



Наукові перспективи

Видавнича група



Bulletin of Science and Education

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

№ 11(17) 2023

Видавнича група «Наукові перспективи»

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

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 11(17) 2023

Київ – 2023

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization

"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 11(17) 2023

Kiev – 2023

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2023. № 11(17) 2023. С. 1509

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 01.12.2023, № 1/12-23)



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

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

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

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а також, культурології та мистецтвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходиться застосування тематика наукового журналу.



Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

Головний редактор: Гурко Олена Василівна - доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, (Дніпро, Україна).

Редакційна колегія:

- ✚ Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
- ✚ Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
- ✚ Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
- ✚ Вакулук Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✚ Волощенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- ✚ Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- ✚ Головна Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
- ✚ Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- ✚ Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- ✚ Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Куріш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- ✚ Лінтвар 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)
- ✚ Матійчін 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 Ізмайльського державного гуманітарного університету (Ізмайл, Україна)
- ✚ Міщенко Ірина Іванівна - кандидат мистецтвознавства, доцент, Заслужений працівник культури України, член Національної спілки художників України, доцент кафедри мистецтвознавчої експертизи Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✚ Ніколаєв Микола Ілліч - доктор історичних наук, професор кафедри історії на методику її навчання Ізмайльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- ✚ Осова Ольга Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, Україна)
- ✚ Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, Україна)
- ✚ Потенко Людмила Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, директор Черкаського інформаційно-учбового тренінгового центру Національного університету «Одеська юридична академія», доцент кафедри іноземних мов НУ «ОЮА», членкиня Центру українсько-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 методику дошкільної освіти ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського (Одеса, Україна)
- ✚ Сидоренко Сергій Іванович - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Січкаренко Галина Геннадіївна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Київ, Україна)
- ✚ Скляр Ірина Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант(м. Дніпро, Україна)
- ✚ Степанова Наталя 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 Наталя 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)
- ✚ Тележкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- ✚ Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- ✚ Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- ✚ Федотова Оксана Олегівна - доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри інформаційної діяльності Маріупольського державного університету (Київ, Україна)
- ✚ Чікарькова Марія Юріївна - доктор філософських наук (спец. "філософія культури"), професор кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (Чернівці, Україна)
- ✚ Шандра Наталя Андріївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, Україна)
- ✚ Шеремет Інеса Володимирівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медикобіологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
- ✚ Шологон Лілія Іванівна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії Центральної та Східної Європи і спеціальних галузей історичної науки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
- ✚ Щербак Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, Україна)
- ✚ Янкович Олександра Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методику початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
- ✚ Ярослав Сирник - доцент кафедри етнології та культурної антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)

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



ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

- Krasnyuk M.T., Krasniuk S.O., Goncharenko S.M., Roienko L.V., Denysenko V.M., Liubymova N.V.**
*Features, problems and prospects of the application of deep machine learning in linguistics.....*19
- Kryvoruchko T.V.**
*Strategies of communicative and pragmatic influence in politicians' speeches.....*35
- Баранова І.С.**
*Англійські неологізми сфери інформаційних технологій та інновацій та особливості їх перекладу українською мовою.....*51
- Белінська І.Д., Паничок Т.Я.**
*Істина у поетично-теологічному дискурсі Вільяма Блейка та шляхи її відтворення в українському перекладі.....*59
- Боклах Д.Ю., Гончарук В.А., Касаткін О.С.**
*Аналіз впливу літературних текстів на формування і вираження ідентичності: національну, культурну та особисту.....*71
- Бондаренко О.О.**
*Вербальні засоби сугестивного впливу в сучасних медіатекстах.....*84
- Василенко О.В., Пілішек С.О., Єрмакова Н.М., Мединська А.В., Яценко І.В.**
*Лінгвістична економія в англійській мові.....*99
- Венгринович А.А., Венгринович Н.Р., Косило Н.В.**
*Взаємозв'язок лексикографії та лінгвістичних досліджень: здобутки та перспективи.....*112
- Вихор В.Г., Медвідь Н.С.**
*Лексико-дериваційна структура сучасного українського художнього тексту.....*126



Гончаренко А.В.135 <i>З історії назви гóрод в українській мові.....</i>	135
Горюнова М.М., Погорєлова Т.Ф. <i>Особливості навчання англomовній професійній термінології студентів немовних закладів вищої освіти.....</i>	148
Закрасіна Г.В., Катеруша О.В., Безцінна Ж.П. <i>Когнітивна лінгвістика у контексті перекладу: аналіз взаємозв'язку між мовленнєвими структурами оригіналу та перекладу.....</i>	158
Залевська О.М., Соловей О.В. <i>Альтернативна історія в творчості Василя Кожелянка.....</i>	171
Зарудняк Н.І., Лопушан Т.В. <i>Образи русалок у сюжеті «лісової пісні» Лесі Українки: традиції і новаторство.....</i>	180
Іванова І.Л., Сазанова Л.С. <i>Особливості формування іншомовної аудитивної компетентності здобувачів вищої освіти.....</i>	195
Колесніченко О.Л. <i>Концепт універ / універ у мовній картині світу сучасного студента.....</i>	209
Кузьменко Н.В. <i>Особливості відтворення парантези як синтаксичного явища.....</i>	218
Липка С.І., Любко К.І., Шацька Г.М. <i>Структурно-семантичні характеристики лексико-фразеологічних засобів вербалізації концептуальної опозиції angst-mut в сучасній німецькій мові (на основі аналізу словникових дефініцій та публіцистичних текстів).....</i>	230
Лозинська Л.Ф., Мартинова Т.І. <i>Лексико-семантичні особливості помилок у процесі перекладу.....</i>	246
Мишко С.А., Лізак К.М., Мишко А.В. <i>Багатомовність у США.....</i>	255



- Наумова Т.М., Щепка О.А.**
*Метафоричність у художніх творах російської та польської літератури: пошук еквівалента в українському перекладі.....*265
- Огаренко Т.А.**
*Складені присудки як структурно-семантичні компоненти в поезіях Ліни Костенко.....*277
- Осіпчук Н.В., Весоловський О.В.**
*Лексико-семантичні помилки у процесі перекладу.....*289
- Панченко О.І., Вотінцева М.Л.**
*Емфаза та її різновиди в англійській мові (на матеріалі творів Дж. Остен).....*299
- Пастирська І.Я., Павленко О.В., Дем'янюк Н.О.**
*Формування та тенденції девелопінгу нових жанрів інтернет-змі.....*310
- Пена Л.І.**
*Курс «Українське термінознавство: історія, стан, перспективи» у формуванні майбутніх філологів.....*323
- Ришкова А.В.**
*Реалізація зооморфної метафори у німецьких композитних найменуваннях осіб.....*337
- Тичініна А.Р.**
*Реінтерпретація: рецепція пандемії у часи війни (особливості сприйняття «декамерону» Дж. Бокаччо сучасними студентами).....*347
- Ткаченко Н.Д.**
*Провокаційна вікова та гендерна семантика у казці Л. Керролла «Пригоди Аліси в країні чудес».....*363
- Ускова Т.О., Баласанян О.Д.**
*Концептуальна метафора у перекладі (на матеріалі промов Д. Трампа).....*377
- Цимбал Н.А., Коваленко О.В.**
*Каламбур як стилістичний засіб в англійськомовних медійних текстах.....*388



Чорноус О.В.
*Емоційне ставлення до антропонімів.....*402

Чухно Т.В., Федькова І.А., Ігнатенко І.П.
*Вплив когнітивних аспектів на вибір перекладацьких рішень у
контексті мовленнєвих структур.....*410

Шаргай І.Є., Жук С.А.
*Міфоніми як складова частина ідіостилю м.коцюбинського в
оригіналі і перекладі французькою мовою: порівняльний аспект*424

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Cherkun I.A.
*Methodological skills of tactical training instructors: theory,
experience and practice.....*434

Havran M.I., Shayner H.I.
*International academic mobility of students in a globalized
society: challenges and perspectives.....*447

Misiak Yu.V.
*Theoretical substantiation of the model of education of a
responsible attitude in future primary school teachers to the
design of a safe educational environment.....*459

Puhachova K.S.
*Transforming education with artificial intelligence: challenges,
opportunities, and future directions.....*475

Umanets V.O., Podlisovskyi V.V.
*Linguistic and cultural competence of future specialists in
economic specialties in the context of an activity-based approach.....*485

Антонець Н.Б.
*Музично-драматична школа Миколи Лисенка у вимірі
створення національної освіти в Україні: напередодні
120-річчя створення.....*496

Богута В.М., Павленко Ю.Г.
*індивідуальна освітня траєкторія учня початкових класів в
особистісному освітньому середовищі НУШ.....*510



- Борисова Т.М.**
*Методика навчання учнів основам формування власного модного стилю як складової самообслуговування.....*520
- Боса В.П.**
*Компетентнісно-середовищні засади процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій.....*533
- Василиків І.Б.**
*Дистанційна освіта у початковій школі: проблеми та можливості.....*546
- Вдовенко В.В., Мойсеєнко І.М., Марціновська І.П.**
*Особливості навчання дітей з аутизмом: педагогічний вимір.....*557
- Винничук О.Т., Добровольський В.М.**
*Педагогічна технологія формування культури професійного спілкування фахівців у сфері фізичної культури.....*571
- Гадяк І.В., Байгуш Ю.В.**
*Методи активізації навчальної діяльності у фармацевтів, як здобувачів вищої освіти.....*584
- Голубка О.В., Большакова Г.М., Мінухін В.В., Частій Т.В., Кучма І.Ю., Шевченко Ю.В.**
*До 100 – ліття кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології навчально - наукового медичного інституту національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут". Минуле і сьогодні.....*596
- Гоцинець І.Л., Андрищак О.В.**
*Використання методу фоніксів у процесі розвитку іншомовних навичок читання.....*613
- Гречановська О.В.**
*Діяльнісний підхід як методологічна основа ефективного впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній процес ЗВО.....*627
- Гришко С.В., Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В.**
*Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх вчителів географії як умова формування їх професійної компетентності.....*639

- Гулько Т.Ю., Косяк О.В.**
*Професіоналізація майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту на засадах синергетичного підходу.....*651
- Дегтяренко М.О.**
*Рівень залучення студентів до онлайн-навчання на прикладі занять англomовного наукового гуртка «english for science».....*662
- Дзевицька Л.С., Кравець Л.М., Слипаник О.В.**
*Тенденції розвитку вищої освіти України та держав ЄС: порівняльний аналіз.....*669
- Дідух І.Я., Комар І.В., Петришин Р.А.**
*Соціальна підтримка студентської молоді в Україні в умовах війни.....*680
- Дроздова В.В., Рудницька К.В.**
*Зміст мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій.....*691
- Дудник Є.І.**
*Інновації в методиках викладання музики як ключ до розвитку творчого мислення в сучасній педагогіці.....*705
- Кабацька О.В., Шамшин О.П., Подковиррофф Нанушка
Татьяна Соня**
*Використання технологій штучного інтелекту в процесі навчання і викладання у вищій освіті.....*719
- Клос Л.Є.**
*Соціальна робота у сфері здоров'я в Україні в умовах війни як інструмент соціальної інклюзії.....*736
- Козак Т.В., Горяшина Д.І.**
*Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку: теорія і практика.....*751
- Козак Т.В., Єськова Т.Л.**
*Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання.....*759
- Козубцов І.М., Данилюк І.А., Краснобокий А.В., Вороня С.М.**
*Перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними стандартами НАТО.....*770



- Красюк Ю.М., Сільченко М.В., Кучерява Т.О., Ніколенко Л.А., Супрунюк Г.М.**
*Розвиток soft skills при навчанні інформатичних дисциплін в умовах онлайнового навчання.....*785
- Криськів М.Й., Штурма М.М.**
*Робота над пунктуацією під час вивчення розділів української мови в основній школі.....*800
- Курташ Н.Я.**
*Теоретичні аспекти застосування інтегративних технологій викладання для підвищення рівня навчальної мотивації.....*810
- Лелека В.М.**
*Інформаційні технології в освітньому середовищі навчальних закладів США щодо забезпечення фізичного виховання студентів.....*824
- Лівшун О.В., Болотникова Т.Г., Токуєва Н.В., Опольська М.В., Хлєстова С.С.**
*Філософія освіти: проблема самовизначення.....*833
- Ломака О.С., Перфільєва Л.П.**
*Теоретичні підходи до екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.....*847
- Луців С.І., Костирко В.В.**
*Вплив гаджетів на писемне мовлення здобувачів освіти.....*858
- Любашенко А.А., Марціновська І.П.**
*Роль асистента вчителя у створенні інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими потребами.....*868
- Максименко Ю.С., Шкурєнко О.В.**
*Проблематика і стан застосування робототехніки у початковій школі.....*878
- Максимчук Л.В.**
*Професійно-адаптаційні процеси для оптимізації практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки студентів ЗВО.....*885
- Марєєва Т.В., Токарик Л.Б., Марєєв Д.А.**
*Ефективність використання ігрових методів у практиці роботи логопедів та вихователів для розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....*898

Марченко О.Г.

*Роль корпоративної культури у формуванні професійної культури фахівця.....*913

Мергель Т.В., Гридчук Т.І., Галюк Н.М., Вацеба М.О.

*Реалізація компетентнісного підходу у формуванні професійних вмінь та навичок майбутніх медичних працівників.....*927

Московець Л.П., Харахайчук А.Є.

*Вплив рухливих ігор на фізичний та психічний розвиток здобувачів освіти.....*938

Нагаєв В.М., Герлянд Т.М., Кускова С.В.

*Технологічні засади формування професійної культури менеджерів в умовах творчого освітнього середовища.....*950

Недашківська Т.Є., Шепя Н.С., Лещенко А.В.

*Перспективи використання віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем у процесі вивчення філологічних дисциплін.....*965

Новаківська Л.В.

*Виховання творчих якостей особистості: філософський аспект проблеми.....*978

Олексюк М.І.

*Інноваційні підходи розвитку творчої обдарованості дітей у центрах розвитку дітей та молоді в сучасній Україні.....*987

Олійник І.С., Олійник М.О.

*Психолого-педагогічні аспекти роботи спортивного психолога в команді кваліфікованих футболісток.....*998

Пахомова Т.О., Пілішек С.О.

*Практичний досвід та результати використання проєктного навчання у вивченні англійської мови.....*1012

Плющ В.М.

*Методика навчання органічної хімії майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання.....*1021



- Пономарьова М.С., Золотарьова С.А., Євсюков О.Ф.,
Засядьвовк А.О.**
*Місце мотиваційного навчання в освітньому просторі.....*1030
- Роменська Т.Г.**
*Особливості соціокультурного компонента соціально-
побутових навичок у дітей дошкільного віку із дитячим
церебральним паралічем.....*1045
- Степанюк А.В., Драбик М.В.**
*Біо(Еко)Етична модель поведінки як детермінанта
підвищення якості життя.....*1061
- Сє Юйдін, Маркович М.Й., Мацишина З.А.**
*Аналіз педагогічних підходів, які сприяють розвитку
творчості у майбутніх митців та дизайнерів.....*1076
- Сокол М.О., Черній Л.В.**
*Англомова професійна комунікація студентів магістратури
нефілологічних факультетів.....*1091
- Стеценко Н.М., Фролова М.Е., Дорогань О.І.**
*Проблеми адаптації студентів-першокурсників до дистанційного
навчання в умовах воєнного стану*1105
- Стинська В.В., Яцишин З.М., Кліщ І.П.**
*Нормативно-правова база соціально-педагогічної підтримки
материнства й дитинства в Україні у сфері охорони
здоров'я.....*1121
- Стрельбицька С.М.**
*Методологічна культура педагога-дослідника: теоретико-
аналітичний аспект.....*1134
- Тищик В.Б., Білостоцька О.В.**
*Формування національно-культурної компетенції у
майбутніх вчителів музичного мистецтва.....*1149
- У Юе**
*Теоретичні підходи до визначення мети, завдань та
принципів індивідуалізації навчання вокалу в працях
китайських науко-педагогічних працівників.....*1160
- Фенцик О.М., Жданова А.А., Стоколос-Ворончук О.О.**
*Принципи та виклики сучасної інклюзивної освіти.....*1173



Фурман О.Ф. <i>Формування мовно-комунікативної компетентності педагога.....</i>	1184
Хміль І.Ю., Сергієнко Т.В. <i>Мотиваційні інструменти дистанційного навчання у закладах вищої освіти.....</i>	1196
Хом'як О.А., Міськова Н.М., Максимчук Н.С. <i>Особливості застосування ігрових технологій на уроках «Я досліджую світ» у початкових класах НУШ.....</i>	1206
Царик О.М., Сокол М.О., Паничок Т.Я. <i>Текстотвірна компетентність як індикатор сформованості мовної особистості майбутнього філолога.....</i>	1221
Чепелюк А.В., Бігун В.В., Голуб О.В. <i>Використання штучного інтелекту в сучасному спорті: філософський погляд на проблему.....</i>	1235
Чичук А.П., Біда О.А., Кучай Т.П. <i>Підготовка майбутніх учителів української мови до творчого використання інтернет-ресурсів у професійній діяльності.....</i>	1246
Шевченко С.М. <i>Філософсько-освітні погляди діячів України (1917 р. – 1991 р.).....</i>	1257
Яремій М.І., Галюка О.С. <i>Гейміфікація як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.....</i>	1266

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Vitenko Z.R., Petrenko V.I. <i>Peculiarities of the life and activities of ukrainian teachers in the 1950s and 1960s.....</i>	1281
Бойко В.Ф. <i>Основні підходи до визначення ціннісних категорій архівних документів у радянському архівознавстві.....</i>	1291



Дмитренко В.А. <i>Офіційні норми і повсякденна практика фіксації требоподання у київській митрополії другої половини XVIII ст.....</i>	1309
Карабін Б.В. <i>Листування золотоніського краєзнавця М. Ф. Пономаренка з індологом П. О. Баранниковим в період з 1959 по 1984 рр.....</i>	1320
Куценко С.Ю. <i>Історія археологічних досліджень пастирського городища: минуле та сьогодення.....</i>	1334
Левандовська Л.М. <i>Товариство прихильників українського мистецтва «стрівігор» у перемишлі та його діяльність.....</i>	1351
Маслова А.В. <i>Діяльність релігійної організації “Свідки Єгови” в Україні в період незалежності.....</i>	1367
Нікітенко К.В. <i>Організація евакуації населення з одеси в 1941 р.....</i>	1378
Остапчук О.О. <i>Особливості монументальної пропаганди у період «застою».....</i>	1392
Подкур Р.Ю. <i>Участь органів ВЧК-ВУЧК у вилученні продовольства в українських губерніях у 1921-1922 рр.....</i>	1407
Савельєв В.С. <i>Високі технології як об’єкт дослідження та їх специфіка (на прикладі Індії).....</i>	1418
Савченко О.О. <i>Становлення української кооперації після першої світової війни у східній Галичині.....</i>	1437
Соловей Г.М. <i>Наукова діяльність професора о.с. скородумова (1902–1982) у контексті боротьби з ерозією ґрунтів.....</i>	1447
Швець М.В. <i>Історія українського шкільництва і стислих наук в галичині у XIX ст.....</i>	1462



Яценко Б.Г.

Характеристика розвитку українсько-турецьких відносин

1992-2013 рр......1474

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Олексієнко Л.А.

Сучасні тенденції у розвитку соціальної роботи та її вплив

на соціальні відносини в глобалізованому світі......1487

Рецензія.....1501



Шановні колеги!



Вітаю Вас із виходом фахового журналу категорії Б “Вісник науки та освіти”.

Можна із задоволенням констатувати, що внесок редакції журналу та його позаштатних авторів є помітним доробком методологічного та науково-методичного забезпечень розвитку філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та мистецтвознавства в Україні.

Ваш високий професіоналізм, прагнення якісно та неупереджено висвітлювати на шпальтах журналу наукові розвідки створили його високий

авторитет.

Щиро бажаю Вам здоров'я, щастя, невичерпної життєвої наснаги та амбітного прагнення у Вашій корисній і важливій справі!

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**

Шановні колеги!



Вітаю колектив редакційної колегії, Видавничу групу «Наукові перспективи», авторів та читачів із виходом чергового номеру журналу категорії Б «Вісник науки та освіти».

Значний обсяг актуальних наукових робіт знаходить дбайливе відображення на сторінках видання, що є вагомим внеском у скарбницю науки та освіти України.

За роки свого становлення і розвитку, видання знайшло свою нішу, показало широту висвітлення питань і, звісно, продемонструвало майстерність та професіоналізм своїх авторів. Адже інформація потрібна нам як повітря, а видання стало таким необхідним і дуже важливим її ковтоком.

Здоров'я, всіляких гараздів, творчого натхнення та нових звершень!

З повагою,

**Проректор з науково-педагогічної
роботи та моніторингу якості освіти
комунального закладу вищої освіти
«Вінницька академія безперервної освіти»,
кандидат технічних наук, доцент**

Олег Білик



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 004.62 + 004.8 :: 81`32

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-19-34](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-19-34)

Krasnyuk Maxim Tarasovych Candidate of economic sciences, Associate Professor, Institute Information Technologies in Economics, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 54/1 Beresteiskyi Ave., Kyiv 03057, <https://orcid.org/0000-0002-8857-8821>

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>

Roienko Liudmyla Vitaliyvna 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/0000-0002-6794-0051>

Denysenko Vitalina 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/0000-0002-4918-5830>

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 THE APPLICATION OF DEEP MACHINE LEARNING IN LINGUISTICS

Abstract. In its nascent years, artificial intelligence (AI) largely focused on expert systems based on knowledge in the form of production rules, which solved mainly diagnostic problems, but also design-type problems (using the previously manually collected and formalized knowledge/experience of human experts in specific subject area). However, this type of intelligent systems had numerous drawbacks, including the subjectivity of experts' opinions, which eventually led to their loss of mass popularity [1]. In addition, this technology practically could not be adapted to mass and effective use either in scientific philological research or in practical effective linguistics.

As the scale and volume of data has increased, these methods have been replaced by a more controlled and objective data-oriented approach – machine learning [2]. Machine learning is a set of algorithms and methods that helps machines understand the hidden patterns in data and use the structure and essence of these hidden patterns in the data/heuristics to make logical inference/prediction about a specific task. Currently, there is a diverse range of such methods/algorithms, with the help of which machines seek to understand these basic patterns such as association, sequence, classification, clustering, regression prediction, finding anomalies in data [3].

If we systematically consider the history of the development of computational analytics and analyze its perspective, it becomes clear that deep learning is a further evolution and subdomain of machine learning. Thanks to the emergence of architectures with increased computing power (GPU and TPU) and large sets of semi-structured and unstructured data, specialized architectures and corresponding deep learning algorithms are able to independently learn hidden patterns in linguistic data and even perform generative functionality (Large Language Models).

However, recently there has been a growing misconception that deep learning is a competing technology to classical machine learning. Deep learning is not a single possible approach, but rather a class of algorithms and topologies, that can be applied to a wide range of scientific and practical problems (especially in machine linguistics).

This article investigates and conducts a comparative analysis not only of this hypothesis, but also presents the results of thorough research on the advantages, problems, and features of effective deep machine learning in philology, namely in machine linguistics.



Keywords: machine linguistics, natural language processing, machine learning, deep machine learning, deep neural network.

Краснюк Максим Тарасович кандидат економічних наук, доцент, Інститут інформаційних технологій в економіці, Київський національний економічний університет імені В. Гетьмана, проспект Берестейський 54/1, м. Київ, 03057, <https://orcid.org/0000-0002-8857-8821>

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>

Росенко Людмила Віталіївна 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/0000-0002-6794-0051>

Денисенко Віталіна 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/0000-0002-4918-5830>

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 ГЛИБОКОГО МАШИННОГО НАВЧАННЯ В ЛІНГВІСТИЦІ

Анотація. У роки свого зародження штучний інтелект (AI) значною мірою зосереджувався на експертних системах, заснованих на знаннях у вигляді продукційних правил, які вирішували головним

чином діагностичні задачі, але і задачі проектного типу (використовуючи заздалегідь вручну зібрані та формалізовані знання/досвід людей-експертів у конкретній предметній області). Однак такий тип інтелектуальних систем мав численні недоліки, в тому числі суб'єктивізм думок експертів, що врешті призвело до того, що вони втратили масову популярність [1]. Крім того, ця технологія практично не могла бути пристосована до масового та ефективного використання ні у наукових філологічних дослідженнях, ні у практичній ефективній лінгвістиці.

Зі збільшенням масштабу та обсягу даних ці методи були замінені підходом, більш керованим та орієнтованим на об'єктивні дані – машинним навчанням [2]. Машинне навчання — це набір алгоритмів і інструментів, які допомагають машинам розуміти приховані закономірності в даних і використовувати структуру та суть цих прихованих закономірностей, що лежить в даних/евристиках, для виконання логічного висновку/передбачення щодо певного конкретного завдання. Наразі є різноманітний діапазон таких методів/алгоритмів, за допомогою яких машини прагнуть зрозуміти ці базові закономірності типу асоціації, послідовності, класифікації, кластеризації, прогнозу регресії, пошуку аномалій в даних [3].

Якщо розглянути системно історію розвитку обчислювальної аналітики та проаналізувати її перспективу, глибинне навчання є подальшою еволюцією і підмоном машинного навчання. Саме завдяки появі архітектур підвищеної обчислювальної потужності (GPU та TPU) та великим наборам напівструктурованих та неструктурованих даних - спеціалізовані архітектури та відповідні алгоритми глибокого навчання здатні самостійно вивчати приховані шаблони в лінгвістичних даних та виконувати, навіть, генеративний функціонал (Large Language Models).

Проте, останнім часом зростає помилкове уявлення, що глибоке навчання є конкурентною технологією для класичного машинного навчання. Глибоке навчання — це не єдиний можливий підхід, а радше клас алгоритмів і топологій, які можна застосувати до широкого спектру наукових проблем та практичних задач (особливо у машинній лінгвістиці).

У цій статті досліджено та проведений порівняльний аналіз не тільки щодо цієї гіпотези, але і викладено результати ґрунтовних досліджень щодо переваг, проблем та особливостей ефективного глибокого машинного навчання у філології, а саме у машинній лінгвістиці.



Ключові слова: машинна лінгвістика, обробка природної мови, машинне навчання, глибоке машинне навчання, глибока нейронна мережа.

Formulation of the problem.

Deep learning is a machine learning technique that

- automatically extracts features (Feature extraction automatically identifies/selects the most discriminating characteristics of signals, which are more easily exploited by machine learning or a deep learning algorithm. Feature extraction is a very difficult to automate and time-consuming process of converting raw data into numerical features (e.g. recognition of conversation recordings), that can be processed by keeping information in the original dataset.

- learns hidden patterns directly from big data.

Such Big Data for deep machine learning can be not only texts, speech recordings or other signals that are tied to time, place, frequency (for example, sound, time series, signals from various microphones and other sensors) [4].

Although deep machine learning was first formulated in the last century, there are the following main reasons why the use of deep learning has grown dramatically in recent years:

Firstly, deep learning methods are now more accurate and more objective than human experts, particularly in natural language processing (NLP).

Secondly, Deep Learning requires significant computing power. That is why the emergence of high-performance GPUs and TPUs with parallel architectures are effective for deep learning. When combined with clusters or cloud computing, this allows development teams to reduce training time for a deep learning network from weeks to hours or less.

Thirdly, in the past few years, large amounts of labeled data have become available for deep learning [5].

Fourthly, the stormy interest, and therefore the investments from the corporate and state scientific communities contributed to the advancement in this area and the effective continuation of relevant research.

The vast majority of deep learning methods use various architectures and training algorithms of artificial neural networks.

Although a shallow artificial neural network with one or more layers can still make approximate predictions, an additional increase in the number of internal layers in a DNN can greatly help to optimize and improve its performance, even on unstructured big data [6].

The term "*deep*" usually refers to the number of hidden layers of such a neural network. Traditional shallow neural networks contain only 2-3 hidden layers, while deep networks can have up to 150.

Therefore, the term "*deep*" in deep learning is associated with these deeply hidden layers, and its effectiveness follows precisely from this. The choice of the number of hidden layers depends on the nature and complexity of the problem and the size and characteristics of the data set.

Thus, deep learning programs have many layers of interconnected layers of artificial neurons, with each layer building on the previous one to refine and optimize regression or classification predictions. This is similar to how our human brain works to solve problems – it runs queries through various hierarchies of concepts and related questions to find an answer. It is the number of layers of data processing in the hidden layers through which the input data must pass that gave rise to the term "*deep*".

However, both deep learning algorithms are incredibly complex, and deep neural network architectures are very specific and variable for solving a range of very different problems.

As outlined above, both classical machine learning and deep learning technologies use data for training, but the key difference: what data they use, how they process that data, and how they learn from it with what architecture configuration.

Analysis of recent research and publications. The fundamental questions of the theory of classical machine learning were revealed in their works by such scientists as: Nils J. Nilsson, Trevor Hastie & Robert Tibshirani & Jerome H. Friedman, Pedro Domingos, Ian H. Witten & Eibe Frank, Ethem Alpaydin, David J. C. MacKay, Richard O. Duda and Peter E. Hart, Christopher Bishop, Stuart Russell & Peter Norvig, Ray Solomonoff, Kevin P. Murphy.

The main foundations of the theory of deep machine learning were considered in their works by such scientists as: Schulz Hannes & Behnke Sven, LeCun Yann & Bengio Yoshua & Hinton Geoffrey, Marblestone Adam H. & Wayne Greg & Kording, Konrad P., Deng L. & Yu, D. Zhang W.J. & Yang G. & Ji C. & Gupta, M.M. Bengio Yoshua, Bengio Y. & Courville A. & Vincent, P. LeCun Yann & Bengio Yoshua & Hinton Geoffrey, Schmidhuber J., Hinton G.E. and other.

However, the urgent question of an effective choice between machine and deep machine learning in philology, and the question of analyzing the advantages, problems and features of deep machine learning in linguistics remained unresolved.



The purpose of the article. Considering the above, the actual and initial goal of the current comprehensive interdisciplinary collective scientific research was not only to offer recommendations on the choice between machine and deep machine learning in linguistics, but also to offer methodological and practical recommendations on the advantages, problems and features of deep machine learning in philological scientific research and practical linguistic projects.

The main part of the research.

The results of the study of important differences between classical machine learning and deep learning technologies are:

1. Machine learning involves using thousands of data points, while deep learning uses millions of data points. Machine learning algorithms typically work well with relatively small sets of labeled and structured data. Machine learning algorithms are also better when data is scarce. Conversely, deep learning needs very large volumes of unlabeled or partially labeled data that have semi-structured or unstructured data format to understand the data and perform better than traditional machine learning algorithms.

2. Machine learning algorithms solve problems using explicit programming (algorithms for building decision trees and forests, finding association rules, finding regression equation coefficients, kNN, SVM and Naive Bayes classifiers, hierarchical and non-hierarchical cluster analysis, etc.). That is, classical machine learning offers a wide variety of methods and algorithms that can be chosen depending on the specifics of the subject industry, the specific task, the nature of the structured data that are processing, and the type of a problem. However, deep learning algorithms solve all problems after a complex process of learning hidden deep layers of neural networks of special architectures and their further use in a “black box” mode.

3. Machine learning algorithms take relatively less time to train, from a few seconds to a few hours. On the other hand, deep learning algorithms take a long time to train an artificial neural network, from a few days to many months.

4. Classical machine learning involves the possibility of using very different methods/algorithms (algorithms for building trees and decision forests, finding association rules, finding coefficients of regression equations, kNN, SVM and Naive Bayes classifiers, hierarchical and non-hierarchical cluster analysis, etc.); while deep machine learning involves the use of exclusively artificial neural networks of special architectures.

5. Classic machine learning requires an interactive process of interaction with the analyst at all stages of the project, unlike deep machine



learning. Deep learning networks do not require human intervention, as multi-level layers in neural networks contain data in a hierarchy of different concepts that eventually learn from their own mistakes, i.e. are capable of self-learning over time. However, even these can be misleading if the data quality is not good enough.

6. Both in classical machine learning and in deep machine learning, the quality and representativeness of the input data significantly affect the quality of such learning, however, given the minimal intervention of expert analysts in the auto ML mode of deep learning, the risks for it. Due to low-quality and incomplete data are significantly bigger.

7. Classic machine learning with time and/or the appearance of significant changes (either systemic or force majeure) in the studied subject area requires re-training of the model - but exclusively on new sets of collected data, in which such changes should be reflected.

8. Since machine learning algorithms are able to learn only according to pre-programmed set criteria and require labeled data, they are not suitable for solving innovative complex scientific queries in free search mode, which involve a significant amount of unlabeled semi-structured and unstructured data (for example, deciphering and understanding completely unknown languages). In other words, cases where deep learning excels include situations where there is a large amount of unlabeled data, lack of domain understanding for feature discovery/extraction, or more complex problems such as speech recognition and NLP.

9. Classical machine learning does not require the same expensive high-quality computing machines and high-performance processors (GPU and TPU) as for deep learning.

10. After all, many data scientists choose traditional machine learning over deep learning because of its superior interpretability or ability to understand solutions. On the contrary, deep learning models are complex, they work like a "black box", that is, it is actually difficult to explain the course of the decision and prove the result.

11. Deep learning is a subset of machine learning that is distinguished by the way it solves problems. Machine learning requires an expert in the field to define most applied functions. Deep learning, on the other hand, understands hidden functions incrementally, in an offline mode, thus eliminating the need for domain expertise and the systematic intervention of a human expert analyst. Because of this, deep learning algorithms take much longer to train than machine learning algorithms, which only take a few seconds to a few hours. However, the opposite happens during testing. Deep learning algorithms take much less time to run tests than machine learning algorithms, whose test time increases with the size of the data.



12. Retraining for classical machine learning may turn out to be a more urgent problem on modern data sets, given the automatic ability of shallow hidden layers of a deep neural network to level the impact of noise and anomalies in big data and the ability of subsequent, deeper hidden layers to generalize on really big data.

The benefits of deep learning (important for machine linguistics) include the following:

1. Automatic learning/extraction of features from big data.

Deep learning systems can perform feature extraction from data automatically, i.e they do not need supervision to add new features. Deep learning algorithms can save time by not requiring humans to manually extract features from raw data. Deep learning will perform in auto ML mode most of the previous interactive "manual" data processing that is usually associated with machine learning. These algorithms can accept and process unstructured data, such as text and images, and automate feature extraction, removing some reliance on human experts.

2. Discovery/search for hidden regularities/patterns in big data.

Deep learning systems can intelligently and deeply analyze large volumes of data and detect complex patterns in images, text and audio recordings of conversations, other signals, in order to extract hidden, non-trivial and useful regularities/patterns.

3. Ability to effectively process and analyze highly variable/unstable features in big data.

Deep learning systems can classify and sort data sets that have very large variations. Volatile/unstable data sets have large variations and/or noise.

4. Automatic marking/labeling of new data.

Deep learning requires marked/labeled data for training. After training, a DNN can independently label new data and identify different types, categories, or values of new portions of data.

5. Effective processing of unstructured data.

Classical machine learning techniques find unstructured data, such as conversation recordings, difficult for automated processing and analysis because the training dataset can have infinite variations. Deep learning models, on the other hand, can take in unstructured data and make general observations without manually extracting features. For example, a neural network can recognize that these two different input sentences have the same meaning:

- Tell me how to make the payment?
- How should I transfer the money?

This does not necessarily mean that classical machine learning does not use unstructured data; it simply means that in this case the unstructured data requires a rather long, complex and time-consuming procedure of pre-processing the incoming unstructured data for the purpose of manual extraction of features, their quantification, normalization and organization into a structured format (which is acceptable for classical machine learning methods).

Also, it should be noted that simple architectures of deep neural networks are also able to process structured data if there is an appropriate amount of it.

6. Accuracy.

Adding additional hidden layers to DNNs helps optimize deep learning models to provide greater accuracy.

7. Faster debugging of AutoML mode compared to classical machine learning.

Compared to conventional machine learning processes, deep learning requires much less human intervention and manual experimentation, and can automatically analyze types and volumes of data that classical machine learning cannot handle and analyze.

8. More effective and functional unsupervised machine learning.

Deep learning models can learn and improve over time based on user behavior and their own experience. They do not require large variations of labeled datasets. For example, let's consider a neural network that automatically corrects or suggests words by analyzing someone's typing behavior. Let's suppose that a DNN has been trained in English and can check the spelling of English words. However, if the user frequently types/speaks non-English words like *danke*, a trained (according to someone's behavior and characteristics) deep neural network will automatically identify such common misprints/spellings errors mistakes and automatically and correctly correct them.

While deep learning has gained popularity over the past few years, it comes with its own set of challenges that the community is working hard to solve.

Deep learning projects and cases may also have systemic flaws and certain limitations (for machine linguistics), in particular:

The problem of biases in input data for training and its verification. If a model is trained on insufficiently large and representative data that is obtained from different and independent sources, the data may contain biases and shifts, and the trained model will reproduce these biases in its subsequent predictions. This is especially a threat to convolutional DNNs with an



unreasonably large number of hidden layers - which can often be prone to overgeneralization.

Optimal configuration of DML hyperparameters, in particular of learning speed. Choosing the optimal learning rate also becomes a serious challenge for deep learning models. If the speed is too high, the model converges too quickly, producing not always optimal and accurate model. If the learning rate is too low, the learning process may take too much time (and therefore exceed the operating budget). In addition, a suboptimal learning rate can lead the model to fall into local or sub-global optima. Another problem with slow learning rates is the threat of overfitting. However, even in the case of a deep learning model transfer strategy (which is currently a popular practice and seems to be able to solve the above threats), retraining a pre-trained deep neural network on new data will still require much more time and computing power than in the case of using classical machine learning.

High requirements for the global financial and operational parameters of the Data Center and its equipment. Multi-core high-performance specialized processors (GPU and TPU) and other relevant accompanying high-performance hardware are necessary to ensure the comprehensive cost-effectiveness of the DML project. However, this hardware not only requires significant investment, but is currently in short supply. Complex conditions of a data processing center with such equipment should also take into account the main item of the operating cost of such projects - the price of electricity.

The need for large volumes of large-dimensional data, including verified marked data. To obtain high-quality DNNs in real conditions of big data, there is a need for a large amount of prepared data of the maximum dimension. And to solve the problems of regression forecasting in such conditions, it is even more difficult to satisfy the need for a large number of prepared and verified correctly marked/labeled data of the maximum dimension. Obtaining which will be an expensive, difficult task that requires considerable time and labor costs.

The need for large amounts of high-quality data. Deep learning algorithms give better results if they are trained on large volumes of high-quality data. Outliers, errors, lack of representativeness and adequacy of input big data, other errors in big data – as a rule, will significantly affect the process of deep learning. To avoid such problems, in the case of deep learning, data engineering, namely ETL/ELT, is very important and responsible. Such pre-processing of input big data for deep machine learning requires a lot of time, labor, and computing power.



Lack of multitasking/ universality of trained DNN in real conditions of its use over time. In order to obtain quality DML - machine learning problem statement, the relevant data for training and testing should generally be as specific/targeted/aimed at solving one specific narrow task/problem as possible. This can lead to the loss of even the limited/conditional universality of the obtained model - and, therefore, to further limitations in the mode of using the trained DNN in real, current conditions (which will contain/reflect objective needs due to even a slight change in the macro environment of the organization/project/company with the time flow).

Lack of adequacy of trained DNN with real new actual data. To obtain quality results DML – machine learning problem statement, suitable big data for training and testing must be cleaned and prepared. This can lead to the loss of even the limited/conditional universality/adequacy of the model trained on such data - and therefore to further errors in the mode of using the trained DNN on new, real and relevant data, especially in the conditions of big data (which naturally will definitely contain anomalies and information noise that were filtered out in the ETL/ELT step before training the DNN).

Lack of transparency of deep machine learning results. While the algorithm is looking at millions of data points to find hidden patterns during this training, it will likely be very difficult to understand how the neural network arrives at its decision. The lack of transparency in how DNNs process data in both training mode and usage mode makes it much more difficult for human experts to detect unwanted biases and explain predictions. Despite the fact that deep learning algorithms surpass the accuracy of human thinking, there is no clear and distinct way to go back (reverse reasoning - deduction) and justifications to explain how exactly, step by step, each made prediction was obtained on the basis of a new portion of input data. This makes it difficult to use DML in some types of scientific research, where the obtained result must be clearly explained and justified.

Behavioral fairness of reinforcement learning agents. Another aspect that tends to be a problem with reinforcement learning models is the presence of meaningful/behavioral/systematic biases/distortions in the input data itself, which can lead to poor/suboptimal performance of the model trained on them due to its suboptimal learning trajectory. Software agents learning using a reward-based mechanism sometimes stop behaving ethically/fairly/constructively because all they need to do to minimize the aggregate error is to maximize the reward they receive. In the literature, such an example is mentioned, when the software agent simply stopped playing the game and got into an endless cycle of collecting prize points. While this may be partially acceptable in a game scenario, wrong or unethical decisions can



have profound negative consequences in the real world. Thus, it is relevant to have additional control of training results with reinforcement for obtaining balanced/constructive/ethical results.

To do this, there are specialized open source toolkits for detecting, investigating, and eliminating such systematic errors in deep learning algorithms and data. It is important for deep learning researchers and users to keep these potential issues in mind when planning and conducting reinforcement deep learning experiments.

Running deep learning algorithms on cloud infrastructure can overcome many DML problems. You can use deep learning in the cloud to more effectively design, develop, and train deep learning applications. Cloud computing services help make deep learning more accessible by making it easier to manage large data sets and train algorithms on distributed hardware.

Considering the above, it is worth noting that the most practical effectiveness in the field of philology is the option of using cloud services for DML in the field of machine linguistics.

In machine linguistics, a deep learning model can enable machines to understand and produce human language. Some of the main types of deep learning problems in machine linguistics include:

- *Automatic Text Generation* – A deep learning model can learn a corpus of text and these trained models (up to training Large Language Models) can automatically generate new text like resumes, essays.

- *Language translation*: Deep learning models can translate text from one language to another, making it possible to communicate with people from different linguistic backgrounds.

- *Sentiment analysis*: Deep learning models can analyze the sentiment of a piece of text, allowing it to determine whether the text is positive, negative, or neutral. This is used in applications such as customer service, social media monitoring and political analysis.

- *Speech recognition*: Deep learning models can recognize and transcribe spoken words, enabling tasks such as speech-to-text, voice search, and voice-controlled devices.

Conclusions. There are two popular in the recent past and fundamentally different approaches to the implementation of classical machine linguistics problems: rule-based and statistical, or based on statistics. Until recently, these classical approaches using classical machine learning allowed to achieve acceptable accuracy and quality.

However, the emergence of new challenges in machine linguistics:

- translation between languages with significant differences in grammar, vocabulary and syntax, as well as in areas with specific terminology and even sign language translation [7, 8];



- taking into account the context and emotional coloring of the text or spoken language [9];
- consideration of exceptions in grammar and vocabulary, idioms;
- exponential growth of Big semi-structured and unstructured linguistic data (including streaming)

do not allow classical methods/algorithms of machine learning to effectively and efficiently respond to the above challenges.

Summarizing, we can say that it is the hybrid use of deep machine learning [10] (which involves the use of deep neural networks of various specialized architectures) and classical methods of machine learning in different ensemble modes (that will allow not only to solve the current problems of machine linguistics productively and quickly, but also to correctly) is appropriate to respond to the above challenges and problems of machine linguistics.

Considering the above, it is also worth emphasizing the perspective of innovative new directions of scientific linguistic research - for example, hybrid-ensemble Large Language Models.

All of the above results become more relevant due to the already existing specialization and recent successes of hardware manufacturers for fast and more accessible deep machine learning (including in experimental modes for determining the optimal hyper parameters of machine learning and configurations of its architecture).

References:

1. Krasnyuk, M., & Krasniuk, S. (2020). Comparative characteristics of machine learning for predicative financial modelling. *ΛΟΓΟΣ*, 55-57.
2. Krasnyuk, M., Tkalenko, A., & Krasniuk, S. (2021). Results of analysis of machine learning practice for training effective model of bankruptcy forecasting in emerging markets. *ΛΟΓΟΣ*. <https://doi.org/10.36074/logos-09.04.2021.v1.07>
3. Krasnyuk, M., & Krasniuk, S. (2021). modern practice of machine learning in the aviation transport industry. *ΛΟΓΟΣ*. <https://doi.org/10.36074/logos-30.04.2021.v1.63>
4. 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.
5. 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>
6. Krasnyuk, M., & Krasniuk, S. (2020). application of artificial neural networks for reducing dimensions of geological-geophysical data set's for the identification of perspective oil and gas deposits. *ΛΟΓΟΣ*, 18-19. <https://doi.org/10.36074/24.04.2020.v2.05>



7. L. V. Royenko, O. M. Horlatova, S. P. Redko (2021). Osoblyvosti perekladu yurydychnykh tekstiv. [Peculiarities of translation of legal texts]. Aktualni pytannia inozemnoi filolohii [in Ukrainian].

8. L. V. Royenko (2020). Teorii ta zasoby stvorennia humoru v suchasnomu khudozhnomu anhlovnomu teksti. [Theories and means of creating humor in modern fiction in English]. Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansk. [in Ukrainian].

9. L. V. Royenko, O. M. Horlatova, S. P. Redko (2023). Osoblyvosti stvorennia dilovykh lystiv anhliiskoiu movoiu ta tekhnolohii navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity ekonomichnykh spetsialnostei zdiisniuvaty pysmovu biznes-komunikatsiiu anhliiskoiu movoiu. [Peculiarities of creating business letters in English and the technology of teaching students of higher education in economic specialties to carry out written business communication in English]. Zakarpatski filolohichni studii. [in Ukrainian].

10. 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\(7\)](https://doi.org/10.46656/access.2022.3.3(7))

Література:

1. Krasnyuk, M., and S. Krasniuk. "Comparative characteristics of machine learning for predicative financial modelling. Збірник наукових праць ЛОГОС, 55-57." (2020).

2. Krasnyuk, M., A. Tkalenko, i S. Krasniuk. «Results of analysis of machine learning practice for training effective model of bankruptcy forecasting in emerging markets» // Збірник наукових праць ЛОГОС, Квітень 2021, doi:10.36074/logos-09.04.2021.v1.07.

3. Krasnyuk, M., i S. Krasniuk. «Modern practice of machine learning in the aviation transport industry» // Збірник наукових праць ЛОГОС, Травень 2021, doi:10.36074/logos-30.04.2021.v1.63.

4. 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. No. 3(6). pp. 121–136.

5. 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, May 2022, pp. 63-70, doi:10.36074/grail-of-science.29.04.2022.006.

6. Krasnyuk, M., i S. Krasniuk. «Application of artificial neural networks for reducing dimensions of geological-geophysical data set's for the identification of perspective oil and gas deposits» // Збірник наукових праць ЛОГОС, Квітень 2020, c. 18-19, doi:10.36074/24.04.2020.v2.05.

7. Роєнко Л. В. Особливості перекладу юридичних текстів / Л. В. Роєнко, О. М. Горлатова, С. П. Редько // *Актуальні питання іноземної філології*. – 2021. – Вип. 15. – С. 91-96. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/19648>

8. Роєнко Л. В. Теорії та засоби створення гумору в сучасному художньому англомовному тексті / Л. В. Роєнко // *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. – Košice, Slovakia. – 2020. – Volume 8, № 2. – P. 60-62. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/16223>



9. Роечко Л. В. Редько С. П. Особливості створення ділових листів англійською мовою та технології навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей здійснювати письмову бізнес-комунікацію англійською мовою / Л. В. Роечко, С. П. Редько // Закарпатські філологічні студії. – 2023. – Вип. 29, Т. 2. – С. 133-139. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/24835>

10. 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\(7\)](https://doi.org/10.46656/access.2022.3.3(7))



UDC 811.111:81'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-35-50](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-35-50)

Kryvoruchko Tetiana Vasyliivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the English Language and Applied Linguistics, Ivan Franko Zhytomyr State University, 40 Velyka Berdychivska St., Zhytomyr, 10008, tel.: (067)457-50-31, <https://orcid.org/0000-0001-7473-518X>

STRATEGIES OF COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC INFLUENCE IN POLITICIANS' SPEECHES

Abstract. The article deals with the strategies of communicative and pragmatic influence in politicians' speeches. Political speech is one of the main types of political communication used by political leaders and other participants in the political process to convey their ideas and views. It can be used for various purposes, such as convincing voters, encouraging action, reassuring the public during crisis situations, etc. In the political sphere, political communication is a tool for interaction between the government and citizens, which helps to solve problems, establish partnerships and create an atmosphere of trust between different stakeholders.

The translator must understand where and when the speech is delivered, what exactly is being said, what the topic is, what the mood is, whether jargon and slang are acceptable, and how to interpret them. Strategies of communicative and pragmatic influence in politicians' speeches can be classified according to several criteria: style of speech, emotionality, appeal to authority, etc. Means of communicative and pragmatic influence are an important tool of political communication. Their use in the speeches of American politicians allows them to effectively communicate with and influence the audience. This is what makes politicians' ideas more understandable, convincing, and memorable. In Ukrainian, these tools are often translated using special terms and constructions that convey a certain emotional, pragmatic, or stylistic tone of speech. The translator should constantly improve his or her understanding of a particular culture, as well as have a complete understanding of the speech, with all its subtleties. In some cases, it is impossible to convey the subtext in a few words, so the interpreter can further explain the meaning or express a specific phrase in a broader and more understandable way for the other party.

Keywords: political speech, strategies of communicative and pragmatic influence, subtext, political communication, political translation, translation techniques.

Криворучко Тетяна Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (041)243-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-7473-518X>

СТРАТЕГІЇ КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНОГО ВПЛИВУ У ПРОМОВАХ ПОЛІТИКІВ

Анотація. У статті розглядаються стратегії комунікативно-прагматичного впливу у промовах політиків. Політична промова – один з основних видів політичної комунікації, що використовується політичними лідерами та іншими учасниками політичного процесу для передачі своїх ідей та поглядів. Вона може бути використана для різних цілей, таких як переконання виборців, спонукання до дії, заспокоєння суспільства під час кризових ситуацій тощо. У політичній сфері, політична комунікація є інструментом взаємодії між владою та громадянами, який допомагає вирішувати проблеми, налагоджувати партнерські відносини та створювати атмосферу довіри між різними виразниками інтересів.

Перекладач повинен розуміти де і коли проводиться промова, про що саме розповідається, яка тема, який настрій, чи допустимі жаргонізми, сленг, та як їх інтерпретувати. Стратегії комунікативно-прагматичного впливу в промовах політиків можна класифікувати за декількома критеріями: стиль мовлення, емоційність, звернення до авторитетів тощо. Засоби комунікативно-прагматичного впливу є важливим інструментом політичної комунікації. Їх вживання у промовах американських політиків дозволяє ефективно спілкуватися з аудиторією та впливати на неї. Саме це робить ідеї політиків більш зрозумілими, переконливими та пам'ятними. Українською мовою ці засоби часто перекладаються за допомогою спеціальних термінів та конструкцій, які передають певний емоційний, прагматичний чи стилістичний відтінок мовлення. Перекладачу слід постійно покращувати розуміння конкретної культури, так само як мати повне розуміння виступу, з усіма його тонкощами. У деяких випадках, передати підтекст декількома словами неможливо, тому перекладач



може додатково пояснити значення, або ж виразити конкретну фразу більш ширше та зрозуміло для іншої сторони.

Ключові слова: політична промова, стратегії комунікативно-прагматичний впливу, підтекст, політична комунікація, політичний переклад, прийоми перекладу.

Problem statement. In modern society different interests in the spheres of economy, politics and social life may conflict with each other. To solve such conflicts, it is necessary to create a dialogue and an atmosphere of trust between various parties. This can be achieved through partnerships and communication between participants in political life. Ukraine especially needs such an approach due to citizens' distrust of the authorities and other reasons. Communication plays an important role in all aspects of social life and provides links between different systems, including international relations. However, information flows can both help and hinder social processes.

Analysis of recent studies and publications. Important aspects of the study of political speeches are covered by the following Ukrainian and foreign researchers: O. Levchenko, V. Overchuk, B. Zaichuk, A. Liddellom, J. Piaget, L. Vygotsky, D. A. Miller, K. Popper, etc.

The purpose of the article is to study the strategies of communicative and pragmatic influence in politicians' speeches.

Presentation of the basic material. In the political sphere, political communication is a tool of interaction between the authorities and citizens, which helps to solve problems, establish partnership relations and create an atmosphere of trust between different representatives of interests. It should be taken into account that the uncontrolled stream of information can be both a catalyst for social actions and a brake that stops their development. Therefore, it is necessary to establish effective control of information flows to ensure the stability and development of society.

Political speech is one of the main types of political communication, used by political leaders and other participants in the political process to convey their ideas, views and programs. It can be used for various purposes, such as persuading voters, prompting action, reassuring society during crisis situations [1].

The effectiveness of a political speech depends on various factors, such as the skill of presentation, the way of using language and gestures, the ability to clearly formulate one's ideas and programs [2]. It should also be aimed at a specific audience and take into account the context of the political situation.

Political speeches can be delivered in various formats, such as: speeches during election campaigns, addresses to the nation, speeches at meetings of parliament or other authorities, press conferences, etc. They can be of different duration and form - from short addresses to large speeches in public.

In general, political speech is an important tool of political communication, which allows politicians to influence the opinions and beliefs of citizens, shape public opinion and direct society in the right direction.

Political speeches are of great importance for political communication, as they are one of the most important means of influencing public opinion and the perception of political reality. A well-written and well-delivered political speech can influence the attitudes and behavior of large numbers of people, including encouraging support for a particular candidate, party, or ideology.

Political speeches can have different goals and orientations, from conviction in the correctness of a certain position to the mobilization of citizens to certain actions. They can be aimed at developing a specific strategy, increasing the popularity of a party or candidate, as well as changing public sentiment.

The importance of political speeches also lies in the fact that they help to raise the level of public awareness of a certain problem or ideology. They can be the beginning of discussions and discussions, as well as provide a basis for the formation of new ideas and concepts.

In addition, political speeches are an important element of political life that reflects the state of democracy and the development of civil society. They testify to the existence of freedom of speech and thought, to the importance of dialogue and discussion of issues of general interest.

There are many nuances in political speeches that are worth paying attention to. First of all, a political speech is made using commonly used vocabulary in order to fully convey one's opinion to all sections of the population, but at the same time, it also includes certain characteristically determined terms that are commonly known to a large number of the population [2].

During the speech, the politician should also watch his words and choose softer vocabulary, expressions, etc. This is especially true of speeches held at the international level. Sharp expressions can lead to disputes, misunderstandings, and even provoke an international conflict that will turn into a war.



On the other hand, in order to fully express your opinion, you can use other techniques, which often carry more meaning and can be interpreted in different ways. Thanks to this, a politician can appeal to a crowd emotionally: by raising spirits and lighting a fire in people's hearts during a campaign program, and also, psychologically: by manipulating words to impose certain ideas and views on people. At the same time, the political speech of politicians usually contains metaphors, rhetorical techniques, and clichéd expressions.

Another feature of political speeches is a special, unique in nature national mentality. Each state and ethnic group has its own special mentality, which can vary in very wide ranges, from pacifism and diplomacy, to a belligerent and harsh attitude towards everything foreign. Of course, the speech of a politician in a state with a militant mentality and the idea of an "external enemy" will be more harsh, will contain more ultimatums, intimidation and encouragement in the style of "If we win, everything will be better."

At the same time, the speech of a political figure from a more democratic country with a higher standard of living will be extremely restrained, without sharp expressions, calling for a peaceful resolution of the conflict without using aggressive methods.

A political speech is primarily a method of influencing people, so it usually has a clear structure that depends on the specific goals of the politician. For example, taking a losing position, you can play on people's emotions by giving a report on "Why" and "Why" certain actions were taken, and then reduce everything to the circumstances, the situation in the country, manipulating words in such a way as to play to your advantage. Therefore, it is safe to say that a good politician is a successful manipulator. Political speeches are a very powerful method of influencing the population. The most important thing for a politician is to generate an idea, a direction of movement, a goal, a mood, etc. within people, and then cultivate all this to achieve their goal.

Political translation (eng. political translation) is the process of converting political information from one language to another in order to ensure the clarity and accuracy of content transmission. Political translation is a complex process, as it includes not only the translation of words, but also adaptation to cultural, social and other features of different linguistic environments [3]. Political translation is usually performed by professional translators who are highly qualified and experienced in working with political texts.



It is important to keep in mind that political translation can influence the perception of messages in different countries, so it should not only be accurate, but also culturally adapted. It should be borne in mind that political translation can have a political impact on the mass audience, as it can convey not only the content, but also the tone and implications.

Political translation may involve the transformation of terms that have different meanings in different countries. Therefore, it is important to take into account cultural differences, for example, when the national emblem or flag of one country may have negative associations in the minds of the inhabitants of another country. In such cases, the translator must be aware of cultural sensitivities and take them into account when translating.

Political translation is of great importance for political figures, authorities, diplomats and journalists. It helps to ensure mutual understanding and promotes the development of international relations. It can also be used to influence public opinion in different countries, which makes it an important tool in political communication.

In today's world, political translation is becoming an increasingly urgent task, as globalization and the development of international relations increase the need for accurate and culturally adapted translation of political information. Therefore, professional translators who have appropriate qualifications and experience working with political texts are becoming increasingly important in the world of modern communications. Translators of political translation are especially necessary now, in the period of war. Fast, accurate and adequate communication can become both an assistant and an enemy in negotiations with a partner country, so this work should be treated with extreme care.

Translation of means of communicative and pragmatic influence is an important component of political translation. This requires the translator to be able to understand the pragmatic features of the input text and take these features into account in the source text.

Let's look at the main methods of translating means of communicative and pragmatic influence.

Translation of tone and implications. Translation of tone and implications is one of the most important methods of translating means of communicative and pragmatic influence [3]. In political texts, especially in interviews, statements, or speeches, the author may use a certain tone to give the text a certain emotional color and convey his or her implications, i.e., implications that are not directly expressed. When translating political texts, the translator must understand the tone used by the author and reproduce it accordingly. For example, if the author uses sarcasm or irony, the translator



must find the appropriate equivalent to convey this tone. In addition, the translator must also understand the implications contained in the political text, that is, those unexpressed, subtextual meanings that the author has in mind. For example, in an interview with a politician, there may be a remark about an opponent that aims to characterize him negatively. In such a case, the translator must detect this implication and reproduce it in the source text. Cultural and historical contexts also need to be taken into account, as tone and implications may depend on cultural background and historical events. For example, in one culture the use of a certain expression can have a positive connotation, and in another - a negative one. For successful translation of means of communicative and pragmatic influence, the translator must have relevant knowledge and experience in political translation, as well as be able to understand and reproduce the emotional content of the text in an appropriate manner.

Some of the techniques for translating tone and implications include:

1. Using appropriate vocabulary that reflects the emotional coloring of the text. For example, using words with negative or positive connotations that convey the appropriate tone of the text.

2. Using context to understand implications. Implications often depend on the context in which they are used. The translator must take into account the context of the text and reproduce it in the source translation.

3. Using equivalents. The translator must find a suitable equivalent to reproduce the tone or implication in the source translation. This may involve using phrases or expressions that have a similar emotional coloring.

4. Using a paraphrase. In some cases, when an exact translation is not possible, a translator can use paraphrase to convey the tone and implications of a text.

5. Determining the most accurate equivalent. When translating a political text, the translator must find the most accurate equivalent for each term used in the input text. This will help preserve the pragmatic content of the text. Determining the most accurate equivalent is one of the key techniques of translation. This technique consists in finding the most exact equivalent of a term or expression from the source language in the target language.

In order to determine the most accurate equivalent, the translator must have sufficient knowledge in both languages and a good understanding of the context and content of the text. This technique allows you to transfer the exact content of an idea or concept from the source language to the translation language, which is very important, especially when translating scientific or technical texts.



To determine the most accurate equivalent, the translator can use different methods:

1) The method of context analysis, which includes the study of the content of the text and its context, as well as knowledge of the cultural characteristics of the source language and the language of translation.

2) The method of using dictionaries and other reference sources. The translator can use special dictionaries and terminological guides to determine the exact meaning of terms and expressions.

3) The method of consultations with experts. In case of a difficult term or an unclear concept, the translator can turn to experts in the relevant field, who will provide additional information and explanations. A translator can use different translation strategies such as tracing, free translation, paraphrasing, adaptation, etc. To find the most accurate equivalent, sometimes it is necessary to resort to different strategies at the same time.

No less important techniques of translation include the reproduction of expressions used to address the audience. These can be forms of greeting, expressions of respect and other elements of speech etiquette that are important in communicating with the audience. One of the key aspects of translating these expressions is maintaining the proper style and tone of speech. For example, the Ukrainian expression "Добрий день" can be translated as "Good afternoon" or "Hello", but the choice of a specific translation depends on the context, audience and style of the text.

To translate expressions used to address the audience in a proper way, the translator must carefully study the context and cultural characteristics of the countries that speak the languages being translated. For example, different forms of address may be used in different countries, which have their own nuances of meaning and reflect the relationship between interlocutors.

It is also necessary to pay attention to the language level of the text and the audience. For example, scientific or technical texts may use formal expressions of address, while texts for a general audience may have more informal options. The translation of expressions addressing the audience may include the following techniques:

Using equivalents depending on the type of audience. For example, the Ukrainian address "товариш" can be translated as "sir" in the general context.

Consideration of shades of values and moods. For example, "будь ласка" can be translated as "please", "if you please", "kindly" or "you're welcome", depending on the context and tone of the appeal.



Taking into account socio-cultural features. For example, some countries may use terms of address based on age, gender, social status or occupation.

Use of speech options that correspond to the language level and style of the text. For example, academic texts may use formal expressions of address, while advertising texts may have more informal options.

In turn, translating metaphors and idioms can be a difficult task, as they often have a nuance that cannot be accurately conveyed using phrases or individual words. In order to successfully translate metaphors and idioms, you can use the following techniques:

1. Taking a definition of the general tone and theme of a metaphor or idiom and searching for an appropriate equivalent.
2. The practice of using the figurative meaning of words to convey the tone of a metaphor or idiom.
3. Acceptance of cultural differences and national traditions.
4. The practice of using descriptive constructions to convey the tone of a metaphor or idiom.

In addition, when translating metaphors and idioms, it is important to be attentive to the context, as the tone of the metaphor or idiom can change depending on the situation. The translation of metaphors and idioms is an important element of the translation process, which requires the ability to find exact equivalents, carefully study the context, and take into account cultural differences between languages.

In the process of translating texts of means of communicative and pragmatic influence, it is very important to take into account their target audience, the general context and the intention of the author. These devices often contain various expressions, metaphors, idioms and other linguistic devices used to increase the emotional impact on the audience and achieve a certain goal.

An important element in the process of translating the means of communicative and pragmatic influence is also the preservation of the stylistic shade and proper lexical expression of the original. For this, various stylistic techniques can be used, which make it possible to strengthen the emotional impact on the audience and convey shades of content.

As stated earlier, political speeches have a mentality, many metaphors, fixed clichés, etc. And therefore, they also have realities in them. Let's have a look at moral and ethnic values. It would seem that such a simple concept of morality is not the same for all people by nature, but formed by the centuries-old growth of ethnicity and society. Even now, in the era of globalization, we have many examples of different perceptions of morality.

The simplest example here will be the attitude towards women in the Middle East, which in those realities seems to be the norm, but gives rise to many complex emotions in our society.

That is why understanding intercultural communication and the specific required culture is so important for a translator. A translator serves as an important mediator between two people, and possibly cultures. An adequate and correct translation is a necessary condition for the understanding of the two parties, otherwise, a bad translation can lead to an international scandal.

The translator must understand where and when the speech is being made, what exactly is being said, what the topic is, what the mood is, whether jargon, slang is acceptable, and how to interpret them. In the same English, especially in its American version, you can often find words that have a specific meaning only in a specific city or business, and usually do not stand out in speech. An inexperienced translator can confuse the surname and "nickname" of a certain person, thereby misleading and confusing the meaning. The same can be said about the dialectal features of politicians.

In the United States of America, there are many linguistic features, dialects, and especially slang and neologisms, which may appear in a specific region of the country, and which are not used in others.

Thus, it can be seen that there are many problems when translating political speeches, so the translator should constantly improve his understanding of the specific culture, as well as having a complete understanding of the speech, with all its subtleties. In some cases, it is impossible to convey the subtext in a few words, so the translator can additionally explain the meaning, or express a specific phrase more widely and comprehensibly for the other party.

Strategies of communicative and pragmatic influence in the speeches of politicians can be classified according to several criteria, such as speech style, emotionality, appeal to authorities, etc. Let's consider the main strategies of communicative influence with positive and negative sides of use. For example, emotional influence is one of the most common types of communicative influence strategies. Emotional influence consists in the fact that a politician creates certain emotional images and stimulates an emotional response in listeners.

This strategy helps to increase the audience's interest, but it can also lead to the use of excessive emotion and manipulation of the emotional state of the audience.

They also practice such a strategy as appealing to authorities. This strategy of communicative influence is to use authoritative sources of



information, famous people, experts, etc. to emphasize your position. This can help increase the credibility of the politician, but at the same time, people can perceive it as a lack of own position and an attempt to use other people's opinions.

The strategy of formulating specific questions, instead, is to ask questions that encourage listeners to actively participate in the discussion. This can help draw attention to the issue and increase the interactivity of the speech, but it can also be perceived as an attempt to avoid answering a specific question.

Addressing the emotions and feelings of the audience [3 p.33]. This strategy involves the use of linguistic means that cause an emotional response in listeners in order to gain support or divert attention from problematic issues. For example, a politician can use metaphors, allegories, vivid examples to attract attention and emotionally involve the audience in his ideas. The positive sides of this strategy are the ability to create deep emotional connections between the politician and the audience, help memorizing the key points of the speech, and increase the impact on the audience.

The negative sides of this strategy include: "using it to divert attention from specific issues and discuss important problems, which can be perceived as a manipulative tool, in particular in case of excessive use."

The use of repetitions, in turn, consists in emphasizing key ideas and memorizing them by the audience. A politician may repeat certain words, phrases, or ideas to emphasize their importance. A positive aspect of this strategy is the ability to increase the memorization of key ideas and their effectiveness, and it can also make the audience listen more carefully and concentrate on the speech. The negative aspects include the perception of excessive manipulation by the communicator when used too often. Also, this strategy may cause some listeners to feel bored.

Another strategy of communicative and pragmatic influence in the speeches of American politicians is the use of historical analogies [3]. This strategy consists of comparing the current situation with the situation that occurred in the past and proposing solutions that were effective in the past. This approach makes it possible to show that the problem faced by the people is not new, and that there are solutions that have already been applied in the past. At the same time, the negative side of this strategy can be distortion of historical facts or inadequate comparison of modern events with ancient historical events, which can lead to wrong perception of the situation and wrong choice of decision. And, finally, the use of personal experience. This means including in the speech personal stories and experiences of a politician

who is able to relate these stories to the issue the speech is about. This strategy allows you to gain the trust of the audience, to show that the politician understands the problem he is talking about and has experience in solving it. However, the negative side of this strategy can be a feeling of detachment from the problem or a lack of competence in solving this problem on the part of the politician.

It is also important to keep in mind that the effectiveness of each of these strategies depends on the audience and the context of the speech, but as already mentioned above, combining means of communicative and pragmatic influence is of key importance in achieving the respective goal. Therefore, understanding where and when to use this or that strategy, or this or that means of communicative and pragmatic influence, is probably one of the most valuable qualities for a politician.

As an example we'll take probably the most famous speech of Barack Obama, namely "Barack Obama: Iowa Caucus Victory Speech" [4]. Many Americans still use quotes from this speech, indicating its importance in the history of the United States. Many of them consider this speech to be the best political speech of the 21st century.

In order to understand what is special about Barack Obama's speech, you need to understand the structure and what the politician said. How he used certain words, what he emphasized, what he remembered only partially.

To fully understand the speech, let's start with contrasts. Contrast is a powerful technique of successful speakers, which helps to keep the attention of the audience, forcing them to listen carefully to every word [5]. With the sentence "you said the time has come to move beyond the bitterness and pettiness..." the politician emphasizes the problems of the past and notes that it is time to move on.

Thus contrasting the bad past with a bright future. The phrase "to move beyond the bitterness and pettiness" uses euphemisms because "bitterness and pettiness" refers to harder times, generalizing them, and at the same time presenting them in a soft way. Obama does not directly say that before, Americans had devastation and suffering, he gently approaches the problems, but does not minimize them, drawing the attention of listeners to his side, forcing them to sympathize with the speaker. The same can be said about the next phrase of the politician "we are choosing hope over fear". This is a vivid example of contrast, every person wants to feel something positive, but not fear.

A politician seems to speak for each citizen, raising their desires from the depths of the soul. Next, the equally significant expression "we are choosing unity over division and send a powerful message that change is



coming to America", which is also a euphemism. Obama talks about uniting the nation without resorting to comparisons between himself and other politicians, but at the same time hints to all politicians that change is near, thereby warning them and increasing his authority in the eyes of voters. After this sentence, people began to applaud the speaker in agreement. This reflects how acute the problem of "different America" and "united America" was at that time.

By adding another phrase "...our stories are singular, but our destiny is shared..." Obama depicts the unity of the people. Such a euphemism replaces the usual expression "We are one" in a more beautiful, emotionally better form, taking into account each individual citizen, rather than generalizing everyone together, which gives it sympathy from the people.

"block by block, brick by brick, calloused hand by calloused hand" is an example of repetition, also a powerful element of political speech. This expression is a euphemism that depicts the hard work of Americans, as well as the path they will walk together little by little towards a better future. Replacing this expression with a simple "we will make it" will not have that emotional context, will not convey that feeling when painstaking work, little by little, leads to great success. "This is our chance to answer that call. This is our moment. This is our time" is another vivid example of repetition using euphemisms.

The politician is not talking about something specifically, he is talking about the feeling that right now we can do everything, emphasizing that there is no need to be afraid, while hiding that even though this is "our" time, he still has more power.

"You said the time has come to tell the lobbyists who think their money and their influence speak louder than our voices." With this sentence, the politician emphasized that people are stronger than money and connections. Obama glossed over the specifics, reframing the crude form of "corrupt" to a more acceptable one. Of course, it is clear to everyone what the politician meant, but from the side of other government officials, it looked more acceptable. The word "voices" also has a symbolic meaning. Freedom is a symbol of the united states, especially freedom of speech, and the use of the expression "our voices" is very appropriate and a good choice.

Another example of euphemisms is: "we listen to you and learn from you even when we disagree." By this statement, the politician meant that his policy will listen to people and accept their opinion even if it is not correct from their point of view. Although the meaning is very close to what the politician meant, the chosen context is more pleasant for listeners. He does not say that the opinion of citizens is unimportant to them, he gently says that

even if they do not agree with you, you will still be heard. The next example of euphemisms will be the sentence "...to free this nation from the tyranny of oil once and for all". In this sentence is hidden one of the biggest problems of Americans, namely - dependence on oil, gasoline and diesel fuel.

This problem is relevant even today, not to mention the times when Barack Obama became president. "tyranny of oil" is a euphemism that hides the dependence of Americans on oil. This expression seems to shift the responsibility from people to oil, to its tyranny, to the fact that it is so convenient and inexpensive that they simply have no other choice but to use this type of fuel. In addition, Obama emphasized that he wants to end this addiction once and for all, thereby reinforcing the importance of this problem. This is followed by the no less interesting sentence "I'll be a president who ends this war in Iraq, and finally brings our troops home." With this he emphasizes the same sins of America, and, as some people believe, the futile war in Iraq, thereby emphasizing this problem, but not talking about it directly. Even if it is obvious, the president of the country cannot admit and directly say that his country is doing something wrong, he has to use euphemisms, but gently talk about the situation, trying not to tarnish his reputation, as well as to preserve the image of the country. One should also recall such a euphemism as "9/11". It is not customary for Americans to talk about the September 11 terrorist attack, as it was a tragic day in their history when the Twin Towers collapsed and many people died.

Instead, they use an expression like "9/11" to mask the tragic event, using words that do not evoke such a strong emotional load. Something similar has already been explained earlier using the example of Russian news. The sentence "I know you didn't do this for me" can also be called a euphemism, because in fact, the politician only increases the importance of the choice of citizens, thereby attracting more supporters and sympathy of listeners to his side. Of course he does it for his own benefit, giving people what they want. Therefore, it is not surprising that he was able to gain so much attention and make his performance one of the most memorable in modern American history.

We can note that Obama knows his business, has a confident command of the word, successfully uses euphemisms and wordplay, which attracts many supporters to his side. Means of communicative and pragmatic influence are an important tool of political communication. Their use in the speeches of American politicians allows you to effectively communicate with the audience and influence it, making your ideas more understandable, convincing and memorable.



In Ukrainian, these means are often translated using special terms and constructions that convey a certain emotional, pragmatic or stylistic shade of speech.

Conclusions. Therefore, in the process of translating means of communicative and pragmatic influence, it is necessary to take into account many factors, such as the target audience, the author's intention, the context of the statement, cultural features and others. To achieve the maximum effect on the audience and preserve the meaning and emotional impact of the original, various translation techniques can be used, such as the translation of tone and implications, the determination of the most accurate equivalent, the translation of expressions used to address the audience, and others. All these factors, together with knowledge of grammar and vocabulary, make the translation of means of communicative and pragmatic influence an important element of effective political communication and affect the perception and understanding of politicians' speech in different countries.

References:

1. Krapyva, Yu. V. Politychna promova yak riznovyd politychnoi komunikatsii [Political speech as a type of political communication] / Yu. V. Krapyva, D. A. Krikun // Zakarpatski filolohichni studii : naukovyi zhurnal/ holov. red. I. M. Zymomria. – Uzhhorod : Vydavnychiy dim "Helvetyka", 2019. – Т. 2. – Вип. 11. – С. 42-45 [in Ukrainian].
2. Spetsyfika perekladu suchasnykh politychnykh promov [Specifics of translating modern political speeches]. URL: (http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v42/part_3/9.pdf) [in Ukrainian].
3. Komunikatyvni stratehii u promovakh D. Baidena [Communication strategies in D. Biden's speeches]. URL: (http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v46/part_1/9.pdf) [in Ukrainian].
4. Tekst oryhinalu promovy Baraka Obamy [The text of Barack Obama's original speech]. URL: (<http://obamaspeeches.com/087-Xavier-University-Commencement-Address-Obama-Speech.htm>) [in Ukrainian].
5. Kontrast [Contrast]. URL: (<https://reprezent.ua/ua/obama-victory-speech/>) [in Ukrainian].
6. Klymenko I. M. Leksychni transformatsii pry peredachi anhliiskoi politychnoi terminolohii ukrainskoiu movoiu [Lexical transformations in the transfer of English political terminology into Ukrainian] / I. M. Klymenko, I. S. Zorenko // Filolohichni studii. Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. – 2012. – Вип. 8. – С. 84– 90 [in Ukrainian].
7. Losieva I. V. Movnostylistychni oznaky politychnykh promov [Linguistic and stylistic features of political speeches] / I. V. Losieva // Nova filolohiia. Zbirnyk naukovykh prats. – Zaporizhzhia : ZNU, 2012. – № 50. – 221 s. – С. 64-67 [in Ukrainian].

Література:

1. Крапива, Ю. В. Політична промова як різновид політичної комунікації / Ю. В. Крапива, Д. А. Крікун // Закарпатські філологічні студії : науковий журнал/ голов. ред. І. М. Зимомря. – Ужгород : Видавничий дім "Гельветика", 2019. – Т. 2. – Вип. 11. – С. 42-45.

2. Специфіка перекладу сучасних політичних промов. URL: (http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v42/part_3/9.pdf).
3. Комунікативні стратегії у промовах Д. Байдена. URL: (http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v46/part_1/9.pdf).
4. Текст оригіналу промови Барака Обами. URL: (<http://obamaspeeches.com/087-Xavier-University-Commencement-Address-Obama-Speech.htm>)
5. Контраст. URL: (<https://reprezent.ua/ua/obama-victory-speech/>)
6. Клименко І. М. Лексичні трансформації при передачі англійської політичної термінології українською мовою / І. М. Клименко, І. С. Зоренко // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. – 2012. – Вип. 8. – С. 84– 90.
7. Лосєва І. В. Мовностилістичні ознаки політичних промов / І. В. Лосєва // Нова філологія. Збірник наукових праць. – Запоріжжя : ЗНУ, 2012. – № 50. – 221 с. – С. 64-67.



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-51-58](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-51-58)

Баранова Ірина Сергіївна студентка групи 035м-22-1, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», пр. Д. Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, тел.: (066) 167-20-59, <https://orcid.org/0009-0002-7815-2787>

АНГЛІЙСЬКІ НЕОЛОГІЗМИ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. Мова, як система засобів комунікації, постійно розвивається та адаптується до нових вимог суспільства, технологій та культурних контекстів. Одним із важливих аспектів цього розвитку є поява та використання нових слів і виразів, які ми називаємо неологізмами.

Дослідження неологізмів та їхнього перекладу в сучасному мовознавстві визначається як особливо актуальне та важливе завдання. Неологізми, що виникають у мовному просторі, стають ключовим елементом в описі та вираженні новаторських явищ у суспільстві, науці, культурі та технологіях.

Специфіка перекладу неологізмів полягає у тому, що ці слова часто не мають аналогів у цільовій мові, і перекладачам доводиться вирішувати, як передати їхнє значення та відтінки в іншій мові. Це може бути складним завданням, оскільки неологізми можуть мати унікальну семантику та контекстуальне вживання. Перекладачі повинні знайти ефективні стратегії та методи для передачі нових слів та виразів з однієї мови в іншу, зберігаючи при цьому їхню семантику та структуру. Це завдання вимагає від перекладача не лише глибокого розуміння мови-джерела, але і відкритості до інновацій та креативності в процесі перекладу.

У зусиллях збереження автентичності неологізмів під час перекладу, важливо враховувати їхній контекст та використовувати творчі підходи для знаходження адекватних еквівалентів. Перекладачі повинні виявити чутливість до змін у семантиці та конотаціях, щоб вірно відтворити інноваційний зміст слів у новій мові. Крім того, використання пояснювальних вставок чи термінологічних пояснень може сприяти кращому розумінню нового терміну читачами цільової



аудиторії. Такий підхід визнає складність завдання перекладу неологізмів, але також наголошує на важливості та цінності цього процесу для забезпечення ефективного спілкування в різноманітних лінгвістичних середовищах.

Особлива увага повинна бути приділена співпраці між перекладачами та експертами в області новітніх технологій та науки для забезпечення точності та наукової обґрунтованості перекладів. Це дозволить зробити процес перекладу неологізмів не лише викликом, але й можливістю творчого вдосконалення мовних засобів та сприяти їхньому плавному впровадженню в новий лінгвістичний контекст.

Ключові слова: неологізм, переклад, семантика, контекст, еквіваленти, термінологічні пояснення.

Baranova Iryna Serhiivna Student of group 035m-22-1, Dnipro University of Technology, Dmytra Yavornytskoho Ave., 19, Dnipro, 49005, tel.: (066) 167-20-59, <https://orcid.org/0009-0002-7815-2787>

ENGLISH NEOLOGISMS IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY AND INNOVATIONS AND THE PECULIARITIES OF THEIR TRANSLATION INTO UKRAINIAN

Abstract. Language, as a system of communication tools, is constantly evolving and adapting to new demands of society, technology and cultural contexts. One of the important aspects of this development is the emergence and use of new words and expressions, which we call neologisms.

The study of neologisms and their translation in modern linguistics is considered to be a particularly relevant and important task. Neologisms emerging in the linguistic space are becoming a key element in describing and expressing innovative phenomena in society, science, culture and technology.

The specificity of translating neologisms lies in the fact that these words often have no analogues in the target language, and translators have to decide how to convey their meaning and connotations in another language. This can be challenging, as neologisms can have unique semantics and contextual usage. Translators need to find effective strategies and methods for transferring new words and expressions from one language to another, while maintaining their semantics and structure. This task requires not only a deep understanding of the source language, but also openness to innovation and creativity in the translation process.



In efforts to preserve the authenticity of neologisms in translation, it is important to consider their context and use creative approaches to find adequate equivalents. Translators should be sensitive to changes in semantics and connotations in order to faithfully reproduce the innovative meaning of words in the new language. In addition, the use of explanatory notes or terminological explanations can help readers of the target audience better understand the new term. This approach acknowledges the complexity of the task of translating neologisms, but also emphasises the importance and value of this process for ensuring effective communication in a variety of linguistic environments.

Particular attention should be paid to the cooperation between translators and experts in the field of the latest technologies and science to ensure the accuracy and scientific validity of translations. This will make the process of translating neologisms not only a challenge, but also an opportunity to creatively improve the language and facilitate their smooth introduction into a new linguistic context.

Keywords: neologism, translation, semantics, context, equivalents, terminological explanations.

Постановка проблеми. У статті в загальному вигляді порушено проблему утворення та перекладу англійських неологізмів сфери інформаційних технологій та інновацій. Ця проблема є нагальною, оскільки в техніці постійно створюються нові об'єкти та процеси, які потребують нових назв задля заповнення лексичної прогалини. Джерелами фактичного матеріалу для нашого дослідження стали словники неологізмів, сучасні видання, інтернет-словники та статті працівників сфери ІТ. Вибір саме цих джерел для дослідження зумовлений тим, що вони першими фіксують появу новотворів обраної сфери у мові.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато лінгвістів, серед яких Ю.Зацний [1], В.Нечипоренко [2], В.Гладка [3], З.Циганкова [4], О. Панченко [5], К. Коваленко [6, С. 211–214.] та О.Дзюбіна [7, С.17–23.], вивчали та продовжують вивчати основні методи поповнення лексичного складу сучасної англійської мови, що свідчить про важливість цієї проблеми в лінгвістиці. Це підкреслює актуальність теми поповнення словникового запасу англійської з теоретичної та практичної точки зору. За думкою Ю.Зацного [1, С.207-211], найпоширенішим способом утворення англійських неологізмів є словоскладання. Але специфіка сфери інформаційних технологій та інновацій полягає у швидкій комунікації та зручності використання

слів, тому серед неологізмів зустрічається багато акронімів і термінів, утворених за допомогою телескопії.

Мета статті – дослідити проблеми сучасної неології та визначити ключове поняття «неологізм», визначити способи їх творення, виділити труднощі та особливості перекладу неологізмів обраної сфери та продемонструвати способи подолання труднощів, які виникають у процесі перекладу досліджуваних одиниць українською мовою.

Виклад основного матеріалу. При перекладі неологізмів лінгвісти зіштовхуються з різними труднощами. Слова, що тільки що з'явилися, можуть не мати точних еквівалентів у іншій мові, що робить процес перекладу важким. Переклад вимагає розуміння значення та наміру новостворених термінів, а також пошук оптимальних лінгвістичних еквівалентів або альтернатив.

Особливості української мови можуть ускладнювати тлумачення англійських неологізмів. Відсутність прямих аналогів в українській культурі, особливо в соціальних чи інноваційних напрямках, призводить до частого використання англійських термінів. Це вимагає пошуку ідентичних термінів, що відповідають українському соціальному середовищу.

Під час перекладу англійських неологізмів на українську важливо враховувати лінгвістичну структуру, культурний контекст, семантичну еквівалентність, морфологічну та синтаксичну адаптацію, збереження нюансів, інтеграцію українською мовою та сприйняттям суспільством. Оскільки українська та англійська мови належать до різних мовних сімей, виникає питання збереження граматичної цілісності під час перекладу.

Кожен перекладач сам обирає найкращу стратегію перекладу, серед яких, зазвичай лексичні та граматичні трансформації, або їх комбінування. Серед найпоширеніших лексичних прийомів для перекладу неологізмів належать описовий переклад, приблизний переклад, еквівалентний переклад, калькування або часткове калькування, пряме перенесення (неперекладність) та транскодування (транскрипція, транслітерація та адаптоване транскодування). Серед граматичних трансформацій зазвичай зустрічаються додавання та перестановка слів. Поговоримо про кожний з них детальніше.

I. Описовий (експлікативний) переклад. Він вважається найпоширенішим способом перекладу неологізмів сфери ІТ та інновацій, оскільки є ідеальним варіантом для безеквівалентної лексики, яка потребує пояснення для читача. Наприклад, *joyscrolling* - оновлення сторінки з метою побачити радісні новини; *ride-hailing* - виклик таксі за допомогою застосунку на смартфоні.



II. Еквівалентний переклад. Оскільки неологізмом слід вважати не лише новостворене слово, а й слово, яке набуло нового значення, оптимальним способом перекладу може бути пошук еквівалента, вже наявного в словнику. Наприклад, *scalability* – *масштабування* не має термінологічного значення та буде перекладатися однаково в усіх контекстах, незалежно від галузі.

III. Повне та часткове калькування. Повне калькування може бути ефективним, коли між мовами існують близькі аналогії. Однак воно може призвести до втрати нативності та вираження думок в іншій мові. Часткове калькування може бути більш гнучким і придатним для вираження суттєвих відмінностей між мовами, але вимагає глибокого розуміння обох мов та контексту перекладу. Наприклад, *Small data* – *малі дані* та *Smart city* – *розумне місто* перекладені за допомогою калькування. Такий варіант перекладу є зрозумілим для носія вихідної мови, а зміст оригінального виразу не втрачається. Через синтаксичну різницю української та англійської мов при калькуванні дуже часто застосовується така граматична трансформація як перестановка слів, наприклад, *Data deluge* – *потоп даних*.

Прикладом часткового калькування є неологізм *AI-pocalypse* – *AI-катастрофа*.

IV. Пряме перенесення або неперекладність. Зазвичай, цей спосіб використовується для перекладу назв. Але специфіка сфери інформаційних технологій та інновацій полягає у наявності великої кількості скорочень та аббревіатур, які можуть позначати назви професій, інтернет-терміни та неологізми, пов'язані з різними видами діяльності в ІТ-сфері. *GAFAM* – *GAFAM*, *DevOps* – *DevOps*, *Algospeak* – *Algospeak*. Оскільки англійська мова є мовою спілкування ІТ-фахівців з усього світу, ці терміни відомі серед них саме у такому вигляді, вони залишаються неперекладеними.

V. Транскодування. Поділяється на транслітерацію, транскрипцію та адаптоване транскодування. На нашу думку, найпоширенішим способом перекладу для неологізмів сфери інформаційних технологій та інновацій є адаптоване транскодування, тобто адаптація лексичної одиниці для мови перекладу. Зазвичай, це зміна чи додавання суфіксів або закінчень. *Cyberbalkanization* – *кібербалканізація*, *to push* – *пушити*. Ці способи дозволяють перекладати неологізми дуже коротко, оскільки це економічніше та зручніше для використання цільовою аудиторією.

VI. Додавання слів. Цей спосіб допомагає уникнути описового перекладу за допомогою додавання одного чи двох слів задля ясності поняття. Наприклад, *Endpoint* – *кінцева точка зв'язку* та *Soft Robot* – *робот з м'яких матеріалів*.

VII. Приблизний переклад. Приблизним перекладом називають генералізацію або конкретизацію. При перекладі неологізмів обраної нами сфери ці способи є не дуже поширеними, оскільки це технічна галузь, яка потребує конкретики. Як правило, ці прийоми застосовуються, якщо цільовою аудиторією є звичайна людина, а не IT-фахівець. Наприклад, *New-collar worker* – новачок. Задля уникнення описового перекладу та довгого пояснення етимології цього поняття, було застосовано генералізацію та обрано спосіб перекладу, запропонований вище.

При перекладі неологізмів лінгвісти можуть стикнутися з низкою проблем, серед яких наявність вузькоспеціалізованих термінів, різниця у системі мов та відсутність контексту. Отже, зупинимося на кожній з них детальніше.

Лексика сфери інформаційних технологій та інновацій, як і будь-яка інша, поділяється на загальноживану та спеціалізовану. Якщо в першому випадку перекладач може знайти пояснення терміна чи прослідкувати його появу в інтернеті, то у випадку вузькоспеціалізованих термінів потрібно звертатися до спеціальних словників або фахівців. Швидкий темп появи неологізмів може ускладнити стандартизацію використання мови, через що нові слова доволі складно впорядкувати, бо більшість з них втрачають свою актуальність і швидко зникають ще до того, як будуть занесені до словників. Наприклад, *Total experience* - загальний досвід у сфері IT набуває значення *фізичної та цифрової взаємодії людини з брендом*.

Звідси виникає проблема різниці у системі англійської та української, оскільки перша є аналітичною, тобто зв'язок слів у реченні можна зрозуміти за допомогою порядку слів і службових частин мови, а друга – флективною, тобто за відношення між словами у реченні відповідають закінчення та відмінки. Цю проблему можна вирішити за допомогою адаптованого транскодування та додавання слів. Наприклад, *Instagrammer* – *Інстаграмер(ка)*. Оскільки в англійській мові, на відміну від української, відсутні фемінітиви, такий варіант перекладу є доречним у випадку, коли немає контексту та ніщо не вказує на особу. Неологізм *Tech-life balance* – *баланс між технологіями й особистим життям* слід перекладати за допомогою прийменника та сполучника, оскільки це більш притаманно українській мові.

Відсутність контексту дуже ускладнює процес перекладу, оскільки в англійській мові наявне явище полісемії. Таким чином, навіть обмеживши контекст сферою інформаційних технологій, можна зустріти різні варіанти перекладу одного неологізма. Наприклад, серед



ІТ-спеціалістів термін *to push* має значення *надсилати змінений код на сервер*. А в комп'ютерних іграх означає *тиснути на ворога, безперервно атакувати, проходити далі по лінії*.

Таким чином, завдяки наведеним вище прикладам можна зрозуміти, що більшість англійських неологізмів сфери інформаційних технологій та інновацій не мають еквівалента в українській мові. А способами подолання зазначених вище труднощів виступають описовий переклад, адаптоване транскодування та врахування контексту.

Висновки. Отже, у рамках дослідження було виявлено та проаналізовано неологізми сфери інформаційних технологій та інновацій з точки зору способів їх утворення, тематики та перекладу українською мовою. Кожна з представлених стратегій перекладу має свої переваги та недоліки. Головними проблемами перекладу неологізмів обраної сфери є швидкий технологічний прогрес, наявність вузькоспеціалізованої лексики, різниця в системі української та англійської мов та відсутність контексту. Було виявлено, що проблеми перекладу неологізми сфери інформаційних технологій та інновацій українською мовою можуть бути вирішені за допомогою описового перекладу (27%), еквівалентного перекладу (22%), калькування (21%), транскрипції (11%), адаптованого транскодування (11%), часткового калькування (6%) та прямого перенесення (2%) сфери інформаційних технологій та інновацій.

Однією з ключових пропозицій є створення та утримання спеціального термінологічного фонду, який міститиме актуальні та відповідні терміни для неологізмів сфери інформаційних технологій та інновацій. Це забезпечить єдність та сталість термінології, сприяючи зрозумілості та однозначності у використанні термінів. Активне впровадження українських термінів для позначення нових концепцій та технологій сприятиме зміцненню мовного простору та підтримці національної ідентичності в інформаційній сфері.

Література:

1. Зацний Ю. А. Джерела поповнення розмовної лексики і фразеології сучасної англійської мови. Нова філологія. 2009. № 33. С. 207–211.
2. Нечипоренко В. О. Неологізація як сучасний засіб поповнення словникового складу англійської мови. Соціально-політичні, економічні та гуманітарні виміри європейської інтеграції України : зб. наук. пр. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 14–16 вересня 2021 р. Вінниця, 2021. Ч. 4. С. 184–190. URL: <http://www.vtei.edu.ua/doc/2021/1416092021/4.pdf#page=184> (дата звернення 20.09.2023).
3. Гладка В. Поняття "неологізм" у світлі сучасних лінгвістичних парадигм. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2009_11_30 (дата звернення: 10.09.2023).

4. Циганкова З. М. - До питання про визначення поняття "неологізм" (2011). Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_4_31 (дата звернення: 15.09.2023).

5. Панченко О. До питання про переклад неологізмів. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/4_2020/part_2/29.pdf (дата звернення: 22.09.2023).

6. Коваленко К. Г. Продуктивні способи утворення нових слів у сучасній англійській мові. Актуальні проблеми сучасної медицини. 2013. № 4. С. 211–214.

7. Дзюбіна О. І. Особливості утворення та функціонування семантичних неологізмів англійської мови в сфері інтернет-комунікації. Записки з романо-германської філології. 2014. Вип. 2 (33). С. 17–23.

References:

1. Zacnyj, Ju. A. (2009). Dzherela popovnennja rozmovnoji leksyky i frazeologhiji suchasnoji anghlijskoi movy [Sources of replenishment of colloquial vocabulary and phraseology of modern English]. *Nova filologhija – New philology*, 33, 207–211 [in Ukrainian].

2. Nechyporenko, V. O. (2021). Neolohizatsiia yak suchasnyi zasib popovnennia slovnykovoho skladu anhliiskoi movy [Neologisation as a modern means of replenishing the vocabulary of the English language]. *Sotsialno-politychni, ekonomichni ta humanitarni vymiry yevropeiskoi intehtratsii Ukrainy - Socio-political, economic and humanitarian dimensions of Ukraine's European integration*, 4, 184 – 190. Retrieved from <http://www.vtei.edu.ua/doc/2021/1416092021/4.pdf#page=184> [in Ukrainian].

3. Hladka, V. (2009). Poniattia "neolohizm" u svitli suchasnykh linhvistychnykh paradyhm [The concept of "neologism" in the light of modern linguistic paradigms]. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_4_31 [in Ukrainian].

4. Tsyhankova, Z. M. (2011). Do pytannia pro vyznachennia poniattia "neolohizm" [On the definition of the concept of "neologism"]. *Natsionalna biblioteka Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho – Vernadsky National Library of Ukraine*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_4_31 [in Ukrainian].

5. Panchenko, O. (2020). Do pytannia pro pereklad neolohizmiv [On the issue of translating neologisms]. *Natsionalna biblioteka Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho – Vernadsky National Library of Ukraine*. Retrieved from https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/4_2020/part_2/29.pdf [in Ukrainian].

6. Kovalenko, K. H. (2013) Produktivni sposoby utvorennia novykh sliv u suchasni anhliiskii movi. Aktualni problemy suchasnoi medytsyny [Productive ways of forming new words in modern English]. *Aktualni problemy suchasnoi medytsyny – Current issues of modern medicine*, 4, 211–214 [in Ukrainian].

7. Dziubina, O. I. (2014). Osoblyvosti utvorennia ta funktsionuvannia semantychnykh neolohizmiv anhliiskoi movy v sferi internet-komunikatsii [Peculiarities of formation and functioning of semantic neologisms of English in the sphere of Internet communication]. *Zapysky z romano-hermanskoj filolohii – Notes on Romance and Germanic Philology*, 2(33), 17–23 [in Ukrainian].



УДК- 821.111-1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-59-70](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-59-70)

Белінська Ірина Дем'янівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (035) 251-75-75, <https://orcid.org/0000-0003-2486-4340>

Паничок Тетяна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009, тел.: (035)251-75-75, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

ІСТИНА У ПОЕТИЧНО-ТЕОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ ВІЛЬЯМА БЛЕЙКА ТА ШЛЯХИ ЇЇ ВІДТВОРЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Анотація. Стаття присвячена огляду та вивченню пошуків істини у поетично-теологічному дискурсі відомого англійського поета Вільяма Блейка та способи і шляхи їхнього відтворення в українських перекладах на прикладі віршів «Мале загублене дівча» та «Мале віднайдене дівча», що входять до збірки «Пісні невинності». Зазначено, що творчий доробок митця в українському літературному просторі залишає великий простір для наукових досліджень і потребує детального вивчення. Проаналізовані фактори, які вплинули на формування світоглядної позиції поета в контексті пошуку істини. Розглянуто систему образів та морально – релігійних установок, завдяки яким відбувається відображення блейківських пошуків істини та вагань в рамках поетичного диптиху в межах окремого циклу з позицій розуміння істини у світогляді В. Блейка, а також встановлення параметрів авторських концепцій людини і світу, аналіз релігійно-філософських орієнтацій поета (що дає ґрунт для розуміння трактування в його ліриці ідеалу і реальності, життя та мистецтва, культури та цивілізації), а також специфіки ідеостилю митця та їхнє відтворення в українських перекладах, виконаних В. Богуславською. Зосереджено на перекладацьких техніках, що використані перекладачем, підняте питання про доцільність розглядати перекладача

поезії як співавтора і як можливе поле для подальших дискусій. Наголошено, що при відтворенні оригіналу, враховані культурні феномени та традиції епохи, в якій творив творив Вільям Блейк. Витримані форма та стилістика віршів, які виглядають простими та найвними на перший погляд, проте при ретельному прочитанні демонструють глибину філософської думки. Закцентувано двоплановість кожного з віршів, окреслені теологічні та філософські концепції, що впливали на поета. Підкреслена образна насиченість мови інтерпретатора, який передав культурний та світоглядно-ідеологічний універсум митця.

Ключові слова: поезія, література, філософія, релігія, переклад, культура, концепція.

Bielinska Iryna Demyianivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the department of foreign languages and information and communication technologies, West Ukrainian National University, 11 Lvivska St., (WUNU Building 1), Ternopil, 46009, <https://orcid.org/0000-0003-2486-4340>

Panychok Tetiana Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of foreign languages and information and communication technologies, West Ukrainian National University, 11 Lvivska St., (WUNU Building 1), Ternopil, 46009, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

TRUTH IN POETIC AND THEOLOGICAL DISCOURSE OF WILLIAM BLAKE AND WAYS OF ITS REPRODUCTION IN UKRAINIAN TRANSLATION

Abstract. The article is devoted to the survey and search of truth in the poetic-theological discourse of the famous English poet William Blake and the ways and means of their reproduction in Ukrainian translation on the examples of “The Little Girl Lost” and “The Little Girl Lost Found” from the “Songs of Innocence” collection. It’s been pointed out that poetical heritage of Blake isn’t explored in details in the Ukrainian cultural sphere and gives a vast opportunity for scientific studies and it needs further investigation. Factors which influenced formation of the worldview position of the poet in the context of the search for truth are analysed. The system of images, moral and religious principles owing to which Blake’s truth searches and hesitations are reflected in the terms of poetical diptych within



separate unit from the Blake's point of view. The parameters of the author's conceptions of the human being and the universe are depicted. Religious and philosophical orientations of the poet are analyzed which gives ground for understanding the interpretation of ideal and reality, life and art, culture and civilization in his lyrics. Specifics of the artist's ideostyle and their reproduction in the Ukrainian translations made by V. Boguslavska are defined. Translation means and ways used by the interpreter are lit on. Discussion about consideration expediency of the translator role as a co-writer is started. It's emphasized that Ukrainian translation has taken into consideration cultural phenomena and tradition of the Blake's period. It's also been mentioned that poems translated into Ukrainian keep the style and form of the original verses – which appear simple and childish but while reading them carefully one can see the hidden meaning of philosophical idea. Duality of the poems is considered as well. Theological and philosophical concepts the poet was influenced by are shown. The image variety of the interpreter's language, which conveyed the artist's cultural and worldview-ideological universe, is emphasized.

Keywords: poetry, literature, philosophy, religion, translation, culture, concept.

Постановка проблеми. 28 листопада поціновувачі поезії, художньої творчості, філософії вшануватимуть пам'ять Вільяма Блейка. Вшанування ці будуть у різних форматах – круглих, столах, конференціях, дискусіях, – Blake Studies давно вже зайняли свою нішу й активно поповнюються в країнах Балтії, США та, безумовно, у себе на батьківщині у Великобританії. Однаково обдарований талантами художника та поета, філософа-мислителя, англійський митець Вільям Блейк – творець складних образів, що своєрідно поєднують текстовий та візуальний складники і чия багатогранна спадщина є бездонним джерелом для досліджень різносторонніх напрямків. У світовому культурному просторі Вільям Блейк належить до когорти тих творчих особистостей, чії доробки постають поза часом та асоціюються із пошуком, боротьбою, піднесенням, протистоянням та утвердженням. Внутрішній драматизм пошуку істини є основним нервом поетичного слова Блейка, отже, його трактування істини чи справедливості заслуговує на ретельну увагу. Творча спадщина поета, беззаперечно, є об'ємною та багатогранною й неодноразово поставала в центрі уваги як охочих до поезії, так і критиків, культурологів, філософів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Український культурний простір впускає Блейка дуже дозовано. Винятком є лише поодинокі

розвідки в критичній думці, що представлені дослідженнями Д. Наливайка, Д. Дроздовського В. Кейса, І. Широкової – остання аналізує ключові концепти індивідуально авторської картини світу В. Блейка, співвідношення індивідуального й колективного в авторських концептуалізаціях, а також ролі мультимодальних засобів їх актуалізації [1].

Закордонна «блейкіада» істотно багатша – перелік всіх дослідників зайняв би не одну сторінку та з огляду на заявлену тему, доцільно зазначити, що сьогодні у зарубіжному літературознавстві спостерігаються дуже неординарні підходи до творчості Блейка, які виражені у різних доробках, представлених різними науковцями. З новіших варти уваги є праця А. Вайтгед, де здійснено аналіз невідомих досі листів поета [2], в руслі нашої теми цікавими є роботи Р. Аткінсон, до розглядаються елементи буддистської філософії в творчості поета [3]. Н. Білінгслі – описує предвісницькі ідеї Блейка [4], Р. Давідсон – розвідка компаративного характеру у якій опрацьовуються типологічні риси В. Блейка та В. Вітмена [5], спільна робота С. Е та М. Пейл присвячена рецепції Вільяма Блейка у Європі [6], Фрідман в свою чергу зосереджується на рецепції митця у американському літературному просторі [7] та багато інших зарубіжних авторів, аналіз робіт яких, відобразиться в окремому дослідженні.

Та все ж у вітчизняний культурний простір Блейк «проникає» дуже обережно, спорадично та фрагментарно, залишаючись на периферіях наукових досліджень, хоча певні здобутки вже проявилися, які, можливо, і стануть основою майбутніх Блейківських студій, проте українському літературознавстві Вільям Блейк все ще залишається «білою плямою». В царині перекладознавства – кількість варіантів трансляційних спроб невпинно зростає – долаючи упередження про «неперекладність» Блейка. І вагомим внеском, скоріш за все проривом, є перекладацький доробок української перекладачки Валерії Богуславської, яка відкрито проігнорувала Роберта Фроста, який зазначав: «Поезія – це те, що не піддається перекладу», і представила українському читачу збірку «Предковічне», куди ввійшло майже 250 творів.

Однак творчість В. Блейка для українського літературознавства залишається відкритою темою у багатьох аспектах.

Головною метою даної роботи є спроба розглянути систему образів та морально – релігійних установок, завдяки яким відбувається відображення блейківських пошуків істини та вагань в рамках поетичного диптиху в межах окремого циклу з позицій розуміння



істини у світогляді В. Блейка, а також встановлення параметрів авторських концепцій людини і світу, аналіз релігійно-філософських орієнтацій поета (що дає ґрунт для розуміння трактування в його ліриці ідеалу і реальності, життя та мистецтва, культури та цивілізації), а також специфіки ідеостилю митця та їхнє відтворення в українських перекладах.

Виклад основного матеріалу. Вдала характеристика поета надана відомим в Україні мовознавцем Віталієм Радчуком: «Поет надзвичайно рідкісного світобачення: годі знайти схожого, в якого образ так працює на думку, а думка так виструнчена в образі — хіба що Шевченко» [8].

Загалом, в «українського» Блейка попереду можна виділити наступні аспекти: перекладацький та дослідницький. Переклади поета не лише відкривають його українському читачу, а стають основою для наукового осмислення, розширюючи траєкторію дослідницького пошуку а також побачити «нові ніші, з яких можна розглядати той самий твір і постійно дізнаватися щось нове про автора та сам твір» [9, 9].

Масштаби поетичного мовлення проявились у образній системі Блейка, багато чому завдячуючи його уяві, яка є «верховним божеством» та ключовим поняттям поетової філософії. І для перекладача питання постає не абияке – не лише транслювати, а й передати напруженість та метання поета у вічному пошуку відповіді на питання істини.

«Пісні Невинності» являли собою філософську систему Блейка (якою вона була на час їхнього створення), коли він твердо дотримувався біблійних уявлень, і його книга – «свого роду гімн справедливому та милосердному християнському Богу, що постійно дбає про дітей своїх та страждає поруч з ними, щоби наставити їх на шлях істинний»

Впадає у вічі двоплановість кожного з віршів, що походить від концепції Сведенборга, під впливом якого перебував поет, – про співвіднесення земного та небесного світів: якщо з зовнішнього боку це цикл прозорих за змістом віршів, побудованих на образах, зрозумілих і дитині, то з внутрішнього – це надзвичайно глибокодумні вірші з розгалуженою системою багатозначних символів.

«Пісні Невинності» втілюють світлу, сонячну, безневинну сторону існування й таку ж радісну, усміхнену реакцію на неї людини. Це по-дитячому безгрішний, наївний, сповнений оптимізму, щирий, відкритий світ природи і юних істот в ньому, відтак і мова, і структура є простими і зрозумілими, схожими на дитячі віршики із «прозорими»

образами, не обтяжені складними синтаксичними одиницями чи зарозумілою лексикою. Проте за зовнішньою простотою форми тут «ховаються плоди болісних духовних пошуків поета-філософа».

У «Піснях Досвіду» ця концепція виглядає «натуралістичною», і центром для поета стає саме земна реальність, яка викликає такий палкий протест. Тепер Блейк відкидає ідеї Сведенборга як однобічні та такі, що пропагують пасивність, а радше сказати – просто як ідеї християнські.

Паралель до вірша про загубленого хлопчика з «Пісень Невинності» – «The little girl lost» («Мале загублене дівча»), вірш, який природно розглядати в парі з наступним віршем цього ж циклу «The little girl found» («Мале віднайдене дівча»). К. Рейн зазначає, що філософським підґрунтям цих творів була одна з робіт Тейлора [10, с. XXXIV]. Ці два «зовнішньо прозорих вірші» є насправді дуже складними для трактування» оскільки, як вважає значна кількість дослідників, тут йдеться про воскресіння не у Вічності, а в земному раю, після того, як «Земля опам'ятається». Відповідно, дівчинка Ліка трактується як символ безгрішної душі, а Лев («Золотий дух») – як янгол смерті; ліс – як земне життя; роздягання Ліки левицею – як позбавлення плотської оболонки, фізична смерть; Печера – як «блейківський Рай» на землі; Небо й Земля тут вже невіддільні.

Зарубіжний дослідник Д. Вагенкнехт поглиблено розглядає образ Ліки у згаданих віршах як втілення традиційного образу царської доньки [11, с. 37], а також пробує знайти у даному образі й паралелі до образу Христа-дитини

[11, с. 72]. У Ліці можна й бачити царську доньку, а з нею у міфах й казках часто пов'язується мотив втрати її батьками, і тоді Лева можна трактувати як істоту безтілесну, якій дівчина призначалася дружиною.

Таким чином, чудовисько слід розуміти або як монстра, який, будучи персоніфікацією смерті, знищує жертву, або бачити наслідком ситуації благий союз, поєднання дівчини із нареченим, ширше, алегоричніше – як поєднання людини з Богом [11, с. 38].

З цього погляду нас мають насамперед зацікавити саме пейзажні образи, на які покладено таке колосальне семантичне навантаження, специфіка суто художніх рішень поета, яким тлумачами його символіки усе ж таки не приділялося досить уваги і як перекладачці вдалося передати цю напругу.

Поет дійсно розпочинає перший вірш зі встановлення власного бачення прийдешності й часу взагалі («The little girl lost»):



In futurity
I prophetic see,
That the earth from sleep,
(Grave the sentence deep)
Shall arise and seek
For her maker meek:
And the desert wild
Become a garden mild [12, с. 257].

Я у будущині
Провиджу: скине сни.
Земля, котра в журбі
(Це закарбуй собі) -
Шукатиме взірєць,
Шлях вкаже їй Творець,
І за таких засад
Зросте в пустелі сад. [12, с. 51].

Земне буття перетворюється у Вічність, у якій Земля та всі фізичні істоти ніби заявляють про своє право на вічне й позбавлене страждань існування. А метафоричний образ саду відсилає читача до слів пророк Ісайя (Іс. 35:1): «Пустиня і суха земля хай веселиться, нехай радіє степ і процвітає нарцизом!»

Зауважимо, що перекладачка притрималася формату вірша, але уникнула вживання прикметників – в другій строфі вони відсутні, натомість «обіграла» тему іменниками та дієсловами. Вживання застарілого *будущина* (з наголосом на останній склад) задає тон віршу, натякаючи на важливість теми, піднятої у вірші.

Здається, що такий поворот теми природи для «Пісень Досвіду» цілком зрозумілий: Земля та всі фізичні істоти немовби заявляють про своє право на вічне й позбавлене страждань існування. Однак тут є два моменти, які суттєво ускладнюють цю схему. По-перше, така позиція з біблійної точки зору (для часів Блейка – практично офіційної) є бунтом Творіння проти Творця, тим абсурдним докором глині гончара («нащо ти мене виліпив?»), про який говорить пророк Ісайя (Іс. 45:9), слова його повторені ап. Павлом (Рим. 9:21). Втім, якщо розуміти Творця як деспотичного Юрайзена, то авторська позиція зрозуміла. По-друге у Новому Завіті міститься уявлення про царство праведників, що воскресають тілесно (на основі цього в деяких протестантських і постпротестантських доктринах XIX–XX ст., які стоять на грані відходу від християнства, сформувалася ідея заперечення безсмертя душі, раю та пекла. Так, адвентисти вважають, що після смерті душа пробудиться у судний день; по Другому пришестві Христа буде створено нову землю, де царюватимуть праведники. Відома також теза Свідків Єгови: Ти житимеш вічно у раю на землі! Загальновідомо, що концепція Блейка склалася в річищі цього напівбогословського, напівверетичного ходу думки.), отже – ця концепція йде з християнської традиції, і немає особливих підстав вважати Блейка якимсь «стихійним матеріалістом». Навпаки, образ вічного літа («*In the southern clime, Where the summers prime*»/ «*Поміж південних рік, Де літо круглий рік*» - переклад В.Богуславської), в якому воскресла Ліка слухатиме співи птахів,



максимально спиритуалізований. Якщо зазвичай в пейзажному образі Блейка наявний не стільки живопис словом, скільки «книжна» емблема, якщо не сказати трафарет, то в даному контексті ці нехитрі емблеми сповнені величної значимості, ідеального узагальнення:

Frowning frowning night,
O'er this desert bright,
Let thy moon arise,
While I close my eyes [12, с.258].

Ніч – страх непевних чар,
Як сполохи в очах.
Сходь, місяцю, скоріш, -
Склеплю повіки лиш. [12, с. 52]

Такий насичений потік вагань та шукань в оригіналі підкреслений повторами та прикметниками, а у перекладі повторів та прикметників немає, проте спонукальне речення відтворено майже дзеркально.

Образи покірних і прихильних до людини звірів, позбавлених рис хижацтва, також «традиційні»: вочевидь, ці постаті нагадують персонажів біблійного Раю, в якому Адам ще до гріхопадіння володарював над усякою твар'ю.

Небезпечність і незалежність звіра від людини художньо зняті, реальних безтіальних рис в них ми не знайдемо: «королівський» лев та інші істоти у вірші Блейка – це репрезентативні декоративні постаті, які немов прийшли з геральдичних зображень й українська версія В.Богуславської врахувала й ці аспекти у повному обсязі, але із зазначеним вище уникненням вживання прикметників, натомість зосередившись на передачі основної ідеї і засоби ці дуже влучні:

The kingly lion stood
And the virgin view'd,
Then he gambold round
O'er the hallowd ground.

Лев з трону звівся. Мить –
До Ліки в сон зорить.
Все обійшов навкруг –
Йй ворог він чи друг?

Leopards, tygers play,
Round her as she lay;
While the lion old,
Bow'd his mane of gold

І тигр, і леопард
Цікаві не на жарт.
Лев – цар і заводій –
У гриві золотій.

And her bosom lick,
And upon her neck,
From his eyes of flame,
Ruby tears there came;

Вилизують дівча
Від шийки до плеча.
В очицях пломінких
Рубіни слізні в них.

While the lioness
Loos'd her slender dress,
And naked they convey'd
To caves the sleeping maid [12, с.

Левиця відзнача:
Слід розтягти дівча –
Йй наге нести велить
В печеру – там доспить. [12, с. 52-

258-259]

53]



Цілком природно, що в такій стилістичній проекції лев – символ «Золотого духу смерті» – виглядає радше як святковий дарунок, ніж як небезпечний хижак («The little girl found»):

They look upon his eyes
Fill'd with deep surprise:
And wondering behold,
A spirit arm'd in gold [9, с. 260].

На них він погляд спрямував,
Який безмірно здивував:
Душа сяйнула золота,
Так приязно він їх віта [9, с. 54]

Так само близькі до стилістики наївного мистецтва, зокрема дитячої казки, й пейзажні обставини, в яких губиться дівчинка: похмурі хащі, місяць в ночі тощо.

Дещо окремої уваги вимагає образ Печери, про яку, мабуть, мало сказати, що це «блейківський Рай на землі». Адже Печера – один з найглибших архетипів нашої підсвідомості, який в архаїчній міфології «протиставлено зазвичай і могилі, і підземному царству»; в печері існують істоти зі скуйовдженою шерстю, аморфні й безструктурні; тут замовкає розум і запановують приховані інстинкти; вона здавна є сакральним прихистком. З погляду психоаналітиків, Печера є втіленням Жіночого; в християнстві вона – декорація містерії Різдва, коли втілене Слово вперше входить у тілі Немовляти в матеріальний світ, поза яким досі існувало. Печера – складова частина канонічної ікони Різдва, і західний світ не забув цієї символіки, тисячі й тисячі разів повтореної в католицькому мистецтві й автоматично перенесеної в протестантські ілюстрації до Біблії. Усі ці аспекти змісту Блейк, безумовно, чи то усвідомлював (християнська концепція), чи то глибоко переживав інтуїтивно. У нього Печера є втіленням самої Природи, розкриттям надр Землі для народження, а не для взяття мертвого тіла. Звірячі загрозливості і хижість тануть без сліду:

To this day they dwell
In a lonely dell
Nor fear the wolfish howl,
Nor the lions growl [12, с. 260].

В привітній цій гущавині
Гостюють досі ще вони.
Виття вовків не лячне вже
І рик – то лев їх береже. [9, с.55]

Як бачимо, перекладачка зіграла на контрасті - *a lonely dell* - пуста впадина (переклад наш) в українській версії – привітна гущавина, яка також на нашу думку, є образом Раю на землі, що й підкреслюється.

Отже, казково прекрасні звірі ховають у Печері заблукалу Ліку, яку знаходять батьки, і це свідчить про безбоязкість, з якою Блейк стверджував ідею краси Смерті. Водночас світла оптимістичність цього

диптиху, яка дещо вибивається з загального колориту другого циклу, нагадує, що спершу ці вірші, на нашу думку, мали увійти усе ж таки до «Пісень невинності». [13, с. 43]

Поет не лише переосмислює тенденції, властиві «ідилічному» рокайльно-сентиментальному пейзажу, але й активно на них спирається.

Погоджуємося, що поезія потребує «конгеніального перекладу» [14, с. 24] і суперечки про достовірність відтак і доцільність перекладання віршів точаться роками – є твердження, що переклад поезії це співтворчість [14, с. 24].

Як бачимо, перекладач додав чимало зусиль у своєму прагненні донести до читача основні ідеї та посилює поета-пророка, вічного шукача правди. У перекладах збережена структура вірша, фонетико-ритмічна складова, прослідковуються явище інверсії, які органічно використані для вирішення завдань, метафоричне наповнення, вживання епітетів, застарілих лексичних одиниць тощо. Окрім того, збережена двоплановість кожного з віршів, притримана схожість до «дитячого віршика». Її вірші теж на перший погляд виглядають простенькими та потішними, проте при вчитуванні та осмисленні як невидиме чорнило проявляються метання та пошуки поета – і паралель до образу Христа-дитини, й царська донька, й міфічні герої. В. Богуславська не навантажила свої переклади «закрученим» синтаксисом та вокабуляром й українізувала Блейка, наблизивши його до українського читача.

Таким чином, в ліриці Блейка пошук істини є пануючим та функціонує у різних проявах у двох зазначених збірках, реалізується у пейзажних образах (включаючи образи тварин), не є пасивним, нейтральним фоном, а рушійною силою ліричного сюжету, і служить символічному укрупненню художнього узагальнення, активному виразу філософсько-естетичної концепції автора.

Всі ці фактори були ретельно вивчені перекладачем та враховані при перекладі, подолано так званій «драйв неперекладності» Вільяма Блейка, що дає широкий простір для подальших досліджень.

Література:

1. Широкова І. Специфіка та мультимодальні засоби актуалізації індивідуально-авторської картини світу Блейка. http://phd.znu.edu.ua/page/PhD/shyrokovya/disertats_ua_shirokova-min.pdf
2. Whitehead A. The Uncollected Letters of William Blake // Huntington Library Quarterly. 2017. Vol. 80, № 3. P. 423–435. DOI: 10.1353/hlq.2017.0024
3. Atkinson R. Japanese Blake: Embodies Visions in William Blake's The Marriage of Heaven and Hell (1790) and Tezuka Osamu's Phoenix (1967–88) // Watson A., Williams L. (eds.) British Romanticism in Asia. London: Palgrave Macmillan, 2019. P. 341–360. DOI: 10.1007/978-981-13-3001-8_



4. Billingsley N. An 'Apostle of Futurity': William Blake as Herald of a Universal Religious Worldview // *Visual Culture in Britain*. 2018. Vol. 19, № 3. P. 321–334. <https://doi.org/10.1080/14714787.2018.1523685>
5. Davidson R. A Proposal for Reevaluation: Points of Contact and Sides of Likeness between William Blake and Walt Whitman // *Hawliyat*. 2017/2018. Issue 18. P. 61–76. DOI: 10.31377/haw.v18i0.78
6. Erle S., Paley M. (eds.) *The Reception of William Blake in Europe: in 2 vols.* London: Bloomsbury Academic, 2019. ixv + 768 p.
7. Freedman L. *William Blake and the Myth of America: From the Abolitionists to the Counterculture*. Oxford: Oxford University Press, 2018. 280 p.
8. Віталій Радчук. Поезії Вільяма Блейка вперше вийшли в українському перекладі. Україна молода, 23.05.2018. URL: <https://www.umoloda.kiev.ua/number/3313/164/123327/>
9. Роксолана Зорівчак. Заради примноження національної свідомості. Перекладознавчий аналіз – теоретичні та прикладні аспекти: давня українська література сучасними українською та англійською мовами: монографія /Тарас Шмігер. Львів, 2018. ЛНУ імені Івана Франка 510 с.
10. Raine K. Introduction / Blake W. *Poems and prophecies*. Lnd. : Campbell, 1991. P. XV–XL. (Everyman's library; 34).
11. Wagenknecht D. *Blake's night: William Blake and the Idea of Pastoral* / David Wagenknecht. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1973. 321 p.
12. Вільям Блейк: Предковичне. Переклад з англ. Валерії Богуславської. Видавничий дім Дмитра Бураго. Київ, 2019. 368 с.
13. Белінська І. Концепт природи в поезії Вільяма Блейка та Федора Тютчева: дис. ... канд. філол. н. Тернопіль., 2011. 189 с // dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/583
14. Тимофій Гаврилів. Текст між культурами. Критика. Київ. 2005. 198 с.

References:

1. Shyrokovska I. (2021) Spetsifika ta multimodalni zasoby aktualizatsii individualno-avtorskoi kartyny svitu Bleika. [Particularity and multimodal means of actualization of William Blake's individual worldview.] *Candidate's thesis*. Zaporzhia. Zaporizkiy natsionalnyi universitet [in Ukrainian]. Retrieved from http://phd.znu.edu.ua/page/PhD/shyrokovska/disertats__ya_shirokova-min.pdf
2. Whitehead A. (2017) *The Uncollected Letters of William Blake* // *Huntington Library Quarterly*. [in English].
3. Atkinson R. (2019) Japanese Blake: Embodies Visions in William Blake's *The Marriage of Heaven and Hell* (1790) and Tezuka Osamu's *Phoenix* (1967–88) // Watson A., Williams L. (eds.) *British Romanticism in Asia*. London: Palgrave Macmillan
4. Billingsley, N. (2018). An 'apostle of futurity': William Blake as herald of a universal religious worldview. *Visual Culture in Britain*, 19(3). Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/14714787.2018.1523685>[in English].
5. Davidson R. A (2017/2018) *Proposal for Reevaluation: Points of Contact and Sides of Likeness between William Blake and Walt Whitman* // *Hawliyat*. Issue 18
6. Erle S., Paley M. (eds.) (2019). *The Reception of William Blake in Europe: in 2 vols.* London: Bloomsbury Academic [in English].
7. Freedman L. (2018) *William Blake and the Myth of America: From the Abolitionists to the Counterculture*. Oxford: Oxford University Press. [in English].

8. Vitaliy Radchuk (2018) Poezii Wiliama Bleika vpershe vyishly v ukrainskomu perekladi. [William Blake's poems have been translated into Ukrainian for the first time] Retrieved from <https://www.umoloda.kiev.ua/number/3313/164/123327/> [in Ukrainian].

9. Roksolana Zorivchak. (2018) Zarady prymnozhennia natsionalnoi svidomosti. Perekladoznavchiy analiz –teoretichniy ta prykladni aspekty: davnia ukrainska literature suchasnymy ukrainskoyu movoyu: monografia\ Taras Shmiher. Lviv, LNU imeni Ivana Franka [For national consciousness increasing. Translation analysis –theoretical and applied aspects: ancient Ukrainian literature in modern English and Ukrainian languages. Lviv [in Ukrainian].

10. Raine K. (1991) Introduction / Blake W. Poems and prophecies. London. [in English].

11. Wagenknecht D. (1973) Blake's night: William Blake and the Idea of Pastoral. Cambridge, [in English].

12. Wiliam Bleik (2019) Predkovichne. Pereklad z anhliyskoi Valerii Bohuslavskoi. [William Blake. The everlasting. Translation from English by Valeria Bohuslavska] Kyiv: Vydavnychiy dim Dmitra Buraho [in Ukrainian].

13. Bielinska I. (2011) Kontsept pryrody v poezii Wiliama Bleika ta Fedora Tiutcheva [Concept of nature in the poetry of William Blake and Fedor Tiutchev] *Candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian]. Retrieved from [//dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/583](https://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/583)

14. Timofiy Havryliv (2005) Tekst mizh kulturamy. [Text between cultures] Kyiv: Krytyka [in Ukrainian].



УДК 82 : 37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-71-83](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-71-83)

Боклах Дмитро Юрійович викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, вул. Іоанна Павла II, 17, м. Київ, 01042, тел.: (099) 640-02-86, <https://orcid.org/0000-0002-0691-7034>

Гончарук Валентина Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>

Касаткін Олег Сергійович аспірант, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел.: (0552) 37-02-00, <https://orcid.org/0000-0003-3323-8069>

АНАЛІЗ ВПЛИВУ ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТІВ НА ФОРМУВАННЯ І ВИРАЖЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ: НАЦІОНАЛЬНУ, КУЛЬТУРНУ ТА ОСОБИСТУ

Анотація. Суттєвою рисою сучасної української самосвідомості є прагнення до інтелектуальної інтеграції з європейською культурою, при цьому зберігаючи національну ідентичність. Література відіграє ключову роль у цьому процесі, не лише зберігаючи традиції, але і позиціонує себе як творче джерело для формування нових художніх цінностей.

Сучасному суспільству потрібні особистості з високою духовно-моральною культурою, і уроки літератури стають важливими для формування таких якостей. Виховання учнів за допомогою української літератури стає органічною складовою педагогічної діяльності, яка інтегрована в загальний процес навчання та розвитку. Українська література визначається як феномен культури, що сприяє духовному, моральному та естетичному освоєнню світу та вираженню різноманіття людського буття у художніх образах.

Стаття глибоко аналізує вплив літературних творів на формування та вираження ідентичності в різних аспектах, зокрема національному,

культурному та особистому. Особлива увага приділяється ролі української літератури як необхідного елементу культурного спадку та ключового інструменту для формування національної самосвідомості. Застосування культурологічного підходу розглядає взаємозв'язок між літературою та культурою, демонструючи, як літературні тексти сприяють розширенню культурного розуміння.

Стаття також розглядає роль літератури у розвитку особистої ідентичності через аналіз впливу літературних персонажів на формування цінностей та світогляду. Також вказано на необхідність відповідального підбору літературних текстів для майбутніх фахівців-філологів. Обґрунтовано важливість цього методу в контексті сучасної освітньої парадигми, зокрема з урахуванням Концепції Нової української школи, адже правильний вибір літературних творів сприяє формуванню високого рівня літературної компетентності, розвитку критичного мислення та вихованню толерантної та відкритої особистості.

Ключові слова: українська література, підготовка фахівців-філологів, культурологічний підхід, національна ідентичність, патріотизм.

Boklakh Dmytro Yuriiovich Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, John Paul II St., 17, Kyiv, 01042, tel.: (099) 640-02-86, <https://orcid.org/0000-0002-0691-7034>

Honcharuk Valentyna Anatoliivna PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Relevant Teaching Methodologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>

Kasatkin Oleh Serhiiovich Postgraduate student, Communal Higher Educational Establishment "Kherson Academy of Continuing Education" of Kherson Regional Council, Pokrysheva St., 41, Kherson, 73034, tel.: (0552) 37-02-00, <https://orcid.org/0000-0003-3323-8069>

ANALYSIS OF THE IMPACT OF LITERARY TEXTS ON THE FORMATION AND EXPRESSION OF IDENTITY: NATIONAL, CULTURAL AND PERSONAL

Abstract. An essential feature of contemporary Ukrainian identity is the desire for intellectual integration with European culture, while preserving



national identity. Literature plays a key role in this process, not only keeping traditions alive but also positioning itself as a creative source for the formation of new artistic values.

Modern society needs individuals with a high spiritual and moral culture, and literature lessons are becoming important for the development of such qualities. Educating pupils with the help of Ukrainian literature becomes an organic component of pedagogical activity, which is integrated into the overall process of learning and development. Ukrainian literature is defined as a cultural phenomenon that contributes to the spiritual, moral and aesthetic development of the world and the expression of the diversity of human existence in artistic images.

The article thoroughly analyses the impact of literary works on the formation and expression of identity in various aspects, including national, cultural and personal. Particular attention is paid to the role of Ukrainian literature as an essential element of cultural heritage and a key tool for the formation of national identity. Using a cultural studies approach, the article examines the relationship between literature and culture, demonstrating how literary texts contribute to the expansion of cultural understanding.

The article also examines the role of literature in the development of personal identity by analysing the influence of literary characters on the formation of values and worldview. It also identifies the need for responsible selection of literary texts for future philology majors. The importance of this method in the context of the modern educational paradigm is substantiated, in particular, taking into account the Concept of the New Ukrainian School, since the correct choice of literary works contributes to the formation of a high level of literary competence, the development of critical thinking and the education of a tolerant and open-minded personality.

Keywords: Ukrainian literature, training of philology specialists, cultural approach, national identity, patriotism.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування освітньої системи в Україні, спрямованого на інтеграцію до світового освітнього простору, виникає необхідність знаходження моделей, які забезпечать збереження духовно-моральних та культурно-історичних традицій української освіти та виховання. Спроби забезпечити це відбуваються через законодавче регулювання, а саме: закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (1999, ред. 2020), а також стратегічні документи, включаючи «Стратегія національно-патріотичного виховання» (2019), Програму «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018), Національну

стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки (2017), Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України (2011), Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011) та інші. Зазначені закони та стратегічні документи визначають ключові аспекти сучасної освітньої політики, зокрема, наголошують на важливості виховання гармонійно розвиненої особистості, здатної жити в суспільстві та взаємодіяти з природою, та закликають до формування громадянської активності та патріотизму.

Одним із ефективних шляхів виховання цінностей та розвитку особистості є використання літератури. Цей вид мистецтва робить значний внесок у духовно-моральне становлення учнів, формування їхнього морального світогляду, розкриття патріотичних почуттів, вдосконалення естетичного смаку та розвиток комунікативних навичок. Аналіз впливу літературних текстів на формування і вираження ідентичності відображає актуальні завдання сучасної освіти та педагогіки, що визначають необхідність подальших досліджень у цьому напрямку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації, присвячені ролі української літератури у формуванні і вираженні ідентичності, свідчать про релевантність цього питання в сучасному науковому дискурсі. Такі автори, як В. Андрусенко, Т. Антоненко, Г. Бондаренко, Т. Бугайко, Н. Волошина, Т. Ворошило, А. Градовський, І. Грива, В. Драченко, С. Жила, Л. Ломако, Є. Пасічник, А. Сергієнко, А. Ситченко, Б. Степашин, Г. Токмань, В. Уліщенко, А. Фасоля, Т. Яценко та інші, детально досліджують її вплив на формування цінностей та національної ідентичності.

Зростання інтересу до зазначеної проблеми у контексті зміцнення національної самосвідомості стало ключовим фактором вивчення ролі української літератури. Це відображено у роботах учених із різних галузей: філософії, психології, етнології, соціології, політології та інших. Особливу увагу приділено не лише збереженню національної спадщини через літературні твори, але й активній ролі української літератури як керованої сили, яка визначає формування і вираження цінностей та духовного досвіду. Це підкреслює необхідність подальших досліджень у цьому напрямі, які допоможуть розширити розуміння впливу літературних текстів на різні аспекти ідентичності.



Мета статті полягає у систематичному та комплексному аналізі впливу літературних текстів на формування та вираження ідентичності: національної, культурної та особистої.

Виклад основного матеріалу. Національна ідентичність як комплекс відчуттів та уявлень пов'язана зі своєрідністю і належністю до певної нації чи етнічної групи. Це включає спільні культурні, історичні, мовні, релігійні елементи, які об'єднують людей відчуттям спільності та ідентифікацією з певною групою людей. Національна ідентичність України стоїть перед викликами та проблемами, які виникають у контексті складних процесів самоідентифікації українського суспільства. Отримання незалежності стало своєрідним відзначенням нового етапу історії, але разом із цим виникла необхідність конструювання нової ідентичності, яка б відображала зміни у політичному та соціокультурному житті [7, с.28]. Українська література виступає важливою ланкою в культурному спадку нації. Її роль у формуванні ідентичності не обмежується лише відображенням минулого, але й полягає у створенні особливого естетичного середовища для читачів. Літературні твори стають джерелом знань про історію, традиції та слугують каталізатором для формування культурних цінностей, які визначають національну самосвідомість. Українські письменники не лише відтворюють навколишні реалії, але й активно формують культурні стереотипи та цінності. Вони дарують читачам можливість відчути національний дух, пережити історичні події та задуматися над сутністю української ідентичності.

Патріотизм, любов до рідного краю та усвідомлення важливості внеску кожного українця у формування історії стають ключовими елементами літературних творів, які не лише розкривають велич і трагізм історії України, але й спонукають до внутрішнього переосмислення, активно включаючи читачів у діалог зі своєю культурною спадщиною. Літературні твори віддзеркалюють багатовимірні аспекти української ідентичності, включаючи мовний аспект, національні традиції, спільні цінності та героїчне минуле. Такі автори, як Іван Франко, Леся Українка та Тарас Шевченко, через свої твори вкладають не тільки власні емоції і думки, але й наділяють читачів можливістю відчути себе часткою великого національного спадку. Ці літературні шедеври сприяють вихованню патріотизму, розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей читачів. Вони стають своєрідним калейдоскопом, що відображає духовну сутність українського народу, і стимулюють до активної участі у формуванні сучасного обличчя країни.

Один із цікавих та важливих творів для школярів, що пробуджує почуття національної самосвідомості, – це, звичайно, «Кобзар» Тараса Шевченка. Цей збірник поезій висвітлює різноманітні аспекти української історії, культури та боротьби за свободу. У «Кобзарі» можна знайти вірші, які висловлюють почуття патріотизму, любові до рідної землі та бажання вільного і щасливого життя для українського народу. Шевченкова поезія актуальна й сьогодні, адже вона розповідає про вічні цінності та проблеми, які стосуються кожного українця. Повість «Кайдашева сім'я» Івана Нечуя-Левицького – це унікальний твір, який насичений елементами української культури і традицій та висвітлює життя родини в українському селі, де кожен персонаж несе на собі відбиток національної ідентичності. Для школярів, які вивчають історію та традиції своєї країни, цей твір може стати відмінним матеріалом для розуміння того, який вигляд мала українська сім'я в минулому, як формувалися стосунки в суспільстві, адже у повісті розглянуто тему сімейних цінностей, взаємин між батьками та дітьми, а також впливу соціокультурного середовища на формування особистості. Школярам буде цікаво вивчати конфлікти та розвиток персонажів, відчуваючи реалії українського життя минулих століть. Такий підхід допоможе їм зрозуміти важливість сімейних та національних цінностей, а також вивчати історію свого народу через образи та події, описані в творі.

Також враховуючи особливості вікового розвитку школярів (6-17 років), літературні твори можуть бути спеціально адаптовані для залучення молоді до усвідомлення своєї національної ідентичності. Використання цікавих сюжетів та зрозумілого мовлення сприяє активній участі школярів у процесі читання, а, отже, і усвідомленню важливих моментів української історії та культури. Прикладом адаптованого твору є казка «МАВКА. Берегиня Лісу», переказ поеми Лесі Українки – «Лісова пісня». Спрощений текст, доступна мова цього твору допоможе учням 9-12 років розібратися у значущості подій та символів, зацікавить їх чарівною атмосферою і розкриє важливі аспекти української культури та національного фольклору.

Культурна ідентичність, яка є складним конструктом, визначається на трьох рівнях: макрофеномену, який відбиває менталітет та культуру українського народу загалом; мезофеномену, що охоплює особливості ментальності певного регіону України (регіональна ідентичність); мікрофеномену, пов'язаного із національно-культурною Я-концепцією особистості та почуттям належності до українського народу [4, с.5].



Літературні твори як важливий аспект культурного досвіду визначають культурний пейзаж, допомагаючи читачеві відчувати атмосферу різних епох та розібратися в суті культурних аспектів. Їхні герої та сюжети стають відображенням цінностей та традицій, сприяючи усвідомленню культурного спадку. Літературні твори виступають ключовим елементом формування та розширення культурного розуміння нації. Їхня роль у цьому процесі є невід'ємною від національного самоусвідомлення, оскільки вони відображаються дух ідентичності народу через призму його культурних артефактів [2, с. 10].

Літературні тексти різних жанрів (див. Таблицю 1) допомагають розширити розуміння культури на різних рівнях. Від епічних поем і романів до віршів та оповідань кожен жанр має свої особливості, які зумовлюють розуміння української ідентичності. Наприклад, у поемі «Кассандра» Леся Українка використовує драматичний жанр для втілення та вираження різноманітних аспектів культурної ідентичності українського народу. В основі драматичної поеми закладено внутрішній драматичний сюжет, який конфліктує зі світоглядними та моральними принципами. Такий підхід дозволяє об'єднати драматичне, епічне та ліричне розкриття теми в межах невеликої за обсягом віршованої п'єси. Це створює можливість для глибшого розуміння читачем унікальних аспектів української культури та подолання конфліктів у її внутрішньому світі. Цей образ не лише віддзеркалює історичні реалії часів Троянської війни, але й переносить читача у внутрішній світ Кассандри, її переживання та конфлікти, які відображають культурний дух українського народу. Кассандра виступає як символ жіночої сили та відданості своєму народу. Її протистояння перед нерозумінням соціуму є метафорою боротьби українців за свою національну самосвідомість під час політичних і соціокультурних змін. Леся Українка вдало використовує українську мову, образність та символіку для створення особливого естетичного простору твору. Образ Кассандри переплітається з українською культурою та історією, надаючи йому унікальний національний колорит. Кассандра стає не лише персонажем твору, а й персоналізацією національного досвіду та його трагічного розвитку. Її пророчі слова та страждання стають своєрідним коментарем до історії українського народу.

Таблиця 1.

Літературні рекомендації для розуміння української культурної ідентичності [1]

Автор	Твір
Іван Котляревський	«Енеїда»
Тарас Шевченко	«Великий льох», «І мертвим, і живим, і ненарожденним землякам моїм в Україні і не в Україні моє дружнєє посланіє»
Леся Українка	«Лісова пісня», «Камінний господар», «Кассандра», «Одержима»
Михайло Коцюбинський	«Тіні забутих предків»
Ольга Кобилянська	«Меланхолійний вальс»
Микола Хвильовий	«Я (Романтика)», «Повість про санаторійну зону»
Валер'ян Підмогильний	«Місто», «Повість без назви»
Віктор Домонтович	«Дівчина з ведмедиком», «Доктор Серафікус», «Без ґрунту»
Валерій Шевчук	«Тіні зникомі», «Три листки за вікном»
Оксана Забужко	«Музей покинутих секретів»
Сергій Жадан	«Ворошиловград»

Особиста ідентичність як комплексний конструктор включає два основних аспекти: особистий та соціальний. Цей психологічний феномен формується через взаємодію індивіда з його соціальним оточенням та використання вироблених у процесі соціальної категоризації понять. Взаємодія особистості та міського середовища в цьому контексті відтворюється у зображенні урбаністичної ідентичності, яка, з одного боку, впливає на сприйняття та формування міста як особливого простору, а з іншого – міське середовище стає важливим компонентом у побудові персонажів. Наприклад, у романі «Місто» Валер'яна Підмогильного переїзд до столиці, Києва, стає справжнім випробуванням для молодого провінційного юнака Степана Радченка. Автор вдається до детальних описів міського простору, вулиць, площ та інтер'єрів, що створює живописний образ Києва як активного учасника подій. Місто в романі взаємодіє із головним героєм, стає викликом для нього, але водночас і можливістю до самореалізації. Підмогильний вдало впроваджує у твір ідею, що місто не лише фон для подій, але й активний учасник у формуванні ідентичності героя. Взаємодія з Києвом викликає у Радченка як позитивні, так і важкі емоції, що збагачують його особистість та сприяють саморозвитку.

У романі Сергія Жадана «Ворошиловград» урбаністична ідентичність відіграє важливу роль у створенні атмосфери та розвитку персонажів. Міський пейзаж Луганська, який автор називає «Ворошиловград», виступає не лише як тло для подій, але і як активний учасник у формуванні ідентичності головного героя, молодого Германа. Читач спостерігає як місто стає простором, де відбуваються таємничі



зникнення, фінансові афери та сутички між невідомими структурами. Урбаністичний ландшафт, описаний автором, створює меланхолійний фон, який підкреслює жорсткі реалії героїв та їх боротьбу з невизначеністю життя. Крім того, місто в романі взаємодіє з персональним життям героя, викликаючи у нього ностальгію та змушуючи зіткнутися з минулим. Повернення до рідного міста розкривається як подорож в дитинство, де спогади породжують відчуття зрідненості з містом та його мешканцями. Урбаністична ідентичність у «Ворошиловграді» не лише віддзеркалює соціальний контекст, а й визначає взаємодію героїв з навколишнім світом, підкреслюючи тонкі переплетення спогадів, реальності та міської атмосфери.

Різні моделі психологічних явищ, такі як «Я-концепція», самоповага, «образ-Я», соціальні ролі, сприяють усвідомленню і формуванню особистої ідентичності. Важливо мати стійкі орієнтири, стабільні соціальні інститути, життєві цінності, визнані критерії успішного життя та чітко розмежовані соціальні групи [10, с.3]. Особиста ідентичність, як важливий аспект формування особистості, знаходить своє відображення у світі літератури. Літературні герої не лише розповідають історії, але і втілюють різноманітні якості, цінності та внутрішні конфлікти, які проявляються в реальному житті [5, С.68]. У Шевченковому «Кобзареві» літературний герой, заснований на прототипі самого поета, відображає важливі аспекти української національної ідентичності та страждання українського народу. Тарас Григорович Шевченко як герой «Кобзаря» виражає свою любов до рідної землі, боротьбу за свободу та гідність. Він є патріотом, який виступає проти соціальної нерівності та кріпацтва. Його творчість стала символом національної самосвідомості та боротьби за права українців. Читаючи твори Шевченка, школярі можуть порівнювати себе з образом Тараса, відчуваючи той самий патріотизм та любов до свого народу, як і сам поет.

Вплив літературних творів на формування особистості полягає в здатності читача ідентифікувати себе з персонажами, переживати їхні радощі та турботи на тлі певних політичних чи історичних змін, вчитися на їхніх помилках та успіхах. Наприклад, роман «Марія» Уласа Самчука розглядає не тільки особистісну ідентичність героїв, а й важливі соціальні та історичні події, такі як голодомор 1932-1933 років. Життя Марії впливає на формування її особистості крізь різні етапи: від кохання та щастя в сім'ї до втрат і трагедій. Кожен із цих моментів визначає її переживання, цінності та самоідентифікацію. Взаємодія

Марії з родиною і сусідами формує її уявлення про себе в контексті спільноти, а соціальне оточення впливає на її уявлення про роль жінки, матері, дружини та члена сім'ї. Голодомор відображає велику трагедію, яка впливає на особистісну ідентичність Марії та інших персонажів. Спроби вижити в умовах голоду та втрати близьких визначають їхню внутрішню силу, моментами – безпомічність. Реакції героїв на смерть і втрати розкривають їхні внутрішні конфлікти, душевний стан та погляди на природу життя і смерті. Українська культура та історія впливають на формування особистості героїв, формуючи їхні цінності, традиції та ідентифікацію. Умови соціальних змін і трагедій визначають стан збереження їхньої ідентичності.

Особливу увагу слід приділити літературі для дитячої аудиторії, оскільки саме в цьому віці формується основа особистісного розвитку. Літературні персонажі для дітей повинні бути відповідально обрані, оскільки вони можуть суттєво впливати на формування моральних цінностей, емоційного і соціального інтелекту, а також виховувати толерантність та сприяти розвитку критичного мислення. Наприклад, українська народна казка «Кирило Кожум'яка» зображає боротьбу Кирила Кожум'яки над Змієм та ушлавлює перемогу добра над злом, патріотизм народних героїв, мужність простого народу у боротьбі за справедливість.

Серед завдань фахівців-філологів щодо формування ідентичності в школярів, особливу вагу має відповідальний підбір літературних текстів. Підібрані твори повинні відображати історію, традиції та цінності українського народу. Зокрема, текст повинен бути насиченим культурними елементами, які допомагають учням зрозуміти свою національну приналежність. Фахівці повинні враховувати різноманітність культур та громадянських переконань. Такий підхід допомагає уникнути етнічних та культурних стереотипів, сприяє розширенню культурного розмаїття. Тексти повинні стимулювати особистий розвиток, допомагати учням виявити власні цінності та переконання. Фахівці-філологи повинні враховувати психологічні та емоційні аспекти учнівської самоідентифікації [3, с.54].

Враховуючи Концепцію Нової української школи та її акцент на компетентностях, фахівці-філологи мають розуміти, що підбір літературних текстів визначає не лише рівень знань учнів, але й їхню ідентичність. Літературні твори повинні сприяти розумінню та збереженню національної спадщини, а також стимулювати патріотичні почуття учнів. Правильно обрані тексти сприяють розвитку критичного мислення учнів. Аналіз літературних творів дозволяє уникати однобічного



уявлення про світ та розвиває навички самостійного мислення. Включення різноманітних літературних творів у список для обов'язкового прочитання сприяє вихованню толерантності та усвідомленню різних поглядів на світ. Фахівці-філологи повинні віддавати перевагу тим творам, які сприяють формування позитивного міжетнічного та міжкультурного взаєморозуміння.

Висновки. Отже, українська література виступає важливим інструментом, який допомагає вирішувати актуальні завдання сучасного українського суспільства, зокрема, конструювання нової ідентичності в умовах незалежності. Вона не лише відтворює історичні події, але й активно сприяє формуванню культурних стереотипів та цінностей, що визначають національну самосвідомість. Правильно відібрані літературні тексти в освітньому процесі, зокрема в рамках Концепції Нової української школи, відіграють важливу роль у розвитку критичного мислення, формуванні толерантності та усвідомленні учнями своєї національно-культурної ідентичності. Важливо, щоб літературні твори сприяли не лише патріотичному вихованню, але і розумінню різноманіття культур та поглядів, що сприяє формуванню позитивного міжетнічного та міжкультурного взаєморозуміння. Подальше дослідження передбачає розкриття впливу літературних текстів на формування та вираження національної, культурної та особистої ідентичності з урахуванням сучасних тенденцій, крос-культурних аспектів та соціокультурного контексту.

Література:

1. Агеева В.П. Люди шукають у літературі ідентичність. 2023. Режим доступу: <https://kmbs.ua/ua/news/news140423>
2. Бондаренко Ю. І. Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська література)». К., 2010, 40 с.
3. Градовський А. В. Магія слова і думки: формування професійної компетенції аналізу художнього твору у майбутніх учителів-словесників. Черкаси: Ант. 2011, 175 с.
4. Жила С. О. Розглядаємо літературу в єдиній системі культури, в єдиній системі розвою мистецтв: ексклюзивне інтерв'ю доктора педагогічних наук, професора Світлани Жили. Українська література в загальноосвітній школі. №3, 2008, с. 2-11.
5. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. К.: Ленвіт. 2000, 384 с.
6. Уліщенко В. В. Теорія і практика інтерсуб'єктного навчання української літератури в школі: монографія. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011, 398 с.
7. Фасоля А. Літературна освіта: компетенції, компетентності, знання, уміння і навички. Українська література в загальноосвітній школі. 2012, с. 6-7, 26-31. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ulvzsh_2012_6-7_9

8. Anderson B. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. New York: Verso. 2006, 240 p.
9. Bauman Z. *Liquid Times: Living in an Age of Uncertainty*. Cambridge: Polity. 2006, 188 p.
10. Donskis L. *Troubled Identity, or the European Canon and the Dilemmas of Memory. Modernity in Crisis: A Dialogue on the Culture of Belonging*. New York: Palgrave Macmillan. 2011, p.7-42.
11. Leerssen J. Identity/Alterity/Hybridity. *IMAGODOLOGY: The cultural construction and literary representation of national characters*. *Studia Imagologica*. 2007, 13 p. <http://cf.hum.uva.nl/images/dtory/identity.pdf>.
12. Rodriguez J., & Frontier T. *Cultural Memory: Resistance, Faith, and Identity*. Austin: University of Texas Press. 2007, 172 p.
13. Wertsch J. *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press. 2019, 202 p.

References:

1. Aheieva, V.P. (2023). Liudy shukaiut u literaturi identychnist [People look for identity in literature]. Retrieved from <https://kmbs.ua/ua/news/news140423>. [in Ukrainian].
2. Bondarenko, Yu. I. (2010). Teoriia i praktyka navchannia ukraïnskoi literatury na filozofsko-istorychnykh zasadakh u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly [Theory and Practice of Teaching Ukrainian Literature on Philosophical and Historical Principles in Senior Secondary Schools]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. K.[in Ukrainian].
3. Hradovskyi, A. V. (2011). *Mahiiia slova i dumky: formuvannia profesiinoi kompetentsii analizu khudozhnoho tvoruu u maibutnykh uchyteliv-slovesnykiv [The Magic of Words and Thoughts: Formation of Professional Competence in Analysing a Work of Fiction in Future Language Teachers]*. Cherkasy: Ant. [in Ukrainian].
4. Zhyla, S. O. (2008). Rozghliadaiemo literaturu v yedynii systemi kultury, v yedynii systemi rozvoiu mystetstv: eksklyuzyvne interviu doktora pedahohichnykh nauk, profesora Svitlany Zhyly. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli [Considering literature in a single system of culture, in a single system of art development: an exclusive interview with Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Svitlana Zhyla. Ukrainian literature in secondary schools]*. №3. [in Ukrainian].
5. Pasichnyk, Ye. A. (2000). *Metodyka vykladannia ukraïnskoi literatury v serednykh navchalnykh zakladakh: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh zakladiv osvity [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary schools: A textbook for students of higher educational institutions]*. K:Lenvit. [in Ukrainian].
6. Ulishchenko, V. V. (2011). Teoriia i praktyka intersubiektynoho navchannia ukraïnskoi literatury v shkoli: monohrafiia [Theory and practice of intersubjective teaching of Ukrainian literature at school]. K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].
7. Fasolia, A. (2012). Literaturna osvita: kompetentsii, kompetentnosti, znannia, uminnia i navychky. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli [Literary education: competences, competencies, knowledge, skills and abilities. Ukrainian literature in secondary school]*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ulvzsh_2012_6-7_9. [in Ukrainian].
8. Anderson, B. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. New York: Verso, 240 p. [in Ukrainian].
9. Bauman, Z. (2006) *Liquid Times: Living in an Age of Uncertainty*. Cambridge: Polity, 188 p. [in English].



10. Donskis, L. (2011). Troubled Identity, or the European Canon and the Dilemmas of Memory. *Modernity in Crisis: A Dialogue on the Culture of Belonging*. New York: Palgrave Macmillan, p.7-42. [in English].

11. Leerssen, J. (2007). Identity/Alterity/Hybridity. (2007). *IMAGODOLOGY: The cultural construction and literary representation of national characters*. *Studia Imagologica*, 13 p. Retrieved from <http://cf.hum.uva.nl/images/dtory/identity.pdf>. [in English].

12. Rodriguez, J., & Frontier, T. (2007). *Cultural Memory: Resistance, Faith, and Identity*. Austin: University of Texas Press, 172 p. [in English].

13. Wertsch, J. (2019). *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press, 202 p. [in English].

УДК 351.751:327.8+323.266(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-84-98](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-84-98)

Бондаренко Олександр Олександрович кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східнослов'янської філології та інформаційно-прикладних студій ННІФ КНУ імені Тараса Шевченка, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Навчально-науковий інститут філології, бульвар Шевченка, 14, м. Київ, 01030, тел.: (044) 239-34-30, <https://orcid.org/0009-0000-3204-5746>

ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ В СУЧАСНИХ МЕДІАТЕКСТАХ

Анотація. У статті проаналізовано основні вербальні засоби сугестивного впливу на реципієнта, що застосовуються в сучасних медіатекстах. Констатовано, що для ефективного сугестивного впливу використовують всі рівні вербальної сугестії – фонологічний, номінативний, семантичний, синтаксично-логічний, контекстуально-смісловий, формально-символічний. На основі аналізу інформаційних повідомлень і публікацій в новинних інтернет-виданнях «Українська правда», «УНІАН», «Цензор.net» тощо, а також телемарафону «Єдині новини» й інформаційного телеканалу «5 канал» з'ясовано, що сугестори переважно вдаються до таких вербальних засобів сугестивного впливу: формулювання провокативного заголовка чи заголовка у формі питального речення; вживання певних усталених етикетних форм привітання чи прощання з аудиторією, що забезпечує об'єднання глядацької аудиторії в певну спільність; постійне повторення деяких лексем, що в поєднанні з епітетами набувають певного експресивного забарвлення, позитивного чи негативного значення й забезпечують довготривале навіювання; вживання слів у переносному чи символічному значенні; використання засобів художньої образності (метафор, парафраз) і фразеологізмів; застосування абстрактних іменників і висловів узагальнювального характеру; звернення до авторитетів, тобто до персоналій чи структур, що користуються довірою населення. Доведено, що ефективність сугестивного впливу на реципієнта зумовлена ще й загальним суспільним контекстом, настроями населення, а також налаштованістю реципієнта на сприйняття певної інформації. Констатовано, що в медіатекстах вербальні засоби сугестивного впливу поєднуються з



риторичними та психологічними, зокрема диктори й ведучі вдаються до прийомів мовної динаміки, тобто повторення певних фраз, уживання питальних конструкцій, ланцюжків запитань, прийому градації тощо.

Ключові слова: сугестія, маніпуляція, вербальні засоби, вплив, реципієнт, медіа.

Bondarenko Oleksandr Oleksandrovyh Candidate of philological sciences, associate professor, head of the department of East Slavic philology and information-applied studies of Taras Shevchenko National Technical University of Ukraine, Taras Shevchenko Kyiv National University, Educational and Scientific Institute of Philology, 14 Shevchenko Blvd., Kyiv, 01030, tel.: (044) 239-34-30, <https://orcid.org/0009-0000-3204-5746>

VERBAL MEANS OF SUGGESTIVE INFLUENCE IN MODERN MEDIA TEXTS

Abstract. The article analyses the main verbal means of suggestive influence on the recipient used in modern media texts. It is stated that all levels of verbal suggestion aimed for effective suggestive influence - phonological, nominative, semantic, syntactic-logical, contextual-semantic, formal-symbolic. Based on the analysis of news reports and publications in the online news outlets Ukrayinska Pravda, UNIAN, Censor. net, etc., as well as the telethon “United News” and the information TV channel “Channel 5”, it was found that the following verbal means of suggestive influence are mainly used by suggestors formulation of a provocative headline or title in the form of an interrogative sentence; use of certain established etiquette forms of greeting or farewell to the audience, which ensures the unification of the audience into a certain community; constant repetition of certain lexemes, which, in combination with epithets, acquire a certain expressive colouring, positive or negative meaning and ensure long-term suggestion; the use of words in figurative or symbolic meanings; the use of artistic imagery (metaphors, paraphrases) and phraseology; the use of abstract nouns and generalised expressions; appeals to authorities, i.e. to individuals or structures that enjoy the trust of the population. It is proved that the effectiveness of suggestive influence on the recipient is also determined by the general social context, public sentiment, and the recipient’s attitude to perceive certain information. It is stated that in media texts, verbal means of suggestive influence are combined with rhetorical and psychological ones, in particular, speakers and presenters use the techniques of language dynamics, i.e. repetition of certain phrases, use of question structures, chains of questions, gradation techniques, etc.

Keywords: suggestion, manipulation, verbal means, influence, recipient, media.

Постановка проблеми. У часи суспільних катаклізмів (російсько-української війни, активізації ізраїльсько-палестинського конфлікту тощо) стан суспільства характеризується низкою кризових явищ, як-от: колективна психотравматизація, деструктивні емоційні стани, стресогенні трансформації особистісної картини світу, розлади соціальної адаптації, психологічний синдром неповернення біженців тощо.

У таких умовах особистість часто стає об'єктом маніпуляцій і навіювання, при цьому здебільшого не відчуваючи зовнішнього впливу на свою свідомість, не усвідомлюючи його механізмів і наслідків. Це явище вражає своїми масштабами, що поступово набувають загрозливого характеру, адже вони формують суспільну думку щодо певних явищ і процесів життя соціуму, посилюють стресові стани чи активізують девіантні прояви в поведінці, призводять до деструктивних змін в усталеній системі морально-ціннісних норм, порушуючи традиційні моделі поведінки та співіснування в соціумі. Особливу роль у формуванні громадської думки відіграють медіа, які мають змогу впливати на широкі верстви населення, оскільки на сьогодні функціують у різноманітних форматах – електронному, паперовому, теле й радіо тощо. Основною метою використання сугестивного впливу в медіаматеріалах є привернення уваги до важливих явищ та подій у суспільстві (передусім російсько-української війни), формування загального настрою та ставлення до проблем різного масштабу задля прискорення пошуку ефективних рішень, формування іміджу політиків і громадських діячів, а також залучення широких мас населення до участі в проєктах, зокрема в благодійних акціях. І хоча сугестивний інструментарій характеризується різноманіттям засобів і прийомів впливу на реципієнта, проте одними із найбільш ефективних є вербальні засоби, що реалізуються на різних рівнях (фонетичному, лексичному, семантичному, синтаксичному тощо) і дають змогу здійснювати маніпулятивний вплив на свідомість громадян, апелюючи до їхньої емоційної сфери.

Відповідно, маємо нагальну потребу у визначенні особливостей використання в медіатекстах вербальних засобів для сугестивного впливу на свідомість пересічного українця задля прогнозування подальшого розвитку цих процесів, а також запобігання негативним соціальним наслідкам такого прихованого впливу на психологію



соціуму в умовах суспільних катаклізмів і психологічної нестабільності населення.

Оскільки з початком російсько-української війни для значного відсотка населення єдиним джерелом інформації став національний телемарафон «Єдині новини», то в процесі аналізу вербальних засобів сугестивного впливу з'ясуємо особливості їх вживання ведучими провідних українських телеканалів, що долучилися до телемарафону. Водночас констатуємо, що з початком повномасштабного вторгнення телебачення та інші традиційні ЗМІ поступово витісняються соціальним мережами. Згідно з опитуванням «Інтерньюз», 74% українців обирають соціальні мережі, переважно Telegram, коли хочуть отримати актуальні новини, 42% обирають новинні вебсайти, 36% телебачення, 11% радіо і 3% друковані ЗМІ [10]. Відповідно, матеріали новинних вебсайтів і механізми впливу їхніх авторів на населення теж заслуговують на увагу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Фізіологічні механізми навіювання висвітлені в працях І. Сеченова, І. Павлова, В. Бехтерєва. Психоаналітичний підхід до вивчення феномену сугестії як фізіологічного явища, що виникає на підсвідомому рівні, подано в працях К. Юнга, З. Фрейда. Вивченням сугестивних технологій у сучасних медіа займались такі вчені, як Дж. Браун (техніки впливу на реципієнта) [16], Л. Ільницька (англомовний сугестивний дискурс) [1], С. Майстренко (маніпулятивні стратегії в галузі юриспруденції) [3], Т. Стасюк (новітні мовні стратегії) [11], Н. Слухай (симулякри в контексті теорії інформаційного викривлення світу) [9], Є. Скупиш (сугестивні технології маніпулятивного впливу) [12], Н. Чепелева (методи психологічного аналізу медіаповідомлення) [13] тощо. Водночас в умовах російсько-української війни вербальні засоби сугестивного впливу зазнають певних трансформацій, як і робота медіа загалом, саме тому виникає необхідність дослідження цього питання для мінімізації ризиків і уникнення небезпек, пов'язаних із маніпулятивними й сугестивними практиками.

Мета статті – дослідження вербальних засобів сугестивного впливу в сучасних медіатекстах. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання: схарактеризувати сутність сугестивного впливу на реципієнта; визначити основні вербальні засоби сугестивного впливу на реципієнта; подати приклади їх використання в матеріалах новинних інтернет-видань і національного телемарафону «Єдині новини» й інформаційного телеканалу «5 канал».

Виклад основного матеріалу. Дослідженням проблеми функціонування вербальних засобів сугестивного впливу на особистість у різних галузях її життєдіяльності і сферах суспільного життя займаються представники сугестивної лінгвістики. Згідно зі словником, сугестія (лат. suggestio) – вплив на психіку людини за допомогою використання вербальних і невербальних засобів з метою впровадження в підсвідомість певних настанов і програм, що мають здебільшого маніпулятивну мету (спонукання до дії) або отримання лікувального ефекту (зміна психологічного/психічного стану) [15, с. 513]. У психології сугестивні прояви розглядають як своєрідні способи впливу, що ґрунтуються на некритичному сприйнятті людиною отримуваної інформації, засвоєння її без будь-якого логічного аналізу, оцінювання й усвідомлення змісту, іноді їх розглядають як гіпнотичне чи постгіпнотичне навіювання. Як зазначає С. Ніколаєнко, сугестивний вплив відбувається шляхом дії на підсвідомість людини поза межами раціонального сприйняття та мислення, що дає змогу створювати відповідну модель світосприйняття та життєдіяльності реципієнта, спонукати особистість до певних поведінкових реакцій [4]. Отже, сугестія – це водночас і когнітивний феномен, і соціальне явище, що сприяє зміні суспільних і ментальних уявлень реципієнтів.

У цьому контексті варто зазначити, що ефективність сугестивного впливу на особистість передусім залежить від соціокультурного простору, який забезпечує готовність реципієнта до сприйняття інформації в певному контексті. Окрім того, психіка та підсвідомість реципієнта потрапляють під вплив сугестора через наявність відповідних внутрішніх передумов, тобто певних механізмів, настанов, метапрограм, які спрямовані на позараціональне засвоєння зовнішніх сугестивно маркованих конструктів в умовах відсутності критичного осмислення запропонованих медіаматеріалів. Як зазначає Н. Чепелева, це «свідчить про певну стереотипність мисленнєвих процесів, що визначаються актуальністю пріоритетів соціальної перцепції та її оцінювання, а це, своєю чергою, детермінує викривлення об'єктивного стану речей [13]. Як приклад можна навести факт, пов'язаний із російсько-українською війною: українці прагнуть перемоги й миру, тому як кожному реципієнту окремо, так і громадянам загалом імпонують повідомлення про швидкий контрнаступ, звільнення окупованих територій, допомогу західних партнерів, а також про невдачі й прорахунки противника. Українців об'єднують спільні благодійні проекти, спрямовані на допомогу Збройним Силам України й родинам загиблих чи постраждалих захисників. Вагому роль у цих



процесах відіграють засоби масової інформації, соціальні мережі, а також національний телемарафон «Єдині новини» [4], який, як уже було зазначено, з початком повномасштабного вторгнення став для багатьох основним джерелом інформації, а отже, генератором певних сенсів для громадян.

Варто також наголосити, що відсутність критичного сприйняття під час навіювання актуалізує особливі вимоги щодо особистості сугестора, як-от: його авторитетність, престижність, кваліфікованість. Як наголошують дослідники, на основі урахування особливостей людського мислення сугестор має вміти налаштуватися на психіку реципієнта, використовуючи психолінгвістичні прийоми сугестії, зокрема перцептивні системи регуляції (аудіальну, візуальну, кінестетичну та дигітальну) і синестезії [12], враховуючи при цьому особливості психоструктурних типів пізнавальної діяльності особистості (емоційний, аналітичний, чуттєвий чи інтуїтивний (за К. Г. Юнгом); візуальний, аудіальний, кінестетичний (за особливостями сприйняття в теорії нейролінгвістичного програмування)) та добираючи відповідні засоби сугестивного впливу [2].

Сугестивні інтенції можуть реалізовуватися на різних рівнях, проте одним із основних засобів є мова та створювані нею аудіовізуальні образи. Нам імponує думка С. Майстренко, що вербальний сугестивний вплив – це дискурсивно-семіотичний феномен, який передбачає використання мови з метою налагодження та підтримки психоемоційного зв'язку, приєднання до реальності суб'єкта, утилізації свідомості та отримання доступу до несвідомого [3, с. 131]. Важливо, що задіяними є всі рівні вербальної сугестії – фонологічний, номінативний, семантичний, синтаксично-логічний, контекстуально-смысловий, формально-символічний [1]. Дж. Браун зазначає, що основою сугестивного впливу, що використовується для створення деструктивного ефекту на свідомість і підсвідомість реципієнта в сучасних медіатекстах, є так звані прийоми «неформальної логіки», пов'язані з уживанням відповідних лексичних засобів та синтаксичних конструкцій [16]. Передусім дослідник наголошує, що в медіатекстах, адресованих широкому загалу, використовується проста, неважка у сприйнятті лексика, речення за своїм обсягом не перевищують 20-ти слів, текст розраховано на людину з середнім рівнем IQ (із цього приводу він зазначає, що, наприклад, американські президенти складають свої промови так, щоб їх міг зрозуміти учень 7-го класу) [16].

Важливим лінгвістичним прийомом для сугестивного впливу на реципієнта є формулювання заголовка, який є першим сигналом, що

спонукає читача розгорнути допис в повному обсязі чи прогортати далі. Випереджаючи текст, заголовок несе певну інформацію про зміст публікації, а водночас він має емоційне забарвлення, що збуджує читачий інтерес, привертає увагу. Дослідження психологів засвідчило, що 80% читачів ознайомлюються лише із заголовками [13], тому автору так важливо правильно сформулювати заголовок для своєї публікації.

Наприклад, інтернет-видання «Українська правда» від 31 жовтня 2023 року опублікувало допис Романа Кравця під назвою «Путін помер у вівторок» [7], у якому об'єктом маніпуляцій є дієслово «померти», яке вжите у формі минулого часу доконаного виду, що позначає реальний здійснений факт. Провокативним цей заголовок є тому, що новина про смерть Путіна, яка швидко поширилась соціальними мережами, не була підтверджена, а в статті образ Путіна й ситуація в Росії розглядається через зіставлення з Радянським Союзом і смертю Йосипа Сталіна. Проте такий заголовок відповідає очікуванням широких верств населення, тому викликає інтерес, спонукає до неоднозначного тлумачення висловленого, актуалізує підтекст і заохочує реципієнтів до прочитання самої публікації.

У цьому ж виданні від 01 листопада 2023 року розміщено розвідку Наталії Попович під заголовком «Цукерки і смерть. Хто з міжнародних виробників солодощів досі співпрацює з РФ?» [7]. Перша частина цього заголовка має іронічний характер, оскільки стаття опублікована після свята Гелловіну, коли мільйони дітей по всьому світу, перевдягаючись у різні костюми, ходять по хатах із гаслом «Цукерки або смерть», тобто сугестивний характер цього заголовка зумовлений заміною розділового сполучника на єднальний. Лише друга частина заголовка розкриває суть публікації, проте вона сформульована у формі запитального речення, тому інтригує читача й заохочує до прочитання статті, а також до власних роздумів над прочитаним, пошуку самостійної відповіді.

У цьому контексті варто згадати про телемарафон «Єдині новини» [4], який, на думку головної редакторки незалежного видання «Заборона» Катерини Сергацкової, став «парадом виступів і символічних промов» [9]. Підтвердженням цієї думки є традиційні етикетні формули, які використовують ведучі новин, зокрема вони вітають гостей студії гаслом «Слава Україні!» і гості відповідають: «Героям слава!». Інтерв'ю в межах телемарафону часто завершуються словами «Смерть ворогам!» [4]. Оскільки ці гасла мають для українців життєстверджувальний і консолідаційний характер, то можемо дійти висновку щодо свідомого їх використання дикторами.



На особливу увагу заслуговує прийом повторення в медіатекстах окремих слів чи словосполучень, які мають відповідне експресивне забарвлення. Оскільки основною темою медіаповідомлень із 24 лютого 2022 року стала російська агресія в Україні, то в них часто повторюються лексеми «окупанти», «агресія», «окупаційна влада», «ворог», «повітряна тривога», на противагу яким уживаються слова, що мають для українців позитивну конотацію («контрнаступ», «звільнення», «українські військові», «стратегічні партнери»). Зокрема в телемарафоні «Єдині новини» часто вживаються такі фрази, як «разом сильніші», «після перемоги», а на означення російських військ використовуються слова «орки» або «рашисти» [4], які не є літературними лексемами: перше з них утворене на основі асоціації з образами потворних створінь, що були героями твору Дж. Р. Толкіна «Володар перснів», а друге походить від англломовного варіанту назви країна Russia, проте набуло саркастичного значення після серіалу «Наша Раша», у якому зацентровано на моральній деградації, недолугості й примітивності мислення широких верств населення в Росії. У новинній стрічці «5 каналу» також почасти натрапляємо на лексеми «окупанти», «ворог», «дрони», «ракети», «рашисти» [6]. У цьому контексті доцільно говорити про феномен прецедентної лексики, що означає «значущий для особистості в пізнавальному та емоційному аспектах текст, що має над особистісний характер, тобто добре відомий широкому оточенню цієї особистості, включаючи її попередників і сучасників» [13].

Оскільки кожне слово впливає на підсвідомість особистості, то можна стверджувати, що завдяки прийому постійного їх повторення досягається ефект довготривалого навіювання. Особливо, зважаючи на той факт, що ці та інші лексеми поєднуються з епітетами з емоційно негативним (чи, навпаки, позитивним) забарвленням, що мають оціночний характер, наприклад: «масовані «м'ясні» штурми» (про наступ російських військ під Авдіївкою) («Українська правда» від 02 листопада 2023 року) [7], «примусова евакуація» (про вивезення дітей із небезпечних районів Харківщини в більш безпечні регіони України) («Українська правда» від 01 листопада 2023 року) [7], «несподівана рука допомоги» (новина, що Румунія втричі збільшить транзитний коридор для українського зерна) (УНІАН від 14 жовтня 2023 року) [8], «новий масовий штурм» («Українська правда» від 04 листопада 2023 року) [7], «наші хлопці» (телемарафон «Єдині новини», вислів систематично вживається ведучими) [4], «особлива місія учасників змагань "Ігри Героїв"» (5 канал від 04 листопада 2023 року). Відповідно, можемо дійти висновку щодо широкого застосування авторами дописів оцінної лексики.

На нашу думку, цікавим є прийом вживання слів у переносному чи символічному значенні, про що свідчить використання в медіатекстах лапок, наприклад: «підсудний нардеп Дубінський «телепортувався» за кордон» («Українська правда» від 02 листопада 2023 року) [7], «Україна просить Туреччину пояснити візит «делегатії» з окупованого Криму» («Українська правда» від 02 листопада 2023 року) [7], «експерт показав новий «шедевр» російського ВПК» (УНІАН від 02 листопада 2023 року) [8], «син Пригожина став «шишкою»: з'явилася важлива інформація щодо ПВК «Вагнер»» (УНІАН від 01 листопада 2023 року) [8], «сили оборони «відмінували» ще 830 окупантів і 11 ворожих танків» («Українська правда» від 04 листопада 2023 року) [7], «Керч запалала» («5 канал» від 04 листопада 2023 року) [6]. Аналіз цих та інших цитат із медіатекстів дає підстави для висновку щодо іронічного характеру подібних повідомлень, що має налаштувати читачів на відповідне сприйняття тексту. Хоча подекуди використання лапок свідчить, що лексема набула нової конотації, наприклад: «Служба безпеки затримала «крота» ФСБ у Запорізькій області» (УНІАН від 03 листопада 2023 року) [8], «П'ять «шахедів» вдарили по об'єкту критичної інфраструктури на Львівщині» («Українська правда» від 03 листопада 2023 року) [7].

Окрім того, у медіатекстах для сугестивного впливу на реципієнтів досить часто вживають засоби художньої образності, зокрема: метафори («Олексій Арестович вже вляпався в кілька скандалів» (УНІАН від 01 листопада 2023 року) [8], ««Васильок» зав'яв» (про знищення українськими прикордонниками російського міномета 2Б9 «Васильок» на базі автомобіля «Урал») (УНІАН від 02 листопада 2023 року) [8], парафрази («враховуючи ситуацію з цією незаконною спорудою» (йдеться про Кримський міст) (зі слів представника ГУР Андрій Юсов у телемарафоні «Єдині новини»)) [4], «біла смерть: ця поширена приправа викликає цукровий діабет, - дослідження» (про зв'язок між вживанням солі й розвитком діабету II типу) (УНІАН від 03 листопада 2023 року) [8], «ЗСУ відправили у безстрокову відпустку ще 880 рашистів» («5 канал» від 05 листопада 2023 року) [6], «НІМАРС мінусують ворога цілими батальйонами» («5 канал» від 05 листопада 2023 року) [6]), фразеологізмів («Залужний: ситуація зайшла в глухий кут, було помилкою сподіватися на виснаження Росії» («Українська правда» від 02 листопада 2023 року) [7], а також гру цитатами, що мають інтертекстуальні зв'язки з мистецькими творами чи явищами («скромна привабливість тероризму» («Українська правда» від 04 листопада 2023 року) [7]). Аналіз наведених прикладів дає підстави для висновку, що використання певних мовних одиниць,



фігур та тропів є важливою манупулятивною технікою для здійснення сугестивного впливу, адже вони дають змогу нав'язати реципієнту певні судження й висновки. Використання образного мовлення призводить до зміни значенневих та номінативних структур, оціночних понять, які набувають відповідного, потрібного сугестору сенсу у висловлюваннях та текстах. Аналіз лексичних засобів у медіатекстах, що оприлюднені на новинних інтернет-сайтах упродовж жовтня-листопада 2023 року, та в межах телемарафону «Єдині новини» й інформаційного телеканалу «5 канал» дав підстави для зіставлення й узагальнення, що представлені в таблиці 1 (дані подано у відсотках, за 100% взято кількість лексем, які, на нашу думку, мають сугестивний вплив на реципієнта). Наведені дані дають підстави для висновку, що з-поміж лексичних засобів найбільш широко вживаною є прецедентна лексика, що відображає явища і процеси, які відбуваються в суспільстві; на другому місці – оцінна лексика, оскільки дає змогу впливати на емоції реципієнтів, а засоби художньої виразності й абстрактні іменники перебувають на третій і четвертій позиціях, що зумовлено специфікою новинних повідомлень, для яких характерними мають бути чіткість, лаконічність, стислість, об'єктивність.

Таблиця 1.

Особливості вживання лексичних засобів сугестивного впливу на реципієнта в новинних інтернет-медіа і національному телемарафоні «Єдині новини»

	Лексичні засоби			
	Прецедентна лексика	Оцінна лексика	Засоби художньої виразності	Абстрактні іменники
«Єдині новини»	46%	25%	16%	13%
«Українська правда»	40%	28%	20%	12%
УНІАН	53%	18%	14%	15%
Цензор.net	51%	17%	11%	21%
«5 канал»	48%	16%	16%	20%

У цьому контексті особливого значення набувають також емоційні узагальнення, що полягають у підміні раціональних доказів емоційно забарвленою лексикою: «Це надзвичайно страшні цифри» (про втрати українців у російсько-українській війні) («Українська

правда» від 04 жовтня 2023 року) [7], «Росії не можна вірити: росіяни говорять про мир, а мріють про нові території» («Українська правда» від 04 листопада 2023 року) [7], «Така розплата чекає на всіх колаборантів. Зрадники не потрібні нікому» (УНІАН від 14 липня 2022 року) [8]. В останньому із наведених прикладів можемо помітити ще й такі прийоми сугестивного впливу, як підлаштування під загальний настрій, що є особливо ефективним у справах суспільно резонансних, а також акцентування саме на одному варіанті, що характеризується як єдино правильний, усі інші відкидаються.

Доцільно згадати також і про дієвість використання в медіатекстах абстрактних іменників, що можуть мати різне семантичне значення, а отже, і сприйняття, наприклад: «Українська свобода переможе» (звернення Президента Володимира Зеленського в ефірі телемарафону «Єдині новини» з нагоди 33 річниці ухвалення Декларації про державний суверенітет України від 16 липня 2023 року) [4]. Ефективність цього прийому підвищується в ситуації звернення до авторитетів, адже на сьогодні в медіапросторі спостерігаємо стереотипізацію (або дестереотипізацію) певних постатей, явищ, характеристик. Наприклад колишній прем'єр-міністр Великобританії Борис Джонсон широко відомий своєю підтримкою України, тому його ім'я часто фігурує в медіатекстах: «Борис Джонсон робив і, я переконаний, надалі робитиме все можливе, щоб Великобританія та світові лідери надавали необхідну допомогу Україні» (телеграм-канал мера м. Києва Віталія Кличка від 17 вересня 2023 року). Варто констатувати, що автори повідомлень у медіатекстах досить часто звертаються до цитування думок Кирила Буданова, Валерія Залужного, Олексія Данілова, Володимира Зеленського, Петра Порошенка, які мають авторитет у певних прошарках суспільства, а відповідно, викликають довіру у своєї цільової аудиторії. Наприклад, «Данілов: Росія зазнає в Криму такої поразки, якої ще не бачила в житті» (УНІАН від 04 листопада 2023 року) [8], «Питання складне, але не катастрофічне – Данілов про мобілізацію» (Цензор.net від 04 листопада 2023 року) [13], «Гуменюк розповіла, скільки ракет росія може одночасно запустити по Україні» («5 канал» від 04 листопада 2023 року) [6]. Важливим засобом сугестивного впливу є й посилення на Генеральний штаб, Головне управління розвідки, Раду безпеки й оборони України, зокрема: «У РНБО розкрили, чи є зараз проблеми з мобілізацією в Україні» (УНІАН від 04 листопада 2023 року) [8], «Російські ядерні випробування завершилися повним провалом – ГУР» («5 канал» від 04 листопада 2023 року) [6]. Маємо підстави констатувати, що таке апелювання до авторитетів, з одного боку,



свідчить про спробу дотримуватися журналістських стандартів авторами медіатекстів, а з другого боку, чинить сугестивний вплив на реципієнтів цільової аудиторії. Викликає довіру населення повідомлення про російські втрати й ситуацію в Росії, які нібито надходять з російських джерел: «Росіяни заявляють про чотири збитих безпілотників над двома областями» («Українська правда» від 03 листопада 2023 року) [7].

Варто також наголосити, що в медіатекстах вербальні засоби інтегруються з риторичними та психологічними, що посилює поєднання раціонального й емоційного навантаження, а також дає змогу отримати бажаний сугестивний ефект. Задля посилення вербального впливу диктори і ведучі вдаються до прийомів мовної динаміки, зокрема повторення певних фраз у формі закликів, гасел, стверджень, уживають різноманітні питальні конструкції чи навіть ланцюжки запитань. Окрім того, як зазначає С. Майстренко, сугестори застосовують і низку риторичних прийомів, як-от: зростаючих вимог (посилення тиску), ефекту посилення (від простого до складного, від менш емоційного до більш емоційного), збалансованості (співвідношення між раціональним і емоційним, теоретичним і практичним) [3]. Відповідно, усі ці засоби в сукупності чинять потужний вплив на реципієнта зокрема, а отже, і на громадську думку загалом, формуючи ставлення населення на певні явища і процеси в нашому суспільстві, передусім на російсько-українську війну, зовнішню і внутрішньополітичну діяльність української влади, а також створюючи імідж певних персоналій, активізуючи громадськість до певних дій. Розуміння засобів і технологій сугестивного впливу на особистість дасть змогу протистояти навіюванням і маніпуляціям, підвищить рівень об'єктивності сприйняття подій і фактів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання вербальних засобів сугестивного впливу в медіатекстах, зокрема в новинних інтернет-виданнях, телемарафоні «Єдині новини» й інформаційному телеканалі «5 канал», зумовлене природною впливовою інтенційністю мови. Мовна сугестія може функціонувати на різних рівнях: фонетичному, лексичному, семантичному, синтаксичному тощо. аналіз медіа текстів дав підстави для висновку, що сугестори переважно вдаються до таких вербальних засобів сугестивного впливу: формулювання провокативного заголовка чи заголовка у формі питального речення; вживання певних усталених етикетних форм привітання чи прощання з аудиторією, що забезпечує об'єднання глядацької аудиторії в певну спільність; постійне повторення деяких лексем, що в поєднанні з епітетами набувають певного експресивного

забарвлення, позитивного чи негативного значення й забезпечують довготривале навіювання; вживання слів у переносному чи символічному значенні; використання засобів художньої образності (метафор, парафраз) і фразеологізмів; застосування абстрактних іменників і висловів узагальнювального характеру; звернення до авторитетів, тобто до персоналій чи структур, що користуються довірою населення. Ефективність сугестивного впливу на реципієнта зумовлена ще й загальним суспільним контекстом, настроями населення, а також налаштованістю реципієнта на сприйняття певної інформації. У сучасних медіатекстах вербальні засоби сугестивного впливу поєднуються з риторичними та психологічними, зокрема диктори й ведучі вдаються до прийомів мовної динаміки, тобто повторення певних фраз, уживання питальних конструкцій, ланцюжків запитань, прийому градації тощо.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розширенні джерельної бази за рахунок аналізу вербальних ознак сугестивного впливу в медіатекстах із інших джерел, а також у з'ясуванні особливостей сугестивного впливу на різні категорії громадян та цільові аудиторії.

Література:

1. Ільницька Л. Мовленнєві засоби підвищення ефективності сугестивного впливу. Лінгвістика XXI ст.: нові дослідження і перспективи. Київ: Логос, 2007. С.127-135.
2. Ковалевська Т. Концептуальна парадигма феномену сугестії: кваліфікаційні ознаки. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1931> (дата звернення: 10.09.2023).
3. Майстренко С.В. Використання вербального сугестивного впливу в юридичній практиці. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». 2018. Вип. 2(70), С. 130–133.
4. Національний телемарафон «Єдині новини». URL: <https://www.youtube.com/live/WY8sDvZdWEA?si=vj-WzV9xdM1L7Gr6>. (дата звернення: 04.11.2023).
5. Ніколаєнко С.О. Психологічні особливості базових видів сугестії. Світогляд – Філософія – Релігія: збірник наукових праць. Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2011. Вип. 1. С. 66–75.
6. Перший український інформаційний телеканал «5 канал». URL: <https://www.5.ua>. (дата звернення: 04.11.2023).
7. Українська правда. URL: <https://www.pravda.com.ua>. (дата звернення: 04.11.2023).
8. УНІАН: інформаційне агентство. URL: <https://www.unian.ua>. (дата звернення: 04.11.2023).
9. Слухай Н. В. Симулякри в контексті теорії інформаційного викривлення світу: сугестія і контр сугестія. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії. Київ 2018. С. 124-176.



10. Снопок О. Нокаут телебаченню: як соціальні мережі утримують першість в постачанні новин українцям. URL: https://opora.ua.org/polit_ad/nokaut-telebachennyyu-yak-social-ni-merezhi-utrimuyut-pershist-v-postachanni-novin-ukrayincyam-24852. (дата звернення: 01.11.2023).
11. Стасюк Т.В. Новітні мовні технології сугестії та переконання. Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. 2018. Вип. 20. С. 23-32.
12. Скулиш Є.Д. Сугестивні технології маніпулятивного впливу: навч. посіб. Київ: Віпол, 2011. 248 с.
13. Цензор.net. URL: <https://censor.net>. (дата звернення: 04.11.2023).
14. Чепелева Н.В. Текст і читач: посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 124 с.
15. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
16. Brown J. A. C. Techniques of persuasion: from propaganda to brainwashing. Harmondsworth, 1963.

References:

1. Ілнютська, Л. (2007). Movlenniivi zasoby pidvyshchennia efektyvnosti suhestyvnoho vplyvu [Speech means of increasing the effectiveness of suggestive influence]. Lnhvistyka XXI st.: novi doslidzhennia i perspektyvy [Linguistics of the 21st century: new research and perspectives]. Kyiv: Lohos, S.127-135. [In Ukrainian].
2. Kovalevska, T. Kontseptualna paradyhma fenomenu suhestii: kvalifikatsiini oznaky [Conceptual paradigm of the phenomenon of suggestion: qualifying signs]. Available at: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1931>. [In Ukrainian].
3. Maistrenko, S.V. (2018). Vykorystannia verbalnoho suhestyvnoho vplyvu v yurydychnii praktytsi [The use of verbal suggestive influence in legal practice]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: serii «Filolohiia» [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology"]. Vyp. 2(70), S. 130–133. [In Ukrainian].
4. Natsionalnyi telemarafon «Iedyni novyny» [National telethon "The only news"]. Available at: <https://www.youtube.com/live/WY8sDvZdWEA?si=vj-WzV9xdM1L7Gr6>. [In Ukrainian].
5. Nikolaienko, S.O. (2011). Psykhologichni osoblyvosti bazovykh vydiv suhestii [Psychological features of basic types of suggestion]. Svitohliad – Filosofiia – Relihiia: zbirnyk naukovykh prats [Worldview - Philosophy - Religion: a collection of scientific works]. Sumy: DVNZ «UABS NBU», Vyp. 1. S. 66–75. [In Ukrainian].
6. Pershyi ukraïnskyi informatsiinyi telekanal «5 kanal» [The first Ukrainian informational TV channel "Channel 5"]. Available at: <https://www.5.ua>. [In Ukrainian].
7. Ukrainska pravda [Ukrainian truth]. Available at: <https://www.ppravda.com.ua>. [In Ukrainian].
8. UNIAN: informatsiine ahentstvo [UNIAN: news agency]. Available at: <https://www.unian.ua>. [In Ukrainian].
9. Slukhai N. V. (2018) Symuliakry v konteksti teorii informatsiinoho vykryvlennia svitu: suhestiia i kontr suhestiia [Simulacra in the context of the theory of information distortion of the world: suggestion and counter-suggestion]. Hibrydna viina: tekhnolohii suhestii ta kontrsuhestii. Kyiv. S. 124-176. [In Ukrainian].



10. Snopok, O. Nokaut telebachenniu: yak sotsialni merezhi utrymuiut pershist v postachanni novyn ukrainsiam [Knockout for television: how social networks maintain primacy in providing news to Ukrainians]. Available at: https://oporaua.org/polit_ad/nokaut-telebachennyu-yak-social-ni-merezhi-utrimuyut-pershist-v-postachanni-novin-ukrayincyam-24852. [In Ukrainian].

11. Stasiuk, T.V. (2018). Novitni movni tekhnolohii suhestii ta perekonannia [The latest language technologies of suggestion and persuasion]. Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka [Actual problems of Ukrainian linguistics: theory and practice]. Vyp. 20. S. 23-32. [In Ukrainian].

12. Skulysh, Ye.D. (2011). Suhestyvni tekhnolohii manipulyativnoho vplyvu: navch. posib. [Suggestive technologies of manipulative influence: manual]. Kyiv: Vipol, 248 s. [In Ukrainian].

13. Tsenzor.net [Censor.net.]. Available at: <https://censor.net>. [In Ukrainian].

14. Chepelieva, N.V. (2015). Tekst i chytach: posibnyk [Text and reader: a guide]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 124 s. [In Ukrainian].

15. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern interpretive psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor, 640 s. [In Ukrainian].

16. Brown, J. A. (1963). C. Techniques of persuasion: from propaganda to brainwashing. Harmondsworth, 1963. [in English].



УДК 811.161.2'22

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-99-111](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-99-111)

Василенко Ольга Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови, Волинський національний університет імені Лесі Українки, проспект Волі, 13, м. Луцьк, <https://orcid.org/0000-0002-8341-350X>

Пілішек Світлана Олександрівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0002-3685-8901>

Єрмакова Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та мовної підготовки, Хортицька національна академія, вул. Наукове Містечко, 59, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0003-4700-8248>

Мединська Аліна Валентинівна доктор філософії в галузі знань 01 - «Освіта/Педагогіка», старший викладач теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Проскурівського Підпілля, 139, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-7797-3466>

Ященко Ілля В'ячеславович начальник мовного відділу, Національна академія Національної гвардії України, майдан захисників України, 3, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-6007-5237>

ЛІНГВІСТИЧНА ЕКОНОМІЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. У статті розглядається лінгвістична економія в англійській мові. Зазначено, що лінгвістична економія активно застосовується при перекладі з інших мов задля скорочення фактичного змісту тексту. Визначено, що серед науковців немає одностайності щодо використання лінгвістичної економії в англійській мові. Так одні науковці стверджують, що лінгвістична економія виступає головним законом розвитку мови, інші дотримуються думки, що вона є головною рушійною силою розвитку мови. Розглянуто, що перші згадування про лінгвістичну економію трапляються в працях таких античних учених, як

Аристотель, Діоген Вавилонський і Теофраст, які використовують терміни «стислість» і «поміркованість» як синоніми терміна «економія». Обґрунтовано, що лінгвістична економія – це закономірність мови й мовлення, яка зумовлена прагненням носіїв мови полегшити власні мовленнєві зусилля, оптимізувати передачу інформації. Окреслено, що серед сучасних лінгвістичних економій в англійській мові розрізняють: конверсію, аббревіацію, компресію, лапідарність, телескопічні модули та еліпсис. Звернуто увагу на те, що основні причини лінгвістичної економії носять екстралінгвістичний характер і включають не лише лінгвістичні, але й біологічні та соціальні чинники. Зроблено висновок, що принцип мовної економії полягає у скороченні формальних проявів мовного сегмента (при збереженні його семантичного наповнення) з метою полегшення його дискурсивних (а іноді й когнітивних) зусиль і для оптимізації передачі інформації. Це один із важливих чинників підтримання рівноваги мовної системи, який водночас тяжіє до надмірності: разом вони утворюють діалектичне ціле, що певною мірою визначає напрям і специфіку мовного розвитку. Явище, зумовлене принципом мовної економії, виникає передусім у мові індивіда і лише з часом, за умов багаторазового повторення, може закріпитися в мовній системі та спричинити в ній якісні зміни.

Ключові слова: лінгвістична економія, конверсія, компресія, лапідарність, аббревіація, еліпсис.

Vasylenko Olha Viktorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at Foreign Philology Department, Lesya Ukrainka Volyn State University, Lutsk, <https://orcid.org/0000-0002-8341-350X>

Pilishek Svitlana Oleksandrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-3685-8901>

Yermakova Nataliia Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Docent at the Department of Social and Humanitarian Sciences and Language Training, Khortytsia National Academy, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0003-4700-8248>

Medynska Alina Valentynivna PhD in Education/Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Social and Humanitarian Disciplines, Khmelnytskyi Regional In-Service Teacher Training Institute, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-7797-3466>



Yashchenko Illia Viacheslavovych, Head of the Language Department, National academy of the National Guard of Ukraine, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-6007-5237>

LINGUISTIC ECONOMY IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article deals with linguistic economy in the English language. It is noted that linguistic economy is actively used in translation from other languages to reduce the actual content of the text. It has been determined that there is no unanimity among scholars regarding the use of linguistic economy in English. Thus, some scholars argue that linguistic economy is the main law of language development, while others are of the opinion that it is the main driving force of language development. It is considered that the first mentions of linguistic economy are found in the works of such ancient scholars as Aristotle, Diogenes of Babylon and Theophrastus, who use the terms "brevity" and "moderation" as synonyms for the term "economy". It is substantiated that linguistic economy is a regularity of language and speech, which is caused by the desire of native speakers to facilitate their own speech efforts and optimize the transfer of information. It is outlined that among the modern linguistic economies in English there are conversion, abbreviation, compression, lapidarity, telescopic modes and ellipsis. It is emphasized that the main reasons for linguistic economy are extralinguistic in nature and include not only linguistic but also biological and social factors. It is concluded that the principle of linguistic economy is to reduce the formal manifestations of a linguistic segment (while preserving its semantic content) in order to facilitate its discursive (and sometimes cognitive) efforts and to optimize the transmission of information. This is one of the important factors in maintaining the balance of the language system, which at the same time tends to be redundant: together they form a dialectical whole that to some extent determines the direction and specifics of language development. The phenomenon caused by the principle of linguistic economy occurs primarily in the language of an individual and only over time, under conditions of repeated repetition, can be fixed in the language system and cause qualitative changes in it.

Keywords: linguistic economy, conversion, compression, lapidary, abbreviation, ellipsis.

Постановка проблеми. В сучасному напрямку лінгвістичних досліджень актуальним є з'ясування законів, принципів та основних

тенденцій мовного розвитку англійської мови. Одне із головних місць в цьому питанні посідає проблематика лінгвістичної економії, яка відіграє важливу роль в життєдіяльності особистості, особливо під час спілкування.

Також швидкими темпами відбувається збагачення словникового складу мови за рахунок запозичення слів з інших мов або розширення значень існуючого лексичного складу.

Лінгвістична економія активно застосовується при перекладі з інших мов задля скорочення фактичного змісту тексту.

Однак на сьогоднішній день незважаючи на досить тривале вивчення проблематики лінгвістичної економії в англійській мові, проблема дослідження цього питання є досить неоднозначною й гострою в лінгвістиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив визначити, що серед науковців немає однастайності щодо використання лінгвістичної економії в англійській мові. Так одні науковці стверджують, що лінгвістична економія виступає головним законом розвитку мови, інші дотримуються думки, що вона є головною рушійною силою розвитку мови.

Таким чином, провівши досконалий аналіз наукових підходів щодо означеної нами проблематики ми визначили, що початок дослідження мовної економії як особливого явищі людського спілкування пов'язано з іменами: О. Есперсена, П. Пассі, Г. Суїта та В. Уїтнея.

Більш детально застосування лінгвістичної економії у мові та мовленні відображено в працях: А. Мартіне, З. Херріса та Г. Сидорук.

Мета статті полягає у розгляді сутності лінгвістичної економії в англійській мові та визначенні її різновидностей.

Виклад основного матеріалу. Дослідники вивчають явище мовної економії насамперед з точки зору його корисності для перекладу. І тут думки розходяться: одні вбачають у ній засіб удосконалення мови як засобу комунікації, інші – з практичної точки зору і вважають, що економія – це лише засіб скорочення фактичного змісту тексту.

Перші згадування про лінгвістичну економію трапляються в працях таких античних учених, як Аристотель, Діоген Вавилонський і Теофраст, які використовують терміни «стислість» і «поміркваність» як синоніми терміна «економія».

Частково проблеми економії в мові торкалися філософи XVI–XVII ст. під час спроб створити універсальну мову міжнародного



спілкування. Основною рисою такої мови мало стати максимальне спрощення граматики, що дало б змогу зекономити зусилля та час на її засвоєння й полегшило б спілкування між представниками різних націй в умовах поглиблення міжнародних контактів [1, с. 78].

Ідея про те, що структура мови має визначатися економічним розподілом між її компонентами, набула поширення в XVII-XVIII століттях, коли обговорювалися різні проекти створення штучних мов (В. Вундт, Г. Пауль, Г. Спенсер).

Інтерес до економії як лінгвістичного явища відродився в другій половині XIX століття в роботах І. Бодуена де Куртене і П. Пассі, а потім посилювався в дослідженнях А. Мартіне, який підкреслював, що мова постійно перебуває під впливом двох сил: з одного боку, мова змінюється тому, що потреби людей у вираженні різних думок і почуттів постійно зростають і ускладнюються; з іншого боку, мова не змінюється тому, що страждає від інерції цих же людей, яка призводить до загального обмеження засобів мовного вираження. Таким чином, «мовна поведінка» визначається принципом найменших зусиль або принципом економії [2, с. 162].

У своїх дослідженнях А. Мартіне зазначає, що термін «економія» включає все: і ліквідацію непотрібних відмінностей, і появу нових відмінностей, і збереження існуючого становища. Лінгвістична економія – це синтез діючих сил [3].

У лінгвістичній енциклопедії лінгвістичну економію визначають як «закономірність мови й мовлення, зумовлену прагненням носіїв мови полегшити власні мовленнєві зусилля, оптимізувати передачу інформації» [1, с. 440].

Е. Меліксетова зазначає, що принцип економії є величиною відносною, що має межі експансії (розширення) і компресії (стиснення). Основну причину компресії авторка бачить у прагненні мови до економії [5, с. 18].

П. Пассі [6] викладає функціональну теорію фонетичних змін та резюмує основну тезу в такий спосіб: мова постійно прагне звільнитися від того, що є зайвим; мова постійно прагне виділити те, що є необхідним.

Перший принцип П. Пассі об'єднує з пошуками «легких» артикуляцій і називає «законом найменшого зусилля». Разом з Г. Суїт він розглядає цей закон окремо як «принцип економії».

Другий принцип своєї тези про фонетичні зміни дослідник називає «принципом емпізи», принципом виділення головного в мові та протиставляє його «принципу економії»: відчуває необхідність збереження чого б то не було не той, хто говорить, а той, хто слухає.

Якщо мовець у процесі говоріння нехтує важливим елементом мови, то його складно зрозуміти, і він змушений почати знову. Звідси необхідність точно артикулювати все те, що є важливим.

Лінгвісти традиційно вважають, що основні причини лінгвістичної економії мають екстралінгвістичний характер і включають не лише лінгвістичні, але й біологічні та соціальні чинники. Деякі науковці вважають, що джерелом лінгвістичної економії є людський організм і пояснюють це явище як один із проявів інстинкту самозбереження, як своєрідну реакцію на надмірні витрати фізіологічних сил і різного роду незручності, що значно ускладнюють роботу пам'яті, а також реалізацію певних функцій мозку, пов'язаних з продукуванням і сприйняттям мовлення. З цієї причини лінгвісти вважають, що заперечення явища мовної економії рівнозначне запереченню всіх захисних функцій людського організму, оскільки володіння мовою дозволяє людині значно розширити свої можливості при взаємодії з іншими людьми.

До соціальних чинників мовної економії можна віднести появу і стрімкий розвиток таких форм комунікації, як електронна пошта, текстові повідомлення та інтернет-спілкування. Величезна кількість інформації, яку ми отримуємо і сприймаємо щодня, прискорення науково-технічного прогресу, бажання заощадити час і мінімізувати витрати на сприйняття інформації – все це спонукає нас до мінімізації наших думок і таким чином створює нові форми економічного вираження [7, с. 82].

Щодо лінгвістичних причин мовної економії медіатекстів, то вони коріняться в тому, що мова як складна система постійно і стрімко змінюється. Наприклад, дослідниця К. Штейн описала динамічний процес, в якому всі елементи взаємодіють один з одним і на основі цього виникають нові зв'язки та утворення в системі мови та медіаосвіти, що називаються синтезами. Ці синтези поєднують елементи мови з протилежними властивостями і утворюють елемент нового порядку на периферії мови [8].

Серед сучасних лінгвістичних економій в англійській мові розрізняють: конверсію, аббревіацію, компресію, лапідарність, телескопічні модули та еліпсис. Розглянемо їх більш детально.

Конверсія. Функціонування мовної системи та її становлення визначаються насамперед розвитком словотвірної парадигми, зміною існуючих словотвірних типів та підвищенням або зниженням їхньої продуктивності. Необхідність вивчення конверсії зумовлена тим, що це лінгвістичне явище в даний час вважається одним з найважливіших і



продуктивних засобів мовної економії, особливо на рівні англомовних ЗМІ та рекламних текстів, а також тим, що розуміння конверсії може допомогти пояснити деякі важливі питання морфології, лексики і словотвору, особливо при вивченні складних випадків лексикології і словотвору в англійській мові.

На сучасному етапі розвитку філологічної науки термін «конверсія» тлумачиться як «спосіб словотворення без використання спеціальних словотворчих афіксів; різновид транспозиції, за якої перехід слова з однієї частини мови в іншу відбувається так, що називна форма слова однієї частини мови використовується без будь-якої матеріальної зміни як представника іншої частини мови» [9, с. 130].

Конверсія як мовне явище привернула увагу лінгвістів у першій половині XIX століття.

Сучасна лексикологія виокремлює чотири основні типи конверсії, залежно від належності компонентів до певних словотвірних типів, і, відповідно, чотири моделі конверсії:

- вербалізація (формування дієслівної форми);
- субстантивація (формування іменників);
- ад'єктивація (формування прикметників);
- адвербіалізація (утворення прислівників).

Основною ознакою конверсії як процесу словотворення є утворення нової лексеми з новим лексичним і граматичним значенням. Особливість цього явища полягає в тому, що відбувається своєрідне переосмислення значення твірної основи (вихідного слова), яке «перевертається» і розглядається під іншим кутом зору. Цікавим є те, що слово, яке утворилося в результаті трансформації, містить частину семантичного значення вихідного базового слова (саме тому більшість конверсійних слів можна легко реконструювати на основі значення та контексту) [9, с. 130].

Абревіація. Абревіація в XXI столітті стала масовим явищем у мові. Скорочені слова міцно увійшли в сучасні мови. Кількість їх надзвичайно велика, вони становлять значну частину словникового складу, причому проникають вони практично в усі верстви лексики й широко застосовуються як в усній, так і, особливо, в писемному мовленні [10, с. 151].

У словнику «аббревіатура (італ. *Abbreviatura* від лат. *abbrevio* – скорочую) – іменник, який складається з усічених слів, що входять у вихідне словосполучення, або з усічених компонентів вихідного складного слова» [11, с. 11].

Абревіація пов'язана з комунікативною функцією мови і забезпечує потреби спілкування як завдяки економії зусиль, так і за рахунок конденсації інформації в комунікативних цілях, за рахунок підвищення інформаційної цінності певних елементів формального мовного матеріалу.

На процес утворення й вживання аббревіації впливають також і певні особливості мови, насамперед її лінійність, адже в мовленнєвому потоці всі елементи (за винятком деяких, наприклад, інтонації) слідуєть один за одним у певній послідовності. Лінійність мови обмежує комунікативні можливості мови та мовця.

Важливими аспектами для розуміння проблем аббревіації є велика надмірність мови та нерівномірний розподіл інформації. Деякі елементи мовного потоку не несуть нової інформації, а лише дублюють її. Опущення таких елементів не впливає на розуміння змісту висловлювання. Отже, для підвищення комунікативних особливостей мови оптимальним є опущення деяких елементів у лінійному потоці мови, не зменшуючи інформаційної цінності висловлювання [12, с. 125].

Компресія. Компресія існує на усіх рівнях мови: фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному. Там вона проявляється по-різному і виконує великий ряд функцій. На фонетичному рівні вона в основному представлена такими явищами як асиміляція, елізія та редукція, на морфологічному/граматичному рівні – аббревіацією, універбацією, словоскладанням, зрощенням, усіченням, на лексичному рівні – використанням слів з широкою семантикою, як наприклад, односкладові слова, та фразові дієслова в англійській, а на синтаксичному – заміною, опущенням і суміщенням, еліпсисом, граматичною неповнотою, асиндетоном та іншими прийомами, які дозволяють зменшити об'єм речення [13, с. 301].

Термін «компресія» прийшов у лінгвістику з теорії зв'язку, де він позначає стиснення спектра мовного сигналу, що має певну інформативність, без зменшення обсягу закладеної в нього інформації. Мовознавці дають різне трактування терміну «компресія», і сфера явищ, які охоплюються даним поняттям, різна. Наприклад, компресованими вважаються конструкції, які передають необхідний обсяг інформації, будучи менш протяжними. Компресією також вважаються «закономірні перетворення вторинного порядку, які сприяють приведенню розгорнутих складних конструкцій до форми менш складної, передаючи той самий обсяг інформації, що й повні, розгорнуті синтаксичні конструкції» [14].

Явище мовної компресії пов'язують із поняттям імпліцитності, яка визначається як «невиразність частини логічних зв'язків, що



існують між предметами і явищами дійсності в лексичному наповненні речення і його граматичній структурі. Імплицитність підвищує смислову ємність висловлювання, не ускладнюючи при цьому його синтаксичну структуру. Однак у даному випадку формальна організація речення не відповідає його внутрішньому змісту» [15].

Мовна компресія, як прояв мовної економії на структурному рівні, може включати в себе всі випадки зведення мовних зусиль до мінімальної вимови.

Прояви мовленнєвої компресії можна спостерігати на різних мовних рівнях. Численні теорії економії мови доводять, що мова і сама прагне до «компресії», до усунення надмірності. Як неодноразово зазначалося багатьма авторами, тенденція до компресії мовних засобів пов'язана з прагненням до швидкої й раціональної переробки інформації.

Лапідарність. У «Словнику сучасної лінгвістики: поняття і терміни» лексема «лапідарний» трактується таким чином: Лапідарний (лат. lapidaries від lapis – камінь) – 1) який стосується написів на кам'яних пам'ятниках; 2) перен. стислий, чіткий, виразний [16, с. 124].

Телескопічні модуси. Основними характерними рисами телескопічних одиниць є: незареєстрованість у словниках, залежність від контексту, невластива полісемія, широка застосовність у термінології.

Унаслідок того, що телескопічні модуси є нетривалими, не реєструються в словниках, в лінгвістиці використовуються різноманітні методи для їх визначення, як-от компонентний аналіз значення слова, контекстуальний метод, аналіз словникових дефініцій, асоціативний метод. У функціонально-прагматичному підході виокремлюють вісім функцій телескопізмів: словотворчу, стилістичну, номінативну, прагматичну, атрактивну, експресивну, компресійну, деривативну [17].

Дж. Алджео поділяє телескопізми за словотвірною функцією на три групи: 1) телескопізми на основі фонематичного збігання; 2) телескопізми, утворені внаслідок скорочення основ слів із подальшим їх поєднанням – «слова-вирізки»; 3) телескопізми, утворені за фонематичним збігом у поєднанні зі скороченням [18].

Багато дослідників вважають телескопію дуже важливим явищем у лінгвістиці. Тривалий час телескопію пов'язували з аббревіацією. Це цілком зрозуміло, оскільки телескопія включає в себе всі процеси, подібні до аббревіації, акронімії та поєднання елементів слова, і багато ознак цих словотвірних явищ збігаються. Згодом науковці почали розглядати телескопію як самостійний спосіб словотвору, який має

низку відмінностей. Сьогодні телескопію вважають самостійним продуктивним способом утворення нових слів.

Еліпсис. Одним із засобів реалізації синтаксичної компресії є еліпсис. Під еліпсом розуміють конструкції, у структурі яких вилучено один або декілька елементів, які можна «відновити» синтагматично та/або парадигматично. Основною сферою використання еліптованих висловлювань є діалогічне мовлення [19, с. 69].

Еліпсис – це особлива ідіома в художній літературі, в якій навмисний пропуск речення відіграє певну прагматичну роль. Еліпсис є чудовим засобом вираження акустичних і фізіологічних дефектів мовлення, таких як заїкання, труднощі у виборі слів і пропуски, пов'язані з необхідністю зміни синтаксичних моделей. Еліптичні конструкції, як правило, відповідають простим синтаксичним моделям, типовим для мови, і демонструють високий ступінь стиснення інформації. Ці фактори сприяють їх широкому використанню в комунікації. Вивчення економії мовних засобів стало актуальним лише останнім часом. Неформальність, притаманна діалогічному дискурсу, і довільне спрощення комунікації дають можливість скорочувати висловлювання і використовувати тільки ті частини речень, які необхідні і достатні для взаєморозуміння. Вивчення еліпсису необхідне для розуміння процесів, пов'язаних з економією мови в епоху технічного прогресу, коли масово використовуються соціальні мережі і зростає потреба передавати все більше інформації.

Висновки. Принцип мовної економії, таким чином, полягає у скороченні формальних проявів мовного сегмента (при збереженні його семантичного наповнення) з метою полегшення його дискурсивних (а іноді й когнітивних) зусиль і для оптимізації передачі інформації. Це один із важливих чинників підтримання рівноваги мовної системи, який водночас тяжіє до надмірності: разом вони утворюють діалектичне ціле, що певною мірою визначає напрям і специфіку мовного розвитку. Явище, зумовлене принципом мовної економії, виникає передусім у мові індивіда і лише з часом, за умов багаторазового повторення, може закріпитися в мовній системі та спричинити в ній якісні зміни.

Література:

1. Стрельнікова О.В. Економія і варіативність як мовні константи (на матеріалі газетного дискурсу англійської мови). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2011. С. 77–79.

2. Макарець Ю. С. До питання про принцип економії в мові та мовленні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*. 2013. Випуск 10. С. 161-168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_10_2013_10_41



3. Клименко Н. Ф., Карпіловська Є. А., Кислюк Л. П. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі. Київ: Видавничий дім Бурого, 2008. 336 с.
4. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2011. С.440–441.
5. Єнікієва С. М. Система словотвору сучасної англійської мови: синергетичний аспект (на матеріалі новоутворень кінця XX – початку XXI століть): автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.04. Київ, 2011. 32с.
6. MLA Texts and Translations. URL: <https://www.mla.org/Publications/Bookstore/MLA-Texts-and-Translations>
7. Нелюба А. Явища економії в словотвірній номінації української мови. Харків, 2007. 302 с.
8. Попкова О. Мовна економія як запорука успішної медіаграмотності. URL: <http://dspace.ksu.ks.ua/bitstream/handle/123456789/9581/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%96%D1%8F%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%B0%20%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D1%88%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
9. Солошенко-Задніпровська Н. К. Конверсія як продуктивний спосіб словотворення сучасної англійської мови (на матеріалі рекламних текстів). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2020. № 44. С. 129-132.
10. Ніколаєва Т. М. Особливості пунктуаційної аббревіації в сучасній англійській мові. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70) № 1 Ч. 2. С. 151-154.
11. Єнікієва С. М. Скорочення слова як механізм формотворення та словотворення в сучасній англійській мові. *Вісник Запорізького державного університету. Серія: Філологічні науки*. 2006. №2. С.11.
12. Калиновська І. М., Процик М. М. Аббревіація як прояв мовної економії. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2012. Випуск 26. С. 124-126.
13. Березовіченко С. В. Компресія при передачі мовних засобів створення образності (на матеріалі творів англійських письменників). *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 301-304.
14. Gerasymova, I., Maksymchuk, B., Bilozero, M., Chernetska, Yu., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2019). Forming professional mobility in future agricultural specialists: the sociohistorical context. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11 (4), 345-361.
15. Honcharuk, N., Tamozhanska, G., Korytko, Z., Rusyn, L., Vasylieva, N., Adamenko, O., & Maksymchuk, B. (2023). New Physical and Neurophysiological Rehabilitation Programmes for Women of Childbearing Age. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(1), 346-369. <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/424>
16. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ, 2012.350 с.
17. Jespersen O. A. *Modern English Grammar on Historical Principles*. Copenhagen, 1942. 570 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203715963>

18. Algeo J. Blends, a structural and systemic view. *American Speech*. 1977. Vol. 52(1/2). P. 47–64. DOI: <https://doi.org/10.2307/454719>

19. Сидорук Г. І. Реалізація еліпсису як засобу мовної економії в діалогічному мовленні та специфіка його перекладу. *Міжнародний філологічний часопис*. 2020. № 3. С. 68-72.

References:

1. Strelnikova O.V. (2011). *Ekonomiia i variatyvnist yak movni konstanty (na materialii hazetnoho dyskursu anhliiskoi movy)* [Economy and Variation as Linguistic Constants (on the Material of English Newspaper Discourse)]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*.

2. Makarets Yu. S. (2013). Do pytannia pro pryntsyv ekonomii v movi ta movlenni [To the question of the principle of economy in language and speech]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 10: Problemy hramatyky i leksykologhii ukrainskoi movy – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 10: Problems of grammar and lexicology of the Ukrainian language*, 10, 161-168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_10_2013_10_41

3. Klymenko N. F., Karpilovska Ye. A., Kysliuk L. P. (2008). *Dynamichni protsesy v suchasnomu ukrainskomu leksykoni* [Dynamic processes in the modern Ukrainian lexicon]. Kyiv: Vydavnychi dim Buraho.

4. Selivanova O.O. (2011). *Linhvistychna entsyklopediia* [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K.

5. Ienikiieva S. M. (2011). *Systema slovotvoru suchasnoi anhliiskoi movy: synerhetychnyi aspekt (na materialii novoutvoren kintsia XX – pochatku XXI stolit)* [The Word Formation System of Modern English: Synergistic Aspect (Based on the Material of the Late XX - Early XXI Centuries)]. *Doctor's thesis*. Kyiv/

6. MLA Texts and Translations. URL: <https://www.mla.org/Publications/Bookstore/MLA-Texts-and-Translations>

7. Neliuba A. (2007). *Yavysycha ekonomii v slovotvornii nominatsii ukrainskoi movy* [Phenomena of economy in the word-formation nomination of the Ukrainian language]. Kharkiv.

8. Popkova O. *Movna ekonomiiia yak zaporuka uspishnoi mediahramotnosti* [Language economy as a key to successful media literacy]. URL: <http://dspace.ksu.ks.ua/bitstream/handle/123456789/9581/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%96%D1%8F%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%B0%20%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D1%88%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

9. Soloshenko-Zadniprovska N. K. (2020). *Konversiiia yak produktyvnyi sposib slovotvorennia suchasnoi anhliiskoi movy (na materialii reklamnykh tekstiv)* [Conversion as a Productive Way of Word Formation in Modern English (on the Material of Advertising Texts)]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*, 44, 129-132.



10. Nikolaieva T. M. (2020). Osoblyvosti punktuatsiinoi abreviatsii v suchasni anhliskii movi [Features of punctuation abbreviation in modern English]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii – Scientific notes of Vernadsky TSU. Series: Philology. Social communications.*. 2020. Tom 31 (70) № 1 Ch. 2. S. 151-154.

11. Ienikieieva S. M. (2006). Skorochennia slova yak mekhanizm formotvorennia ta slovotvorennia v suchasni anhliskii movi [Word contraction as a mechanism of forming and word formation in modern English]. *Visnyk Zaporizkoho derzhavnoho universytetu. Serii: Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia State University. Series: Philological sciences*, 2, 11.

12. Kalynovska I. M., Protsyk M. M. (2012). Abreviatsiia yak proiav movnoi ekonomii [Abbreviation as a manifestation of linguistic economy]. *Naukovi zapysky. Serii «Filolohichna» - Scientific notes. Series «Philological».*, Vypusk 26, 124-126.

13. Berezovichenko S. V. (2018). Kompresiiia pry peredachi movnykh zasobiv stvorennia obraznosti (na materialy tvoriv anhliskykh pysmennykiv) [Compression in the transmission of linguistic means of creating imagery (based on the works of English writers)]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 11 (63), 301-304.

14. Gerasymova, I., Maksymchuk, B., Bilozero,va, M., Chernetska, Yu., Matviichuk, T., Solovyov, V., & Maksymchuk, I. (2019). Forming professional mobility in future agricultural specialists: the sociohistorical context. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11 (4), 345-361.

15. Honcharuk, N., Tamozhanska, G., Korytko, Z., Rusyn, L., Vasylieva, N., Adamenko, O., & Maksymchuk, B. (2023). New Physical and Neurophysiological Rehabilitation Programmes for Women of Childbearing Age. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(1), 346-369. <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/424>

16. Zahnitko A. (2012). Slovnyk suchasnoi linhvistyky: poniattia i terminy [Dictionary of modern linguistics: concepts and terms]. Donetsk: DonNU..

17. Jespersen O. A. (1942). Modern English Grammar on Historical Principles. *Copenhagen*. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203715963>

18. Algeo J. (1977). Blends, a structural and systemic view. *American Speech*. Vol. 52(1/2). P. 47-64. DOI: <https://doi.org/10.2307/454719>

19. Sydoruk H. I. (2020). Realizatsiia elipsysu yak zasobu movnoi ekonomii v dialohichnomu movlenni ta spetsyfika yoho perekladu [The Realization of Ellipsis as a Means of Language Economy in Dialogic Speech and the Specifics of Its Translation]. *Mizhnarodnyi filolohichniy chasopys – International philological journal*, 2020. № 3. S. 68-72.



УДК 81'374+81'4]-042.75

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-112-125](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-112-125)

Венгринович Андрій Антонович кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-7641-2429>

Венгринович Наталія Романівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0001-7537-2798>

Косило Наталія Володимирівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-2788-6775>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЛЕКСИКОГРАФІЇ ТА ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Мета представленої роботи – це розгляд лексикографії як методу дослідження в лінгвістиці. Адже створення словників завжди мало великий вплив на наукову лінгвістичну рефлексію. Лексикографія, що дедалі більше сприймалася як об'єкт і засіб наукового дослідження мови, сприяла виникненню терміна (*фр. dictionnaire*) для позначення емпіричних умов, за яких укладають словники та звертаються до них. Методи роботи – це загальна репрезентація виникнення словників, як довготривалого процесу дуже складних лінгвістичних тенденцій з високим ступенем формалізації. Аналіз дотичної літератури показав, що вони є ключовими інструментами для розвитку та досліджень у галузі лінгвістики. Результати роботи висвічують, що створення лексичних репертуарів ознаменувалося значним розвитком досліджень у галузі фразеології, лексичного синтаксису та формальної семантики, включно з фундаментальними дослідженнями в таких галузях, як автоматична обробка мови, переклад і викладання та вивчення мов. Отже, сам термін «словник» зазнав семантичних змін і став позначати цілу низку продуктів, які є водночас і результатами, і засобами для лінгвістичних



досліджень. Висновуємо, що так чи інакше, словники в широкому сенсі слова народилися з переконання, що лінгвіст не може задовольнятися спостереженнями за обмеженим і випадковим числом лексичних одиниць, але що він повинен перевіряти свої гіпотези на всій або принаймні на значній частині лексики мови. Це переконання передбачає поєднання двох видів діяльності, які століттями залишалися роз'єднаними: накопичення лексичних даних і пошук правил, що регулюють їх поєднання. Формулювання цих правил тепер, здається, має ґрунтуватися на якомога вичерпнішому описі сфери їх застосування: на лексикології (розглянутій в широкому сенсі, тобто включно з фразеологією, різними рівнями аналізу мови і діасистемними варіаціями), якій відводиться центральне місце в різних лінгвістичних теоріях, і на лексикографії, що розглядається як перспективна, експериментальна галузь лексикології.

Ключові слова: словник, лексика, семантика, фонетика, морфологія, синтаксис, семантичний аналіз, лінгвістичний аналіз, мова.

Venhrynovych Andrii Antonovych PhD in Philology, Associate Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-7641-2429>

Venhrynovych Nataliia Romanivna PhD in Philology, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0001-7537-2798>

Kosylo Nataliia Volodymyrivna PhD in Philology, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-2788-6775>

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEXICOGRAPHY AND LINGUISTIC RESEARCH: ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

Abstract. The purpose of the presented work is to consider lexicography as a research method in linguistics. The creation of dictionaries has always had a great influence on scientific linguistic reflection. Lexicography, which was increasingly perceived as an object and a means of scientific research of language, contributed to the emergence of the French term *dictionnaire* to denote the empirical conditions under which dictionaries are compiled and consulted. The methods of the work are a general representation of the emergence of dictionaries as a long-term process of very complex linguistic trends with a high degree of formalisation.

The analysis of related literature has shown that they are key tools for development and research in the field of linguistics. The results of the study show that the creation of lexical repertoires has been marked by a significant development of research in phraseology, lexical syntax and formal semantics, including fundamental research in such fields as automatic language processing, translation and language teaching and learning. Thus, the term «dictionary» itself has undergone semantic changes and has come to denote a range of products that are both results and tools for linguistic research. We conclude that, in one way or another, dictionaries in the broadest sense of the word were born out of the conviction that a linguist cannot be satisfied with observing a limited and random number of lexical items, but that he must test his hypotheses on all or at least a significant part of the lexicon of a language. This belief involves combining two activities that for centuries have remained separated: the accumulation of lexical data and the search for rules governing their combination. The formulation of these rules now seems to be based on the most comprehensive description of their scope: on lexicology (considered in a broad sense, i.e. including phraseology, different levels of language analysis and dyssystemic variation), which is central to various linguistic theories, and on lexicography, which is seen as a promising, experimental branch of lexicology.

Keywords: dictionary, lexicon, semantics, phonetics, morphology, syntax, semantic analysis, linguistic analysis, language.

Постановка проблеми. Термін «лексикографія» з'явився порівняно недавно. Сьогодні під лексикографією розуміють техніку створення словників, тоді як лексикологія – це наука, об'єктом якої є лексика. Як і в багатьох інших галузях, ця наука виникла задовго до появи відповідної методики.

На рівні мовлення слова представлені в неоднорідному порядку через неоднорідність їхніх тем. Гетерогенність тем, що складають предмет дискурсу, посилюється алфавітним порядком їх представлення. На рівні мови існують організовані структури, склад і механізми функціонування яких необхідно описати. Це завдання лексиколога, який часто є водночас і лексикографом. А власне написання словника передбачає вибір методу та реалізацію лексикологічної теорії.

У представлений роботі лексикографія розглядається як методологія дослідження в лінгвістиці. Розвідка об'єднує дослідження, присвячені лексикографії як складовій частині теоретичного опису природної мови або як полю для спостережень та експериментів, у рамках певної лінгвістичної теорії чи лінгвістичного напрямку.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лексикографія як наука охоплює досягнення лінгвістів, які працюють над створенням словників, є хроністами та протагоністами її обширного лінгвістичного опису і які висвітлюють основні теоретичні засади та лексикографічні продукти [1, с. 43]. Аналіз літератури в цьому контексті є важливим етапом дослідження, оскільки дає можливість ознайомитися з результатами попередніх розвідок у галузі лексикографії та лінгвістики. Так, С. Янг підкреслює, що теорія мови повинна пов'язувати граматику з лексикою і навпаки. Тому лексикографія має на меті описати як лексику, так і граматику мови, що вивчається. Автор описує моделі об'єктних класів, які відіграють ключову роль у врахуванні семантики в автоматичній обробці мови. Ці лексикографічні описи є такими само широкими, як і точними. Не випадково лексикографія стала піонером у використанні нової лінгвістичної моделі та у використанні нової лексикографічної форми: електронного словника, який не можна плутати з електронним словником, що створений як комп'ютеризована версія паперових словників, але є структурованим і формалізованим продуктом для використання програмним забезпеченням [2, с. 419]. Сучасний комп'ютерний вчений і лінгвіст Де Шрівер спроектував і розробив низку платформ лінгвістичної інженерії, які дали змогу реалізувати електронні системи для багатьох мов. Автор розглядає різні програми НЛП і показує, що комп'ютерне опрацювання документів, яке намагається обійтися без ґрунтового лінгвістичного опису, приречене на невдачу [3]. У потоці описаних мовних проблем та нюансів лінгвісти зацікавилися словниковим запасом мовців і спробували з'ясувати кількість слів у лексиконі дітей, підлітків і дорослих залежно від їхнього рівня освіти. Методологічний підхід був складним, але вони принаймні змогли виокремити найпоширеніші слова, у такий спосіб поділивши словниковий запас на два типи слів: високочастотні та низькочастотні [4]. У дотичній роботі, досліджуючи фразеологізми, автори акцентують на частотності вживання певних слів. Вони виділили граматичні слова, потім дієслова, прикметники й іменники та доступні слова – слова, які всім відомі, але які вживаються лише в дуже специфічних ситуаціях [5].

Загалом робота лексикографів ведеться на основі записів, а не на основі письмових матеріалів. Для створення словника виникає необхідність транскрибування записів з метою викладання та подальшого їх опрацювання – розбиття величезної кількості лексики на частини для швидкого та ефективного поширення мови [6].

Це дає змогу з'ясувати рівень наявних знань та визначити недосліджені аспекти, які потребують подальшого дослідження, а також допомагає побачити напрями розвитку лінгвістики та лексикографії, організувати нові дослідження і знайти можливості для співпраці між фахівцями цих галузей.

Мета статті – розкриття взаємозв'язку між лексикографією та лінгвістичними дослідженнями, зокрема дослідження впливу лексикографії як науки про словники та лексику на розвиток лінгвістичних досліджень; вивчення її процесування; аналіз методів формування різних словників, їхньої структури, а також опис різних підходів до лексикографічних досліджень і їх значення для розвитку лінгвістики.

Виклад основного матеріалу. Природа мови така, що спроби встановити зв'язок між лексикографією та лінгвістичними дослідженнями без масивних і детальних лінгвістичних знань є проблемними. Ці лінгвістичні знання стосуються всіх рівнів мови: орфографічного (якщо залишатися в царині писемності), морфологічного, синтаксичного та семантико-прагматичного.

Лексична одиниця є тим місцем, де ці рівні аналізу зустрічаються, оскільки вона виступає як одиниця обробки з однією графічною формою (або їх набором), з морфологічними парадигмами (флексивними та дериваційними), низкою синтаксичних конструкцій (які вона вводить у дискурс або в межах яких вона може існувати залежно від того, розглядається її активна чи пасивна валентність) і значенням, яке можна вирахувати лише взявши до уваги всі ці дані.

Численні наукові праці показують, що лише акцент на формалізованій лінгвістичній інформації у вигляді словників є єдиним способом правильного визначення одиниці аналізу. Системи, засновані на статистичних маніпуляціях з графічними формами, занадто часто призводять до неточних або незастосовних результатів, оскільки вони не здатні правильно ідентифікувати відповідні базові одиниці.

У роботі виокремлено два основні типи лексикологічних досліджень, які відповідають двом фундаментальним дисциплінам лексикології:

- морфо-лексикологія вивчає типи слів з погляду їх формального складу, структуру незмінної частини слова, особливості та взаємозв'язки елементів цієї структури (радикалів та афіксів, композиційних радикалів), деривацію та композицію. Встановити межу між морфонологією та



морфосинтаксисом непросто. Морфосинтаксис описує механізми варіативності слів у дискурсі (флексії, знаки узгодження);

- семантика вивчає слова з погляду їхніх значень і встановлює, зіставляючи контексти, загальне значення слова в мовленні. Вона також намагається окреслити мережі, в які слова вписуються відповідно до їхніх значень.

Отже, взаємозв'язок лексикографії та лінгвістичних досліджень є надзвичайно важливим для розвитку обох галузей. Лексикографія охоплює вивчення словникової лексики мови, створення словників та лінгвістичний аналіз слів і їх значень. У лінгвістичних дослідженнях мова розглядається як система, вивчається морфологія, синтаксис, фонетика, семантика тощо.

Саме лексикографія надає лінгвістам необхідний інструментарій для аналізу лексики та її функціонування. Лексикографічні методи дають змогу виявити особливості лексичного складу мови, на основі яких будуються лінгвістичні теорії та моделі. Наприклад, аналіз лексикографічної інформації про слова допомагає встановити їхні семантичні зв'язки, механізми утворення словосполучень і складних конструкцій, а також виявляти зміни в значенні слів у різні історичні періоди. Щодо лексики та словникового запасу – неможливо порахувати всі слова в мові, оскільки деякі слова можуть функціонувати лише в певних обмежених групах мовців: науково-технічні терміни, професійний сленг, регіональні слова, а також соціокультурні відмінності суттєво впливають на знання лексики, як кількісно, так і якісно. Мовознавці часто розрізняють лексику і словниковий запас, де лексика – це теоретична сутність, сукупність слів, які мова робить доступними для своїх носіїв, а словниковий запас – сукупність слів, які використовує конкретний мовець в усному чи писемному мовленні.

У цьому контексті варто згадати про підмножини лексикону як фактичне його вираження. Два індивіди, які розмовляють, щоб зрозуміти один одного, запозичують слова, якими вони обмінюються, зі спільного лексикону, оскільки кожне слово є знаком, що охоплює спільне значення [7].

Знання всіх цих лінгвістичних нюансів та лінгвістичні дослідження надають лексикографам нові напрями і підходи до створення словників. До прикладу, новітні лінгвістичні теорії семантичної структури слів та словосполучень знайшли своє застосування в сучасних комп'ютерних

словниках і тезаурусах [8, с. 141]. Лінгвістичний аналіз також впливає на визначення перспектив розвитку лексикографії: на основі нових досліджень лексикографи можуть удосконалити методи створення словників і поліпшити їхній дизайн.

У процесі створення словників варто пам'ятати, що існують мікросистеми, які мають власний досвід пізнання світу і в такий спосіб надають словам певного значення [9]. Саме сприйняття, здатність до категоризації та абстрагування показує, що неможливо зберегти незмінним бачення мови та зв'язку між мовою і мовленням, між означуваним і означальним.

Сучасна лінгвістика вбачає в організації лексики необхідність чітко визначених категорій та еквівалентів. Саме тут помічними стають семантичні поля – підмножини лексики, лексична мікросистема, в якій група термінів відповідає певному поняттю [10, с. 150].

Об'єднання понятійного та лексичного полів дає нам пояснення значення слова, бо еквівалентність акустичного образу і поняття ізолює цей знак від поля. Лексика своєю чергою організовує універсум, і саме через це поле слово набуває свого значення.

Лексика організовує всесвіт, але не відображає його автоматично, адже все залежить від досвіду кожної окремої людини [11].

Загалом взаємозв'язок лексикографії та лінгвістичних досліджень є взаємовигідним для обох галузей і дає змогу досягти нових здобутків та відкрити нові перспективи в дослідженнях мовної лексики та її функціонування. Оскільки мова постійно змінюється і адаптується до нових реалій, лексикографія та лінгвістичні дослідження є невід'ємною частиною вивчення мови та формування сучасного словника. У формуванні словника важливим є поняття лексичної частоти, яка охоплює:

- важливість числового фактора в лінгвістиці;
- використання статистики для всіх мовних фактів;
- кількісні та якісні дослідження;
- частотність у всіх галузях мовознавства – фонології, синтаксисі

тощо.

Базовим методом у роботі лексикографів вважаємо лексичну статистику. Це статистичний метод опису лексики, який дає можливість виміряти частоту вживання слів і в такий спосіб виокремити найпоширеніші слова.

Щодо проблемних моментів, то стилістичні питання (використання різної лексики в різних ситуаціях) та проблема підрахунку є найпоши-



ренішими. Адже лексика складається з набору відкритих одиниць і варіює залежно від мовця більше, ніж синтаксис, морфологія чи фонологія. З огляду на це кожний дослідник встановлює власні стандарти, тому іноді в дослідженнях великих текстів різні дослідники отримують різні результати.

Усе це варто врахувати, досліджуючи зв'язок лексикографії з лінгвістикою.

Безсумнівно, розглядаючи створення словників як мету лексикографії, варто мати на увазі, що словник є лінгвістичним об'єктом, оскільки він є метамовою. Йдеться не тільки про навчальний та дидактичний ракурси використання словника – мова також про його значення як культурного довідкового об'єкта. Деякі дослідники називають укладання словників сукупністю практик, які ведуть до створення об'єкта – словника, який є інструментом комунікації [11]. Проте із цим можна не погодитися, оскільки в такому разі роль лексикографії зводилася б до переліку слів, а словник розглядався б як інструмент комунікації, культурний медіум, створений для певної аудиторії (енциклопедії, мовні словники).

Щоб бути ефективним і відповідати своєму призначенню, словник повинен надавати інформацію, він має бути вичерпним, надавати значення слів та умови вживання. Словник не читають, як інші твори, до нього звертаються по консультацію, його ставлять під сумнів, він полегшує комунікацію між соціокультурними групами, але сам не може бути комунікацією.

Словники мають певні спільні характеристики, але їх можна класифікувати за 3 критеріями: мова оригіналу / мова перекладу – двомовні та одномовні словники; щільність номенклатури – екстенсивні (всі слова в мові) та інтенсивні словники (певна технічна чи наукова галузь); загальний характер інформації, що подається про термін, який використовується як словникова стаття, – енциклопедичні та мовні словники.

Енциклопедичний словник подає інформацію про річ, позначену словом: використання, походження, місце в культурі тощо, розміщений не в загальному алфавітному порядку, а за темами, часто включає фотографії, карти і є по суті іменною номенклатурою.

Лінгвістична структура енциклопедичного словника може охоплювати такі елементи (табл. 1):

Таблиця 1

Структура енциклопедичного словника

Елемент структури	Характеристика
Словникові статті	Кожне слово або поняття має власну статтю, яка містить детальні відомості про це слово, його тлумачення, синоніми, антоніми та приклади вживання
Алфавітний покажчик	Алфавітна система організації статей допомагає читачеві знайти потрібну статтю за початковою літерою слова
Заголовки тематичних розділів	Словник може бути розподілений на різні тематичні розділи, які представлені заголовками. Це дає змогу користувачам швидко знайти інформацію про конкретну тему
Конкорданси	Енциклопедичний словник може також містити конкорданси, які дають змогу зв'язати різні статті між собою за тематикою або подібністю
Коментарі та пояснення	Деякі словники можуть включати коментарі та пояснення, які доповнюють текст статті. Це можуть бути етимологічні пояснення, відомості про вживання слова в різних контекстах або додаткові наукові огляди
Таблиці та графіки	Деякі словники можуть містити таблиці, графіки або інші графічні зображення, які допомагають у вивченні тематики та відображенні взаємозв'язків інформації
Додаткові матеріали	Більш складні словники можуть містити додаткові матеріали, як-от переліки літератури, інформацію про користування словником, термінологічний словник або глосарій.

Джерело: власна розробка авторів

Ці елементи спільно створюють структуру енциклопедичного словника, яка надає користувачам зручний та організований доступ до інформації.

На відміну від енциклопедичного, лінгвістичний словник має дещо інакшу структуру (табл. 2).



Таблиця 2

Структура лінгвістичного словника

Елемент структури	Характеристика
Заголовок або назва словника	Це ім'я або заголовок, які ідентифікують словник
Предметна область	Вказівка на те, які типи слів або мовних явищ включені у словник. Наприклад, лінгвістичний словник може бути спеціалізованим за певною мовою, діалектом, граматичною категорією або мовним явищем
Алфавітний покажчик	Список букв алфавіту, який допомагає користувачеві знайти необхідне слово
Словникове слово	Це слово, яке описується в словнику. Зазвичай до словника входить основне слово або лексема, але також можуть бути наведені приклади вживання в тексті, словосполучення тощо
Визначення	Повний опис слова, його значення і вживання. Вони можуть бути подані у форматі визначень, синонімів, антонімів, прикладів уживання або інших лінгвістичних інформаційних одиниць
Лінгвістичні маркери	Ознаки або індекси, які вказують на додаткову інформацію про слово. Це можуть бути граматичні маркери, як-от частотність вживання, часові форми, способи наголошування тощо
Пояснення або коментарі	Деякі словники можуть містити додаткові пояснення або коментарі, які допомагають встановити зв'язок між словами або надають додаткову інформацію.

Джерело: власна розробка авторів

Зауважимо, що це лише загальна структура лінгвістичного словника і можуть існувати інші розділи або елементи залежно від конкретної мети словника.

Основна діяльність лексикографа полягає у визначенні семантичної універсальності для кожного терміну. Адже в мові завжди є принаймні одна пара синонімів, і цей термін може бути як словом, так і словосполученням. Завжди можна замінити слово словосполученням майже еквівалентного значення (якщо залишити осторонь афективний аспект).

У лексикографії важливу роль відіграють лінгвістичні характеристики дефініції, а саме: більш однорідні та суворі процедури, ніж в енциклопедії, лексикограф стикається з перешкодами значення (наведення парафразу, семантично еквівалентного слову), з верифікацією.

Без лінгвістичних знань лексикограф не зможе досягти мети, адже йому необхідно передусім представити слово в ситуації в реченнях або синтагмах. А слово існує лише в реченні і є важливою частиною мікроструктури словника, оскільки надає важливу інформацію про синтаксичні або семантичні особливості слова, що вводиться, за допомогою спільнокоренових термінів. Якщо в словнику міститься слово, яке типографічно відрізняється від решти (часто виділене курсивом), можливо взяте з літературних творів або вигадане носієм мови, то деякі словники використовують лише фальсифіковані приклади, інші поєднують фальсифіковані та підписані приклади.

Із цього випливає, що укладач може або використати умовне визначення з лексикографії, умовно розмежовуючи значення, розпливчате за природою слів у звичайній мові, якщо вони призначені для технічного використання, або представити природну дефініцію, сформовану носіями мови, описову і непередбачувану, що підтверджує екстралінгвістичну природу.

Тобто зв'язок між лексикографією та лінгвістичними дослідженнями обумовлює екстралінгвістичний характер критеріїв, що становлять конвенційність укладеного матеріалу. Лінгвістичні елементи беруться до уваги як у вимовному контексті (технічного використання) так і у вимовній меті (наказового характеру). Адже кінцева мета лексикографії полягає у визначенні слів у звичайній мові, визначенні природних об'єктів у більш обмеженому сенсі та визначенні природних об'єктів, сформульованих мовцями, – і в цьому процесі лексикографія та лінгвістика є взаємопов'язаними, нерозривними елементами.

Висновки. Підсумовуючи представлену роботу, визначаємо лексикографію та лінгвістичні дослідження як взаємопов'язані галузі, які взаємодоповнюють одна одну у своїх завданнях та цілях. У роботі проаналізовано літературу, присвячену плануванню, створенню або використанню словників великого обсягу, наявних ресурсів, незавершених



описів або творів, що перебувають на стадії прототипу. Опрацьовані наукові роботи охоплюють різні лексикографічні досягнення, як-от багатовимірні лексичні мережі, лексикони спільної компіляції, марковані корпуси та термінологічні бази даних. Доцільність представленої роботи в тому, що вона ґрунтується на попередній теоретизації мови і сприяє розвитку лінгвістичних досліджень. У результаті аналіз дотичної літератури дав загальне тлумачення лексикографії як науки про словники та їх створення, із завданням систематизації та опису лексичного матеріалу мови з метою забезпечення користувачів необхідною лексичною інформацією. У галузі лінгвістичних досліджень – це процес аналізу та розуміння мовної системи, який охоплює дослідження лексики, синтаксису, фонетики, морфології та інших розділів мовознавства.

Оскільки одним з основних результатів лексикографії є створення словників, які зберігають лексичну інформацію мови та допомагають користувачам розуміти й використовувати слова правильно, то саме тут лінгвістичні дослідження дають можливість розкрити закономірності та особливості мови, дослідити джерела походження слів, вивчити семантику та синтаксис, а також розширити розуміння мовленнєвих актів.

У роботі описано структури енциклопедичного та лінгвістичного словників, що чітко вказали на взаємодію лексикографії та лінгвістичних досліджень. Обидві галузі у взаємодії сприяють підвищенню якісного рівня словників, їхньому постійному оновленню та адаптації до змін у мовній системі. Це підтверджує, що успішне здійснення лексикографічних досліджень потребує використання різноманітних методик та підходів, які вивчаються та розвиваються в рамках лінгвістичних досліджень.

Перспективи взаємовпливу лексикографії та лінгвістичних досліджень пов'язані з подальшим розвитком технологій, зокрема комп'ютерного моделювання та аналізу мови, що сприятиме швидшому та більш точному створенню словників.

Отже, взаємозв'язок лексикографії та лінгвістичних досліджень є важливим для розвитку мовознавства та підвищення якості словників. Спільна робота в цих галузях вже дала значні результати, але є ще багато перспектив для подальшого дослідження та розвитку.

Література:

1. Li Y. Heming Yong and Jing Peng. A Sociolinguistic History of British English Lexicography. 2022. Lexikos. 2023. 41-46. https://hdl.handle.net/10520/ejc-lexikos_v33_n1_a3
2. Yang S. A Review of Research on Learner Corpora—Taking Overseas Core Journals in Linguistics From 2007 to 2021 as an Example. Theory and Practice in Language Studies. 2023. 417-423. <https://doi.org/10.17507/tpls.1302.16>

3. de Schryver G. M. The future of lexicography: Extrapolating from five decades of trends. In Research Institute of Business Administration, School of Commerce, Waseda University. 2023. <http://hdl.handle.net/1854/LU-01GWW3KNCZGY6EW12HT2S2FTEE>
4. Tiberius C., Kallas J., Koeva S., Langemets M., Kosem I. A Lexicographic Practice Map of Europe. *International Journal of Lexicography*. 2023. <https://doi.org/10.1093/ijl/ecad023>
5. Kozlova T., Polyezshayev Y. A Cognitive-pragmatic study of Australian English phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>
6. Crifò F. Nicholas Lo Vecchio, Dictionnaire historique du lexique de l'homosexualité. Transferts linguistiques et culturels entre français, italien, espagnol, anglais et allemand (TraLiRo–Lexicologie, onomastique et lexicographie), Strasbourg, Éditions de Linguistique et de Philologie, 2020. 515. <https://doi.org/10.1515/zrp-2022-0050>
7. Венгринович А. А. Прикметники різної морфологічної будови та кількість синонімів у сучасній німецькій мові (на матеріалі “Duden. Sinn- und sachverwandte Wörter. Synonymwörterbuch der deutschen Sprache”). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. Одеса, 2022. № 53 том 1. С. 29-32. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-1.6>
8. Capin D., Benninger C., Vladimirskaja E. De la catégorisation subjective: procédés et pratiques linguistiques. *Langue française*/ 2020. 7-27. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2020-3-page-7.htm>
9. Chiss J. L. De la pédagogie du français à la didactique des langues: les disciplines, la linguistique et l'histoire. De la pédagogie du français à la didactique des langues. 2020. 1-254. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4862276>
10. Polguère A. Apports de la lexicographie réticulaire: le cas de la polysémie relationnelle. *Langues & Parole*. 2020. 135-156. <https://revistes.uab.cat/languesparole/article/view/v5-polguere>
11. Pausé M. S., Polguère A. Séparation phraséologique: quand les locutions s'éclatent. *Cahiers de lexicologie*. 2020. 233-271. <https://hal.science/hal-03070852/document>

References:

1. Li, Y. (2023). Heming Yong and Jing Peng. A Sociolinguistic History of British English Lexicography. 2022. *Lexikos*, 33, 41-46. https://hdl.handle.net/10520/ejc-lexikos_v33_n1_a3
2. Yang, S. (2023). A Review of Research on Learner Corpora—Taking Overseas Core Journals in Linguistics From 2007 to 2021 as an Example. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(2), 417-423. <https://doi.org/10.17507/tpls.1302.16>
3. de Schryver, G. M. (2023). The future of lexicography: Extrapolating from five decades of trends. In *Research Institute of Business Administration, School of Commerce, Waseda University*. <http://hdl.handle.net/1854/LU-01GWW3KNCZGY6EW12HT2S2FTEE>
4. Tiberius, C., Kallas, J., Koeva, S., Langemets, M., & Kosem, I. (2023). A Lexicographic Practice Map of Europe. *International Journal of Lexicography*. <https://doi.org/10.1093/ijl/ecad023>
5. Kozlova T., Polyezshayev Y. A (2022). Cognitive-pragmatic study of Australian English phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>
6. Crifò, F. (2022). Nicholas Lo Vecchio, Dictionnaire historique du lexique de l'homosexualité. Transferts linguistiques et culturels entre français, italien, espagnol, anglais et allemand (TraLiRo–Lexicologie, onomastique et lexicographie), Strasbourg, Éditions de Linguistique et de Philologie, 2020, XIV+ 515 p. <https://doi.org/10.1515/zrp-2022-0050>



7. Venhrynovych, A. (2022). Prykmetnyky riznoi morfolohichnoi budovy ta kil'kist synonymiv u suchasni nimeckii movi (na materialy "Duden. Sinn- und sachverwandte Wörter. Synonymwörterbuch der deutschen Sprache") [Adjectives of Different Morphological Structure and Number of Synonyms in Modern German Language (Based On "Duden. Sinn- und sachverwandte Wörter. Synonymwörterbuch der deutschen Sprache")]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia- International Humanitarian University Herald. Philology*, 1(53), 29–32. URL: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-1.6> [in Ukrainian].

8. Capin, D., Benninger, C., & Vladimirska, E. (2020). De la catégorisation subjective: procédés et pratiques linguistiques. *Langue française*, (207), 7-27. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2020-3-page-7.htm>

9. Chiss, J. L. (2020). De la pédagogie du français à la didactique des langues: les disciplines, la linguistique et l'histoire. *De la pédagogie du français à la didactique des langues*, 1-254. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4862276>

10. Polguère, A. (2020). Apports de la lexicographie réticulaire: le cas de la polysémie relationnelle. *Langues & Parole*, 5, 135-156. <https://revistes.uab.cat/languesparole/article/view/v5-polguere>

11. Pausé, M. S., & Polguère, A. (2020). Séparation phraséologique: quand les locutions s' éclatent. *Cahiers de lexicologie*, 2020(116), 233-271. <https://hal.science/hal-03070852/document>



УДК 811.161

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-126-134](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-126-134)

Вихор Віктор Григорович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та латинської мов, Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет», вул. Бориспільська, 2, м. Київ, 02099, <https://orcid.org/0000-0001-8175-1866>

Медвідь Наталія Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та методи навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, 41400, <https://orcid.org/0000-0002-9251-3238>

ЛЕКСИКО-ДЕРИВАЦІЙНА СТРУКТУРА СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню лексико-дериваційних структур як засобу творення та зв'язності художнього тексту, зосереджуючись на вивченні словотвірних процесів та похідних лексичних одиниць. Авторами статті надається детальний огляд ключових тенденцій у процесі словотворення, а також вивчається роль деривації у текстотворенні. Актуальність статті полягає в тому, що вивчення лексико-дериваційних структур художнього тексту дозволяє зрозуміти, яким чином слова та їхні похідні впливають на текстотворення та на сприйняття й розуміння тексту реципієнтами.

У статті лексико-дериваційна структура трактується як система слів, утворених від одного кореня за допомогою афіксів, що включають префікси, суфікси, та інші морфеми, які додають до слова нові аспекти та конотації. Встановлено, що у сучасному українському художньому тексті відзначається високий рівень лексико-дериваційної насиченості, що визначає його індивідуальний стиль та вираження. Авторами статті охарактеризовано різноманітні способи застосування афіксальної та кореневої частин словотвірної структури деривата – одного із важливих засобів структурування семантики тексту. З'ясовано, що деривати виконують важливі функції забезпечення локальної зв'язності та цілісності тексту.

Доведено, що засоби словотворення забезпечують текстову зв'язність шляхом повтору як універсального прийому її реалізації.



Повторення тих самих суфіксів, префіксів та інших словотворчих елементів, разом чи окремо, у реченнях невеликих відрізків тексту забезпечує їхню локальну зв'язність. У статті особливу увагу приділено тавтологічним повторам.

Вивчення лексико-дериваційної структури сучасного українського художнього тексту дозволяє отримати глибше розуміння мовної творчості, розкриваючи мовні ресурси, які автори використовують для досягнення своєї мети. Це важливий крок у напрямку розкриття та розуміння внутрішнього світу художнього тексту з лінгвістичної точки зору.

Ключові слова: деривація, повтор, префікс, суфікс, текст.

Vykhor Viktor Hryhorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Latin Languages, Private Higher Education Establishment «Kyiv Medical University», Boryspilska St., 2, Kyiv, 02099, <https://orcid.org/0000-0001-8175-1866>

Medvid Nataliia Sergiivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyievo-Moskovska St., 24, Hlukhiv, 41400, <https://orcid.org/0000-0002-9251-3238>

LEXICAL AND DERIVATIONAL STRUCTURE OF THE MODERN UKRAINIAN LITERARY TEXT

Abstract. The article is devoted to the study of lexical derivational structures as a means of creating the coherence of a literary text, focusing on the study of word formation processes and derivational lexical units. The authors of the article provide a detailed overview of the key trends in the process of word formation and study the role of derivation in text creation. The relevance of the article lies in the fact that the study of the lexical derivational structures of a literary text allows us to understand how words and their derivatives influence text creation and the perception and understanding of the text by the recipients.

The article interprets the lexical derivational structure as a system of words formed from the same root with the help of affixes, including prefixes, suffixes, and other morphemes that add new aspects and connotations to the word. It has been established that a high level of lexical and derivational saturation is observed in the modern Ukrainian literary text, which determines its individual style and expression. The authors of the article

characterize various ways of using the affixed and root parts of the word-formation structure of the derivative, one of the most important means of structuring the semantics of the text.

It is found that derivatives perform important functions in ensuring the local coherence and integrity of the text. It is proven that the means of word formation provide textual coherence through repetition as a universal method of its realization. The repetition of the same suffixes, prefixes and other word-forming elements, together or separately, in the sentences of small text fragments ensures their local coherence. The article pays special attention to tautological repetitions.

The study of the lexical and derivational structure of a modern Ukrainian literary text allows us to gain a deeper understanding of linguistic creativity, revealing the linguistic resources that authors use to achieve their goals. This is an important step towards revealing and understanding the inner world of a literary text from a linguistic point of view.

Keywords: derivation, repetition, prefix, suffix, text.

Постановка проблеми. Українська мова, як частина національної культури, реалізується в сучасних художніх текстах. У широкому значенні художній текст – це система знаків, що призначена, з одного боку, матеріалізувати авторський задум, а з іншого, сприяє постанню в уяві реципієнта читацького твору. Однією з характерних рис цього процесу є лексико-дериваційна структура, яка визначає та розкриває багатофункціональний характер мовлення в українському художньому тексті. Лексико-дериваційна структура слугує важливим інструментом формування стилістичної індивідуальності автора. Українські письменники ретельно підбирають слова, створюючи текст, що вражає своєю естетикою та мовною точністю, а також експресивністю. Це можуть бути каламбури, нестандартні метафори, або ж слова, які отримали нові значення внаслідок контекстуальних змін. Такий підхід дозволяє авторам створювати оригінальні образи, розширюючи лексичний запас української мови.

Українська мова в художньому тексті часто взаємодіє із власною історією та культурою. Автори вдосконалюють та переосмислюють архаїчні слова, відтворюючи їх у нових контекстах. Це дозволяє створити відчуття зв'язку із минулим та відобразити еволюцію мови в сучасному контексті, тому лексико-дериваційна структура тексту часто охоплює несподівані асоціації та нестандартні метафори, які вражають своєю оригінальністю та експресивністю. Автори не лише розширюють межі словникового запасу, але й творять нові, експресивні значення для



вже відомих слів. Лексико-дериваційна гра стає важливим чинником формування стильової та індивідуальної особливості тексту, а також відображенням змін в мовному вживанні, що відбуваються в сучасному українському суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Авторські напрацювання дослідників вказують на поглиблений інтерес до вивчення лексичної деривації. Фундаментальною у цьому напрямі є монографія В. Грещука та О. Грещук [1]. Роботи О. Тараненко присвячені актуалізованим моделям в системі словотворення сучасної української мови [2], а О. Деменчук – моделям семантичної деривації ірраціональної лексики [3]. В. Кононенко досліджує новостиль художнього тексту [4]. Попри значну кількість розвідок, присвячених дослідженню деривацій, потребує розгляду питання їхньої текстотвірної специфіки.

Мета статті полягає у виявленні особливостей лексико-дериваційних структур як засобу творення та зв'язності художнього тексту.

Виклад основного матеріалу. На думку О. Тараненко, «динамічні інноваційні зміни, що охопили всі відгалуження українського мовного простору, позначились на формуванні оновленої мовної картини світу українців, розвиткові мовної особистості як носія ментально-державницького світорозуміння, поставили перед науковцями завдання осягнути ці явища й процеси, побачити в їхньому русі новий етап удосконалення самої мовної системи, закономірностей її подальшого функціонування» [2]. З огляду на це, сучасний художній текст слід розуміти як явище культури, відповідальну мовленнєву дію, яка функціонує поза часом і місцем, тому ретельно продумана автором.

В. Кононенко зазначає, що «прикметним показником прогресивних тенденцій у мовному розвиткові постали зрушення не лише на найбільш активованому рівні – у лексичній системі, а й у структурних перетвореннях, що охопили сферу словотвору та граматичної організації; ці процеси зумовлені передовсім пошуком питомих засобів українського слововжитку, національно виражених засобів вираження, зрештою, самою природою української самоідентичності» [4, с. 9].

Український художній текст постає сьогодні важливим джерелом для вивчення еволюції мовної системи та її адаптації до сучасних реалій. Лексико-дериваційна структура цих текстів відображає творчий потенціал письменників, їхню глибоку зв'язаність із мовою та бажання створити унікальний художній світ. Освоєння цих особливостей допомагає читачеві глибше зрозуміти та оцінити літературні твори, а

також розкриває перед читачем безмежні можливості мовного вираження. Про зміни у сучасному українському художньому дискурсі пише й В. Кононенко, який наголошує: «Сучасний український художній дискурс зазнає суттєвих мовно-естетичних зрушень, викликаних як загальними тенденціями текстотворення з його внутрішньостильовою розкутістю, наближенням до живого мовлення, так і власне національно-твірними процесами, для яких характерне опрацювання нових форм і засобів образотворення, формування новостильової манери письма» [4, с. 94].

У сучасному українському художньому тексті відзначається високий рівень лексико-дериваційної насиченості, що визначає його індивідуальний стиль та вираження. Лексико-дериваційна структура – це система слів, утворених від одного кореня за допомогою афіксів, що включають префікси, суфікси, та інші морфеми, які додають до слова нові аспекти та конотації. У контексті художньої літератури ця структура набуває особливого значення, оскільки її використання може впливати на емоційну та естетичну складову тексту. У цьому контексті важливо відзначити великий внесок сучасних письменників у розширення та збагачення лексичного складу української мови, що досягається шляхом створення нових слів, заснованих на вже існуючих коренях та суфіксах. Такі творчі процеси відображають внутрішній світ автора, його унікальний погляд на світ, а також його наміри створити не тільки текст, але й власний мовний ландшафт. Також слід відзначити великий вплив мовних образів та метафор на лексико-дериваційну структуру. Письменники використовують вирази та словосполучення, які вирізняються оригінальністю та несподіваністю. Це допомагає створити враження відчуття новизни та неповторності, що є характерним для сучасного літературного мистецтва.

Відомо, що однією з базових категорій тексту є зв'язність, яку сучасні лінгвісти трактують, з одного боку, як наявність або відсутність зв'язків між реченнями в тексті, тобто йдеться про внутрішньотекстову або локальну зв'язність (когезія тексту), а з іншого, – як зв'язок компонентів у цілому, тобто текстову цілісність або глобальну зв'язність [5]. Властивості тексту, які пов'язані між собою його складовими елементами не лише на рівні окремих речень чи їх сукупності, а й на рівні тексту в цілому, що вчені позначають як когерентність тексту, яка разом із когезією, постають різнорідними проявами, зумовленими різними мовними засобами.

Василь Грещук та Оксана Грещук у своїй монографії пропонують виділяти «різні словотвірні одиниці – від найпростіших, елементарних



до комплексних: дериваційні морфеми, твірні основи, похідні слова, словотвірні пари «твірне-похідне», словотвірні парадигми, словотвірні гнізда, словотвірні типи і словотвірні категорії» [1, с. 39]. Вчені зазначають, що лексико-дериваційні структури сучасного українського художнього тексту відіграють значну роль у зв'язності тексту.

Засоби словотворення забезпечують текстову зв'язність шляхом повтору як універсальному прийомі її реалізації. Науковці зазначають: «елементарні словотвірні одиниці – словотвірні форманти, твірні основи – беруть участь у текстотворенні, у реалізації його категорій не самі по собі, а у складі відповідних словотвірних структур дериватів» [1, с. 41]. Повторення тих самих суфіксів, префіксів та інших словотворчих елементів, разом чи окремо, у реченнях невеликих відрізків тексту забезпечує їхню локальну зв'язність.

Одним зі способів реалізації зв'язності тексту постає потвор. У літературознавчому словнику-довіднику повтор трактується як «найпростіша стилістична фігура, зумовлена емоційними та смисловими чинниками, що вживається у фольклорній творчості, передусім у народній пісні та поезії» [6, с. 555]. Аналіз доступного нам корпусу художніх текстів дозволив виокремити тавтологічні повтори [7], як-от у контексті: «Скільки Микола **спав** – невідомо, але **проснувся** він від того, що його хтось гойдає з боку на бік. **Спросоння** Микола вискочив на ліжко з ногами і побачив ...» («Панна квітів», В. Шевчук). У наведеному мікротексті префікс **про-** реалізується як значуща одиниця мовлення, дериваційний формант проступає виразно, оскільки актуалізується через контрастне введення в контекст спільнокореневого твірного слова. Основна увага у висловлюванні акцентується на семантиці, що виражається різницею між значеннями у парі слів «спав – проснувся», структурним маніфестантом якої є префікс **про-**.

У наступному мікротексті префікс **про-** реалізує зв'язність тексту шляхом спільнокореневих слів, а також через уживання синонімів з однаковим суфіксом: «У небі вже **проростали** перші зорі, а в душах крізь кірку настороженості **проштрикувалися** перші пагони довір'я. І капосні цвіркуни підгледіли те **проростання** й розплескали про це по всьому полю, а коники не вірили їм і **спросоння** виплигували на тік, щоб на власні очі пересвідчитися в тому» («Бенкет на току», В. Симоненко).

У наведених контекстах вжито словотвірно споріднені слова, які у формально-семантичній структурі представлених мікротекстів постають смисловими опорами, що інтегрують його компоненти в єдине ціле.

Для семантичної акцентуації в тексті автори використовують засіб реалізації міжфразового зв'язку «повтор «психологічний стан –

ознака», що виражається за допомогою повтору «абстрактний іменник – прислівник або прикметник» [7]:

«Хотілося тільки сидіти й слухати ту мішанину з нудьги, одчаю, злості й суму, яка тяжко давила груди й сковувала тіло якоюсь **байдужістю** й **млявістю**. Вмить щось голосно й твердо **застукало**. Максим **байдуже** одвів голову від стінки...» (В. Шевчук). У наведеному прикладі розкривається значення суфікса **-ість** у відприкметникових дериватах: якість, властивість або стан, на які вказує мотивувальний прикметник. Окрім того, в аналізованому мікротексті зафіксовано дієслово «застукало», у якому префікс **за-** виступає виразником початку дії звуку. На думку науковців, «актуалізація словотвірних формантів шляхом нагнітання ізоструктурних дериватів – доволі поширене явище в українській літературній мові, а серед формантів текстоорієнтований повтор властивий різно частиномовним дериваційним афіксам, однак найбільш характерний для дієслівних префіксів» [1, с. 67]. Найчастотнішим з-поміж них постає префікс **за-**, наприклад:

«На вулиці помалу прокидалося життя: **заревла** череда, **замekali** вівиці, **заяскали** батогами пастухи, **заторохкотіли** потроху вози, **заскрипів** журавель біля криниці, **задимились** димарі, **почулися** пісні» («Краса і сила», В. Винниченко);

«**Зарепетували**, **заскиглили** баби; **заметушився** “староста”. **Зашумів** Солонський Яр» («Солонський Яр», М. Хвильовий);

«Зовсім поряд **зарипіли** птиці, **забряжчали** щитки, **задеренчав** багажник, **затріскотів** ланцюжок, сідло **застогнало** на пружинах, – і з цього брязкання виразно пробився голосок дзвінка» («Полювання з гончим псом: Оповідання», Є. П. Гуцало).

Серед тавтологічних повторів трапляється використання повтору «об’єкт – ознака», що виражається повтором «іменник – прикметник» [7]:

«Осінь прийшла така, що білі, руді і чорні коти носили з мокрих **полів** мокрих мишей мішками. Теплі ще з літа сумні **польові** дороги поволі хололи...» («Панна квітів», В. Шевчук).

Крім тавтологічних повторів, що характеризуються зміною частиномовної належності, у тексті трапляються повтори в межах однієї частини мови. Найпоширенішими такі повтори є серед іменників. Досить часто в тексті для вираження зв’язності використовують повтор «об’єкт – об’єкт». Цей вид повтору виражається повтором «іменник – іменник із зменшено-пестливим або збільшено-згрубленим суфіксом» [7]. Значення зменшеності зберігається за словотворчим суфіксом **-ик** у контексті:



*«І, схопивши вмить з голови **картуз**, почав рвати його зубами. **Картузик** зараз же й розлізся, як папір»* («Комедія з Костем», В. Винниченко). Висунення іменника зі зменшено-пестливим суфіксом в ініціальну позицію речення надає іронічного ефекту.

Досить часто в тексті можна зустріти повтор «об'єкт – суб'єкт», що виражається повтором «іменник – іменник-назва людини за діяльністю, що має відношення до названого іменником предмета» [7]:

*«Не часто доводилось мені так близько бачити жайворонків, що дзвенять над нашими ланами, де роблять солодкий **цукор**. До речі, може, **«цукерники»**, помітивши, що жайворонок не сам іде, і на цей раз не одіб'ють йому печінок»* (В. Шевчук).

Текстозумовлена актуалізація суфіксальних морфем полягає в акцентуванні уваги через повторення в структурах однотипних утворень у тексті. Наприклад, у цій функції використовується суфікс **-ств(о)** у відприкметникових дериватах у мікротексті: *«А однаково, вимикати [про телевізор] – непростиме **свинство**. І **глупство**. І **дітвацитво**: не вивчив уроку, не піду до школи»* («Польові дослідження з українського сексу», О. Забужко).

Як засвідчує аналіз, українські художні тексти володіють великим лексико-дериваційним потенціалом, який потребує ретельного дослідження.

Висновки. В художньому мовленні використовується значна різноманітність дериваційних засобів. Утворення нових слів за допомогою префіксації, суфіксації, афіксації та інших дериваційних процесів надають художнім текстам додаткових смислових відтінків. Актуалізовані шляхом повтору дериваційні компоненти виконують важливі текстотвірні функції, які забезпечують семантичне розгортання, збереження єдності теми, локальну зв'язність тексту, єдність текстового ряду.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у вивченні лексико-дериваційних структур текстів воєнної тематики.

Література:

1. Грещук В., Грещук О.. Словотвір і текст: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т імені Василя Стефаника, 2022. 223 с.
2. Тараненко О. О. Актуалізовані моделі в системі словотворення сучасної української мови (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Київ, 2015. 284 с.
3. Деменчук О. В. Моделі семантичної деривації ірраціональної лексики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мови (філологічні науки): [зб. наук. пр.] / [за наук. ред. А. В. Корольової]. Вип. 15. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 35-44.

4. Кононенко В. І. Прагматика художнього тексту: пошуки новостилію: монографія. Київ; ІваноФранківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2021. 365 с.
5. Семантична деривація лексики в аспекті міжмовних досліджень: колективна монографія / кол. авт.; голов. ред. О. В. Демечук. Рівне: РДГУ, 2019. 150 с.
6. Літературознавчий словник-довідник / [авт.-уклад. Гром'як Р.]. 2-ге вид., оновл. К.: Академія, 2006. 752 с.
7. Тавтологічний повтор як засіб вираження категорії зв'язності в художньому тексті. URL: <http://bokov.net.ua/index.php?pages=1&act=10&id=13067>.

References:

1. Greshchuk, V., Greshchuk, O. (2022). Slovtvir i tekst [Word Formation and Text]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Prykarpat. nats. un-t imeni Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].
2. Taranenko, O. O. (2015). Aktualizovani modeli v systemi slovotvorennia suchasnoi ukrainskoi movy (kinets XX – pochatok XVI st.) [Actualized Models in the Word Formation System of the Modern Ukrainian Language (Late Twentieth - Early Sixteenth Centuries)]: monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
3. Demenchuk, O. V. (2017). Modeli semantychnoi deryvatsii irratsionalnoi leksyky [Models of semantic derivation of irrational vocabulary]. Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 9. Suchasni tendentsii rozvytku movy (filolohichni nauky): [zb. nauk. pr.] / [za nauk. red. A. V. Korolovoi]. Vyp. 15. K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
4. Kononenko, V. I. (2021). Prahmatyka khudozhnoho tekstu: poshuky novostyliu [Pragmatics of literary text: search for a novelty]: monohrafiia. Kyiv; IvanoFrankivsk: Prykarpat. nats. un-t im. Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].
5. Demenchuk, O. V. (2019). Semantychna deryvatsiia leksyky v aspekti mizhmovnykh doslidzhen [Semantic derivation of vocabulary in the aspect of interlingual studies]: kolektyvna monohrafiia / kol. avt. Rivne: RDHU [in Ukrainian].
6. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary dictionary-reference] / [avt.-uklad. Hrom»iak R.]. 2-he vyd., onovl. K.: Akademiia [in Ukrainian].
7. Tavtologichnyi povtor yak zasib vyrazhennia katehorii zviaznosti v khudozhnomu teksti [Tautological repetition as a means of expressing the category of coherence in a literary text]. URL: <http://bokov.net.ua/index.php?pages=1&act=10&id=13067> [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'373.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-135-147](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-135-147)

Гончаренко Аліна Володимирівна кандидат філологічних наук, молодший науковий співробітник відділу мов України, Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні НАН України, вул. Грушевського, 4, м. Київ, 01001, тел.: (044) 279-02-92, <https://orcid.org/0000-0001-6528-0873>

З ІСТОРІЇ НАЗВИ *ГОРОД* В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Статтю присвячено огляду та аналізу побутування у складі української мови лексичної одиниці *город* зі значенням великого населеного пункту, котра через співвіднесеність із відповідною формою російської мови нерідко потрактовується як росізм чи суржикізм. З'ясовано, що назва має праслов'янський корінь та фіксується у формах *городъ/градъ* уже першими писемними пам'ятками, писаними у давньому Києві. Її початкове значення – захищене, огорожене місце, укріплене поселення. Розглянуто функціонування лексеми у ділових та народнорозмовних текстах середньоукраїнського періоду та у новій українській літературній мові – творах відомих письменників, фольклористиці. Органічність аналізованого слова на українському мовному ґрунті підтверджено констатацією широкого ареалу його вживання у діалектному мовленні. Наголошено на давності топоніміки з коренем *-город-*. Засвідчено багатий дериваційний потенціал назви в різні періоди її еволюції. Відзначено несприйняття лексеми як російської мовною свідомістю лінгвістів, що особливо яскраво демонструє перекладна українсько-російська лексикографія XIX – початку XX ст. Встановлено, що від XIV ст. з іменником *город* поступово починає конкурувати субстантив *місто*, котрий на сучасному етапі витіснив давню українську форму з літературного вжитку. Сьогодні вона має відтінок розмовності, а її побутування в узусі, справді, часом може бути підтримане та стимульоване російською мовою. Висловлено припущення про те, що з огляду на сучасні тенденції відмежування від російського впливу (як у мовній, так і в позамовній площині) існує ризик подальшого прискореного витіснення лексеми *город* на мовну периферію через її асоціювання з російською практикою слововживання та потрактування як спадщини російської лінгвокультури.



Дослідження покликане привернути уваги до питання спадкоємності сучасної української мови, її органічного зв'язку зі староукраїнською книжною традицією та народнорозмовною практикою. Його перспективи вбачаються у залученні до аналізу ширшого масиву слів, приналежних до споконвічних українських мовних надбань та помилково потрактованих як російські запозичення.

Ключові слова: українська мова, російська мова, давньокиївська мова, пам'ятка писемності, лексема.

Honcharenko Alina Volodymyrivna Ph.D., Junior Researcher of the Department of languages of Ukraine, O.O. Potebnia Institute of Linguistics of National Academy of Sciences of Ukraine, Hrushevsky St., 4, Kyiv, 01001, tel.: (044) 279-02-92, <https://orcid.org/0000-0001-6528-0873>

FROM THE HISTORY OF LEXEME *ГОРОД* IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the review and analysis of the functioning of the lexical unit *город* with the meaning "large settlement" in the Ukrainian language. Due to the correlation with the corresponding form of the Russian language, it is often interpreted as Russianism or Surzyhkism. It has been found that the name has a Proto-Slavic root and is recorded in the forms of *городъ/градъ* already in the first written monuments of ancient Kyiv. Its original meaning is a protected, fenced place, a fortified settlement. The functioning of the lexeme in business and vernacular texts of the Middle Ukrainian period and in the new Ukrainian literary language – the works of famous writers, folkloristics – is considered. The organic nature of the analyzed word on the Ukrainian linguistic background is confirmed by the fact that it is widely used in dialects. Emphasis is placed on the antiquity of toponymy with the root *город-*. The rich derivational potential of the name in different periods of its evolution is evidenced. The non-perception of the lexeme as Russian by the linguistic consciousness of linguists is noted, which is particularly vividly demonstrated by the translated Ukrainian-Russian lexicography of the 19th - early 20th centuries. It was established that from the 14th century the noun *город* gradually begins to compete with the noun *місто*. At the modern stage, it displaced the ancient Ukrainian form from literary usage. Today, it has a touch of colloquialism. Indeed, her life in *uzus* can sometimes be supported and stimulated by the Russian language. It has been suggested that due to modern trends of distancing from Russian influence (both in the linguistic and non-linguistic spheres), there is a risk of



further accelerated relegation of the word *zopod* to the linguistic periphery due to its association with the Russian practice of word usage and interpretation as a heritage of Russian linguistic culture.

The study is designed to draw attention to the issue of the continuity of the modern Ukrainian language, its organic connection with the ancient Ukrainian book tradition and vernacular practice. Its prospects are seen in the inclusion in the analysis of a wider array of words belonging to the ancient Ukrainian linguistic heritage and mistakenly interpreted as Russian borrowings.

Keywords: Ukrainian language, Russian language, Old Kyivan language, monument of writing, lexeme.

Постановка проблеми. Найбільш відкритим і динамічним рівнем кожної мови, як відомо, є її лексичний склад. У процесі історичного розвитку втрачаються, відходять на периферію окремі слова та значення, з'являються нові, розбудовуються міжмовні контакти, котрі слугують засвоєнню запозичень та їхньому впливу на питому основу тощо. Для сучасних носіїв мови такі зміни нерідко вже не лежать на поверхні, що призводить до помилкових потрактувань тих чи інших назв як оригінальних чи, навпаки, привнесених. Передусім ускладнюється таке сприйняття при розгляді функціонування лексики (найчастіше співзвучної) у близькоспоріднених мовах та таких, що тривалий час більшою чи меншою мірою впливали одна на одну, як-то російська та українська. Зокрема, у мовній поведінці сучасного українського соціуму простежується тенденція до неусвідомленого сприйняття споконвічних мовних надбань як спадщини російської лінгвокультури через їхню позірну подібність до відповідних ресурсів російської мови та активне вживання в російськомовному дискурсі України. Тому на сучасному етапі піднесення національної самосвідомості розгляд питання становлення української мови, зокрема її словника, набуває особливої гостроти та актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання історико-лінгвістичного характеру у вітчизняному мовознавстві опрацьовуються вже з XIX ст. з різною інтенсивністю з огляду на суспільно-політичні обставини. Дослідниками проаналізовано етапи розвитку різних тематичних груп слів (В.О. Винник, А.А. Бурячок, Г.В. Войтів, С.А. Яценко, Н.В. Пуряєва, Ю.В. Осінчук), мову писемних пам'яток (А.І. Генсьорський, Л.І. Батюк), розроблено загальнотеоретичні питання, що стосуються еволюції української мови (О.Т. Горбач, П.К. Ковалів, В.В. Німчук, Г.П. Півторак), укладено історичні лексикографічні праці

(«Історичний словник українського язика» Є.К. Тимченка, «Словник староукраїнської мови XIV-XV ст.» за редакцією Л.Л. Гумецької, «Словник української мови XVI – п. пол. XVII ст.» за редакцією Д.Г. Гринчишина, М.І. Чікало) тощо. Однак проведені ґрунтовні дослідження не вичерпують усього спектру можливих наукових пошуків з цієї галузі знань. Сьогодні увага дослідників-філологів значною мірою прикута до явищ і процесів, котрі відбуваються в мові тепер. Спостерігається критичний спад інтересу до історичної граматики, фонетики, лексикології, що тягне за собою зниження рівня знань у фахових колах, а особливо серед громадськості про беззаперечний вплив на сучасну мову староукраїнської лінгвістичної традиції. У цьому контексті видається доречним пригадати справедливе зауваження сучасної української дослідниці Л.П. Гнатюк: «На жаль, переважна більшість носіїв сучасної української мови не знає її історії, не підозрює, яку величезну роль відіграла староукраїнська духовна культура в цілому і староукраїнська літературна мова зокрема в історії культури східних слов'ян, а тому часто зрікається своєї мовної спадщини, трактуючи її здебільшого, як надбання російської культурної традиції» [2, с. 53]. У такому контексті набуває актуальності проблема виокремлення у лексичному складі української мови особливої групи слів, визначеної Н.Я. Дзюбишиною-Мельник як «позірні русизми» (щоправда більш виправданим вважаємо термін «позірні росіізми» через співвіднесеність форми русизм із Русь, а росіізм – із Росія.) [3].

Метою пропонованої наукової розвідки є привернення уваги до питання спадкоємності мови шляхом аналізу однієї з давніх українських лексичних одиниць, що асоціюється з російською практикою слововживання. У такий спосіб прагнемо показати, що нерідко мовні елементи, котрі нині сприймаються як суто російські, насправді є надбанням староукраїнської книжної традиції чи народнорозмовної практики.

Виклад основного матеріалу. В узусі української мови на позначення великого населеного пункту – міста часом трапляється назва *город*, здебільшого потрактована нині самими мовцями як суржикізм через співвіднесеність із рос. *город* ‘населений пункт торгівельно-промислового типу; адміністративний, торгівельний і культурний центр’ [17, с. 303]. Ба більше, деколи навіть той факт, що корінь *-город-* лежить в основі багатьох власних назв українських населених пунктів (*Миргород* (Полтавська обл.), *Новгород-Сіверський* (Чернігівська обл.), *Новгород-Волинський* (Житомирська обл.), *Городня* (Чернігівська обл.), *Городок* (Хмельницька обл.), *Шаргород* (Вінницька



обл.), Вишгород (Київська обл.), Болград (Одеська обл.) та ін.), стає однією з підстав для звучання голосів про давність побутування російської мови на українських теренах та штучний характер української мови загалом [1]. Такі думки спонукають пригадати історію функціонування іменника *город* в українському мововжитку.

За свідченнями етимологів назва *город* генетично зводиться до **gordъ* ‘загорода, загорожа’ [4, с. 570-571], що має континуанти в багатьох слов’янських мовах (пор. рос. *город*, бл. *gorad* ‘огорожа, паркан, фортеця; місто; мур’, п. *gród* ‘фортеця, замок; місто’, ч., слц. *hrad* ‘замок, фортеця’, вл. *hród*, нл. *grod* ‘замок, фортеця; палац’, болг. *grad* ‘місто’, м. *grad* ‘місто, фортеця’, схв. *grād* ‘місто; фотеця; замок’, слн. *grad* ‘замок, палац’, ст.-сл. градъ ‘місто; сад’). Отож, цілком прозорою видається внутрішня семантика аналізованої лексеми – захищене, огорожене місце, укріплене поселення, оборонна споруда, послідовно реалізована вже у давньокиївській писемності. І. Огієнко з цього приводу зазначає: «Город – це огорожене жердками місце (жердка є того ж кореня, що й город), забезпечене горожею від наскоку ворога. В городі все було безпечніше жити, тому городи весь час зростали в населенні» [6, с. 293].

У руських пам’ятках трапляється як питомий повноголосний варіант *городъ*, уживаний здебільшого в оригінальній літературі, так і церковнослов’янський неповноголосний *градъ*, засвідчений широким колом джерел перекладної та самобутньої книжності. Перші фіксації слова простежуються вже у договорах князя Ігоря, Повісті временних літ, Житті Феодосія Печерського, Руській Правді, Повчанні Володимира Мономаха, Слові о полку Ігоревім тощо: «*И тѣгда възму мѣстѣное свое. пѣрвое от города Киева, и пакы ис Чернигова и Переѡславлѣ и прочии городѣ*» (Дог. Іг. 945 р.); «*И приѡ власть Рюрикѣ, и разѡѡ мужемѣ своимѣ грады: Звѡму Полѡтескѣ, Звѡму Ростовѣ, другому БѣлоЗѣро. И по тѣмѣ городомѣ суть находници Варѣзи*» (ПВЛ 6370); «*Пѡбѣгшию же Ольгу с вои своими въ градѣ, рекомыи Вручии, бѣше чересѣ грѡблю мѡстѣ ко вратомѣ граднымѣ*» (ПВЛ 6485); «*Градѣ тѣстѣ \сто отъ Кыева града стольнааго...*» (ЖФП); «*А из светѣго города въ чюжю землю свѡда нѣтоуть*» (Рус. правда); «*ѡдучи къ Прилуку городу ... внидохѡ в городѣ*» (Повч. Вол. Мон.) [26, с. 555-556, 575-576]; «*Князь грады рядяше*» (Сл. о полку Ігоревім 1187) [6, с. 293].

Значення назви *городъ* як поселення, обнесеного спеціальними оборонними спорудами, підкреслює її вживання у складі умовно стійких сполучень слів на кшталт *дѣньшини городѣ/градѣ* ‘внутрішнє укріплення’, *окольнии городѣ/градѣ* ‘зовнішнє укріплення’, *заложити*

городъ ‘облаштувати укріплення (навколо поселення)’, ставити городъ ‘облаштовувати укріплене поселення’, разъсыпати городъ ‘зруйнувати укріплення, укріплене поселення’: «Отвориша градъ Зколнии (въ Черниговѣ) и пожгоша и, людемъ же вбѣгши въ дѣнншнии градъ» (ПВЛ 6586); «Заложѣи ѣрославъ городъ великѣи» (ПВЛ 6545); «(Володимеръ) нача ставити города по Деснѣ, и по Востри, и по Трубешевѣ, и по Сулѣ, и по Стугнѣ; и поча нарубати мужѣ лучьшиѣ \ Словенѣ и \ Кривичѣ... и \ сихъ насели грады, бѣ бо рать \ Печенѣгъ» (ПВЛ 6496); «Многы города ра(з)сыпа и вси пожъже» (ПВЛ 6762) [26, с. 555-556].

Давньоукраїнські тексти засвідчують і широке коло похідних згаданої лексеми – *городище/градище* ‘місце розташування укріпленого поселення’, *городъкъ/градокъ* ‘зменш. від город’, *городъникъ* ‘будівничий оборонних стін та мостів’, *городъница* ‘частина оборонної стіни’, *городъно* ‘частина мосту, частина фортечної стіни’, *городъскѣи/градъскѣи, градънѣи* ‘такий, що стосується укріпленого поселення або приналежний йому’, *горожанѣи/гражанѣи* ‘мешканець укріпленого поселення’ тощо: «И бѣ самъ съ братитю дѣлао и городо дворъ монастырскѣи» (ЖФП); «Киѣ... сруби градокъ малъ... еже и доннѣ наричють Ду(на)ици *городище* Киевецъ» (ПВЛ); «Сотвориша *городокъ* ... и нарекоша Киевъ» (ПВЛ); «А се оурочи *городникоу* закладаюче *городън*7 кина вз7ти, а кончивше ногата» (Рус. правда); «Римовичи же затворишася в городѣ и возлѣше на заборолѣ, и тако, Божиимъ судомъ, летѣста двѣ *городъници* с людми тако к ратнымъ, и на прочая *гражаны* наиде страхъ» (ПВЛ 6693); «Изъ судовъ (изъ *городъскѣхъ*) давати 9 частии князю, а 10-я часть св. църкви» (Церк. статут Волод.); «*Градъное* плѣненит» (Ізб. 1073); «Аци ли боудеть Роусинъ, *горожанѣи*, или гридъ, или коупецъ, или тиоунъ боярскѣи, или мечникъ, либо изгой, ли Словѣнинъ, 40 гривенъ положити за нь» (Рус. правда) [26, с. 555-559, 575-577]. У цей же період корінь *-город-* / *-град-* фіксується у складі географічних назв – *Бѣлгородъ, Городецъ, Звенигородъ, Костянтинградъ, Новъгородъ, Царьгородъ/Царьградъ*.

Назва *городъ/градъ* активно функціонує й у ділових та народнорозмовних текстах середньоукраїнського періоду, при цьому позначаючи не лише укріплене місце з оборонними спорудами, осаду з фортецею чи замком, яка мала право самоврядування, а й набуваючи загальної семантики великого населеного пункту, що переконливо доводять «Словник староукраїнської мови XIV-XV ст.» та «Словник української мови XVI – першої половини XVII ст.». Пор.: «Горо(д)



житоми(р) а на **городѣ** чотыри поушки велики(х) а п7ть торасни(ц)», «Тойже Ярославъ и **городъ** на горѣ пр церкви святой Софіи збудоваль былъ, и валами великими обточиль его»; «...а к **городу** к Вишнѣвцю достали с7 тые села на им7: Олексинѣць, а Островецъ», «... подъ ко(р)суно(м) **городомъ** попали Збадва в неволю» [21, с. 253; 25, с. 38]. Помітними стають випадки синекдохічного вживання слова *городъ* щодо населення (мешканців) такого поселення: «...*тымъ млыномъ може(т)се городъ* жити хлебомъ» [21, с. 253], «...*тыи млины на(м) его мл(с)ть да(л), абы годовлѣ была томоу нашѣмоу городоу*» [25, с. 38]. Форма *градъ* реалізує переносне значення місця перебування праведників після смерті: «*житіємъ бѣ(з)грѣшимъ... идѣте къ Нб(с)номуу Іер(с)ліму... тамо вашъ градъ, и тамо вамъ вѣчне жити наготованъ*» [25, с. 69-70]. У Пересопницькому Євангелії (1556-1557) – пам'ятці, яка є перекладом церковнослов'янського тексту на «просту» мову, як засвідчує словопоказчик твору, також фіксується питома одиниця *горз(д)* [14, с. 464].

Поруч із відомими ще з давньокиївської доби дериватами уживаними в цей час є нові утворення *городничий/городничій* 'службова особа, яка наглядає за міськими укріпленнями та спорудами, має вищу владу в замку', *городничество* 'уряд «городничого»', *городовщина* 'різновид податку': «А при томъ былъ е.м. господинъ отецъ нашъ владыка Луцкій (и) Острокій Кириль, а князь Петръ е.м. Михайловичъ, **городничій** Троцкій» [21, с. 253]; «Дали єсмо єму **городничество** замку нашого луцкого» (6, с. 575); «вызволяемъ ихъ отъ всихъ служебъ... и тежъ отъ старостиныхъ платовъ: отъ капицны и мыта, и **городовщины**, на пять годъ» [25, с. 37]. Тогочасні джерела відтворюють низку топонімів (рідше – гідронімів) з основою *город-*: *Городецъ, Городище, Городникъ, Городница, Городно, Городокъ* [21, с. 252-253; 25, с. 35-38].

Одночасно в книжній мові українців вже від XIV ст. слово *городъ* починає заступати лексема *місто* (*mĕsto). Такі фіксації в текстах, писаних переважно на Галичині, Волині, Холмщині, наводить «Словник староукраїнської мови XIV – XV ст.» [21, с. 628-629]. У Лексисі 1596 р. зазначено: «Внѣграда – за мѣстом» [10, с. 33]. Так само і в Лексиконі 1627 р.: «Град – мѣсто» [9, с. 28]. Слід зауважити, що назва *мѣсто* відома ще з давньокиївської доби, однак уживалася на позначення місцевості взагалі, торгової площі. У «Матеріалах...» І.І. Срезневського трапляються одиничні випадки її використання як загальної назви поселення виключно у перекладній літературі [27, с. 245-248]. Своє первісне значення слово зберігає ще й у першій половині XVII ст.

[7, с. 72]. Заміна *город* на *місто*, як гадають дослідники, нав'язана польським впливом, адже на початках найпошлідовніше простежується саме у джерелах з тієї частини України, яка опинилася під польською владою, і саме в часи такого панування [5, с. 484]. Надалі ця лексема все частіше перебирає на себе семантику населеного пункту.

Уживаючись у формі множини, назва *городь* щонайменше від XVII ст. позначає північну частину лівобережної України: «*(Полковник) з Запорожжя през поля дикіє... козака бідного шлетъ в городи кому подарокъ шлючи*» (Літ. Сам.); «*Пошоль Хм. в городы и пришоль подъ Корсунь*» [8, с. 576-577]. Показовою в цьому контексті є і лексична одиниця *городовик*, засвідчена Б. Грінченком, котрою, як зазначає дослідник, в південних регіонах називають полтавців та чернігівців, а в Причорномор'ї – мешканців усієї України [18, с. 315].

Натрапляємо на це слово й у тексті «Енеїди», що поклала початок новій українській літературній мові: «*В тім городі жила Дидона, А город звався Карфаген*» (І. Котляревський). Про те, що воно було поширене й у пізніші роки свідчить його вживання у фольклористиці, зокрема народних піснях, записаних П.П. Чубинським: «*Ой везуть сироту-сирітку а в Кам'янець-городець*», «*В городі царів син, а за городечком царівна*» [29, с. 159]. Корпус видання українських дум (1920), укладеного Ф. Колесою, засвідчує виключно назву *город*, зовсім не знаючи сучасного *місто*: «*До города Черкаса*» [28, с. 101], «*В чужі далекі города*» [там само, с. 111], «*Ей городе, городе Сороко*» [там само, с. 142] тощо. Словотвірне гніздо з коренем *город-* широко представлене й у «Малорусько-німецькому словарі» Є. Желехівського та С. Недільського (1886) [11, с. 154].

Вільно вживали це слово й класики української літератури, пор.: «*У Вильні городі преславнім*» (Т. Шевченко), «*Пізнього снідання була вже в городі*» (Б. Грінченко), «*Ходжу-блуджу по городу Великому, великому. Оdkрив би я своє серце, Та нікому, та нікому*» (П. Куліш); «*Здавалосьь, город витягує в поле свою залізну руку за мною і не пускає*» (М. Коцюбинський); «*Старовинний город*» (М. Рильський), «*Я побачила східний город і японські вітрини крамниць*» (М. Хвильовий); «*Дороги розбагнучило, і трактори волокли автомашини з молоком майже до города*» (В. Дрозд).

Не сприймалася аналізована лексема як російська і мовною свідомістю лінгвістів, про що свідчить зокрема перекладна російсько-українська лексикографія XIX – початку XX ст. Наприклад, у словнику М. Левченка (Київ, 1874) російські форми *городской*, *горожане*, *горожанка* перекладено як *городський*, *городовий*, *городянский*,



міський, мійський; городяне, містяне; городянка відповідно [13, с. 28]. Як бачимо, на першому місці наведено давні українські форми. Зберігаються вони й у праці М. Уманця та А. Спілки (Львів, 1893-1898): «Городишко = містечко, городок», «Городище = 1. Город великий, місто велике», «Городовой = 1. Городський, городянський, городовий, міський», «Городъ = місто, город», «Горожанинъ = городянин, городянець, городовик», «Горожанка = городянка» [16, с. 175]. Подібну ситуацію демонструє академічний «Російсько-український словник» А. Кримського (Київ, 1924-1933): «Гóрод – місто, гóрод, ум. містонько, містéчко, городéць, городóк (р. -дка́), городóчок. В гóроде – у [на] місті, у гóроді. В гóрод – до міста, на місто, до гóрода, у гóрод», «Городіще – 1) великий гóрод, велике місто; 2) (место, где был город) городіще», «Городнічество – городніцтво», «Городнічий – городнічий», «Городовóй – 1) міський, городський, городя́нський, городові́й; 2) (полицейский чин) городові́к, городові́й, поліціянт», «Городско́й – міський, городський, городя́нський. Городская ж изнь, быт – городя́нст во. По-городскі́ – по-городя́нському», «Горожа́нин, -нка – городя́нин, городя́нка» [15, с. 182].

Органічність аналізованої лексеми на українському ґрунті підтверджується і її сучасним побутуванням у народних говірках, зокрема Західного Полісся [20, с. 103], Бойківщини [19, с. 186], Буковини [12, с. 92], Східної Слобожанщини [22, с. 86]. При цьому факт територіальної віддаленості частини з них є досить промовистим.

На початку ХХ ст. І. Огієнко зауважив, що в наддніпрянській літературній мові назва *город* зникає, запановує *місто*; навпаки в мові наддністрянській воно ще зовсім живе. Літературна мова Східної України слова *город* зовсім не вживає, заступивши його *містом* [6, с. 293]. Вітчизняна тлумачна лексикографія як ХХ ст., так і ХХІ ст., фіксуючи аналізовану назву, маркує її як розмовну чи рідковживану, а форму *град* – ще і як урочисто-піднесену [24, с. 135; 23, с. 720].

Висновки. Отож, назва *город* має тривалу традицію побутування в українській мові. Фіксуючись уже в пам'ятках, писаних у княжому Києві, вона зберігається в діловій та світській писемності середньо-українського періоду; попри актуалізацію синонімічної одиниці *місто*, функціонує у фольклористиці та літературі нового часу; засвідчується в низці народних говорів та зринає в топоніміці. Опинившись поза межами українського літературного слововживання, лексема подибується в узусі, де, дійсно, може підтримуватися й стимулюватися російською мовою як такою, що протягом тривалого часу чинила значний вплив на українську та успадкувала ту ж саму основу, на якій до кінця ХVІІІ ст.

розвивалася і слов'яноукраїнська мова. Проте з огляду на сучасні тенденції відмежування від російського впливу (як у мовній, так і в позамовній площині) існує ризик подальшого прискореного витіснення слова *город* на мовну периферію з огляду на його невиправдане потрактування як спадщини російської лінгвокультури.

Література:

1. Где тут логика? (Этимологические загадки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://s-yaroslav.livejournal.com/383064.html>
2. Гнатюк Л.П. Чому вивчення мови Григорія Сковороди актуальне для українців у XXI столітті / Л.П. Гнатюк // Дивослово. – 2013. – № 5. – С. 53-58.
3. Дзюбишина-Мельник Н.Я. Позірні русизми в художніх текстах початку ХХ століття / Н.Я. Дзюбишина-Мельник // Наукові записки НаУКМА. – 2003. – Т. 22. Ч. 1. – С. 16-22.
4. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / редкол.: О.С. Мельничук (гол. ред.) та ін. – К. : Наукова думка, 1982. – Т. 1 : А – Г. – 631 с.
5. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / редкол.: О.С. Мельничук (гол. ред.) та ін. – К. : Наукова думка, 1989. – Т. 3 : Кора – М. – 553 с.
6. Етимологічно-семантичний словник української мови: у 4 т. / Митрополит Іларіон; за ред. Ю. Мулика-Луцика. – Вінніпег : Волинь, 1979. – Т. 1 : А – Д. – 364 с.
7. Етимологічно-семантичний словник української мови: у 4 т. / Митрополит Іларіон; за ред. Ю. Мулика-Луцика. – Вінніпег : Волинь, 1988. – Т. 3 : М – О. – 415 с.
8. Історичний словник українського язика / ред. Є. Тимченко. – Х. – К. : Держ. вид. України, 1932. – Т. 1 : А – Ж. Зош. II (Г – Ж). – С. 529-947.
9. Лексикон словенороський Памви Беринди / Підг. тексту і вступ. ст. В.В. Німчука. – К. : Наукова думка, 1961. 271 с.
10. Лексис Лаврентія Зизанія. Синоніма славеноросская / Підг. текстів пам'яток і вступ. ст. В.В. Німчука. – К. : Наукова думка, 1964. 259 с.
11. Малоруско-німецький словар: у 2 т. / уложив Євгеній Желеховский і Софрон Недільський. – Львів : 3 друк. т-ва ім. Шевченка, 1886. – Т. 1 : А – О. – 590 с.
12. Матеріали до словника буковинських говірок: у 6 вип. / під ред. Ю. Карпенко та ін. – Чернівці : Чернівецький державний університет, 1971. – Вип. 1. – 98 с.
13. Опыт русско-украинского словаря / сост. М. Левченко. К. : Тип. губер. упр., 1874. – 188 с.
14. Пересопницьке євангеліє, 1556–1561. Дослідження. Транслітерованний текст. Словопоказчик / редкол.: О. Онищенко [та ін.]; підгот.: І. Чепіга, Л. Гнатенко. – К. : [Б. в.], 2001. – 669 с.
15. Російсько-український словник : у 4 т. / гол. ред.: акад. А. Кримський. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. – Т. 1: А – Ж. – 290 с. – Репринт з видання 1924 р.
16. Словарь російсько-український : у 4 т. / зібрав і впорядкув. М. Уманець та А. Спілка. – Львів : 3 друк. т-ва ім. Шевченка, 1893. – Т. 1 : А – К. – 318 с.
17. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. / ред. В.И. Чернышев. – М. – Л. : Изд-во АН СССР, 1954. – Т. 3 : Г – Е. – 1339 с.
18. Словарь української мови: у 4 т. / упоряд. з дод. влас. матеріалу Б.Грінченко. – К. : Вид-во АН УРСР, 1958. – Т. 1 : А – Ж. – 494 с.



19. Словник бойківських говірок: у 2 ч. / М.Й. Онишкевич. – К. : Наукова думка, 1984. – Ч. 1. : А – Н. – 495 с.
20. Словник західнополіських говірок : у 2 т. / Г.Л. Аркушин. – Луцьк : РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2000. – Т. 1 : А-Н. – 353 с.
21. Словник староукраїнської мови XIV–XV ст.: у 2 т. / редкол.: Л.Л. Гумецька (голова) та ін. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 1 : А – М. – 630 с.
22. Словник українських східнословобожанських говірок / К. Глуховцева, В. Леснова, І. Ніколаєнко та ін. – Луганськ: [Б. в.], 2002. – 234 с.
23. Словник української мови : у 20 т. – К. : Наукова думка, 2012. – Т. 3. : Відставання — гуральня. – 1119 с.
24. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І.К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1971. – Т. 2 : Г – Ж. – 550 с.
25. Словник української мови XVI – першої половини XVII ст.: у 28 вип. / редкол.: Д.Г. Гринчишин, М.І. Чікало (відп. ред.) та ін. – Львів : [б.в.], 2000. – Т. 7 : Г – Д. – 256 с.
26. Срезневский И.И. Материалы для Словаря древнерусского языка по письменным памятникам: в 3 т. – СПб. : ИОРЯС Императорской АН, 1893. – Т. 1 : А – К. – 1420 с.
27. Срезневский И.И. Материалы для Словаря древнерусского языка по письменным памятникам: в 3 т. – СПб. : ИОРЯС Императорской АН, 1902. – Т. 2 : Л – П. – 1802 с.
28. Українські народні думи : перше повне вид. з розвідкою, поясненнями, нотами і знімками кобзарів / Філарет Колесса. – Львів : Накладом т-ва "Просвіти", 1920. – 160 с.
29. Чубинский П.П. Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край в 7 т. – СПб. : Императорское русское Географическое общество, 1872. – Т. 3. – 486 с.

References:

1. Gde tut logika? (Etimologicheskie zagadki) [Where is the logic here? (Etymological riddles)]. *s-yaroslav.livejournal.com*. Retrieved from <https://s-yaroslav.livejournal.com/383064.html> [in Russian].
2. Hnatyuk, L.P. (2013). Chomu vyvchennia movy Hryhoriia Skovorody aktualne dlia ukraintiv u XXI stolitti [Why studying the language of Hryhoriy Skovoroda is relevant for Ukrainians in the 21st century]. *Dyvoslovo – Dyvoslovo*, 5, 53-58 [in Ukrainian].
3. Dziubyshyna-Melnyk, N.Ya. (2003). Pozirni rusyzmy v khudozhnikh tekstakh pochatku XX stolittia [Pseudorusisms in the belles-lettres texts of the beginning of the 20th century]. *Naukovi zapysky NaUKMA – NaUKMA Research Papers*, 22, 16-22 [in Ukrainian].
4. Melnychuk, O.S. (Ed.). (1982). Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymology dictionary of the Ukrainian Language: in 7 vols]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
5. Melnychuk, O.S. (Ed.). (1989). Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymology dictionary of the Ukrainian Language: in 7 vols]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
6. Metropolitan Ilarion (1979). Etymolohichno-semantychnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymological and semantic dictionary of the Ukrainian Language: in 7 vols]. Winnipeg: Volyn [in Ukrainian].

7. Metropolitan Ilarion (1988). Etymologichno-semantychnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymological and semantic dictionary of the Ukrainian Language: in 7 vols]. Winnipeg: Volyn [in Ukrainian].

8. Tymchenko, Ye. (Ed.). (1932). Istorychnyi slovnyk ukrainskoho yazyka [Historical dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv - Kyiv: Derzhavne vydavnytstvo Ukrainy [in Ukrainian].

9. Nimchuk, V.V. (Ed.). (1961). Leksykon slovenoroskyi Pamvy Beryndy [Pamvo Berinda. The Slovene – Russian lexicon]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

10. Nimchuk, V.V. (Ed.). (1964). Leksys Lavrentiia Zyzaniia. Synonima slavenorosskaia [Lavrentiy Zyzanii. Lexis. Synonym Slavenorosskaya]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

11. Zhelekhivskiy, Ye., Nedilskiy, S. (1886). Malorusko-nimetskyi slovar [Little Russian-German Dictionary: in 2 vols]. Lviv: Z drukovanoho tovarystva im. Shevchenka [in Ukrainian].

12. Karpenko, Yu. (Ed.). (1971). Materialy do slovnyka bukovynskykh hovirok [Materials for the dictionary of Bukovyna dialects: in 6 vols]. Chernivtsi: Chernivetskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].

13. Levchenko, M. (1874). Opyit russko-ukrainskogo slovarya [Experience of the Russian-Ukrainian dictionary]. Kiev: Tipografiya gubernskoy upravyy [in Russian].

14. Chepiha, I., Hnatenko, L. (2001). Peresopnytske yevanheliie, 1556–1561. Doslidzhennia. Transliterovanyi tekst. Slovopokazhchyk [Peresopnytsia Gospel, 1556-1561. Research. Transliterated text. Index of words]. Kyiv [in Ukrainian].

15. Krymskyi, A. (Ed.). (2016). Rosiisko-ukrainskyi slovnyk [Russian-Ukrainian dictionary: in 4 vols]. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraha [in Ukrainian].

16. Umanets, M., Spilka, A. (1893). Slovar rosiisko-ukrainskyi [Russian-Ukrainian dictionary: in 4 vols]. Lviv: Z drukovanoho tovarystva im. Shevchenka [in Ukrainian].

17. Chernyishev, V.I. (Ed.). (1954). Slovar sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka [Dictionary of modern Russian literary language: in 17 vols]. Moscow – Leningrad: Izdatelstvo AN SSSR [in Russian].

18. Hrinchenko, B. (1958). Slovar ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language: in 4 vols]. Kyiv: Vyd-vo AN URSS [in Ukrainian].

19. Onyshkevych, M.I. (1984). Slovnyk boikivskykh hovirok [Dictionary of Boyk dialects: in 2 vols]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

20. Arkushyn, H.L. (2000). Slovnyk zakhidnopoliskykh hovirok [Dictionary of dialects of the Western Poliss: in 2 vols]. Lutsk: RVV "Vezha" [in Ukrainian].

21. Humetska, L.L. (Ed.). (1977). Slovnyk staroukrainskoi movy XIV–XV st. [Dictionary of Old Ukrainian language XIV–XV centuries]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

22. Hlukhovtseva, K., Liesnova, V., Nikolaienko, I. (2002). Slovnyk ukrainskykh skhidnoslobozhanskykh hovirok [Dictionary of Ukrainian dialects of East Slobozhanshchyna]. Luhansk [in Ukrainian].

23. Slovnyk ukrainskoi movy (2012). [Dictionary of the Ukrainian language: in 20 vols]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

24. Bilodid, I.K. (Ed.). (1971). Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 vols]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

25. Hrynychyshyn, D.H., Chikalo M.I. (Ed.). (2000). Slovnyk ukrainskoi movy XVI – pershoi polovyny XVII st. [Dictionary of the Ukrainian language of the 16th – first half of the 17th centuries: in 28 vols]. Lviv [in Ukrainian].



26. Sreznevskiy, I.I (1893). Materialyi dlya Slovarya drevnerusskogo yazyika po pismennyim pamyatnikam [The materials for a Dictionary of the Old Rus' language on written monuments: in 3 vols]. St. Petersburg : IORYaS Imperatorskoy AN [in Russian].

27. Sreznevskiy, I.I (1902). Materialyi dlya Slovarya drevnerusskogo yazyika po pismennyim pamyatnikam [The materials for a Dictionary of the Old Rus' language on written monuments: in 3 vols]. St. Petersburg: IORYaS Imperatorskoy AN [in Russian].

28. Kolessa, F. (1920). Ukrainski narodni dumy [Ukrainian People's Dums]. Lviv: Nakladom t-va "Prosvity" [in Ukrainian].

29. Chubynskiy, P.P. (1872). Trudyi etnograficheskoy-statisticheskoy ekspeditsii v Zapadno-Russkiy Kray [Proceedings of the ethnographic-statistical expedition to the Western Russian Territory in 7 vols]. St. Petersburg: Imperatorskoe russkoe Geograficheskoe obschestvo [in Russian].

УДК 378.147 : 81'243 : 378.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-148-157](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-148-157)

Горюнова Марина Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, зав. кафедри іноземних мов, Національна академія статистики, обліку та аудиту, <https://orcid.org/0000-0002-8986-92>

Погорелова Тетяна Феодосіївна старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія статистики, обліку та аудиту, <https://orcid.org/0000-0002-4880-4249>

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається питання формування англomовної термінологічної компетенції у студентів немовних закладів вищої освіти під час опанування дисципліни «Іноземна мова». Визначено, що незважаючи на значну увагу науковців до цієї теми, вона залишається достатньо актуальною, оскільки відповідні наукові дослідження та теоретичні надбання не отримали належного практичного застосування. Метою даного дослідження є визначення основних структурних моделей англomовної термінологічної лексики та особливостей їх перекладу на українську мову у межах вивчення дисципліни «Іноземна мова» студентами немовних спеціальностей закладів вищої освіти. Термінами називаються мовні знаки, що репрезентують поняття спеціальної професійної галузі науки або техніки, та становлять суттєву складову науково-технічних текстів. Основним завданням застосування термінологічної лексики є оптимізація процесу спілкування на професійно-науковому рівні. Особлива увага до вивчення термінологічної лексики у програмі дисципліни «Іноземна мова» пов'язана з сучасним процесом інтернаціоналізації професійних термінологічних систем. Крім цього, відомо, що до складу української професійної термінології входить значна кількість іноземних запозичень, здебільшого з англійської мови. Отже, засвоєння студентом англomовної термінологічної лексики, уміння передати її зміст українською мовою є елементом технології формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього фахівця. Для досягнення адекватного перекладу необхідно дотримуватись



певних правил та застосовувати відповідні лексико-граматичні трансформації з огляду на лексико-граматичні та морфолого-синтаксичні розбіжності англійської та української мов. Визначено, що вивчення термінологічних одиниць на заняттях з дисципліни «Іноземна мова» необхідно здійснювати шляхом донесення до студентів закономірностей перекладу англійських термінів на українську мову на основі аналізу автентичного текстового матеріалу професійного спрямування та за допомогою спеціально розроблених лексичних та комунікативних вправ. Вільне володіння англійською термінологією є запорукою успішної професійної комунікації майбутнього фахівця.

Ключові слова: англійська термінологічна лексика, автентичні тексти, переклад термінів, лексико-граматична трансформація, формування термінологічної компетенції.

Goriunova Marina Mykolaivna PhD in Philology, associate professor, head of Foreign Languages Department, National Academy of Statistics, Accounting and Audit, <https://orcid.org/0000-0002-8986-92>

Pohorielova Tetiana Feodosiivna Senior lecturer of the Foreign Languages Department, National Academy of Statistics, Accounting and Audit, <https://orcid.org/0000-0002-4880-4249>

PECULIARITIES OF TEACHING THE ENGLISH-LANGUAGE PROFESSIONAL TERMINOLOGY TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article examines the issue of the formation of English-language terminological competence of the students of non-language institutions of higher education when mastering of the discipline "Foreign Language". It was determined that despite the significant attention of scientists to this topic, it remains quite relevant, since the appropriate scientific research and theoretical assets have not received a proper practical application. The purpose of this study is to determine the main structural models of English-language terminological vocabulary and the peculiarities of their translation into Ukrainian within the framework of studying the discipline "Foreign Language" by students of non-language higher education institutions. The terms are linguistic signs that represent the concept of a special professional field of science or technology, and are an essential component of scientific and technical texts. The main task of using the terminological vocabulary is to optimize the process of communication at the



professional and scientific level. The modern process of internationalization of professional terminological systems is the reason for special attention to the study of terminological vocabulary in the programme of the discipline "Foreign language". In addition, it is known that the framework of Ukrainian professional terminology includes a significant number of foreign borrowings, mostly from the English language. Therefore, the student's mastering of the English terminological vocabulary, the ability to convey its content in Ukrainian is an element of the technology of forming the professional and communicative competence of the future specialist. In order to achieve an adequate translation, it is necessary to follow certain rules and apply appropriate lexical and grammatical transformations in view of the lexical and grammatical, morphological and syntactic differences between the English and Ukrainian languages. It was determined that the study of terminological units in classes of the discipline "Foreign language" must be carried out by conveying to students the laws of translation of English terms into Ukrainian basing on the analysis of authentic professional textual material with the help of specially developed lexical and communicative exercises. Fluency in English terminology is the key to successful professional communication of the future specialist.

Keywords: English-language terminological vocabulary, authentic texts, terminology translation, lexical and grammatical transformations, formation of terminological competence.

Постановка проблеми. Процес реформування та інтеграції системи вищої освіти України до європейського освітнього простору, висуває на перший план питання якості освіти, підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно реалізовувати набуті професійні компетенції в умовах ринку праці .

Закон України « Про вищу освіту» наголошує на необхідності підготовки майбутнього фахівця шляхом розвитку його особистісних здібностей та формування професійних компетенцій.

Отже, завданням організації навчального процесу є створення відповідних умов щодо розвитку студентами професійних компетенцій, стимулювання мотивації до самонавчання, творчого застосування набутих знань та навичок у сфері майбутньої професійної діяльності.

Ці вимоги стосуються в тому числі й викладання дисципліни «Іноземна мова» у немовних закладах вищої освіти. Професійно орієнтована методика навчання дисципліні дає можливість студентам не тільки опанувати програмні мовні знання та мовленнєві навички, а й водночас відпрацювати реальні моделі професійного спілкування іноземною мовою.



У зв'язку із зростанням ролі економічних відносин у житті сучасного суспільства та розширенням сфери функціонування спеціальної термінології у професійному середовищі виникає необхідність зважати на методику опанування студентами англійської професійної лексики, а також на способи їх перекладу на українську мову.

Значна увага, що приділяється вивченню термінологічної лексики у програмі дисципліни «Іноземна мова», пов'язана з сучасним процесом інтернаціоналізації професійних термінологічних систем. Крім цього, відомо, що до складу української професійної термінології входить значна кількість іноземних запозичень, здебільшого з англійської мови.

Отже, засвоєння студентом англійської термінологічної лексики, вміння передати її зміст українською мовою є елементом технології формування професійно-комунікативної компетенції майбутнього фахівця.

Термінологічна лексика формується на основі лексичних одиниць природної мови та має усі формальні та семантичні ознаки слів і словосполучень, але на відміну від інших лексичних одиниць вона функціонує у мовних підсистемах різних професійних галузей науки, техніки та суспільних відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання специфічності термінології та труднощів її перекладу з мови оригіналу завжди займало особливе місце у дослідженнях науковців.

Серед вітчизняних учених фундаментальними питаннями визначення поняття «терміну», «термінологічної системи», структури та шляхів перекладу термінологічної лексики з англійської на українську мову займалися В.І. Карабан, І.В. Корунець, Ю.А. Зацний; методологічні аспекти навчання англійській професійній термінології у закладах вищої освіти та проблеми перекладу термінів, які належать до окремих терміносистем, досліджували Т.І.Панько, О.Б.Тарнопольській, Л.Б.Гречина, З.В.Малюська, А.В.Стегалюк. Заслугове уваги робота Р.В.Яковенка, яким укладено тлумачний англо-український словник економічних термінів з елементами теорії та проблематики.

Незважаючи на значну увагу науковців до цієї теми, вона залишається достатньо актуальною, оскільки відповідні наукові дослідження та теоретичні надбання не отримали належного практичного застосування.

Метою даної статті є визначення основних структурних моделей англійської термінологічної лексики та особливостей їх перекладу на українську мову у межах вивчення дисципліни «Іноземна мова» студентами немовних закладів вищої освіти (на прикладі спеціальностей «Економіка» та «Фінанси»).

Виклад основного матеріалу. Термінологічна лексика характеризується наявністю низки певних ознак, таких як системність, номінативність, дефінітивність, точність значення, контекстуальна незалежність, цілеспрямований характер використання.

Відповідно до визначення В.І. Карабана «термінами називаються мовні знаки, що репрезентують поняття спеціальної професійної галузі науки або техніки, та становлять суттєву складову науково-технічних текстів» [3, с. 316].

Формування понять, закріплених у термінологічній одиниці, відбувається під час становлення та розвитку спеціальних знань у відповідних науково-технічних та професійних галузях.

Основним завданням застосування термінологічної лексики є оптимізація процесу спілкування на професійно-науковому рівні. Будь яка термінологічна система являє собою уособлення спеціальних понять, окремим каналом інформаційного обміну, який сприяє більш глибокому взаєморозумінню між представниками певної галузі наукової або професійної діяльності.

Загальна класифікація термінів будується на основі їх морфолого-синтаксичної структури. Як правило, виділяються два основних типи термінів: терміни-слова та терміни словосполучення.

За своєю будовою терміни поділяються на:

- 1) прості (account - рахунок, budget - бюджет, liquidity ліквідність, share - акція);
- 2) похідні суфіксальні або префіксальні (output продукція, income - прибуток, partnership - партнерська компанія, reinvest реінвестувати);
- 3) складні (a shareholder - акціонер, marketplace - ринок, headquarters – штаб-квартира);
- 4) терміни-словосполучення (average income - середній дохід, financial system - фінансова система, inflated currency – завищена вартість валюти, purchasing capacity купівельна спроможність, sole trader - індивідуальний підприємець).

Загалом у перекладі прості терміни не вимагають особливих зусиль завдяки наявності стійких мовних еквівалентів, але таке явище, як багатозначність може ускладнити їх розуміння та відповідно переклад. У цьому випадку необхідно враховувати відповідний контекст їх застосування. Уточнюючи значення певного терміну, необхідно зважати на його належність до певної терміносистеми. Наприклад, demand - попит, recovery- відновлення (економіка); revenue - дохід, securities- цінні папери (фінанси).



Терміни-словосполучення формулюють окремі поняття та за своєю лексико-семантичною структурою є більш стійкими, ніж словосполучення загальнолітературної мови.

Англomовна термінологія містить чималу кількість термінів, що складаються з кількох елементів. Переклад термінів-словосполучень зазвичай не викликає особливих складнощів. Наприклад, marketing mix-маркетинговий микс, tangible product - матеріальний продукт, virtual markets - віртуальні ринки, the end users - кінцеві користувачі тощо.

Терміни - складні слова є більш непростими у перекладі, оскільки мають комбіновану структуру та складаються з кількох частин мови, що збігаються із загальнонавчаними словниковими формами. Тому вони можуть перекладатися у різний спосіб:

1) як іменник у називному відмінку + іменник у родовому відмінку (management board - рада правління; demand curve - крива попиту, leadership style - стиль управління);

2) прикметник + іменник у називному відмінку (business intelligence - ділова аналітика, consumer product - споживчий товар, marketing message - маркетингове повідомлення).

Особливо складними для перекладу є багатокомпонентні терміни, під час перекладу яких основну роль грає контекст.

Правильність перекладу багатокомпонентного термінологічного словосполучення залежить від здатності студента визначити семантичні відносини між елементами словосполучень. Наприклад: credit rating agency - кредитно-рейтингова агенція, human resource management - управління трудовими ресурсами, personal income tax - податок на доходи фізичних осіб, search engine marketing - пошуковий маркетинг, unemployment tax relief - податкові пільги по безробіттю тощо.

Під час роботи зі складними термінами треба розуміти їх структуру, а також способи та правила перекладу. Отже, при перекладі багатозначних термінів необхідно знайти значення складових частин даного терміну, але остаточний варіант має бути корельованим з контекстом, у якому він вживається.

Термінологічні аббревіатури або скорочення розглядаються як одиниці вторинної номінації зі статусом слова. Формальна згорнутість скорочень досягається вичленуванням певного матеріального фрагменту з лінійної структури генеративної одиниці (повного терміну). Наприклад, CEO - Chief Executive Officer – головний виконавчий директор; NPD - New Product Development - розробка нового продукту, HR – Human Resource - відділ кадрів, PM - Project manager – менеджер проектів тощо.

Більшість професійних скорочень - це ініціальні абревіатури, які складаються з перших літер термінологічного виразу. Вживання скороченої форми термінології пов'язані з глобальною інтеграцією спеціальних галузей професійних взаємовідносин. Наприклад, KPI - Key Performance Indicator -

ключовий показник ефективності, FTE - Full-time employee - штатний працівник, PR - Public relations - відділ зв'язків з громадськістю тощо.

Зручність сприйняття скорочень пов'язана насамперед з тим, що вони досить часто використовуються у письмових та електронних джерелах інформації, офіційних документах, статтях, електронному листуванні, засобах масової інформації, спілкуванні в соціальних мережах.

Сприйняття та вживання скорочень у певному професійному середовищі залежить від низки чинників, основними з яких є сукупність професійних знань фахівця, розуміння їм способу утворення повного терміну (генеративної одиниці) від якого походить дане скорочення.

Метафоризація також вважається одним з поширених способів утворення професійних термінів, який відбувається шляхом перенесення значення з однієї лексичної одиниці на іншу на основі схожих явищ. Наприклад, elephant - великий інвестор, shark - хитрий, недоброчесний у ділових стосунках, white elephant - марне або клопітне майно тощо.

У системі англійської професійної термінології всі одиниці є систематизованими та впорядкованими у формі спеціалізованих словників, які включають значну частину вживаних професійних термінів.

Кожна лексична одиниця термінологічної системи має власне місце та відрізняється від інших особливим значенням.

Система англійської професійної термінології характеризується наявністю синонімії, але прямі або повні синоніми, як правило, відсутні, оскільки вони значно відрізняються один від одного семантично. Наприклад, термін competition – конкуренція має наступні синоніми: opposition - протидія, rivalry - суперництво, contention - незгода, conflict - сутичка, fighting - боротьба, strife – суперечка.

При перекладі англійської термінології нерідко виникають складнощі щодо добору точної лексичної відповідності.

Структурно-семантична невідповідність пояснюється тим, що кожна мова має свої засоби передавання інформації. На відміну від англійської мови, яка є аналітичною, в українській мові розвинена морфологія. Крім того англійській мові притаманне явище полісемії або багатозначності лексичних одиниць. Тому нерідко конкретне значення певного терміну можливо визначити безпосередньо у контексті.



На відміну від полісемії простих термінів, які мають кілька значень, полісемія складних термінів обумовлена різноманіттям лексичних зв'язків між словами у складі термінологічного словосполучення.

Спеціальні терміни відрізняються за своєю тематикою, семантикою та структурою.

Отже, найбільш поширеними моделями перекладу термінологічної лексики у галузі економіки та фінансів є наступні.

1. Для N1+N2 застосовуються прийоми перестановки (payment cut - скорочення виплат), заміни частин мови (stock market - фондова біржа) та прийом розширення контексту (unemployment insurance - страхування у разі безробіття).

2. Для A+N вживається прийом, який, як правило, починається з прикметника (financial incentives - матеріальне заохочення). Якщо передання англomовного словосполучення лексичним аналогом українською мовою є неможливим, необхідно застосувати певні перекладацькі трансформації для збереження значення вихідного словосполучення. У цьому випадку застосовується прийом перестановки слів або розширення контексту (economic actors – суб'єкти економічної діяльності).

3. Переклад трикомпонентних термінів вимагає визначення головного слова та порядку, відповідно до якого слід розкрити значення цього словосполучення:

а) якщо словосполучення складаються лише з іменників, то головним словом є останнє (raw material cost- вартість сировини, unemployment insurance fund – фонд страхування на випадок безробіття).

б) якщо словосполучення починається з прикметника, у перекладі спостерігається тенденція до використання прикметника: direct marketing communication - прямі маркетингові комунікації, gross domestic product - валовий внутрішній продукт, private equity firm - приватна інвестиційна компанія тощо.

Висновки. У навчання іноземній мові професійного спрямування переклад займає належне місце. З метою формування термінологічної компетенції необхідно навчати студентів закономірностям та способам перекладу англomовних термінів на українську мову на основі аналізу автентичного текстового матеріалу та за допомогою спеціально розроблених лексичних та комунікативних вправ.

Отже, для здійснення смислової обробки автентичних матеріалів необхідно дотримуватись правил розпізнання певних термінологічних моделей та застосовувати відповідні лексико-граматичні трансформації

з огляду на лексико-граматичні та морфолого-синтаксичні розбіжності англійської та української мов.

Різноманітні завдання з перекладу можливо використовувати в усній та письмовій формі як елемент введення нової теми, закріплення нового матеріалу, у роботі з фрагментами автентичних текстів професійного спрямування тощо.

Виконання комплексних завдань з урахуванням термінознавчої складової робить процес вивчення та тлумачення спеціальної англійської лексики динамічним та вмотивованим завдяки його професійній зорієнтованості.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

2. Гречина Л. Б. До проблем лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури. Вісник Житомирського державного університету. 2011. № 57. С. 166-169.

3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової та технічної літератури. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця: Нова книга. 2004. 576 с.

4. Кияк Т.Р. Функції та переклад термінів у фахових текстах. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2007. № 32. С. 104–108.

5. Кіщенко Ю. В. Чинники, які впливають на процес перекладу тексту. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Сер. Філологічна. 2009. Вип. 11. С. 46-50.

6. Малюська З.В. Навчання перекладу фахових текстів у немовному вищому навчальному закладі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія : Філологічні науки. Житомир: ЖДУ. 2009. Вип. 46. С. 137-140.

7. Стегалюк А.В. Особливості перекладу українською мовою професійної термінології текстів науково-технічного спрямування. Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві. 2014. вип. 5. 2014. С. 216-225.

8. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. 256 с.

9. Шупта О. Переклад як метод навчання мови спеціальності. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. С. 31-35.

10. Яковенко Р. В. Тлумачний англо-український словник економічних термінів з елементами теорії та проблематики. Дидактичний довідник. Кіровоград: Видавець Лисенко В.Ф. 2015. 130 с.

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine “On Higher Education”] vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

2. Hrechyna L. B. Do problem leksychnykh trudnoshchiv perekladu naukovotekhnichnoi literatury. [On the problems of lexical difficulties in translation of scientific and technical literature]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. 2011. № 57. С. 166-169.



3. Karaban V.I. Pereklad anhliiskoi naukovoї ta tekhnichnoi literatury. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi. [Vinnytsia. Translation of English scientific and technical literature. Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Vinnytsia: Nova knyha. 2004. С. 576.

4. Kyiak T.R. Funktsii ta pereklad terminiv u fakhovykh tekstakh. [Functions and translation of terms in professional texts]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2007. № 32. С. 104-108.

5. Kishchenko Yu. V. Chynnyky, yaki vplyvaiut na protses perekladu tekstu. [Factors affecting the text translation process]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Serii: Filolohichna. 2009. Vyp. 11. S. 46-50.

6. Maliuska Z.V. Navchannia perekladu fakhovykh tekstiv u nemovnomu vyshchomu navchalnomu zakladi. [Teaching of translation of professional texts in a non-linguistic higher educational institution]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii: Filolohichni nauky. Zhytomyr: ZhDU. 2009. Vyp. 46. S. 137-140.

7. Stehaliuk A.V. Osoblyvosti perekladu ukrainskoiu movoiu profesiinoi terminolohii tekstiv naukovo-tekhnichnoho spriamuvannia. Informatsiini tekhnolohii v osviti, nautsi ta vyrobnytstvi. [Peculiarities of translation into Ukrainian of professional terminology of scientific and technical texts]. 2014. vyp. 5. 2014. S. 216-225.

8. Tarnopolskyi O.B., Kabanova M.R. Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli. [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobel'ia. 2019. 256 s.

9. Shupta O. Pereklad yak metod navchannia movy spetsialnosti. [Translation as a method of teaching the language of the specialty]. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. 2010. S. 31-35.

10. Yakovenko R. V. Tlumachnyi anhlo-ukrainskyi slovnyk ekonomichnykh terminiv z elementamy teorii ta problematyky. Dydaktychnyi dovidnyk. [Interpretive English-Ukrainian dictionary of economic terms with elements of theory and issues. Didactic guide]. Kirovohrad: Vydavets Lysenko V.F. 2015. 130 s.

УДК 81'25:165.194

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-158-170](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-158-170)

Закрасіна Галина Володимирівна викладач, кафедра іноземних мов, Житомирський військовий інститут ім. С. П. Корольова, м.Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8396>

Катеруша Олена Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Факультет торгівлі та маркетингу, Київський державний торговельно-економічний університет, м.Київ, <https://orcid.org/0000-0001-8007-3610>

Безцінна Жанна Павлівна старший викладач, кафедра іноземних мов, механічний факультет, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0003-6887-2710>

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА У КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДУ: АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ МОВЛЕННЄВИМИ СТРУКТУРАМИ ОРИГІНАЛУ ТА ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Переклад є складним комунікативним актом, що включає як когнітивний, так і лінгвістичний процес. Процес перекладу – це як переклад, так і інтерпретація. В представленій роботі здійснено спробу зрозуміти та ідентифікувати значення когнітивних процесів під час опрацювання мовленнєвих структур оригіналу та перекладу. Лінгвістична компетенція перекладача полягає в тому, щоб схопити та ідентифікувати сенс повідомлення. Звідси випливає, що лінгвістична компетенція є необхідним, але недостатнім елементом, якщо вона не підкріплена концептуальною та інтертекстуальною компетенцією, чи то в літературній сфері, чи то в спеціалізованих галузях.

З огляду на це, в роботі зосереджено увагу на філологічному перекладі – сфері спеціалізації, яка швидко розширюється у професійній практиці та навчальних програмах перекладачів, але якій досі бракує теоретичних розробок і систематичних перекладацьких досліджень. Багато перекладачів-практиків досі займаються своєю діяльністю без теоретичної моделі, вважаючи, що хороших лінгвістичних навичок, інтуїтивного розуміння та виключно практичної підготовки достатньо для забезпечення якісного перекладу. Теоретичне розуміння когнітивної лінгвістики підкріплене ґрунтовною лінгвістич-



ною підготовкою та роздумами про розумові процеси, що беруть участь у створенні значення, котре є фундаментальним для перекладацької діяльності. Представлена робота має когнітивну перспективу. В статті розглянуто, як розуміння концептуальних механізмів, що лежать в основі мовних виразів, допомагає ідентифікувати певні аспекти мови та сприяє прийняттю перекладацьких рішень. Розглянуто прототипну модель категоризації, поняття сенсу, значення і пізнання, пам'яті, структури, ієрархії, активації/гальмування пам'яті з кінцевою метою прояснити когнітивну діяльність, що лежить в основі механізму концептуалізації та лінгвістичного формулювання перекладу оригіналу.

Ключові слова: переклад, концептуалізація, категоризація, поняття сенсу, значення, пам'ять.

Zakrasina Halyna Volodymyrivna Teacher, Department of Foreign Languages, Zhytomyr Military Institute named after S.P. Korolyov, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-1899-8396>

Katerusha Olena Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Faculty of Trade and Marketing, Kyiv National University of Trade and Economics, Ukraine, 19, Kyoto St., Kyiv, 02156, <https://orcid.org/0000-0001-8007-3610>

Bezsinna Zhanna Pavlivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Mechanical Faculty, Kharkiv National Automobile and Highway University, 25 Yaroslava Mudroho St. Kharkiv, 61002, 0009-0003-6887-2710

COGNITIVE LINGUISTICS IN THE CONTEXT OF TRANSLATION: THE RELATIONSHIP ANALYSYS BETWEEN THE SOURCE AND TARGET LANGUAGES LINGUISTIC STRUCTURES

Abstract. Translation is a complex communicative act that includes both cognitive and linguistic processes. This process is both translation and interpretation. In the presented work, an attempt is made to understand and identify the meaning of cognitive processes in course of working out the linguistic structures of the source and target languages. The translator's linguistic competence is to grasp and identify the meaning of the message, hence linguistic competence is a necessary but insufficient element if it is not



supported by conceptual and intertextual competence, whether in the literary field or in specialised fields. Consequently, the presented work focuses on philological translation - a field of specialisation that is rapidly expanding in the professional practice and educational programs of translators, but which still lacks theoretical development and systematic translation research. Many practicing translators still practice their profession without a theoretical model, considering that good linguistic skills, intuitive understanding and purely practical training are enough to ensure a quality translation. A theoretical understanding of cognitive linguistics is supported by thorough linguistic training and reflection on the mental processes involved in the creation of meaning, which is fundamental to translation. The presented work has a cognitive perspective. The paper examines how the understanding of the conceptual mechanisms underlying language expressions helps to identify certain aspects of language and how it helps to make translation decisions. The prototype model of categorisation, the concept of meaning, sense and cognition, memory, structure, hierarchy, activation/inhibition of memory is considered, with the ultimate goal of clarifying the cognitive activity underlying the mechanism of conceptualisation and linguistic formulation of the translation of the source and target languages.

Keywords: translation, conceptualisation, categorisation, concept of meaning, sense, memory.

Постановка проблеми. В останні десятиліття лінгвістичні теорії все частіше звертаються до логіко-когнітивних підходів: прагматичної та когнітивної лінгвістики, підходів, які поставили під сумнів традиційні аксіоми формалістичних течій (компонентна теорія значення, розмежування семантики і синтаксису, довільність формальних категорій мови та ін.).

Зокрема, когнітивна лінгвістика допомогла пролити світло на когнітивну діяльність, залучену до будь-якого механізму концептуалізації та мовного формулювання [1]. Ці дослідження не обійшлися без впливу на практику перекладу, зокрема й спеціалізованого перекладу [2, с. 63].

Розуміння значення в спеціалізованій галузі вимагає не тільки зробити крок назад від лексичних одиниць, що розглядаються незалежно, але й зобов'язує до розуміння різних способів концептуалізації, що використовуються, і способу, в який вони виявляються в мовах оригіналу та перекладу.

Таким чином, підґрунтям для представленої роботи щодо перекладацької практики слугуватиме когнітивна лінгвістика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як частина функціоналістської та антиформалістської традиції, когнітивна лінгвістика – це



динамічний, цілісний та емпіричний підхід до вивчення мови та когнітивних мотивацій [3]. В силу своєї категоризуючої функції мова не просто відтворює об'єктивну реальність, а накладає на неї інтерпретаційну сітку. Іншими словами, це спосіб організації знань про світ, які різняться залежно від потреб і досвіду і сильно відрізняються в різних культурах.

Для когнітивної лінгвістики лінгвістичні категорії – це концептуальні категорії, виражені в словах на лексичному чи граматичному рівні, а мовне вираження лише свідчить про концептуалізацію, що лежить в основі [4]. Більше того, процес означування має фізіологічні основи, які безпосередньо впливають на структури мислення. Однією з інноваційних концепцій когнітивної семантики є саме концепція втілення або концепція втіленого пізнання, згідно з якою людський розум не є абстрактною сутністю, а він включений в організм, який взаємодіє із зовнішнім середовищем і дає йому чуттєві сприйняття. Таким чином, розум зумовлений тілесним і біологічним виміром мовця (перцептивними і моторними властивостями) і законами зовнішнього світу (наприклад, законом гравітації) [5]. Виявлення емпіричної основи мислення і мови свідчить про мотиваційний принцип, на якому ґрунтується мова як система.

Всі ці аспекти повинен враховувати перекладач, який, переходячи з однієї мови на іншу, покликаний створити справжній когнітивний та лексико-термінологічний рівень, щоб простежити концептуальну мапу, що лежить в основі вихідного тексту з точки зору його конструктивних концептуальних елементів (семантика ключових слів, логіко-семантичні зв'язки між концептами тощо). Це особливо важливо, коли йдеться про прагматичні тексти, що стосуються надзвичайно серйозних питань (наприклад, економічні чи юридичні документи, які часто мають на меті прийняття рішень, наявність хибних інтерпретацій або двозначних чи нечітких термінів може зашкодити загальному сенсу повідомлення і його розумінню цільовою аудиторією). В цьому сенсі, важливою є категорія. Вона об'єднує різні значення слова, а отже, і різні референти, на які воно посилається. У межах категорії всі значення пов'язані між собою одним або кількома зв'язками і описуються в термінах прототипів, від первинних значень до периферійних [6, с. 55]. Як наслідок, прототипна модель краще підходить для організації градації абстрактних понять та прагматико-лексичних явищ (наприклад, полісемії), для яких неможливо визначити чітку межу поділу.

Отже, уявлення про сутність як набір дискретних категорій поступається місцем ідеї континууму, в якому можна виділити більш-менш суттєві елементи для кожної категорії.

На етапі перекладу вихідний текст, підготовлений відправником з його репертуару когнітивних сцен, надає лінгвістичні компоненти фреймів які, в свою чергу, викликають у свідомості перекладача-читача серію когнітивних сцен, що складаються з центральних (прототипових) та маргінальних (периферійних) елементів [7]. Ці сцени відображають уявлення перекладача про світ, засноване на його власному сприйнятті, особистому досвіді та культурній референтній моделі. На основі активованих сцен перекладач повинен знайти відповідні фрейми в мові, щоб відтворити гештальт [8, с. 613].

Чим ближчими є культури приналежності, тим більш схожими є сконструйовані фрейми. Якщо мова-культура джерела та мова-культура перекладу не мають однакових моделей або однакових сцен, перекладачеві доведеться сфокусувати елементи, що викликають різні асоціації, і вибрати інший елемент, який є прототипом у цільовій мові і культурі та лексикалізувати його.

Нарешті, поняття ситуативного контексту, яке було сильно переоцінене когнітивними дослідженнями, також відіграє важливу роль у розробці семантичних дефініцій, маючи на увазі необхідність враховувати обидві сфери, в яких є як соціокультурні відмінності між різними мовами, так і професійні ситуації. У багатьох словниках значення терміну або речення часто змінюється частково або повністю, без урахування ситуативного контексту, культурного контексту та культурного досвіду кожного мовця чи групи мовців.

Таким чином, мова пишеться не в словниках, а в головах тих, хто нею розмовляє. Тому, щоб повністю зрозуміти її природу, перш за все, необхідно поглянути на концептуальний універсум, з якого були сформовані знаки.

Мета статті. Виходячи з того, що переклад є одночасно когнітивним і лінгвістичним процесом, ця стаття має на меті дослідити внесок, який когнітивний підхід може зробити в дослідження перекладу. В роботі опираємося на прототипну модель категоризації, поняття сенсу, значення і пізнання, пам'яті, структури, ієрархії, активації/гальмування пам'яті, з кінцевою метою прояснити когнітивну діяльність, що лежить в основі механізму концептуалізації та лінгвістичного формулювання перекладу оригіналу.

Виклад основного матеріалу. Вивчення процесу перекладу з точки зору когнітивістики – це розуміння, конструювання і створення сенсу. Проте будь-яке визначення значення обов'язково підпорядковується теоретичному контексту, в якому відбувається переклад. У парадигмі когнітивної теорії перекладу значення має тенденцію збігатися



із сенсом. Отже, конкретне значення висловлювання полягає в тому, що воно означає. Це прагматичне уточнення не заважає піддавати сумнівам природу значення. З цього приводу можна висунути два положення.

З одного боку, значення – це поява, яка набуває форми під час створення твердження. Навіть якщо значення фактично передує формулюванню висловлювання, воно лише матеріалізується в самому висловлюванні. Оригінальний текст – це зачатки ідеї, створені автором, яку він має намір висловити, а сама ідея оформляється і матеріалізується в словесному вираженні. Значення в ізоляції нічого не означає в мові, воно залишається в стані ембріона, доки вербалізація не дає йому свою суть. Сприйняття значення висловлювання є сумою всіх когнітивних процесів, пробуджених до свідомості через твердження. Це динамічне та рухливе ціле, яке знаходить ефемерну та пунктуальну стабільність у комунікації та перекладі. З іншого боку, значення голограмне. Насправді, навіть усвідомлюючи, що значення висловлювання не можна звести до суми значень слів, які його складають, і щоб вивести значення висловлювання зі слова, які його складають, необхідно встановити зв'язок між ними. В цьому аспекті відзначимо термін “когерентність”. Однак слово теж не визначається ізольовано й автономно. У визначенні слова використовуються інші слова, які самі є предметом визначень за допомогою інших слів, і це безкінечно. Таким чином, не тільки слово є складовою словника, але й весь словниковий запас міститься в слові.

Крім цих положень про природу значення, які добре підпадають під парадигму складності когнітивістських засад, що становить особливий інтерес для перекладачів, слід зазначити процес уявлення в перекладі.

Процес перекладу – це конструювання сенсу. Справжній виклик полягає в пошуку однозначного значення. Дійсно, майже всі слова в лексиконі є багатозначними, тобто вони пропонують численні потенційні можливості різних значень.

Отже, у світлі вищесказаного, можна прийняти гіпотезу висхідного підходу до побудови сенсу на основі принципу когерентності. Цей аналітичний підхід ґрунтується на ідентифікації маркерів і з'єднувачів, які, ймовірно, дозволять обчислити значення, враховуючи, що логіко-семантичні зв'язки мають забезпечити лінійну читабельність та послідовність перекладу.

Відповідно до цього принципу значення висловлювання є результатом обробки лише мовних інструкцій, присутніх у контексті. Зважаючи на це, все відбувається в закритому середовищі. Тоді як текстовий об'єкт містить як інструкції для декодування першого рівня

значення (підтексту), так і інструкції для переходу (зобов'язаного контекстом) до другого рівня значення.

Інференційний підхід в когнітивістиці

Інференційний підхід пояснює вплив значення за допомогою прагматичних принципів. Конструювання значення не є продуктом значення слова, що утворюють твердження, але є результатом процесу висновку, тобто логічного міркування, яке використовує як лінгвістичну інформацію, так і когнітивну інформацію, таку як знання об'єкта, що розглядається, і факторів, обставинних аспектів спілкування, а також парамовні компоненти тексту. Ментальний механізм, реалізований у перекладачі, має тип *if... then*. Це модель механізму логічного висновку, прийнятого в штучному інтелекті. Даний процес передбачає відновлення в пам'яті знань, які знаходяться поза текстом. Висновки є різновидом активованої інформації, хоча вони прямо не згадуються. Відбувається злиття зроблених висновків і явної інформації, що призводить до структурованої конструкції значення перекладу. Для цього пам'ять читача/перекладача постійно користується попитом. Мета будь-якого тексту полягає в тому, щоб викликати у читача певний стан хвилювання великої різномірної мережі його пам'яті.

Форми пізнання

Наукова думка розрізняє три зони, або класифікації частин конструкції значення (табл. 1):

Таблиця 1

Зони частин конструкції значення

Зона А	Об'єднує елементи мовного коду: значення слів, синтаксичне розташування та порядок слів, контекст і вербальний контекст. Ця зона містить компонент значення, який відповідає уявленню-опису
Зона В	Охоплює культурний вимір, спільні знання, передумови, соціальний статус учасників комунікації, умови та обставини висловлювання одним словом, компонент значення, який відповідає виробленому ефекту. Це змінні, які, навіть якщо вони є предметом соціального консенсусу, не можуть бути організовані в систему
Зона С	Не піддається кодуванню. Вона охоплює несвідомі, отже, індивідуальні виклики. Мається на увазі значення, оскільки мова не йде ні про сигніфікацію (явище, характерне для знака), ні про сенс (явище, специфічне для тексту як поєднання знаків у даній мовленнєвій ситуації). Значення, оскільки вони поховані в несвідомому, уникають кодування, яке характеризується явним консенсусом

Таблиця: власна розробка авторів

Суперпозиція цих трьох компонентів дозволяє побудову сенсу і, отже, спілкування або переклад. Тож, розгортання процесу висновку, який призводить до побудови значення, включає кілька форм знання. Добре відомо, що вивчення дискурсу не можна звести до вивчення мови, і воно потребує трьох інтелектуальних засобів:



- Семантичне знання, яке охоплює знання мови. Ці знання становлять квазізамкнуту множину і представлені у формі аналітичних пропозицій. Такі знання базуються на граматиці мови оригіналу, яка має кінцеву кількість категорій.

- Енциклопедичні знання, які базуються на пізнанні світу. Це повністю відкрита сукупність, надзвичайно мінлива, яка представляє себе у формі синтетичних пропозицій, пов'язаних із концептуальними уявленнями перекладача.

- Символічне знання, яке відіграє роль когнітивного резерву. Ці знання відрізняються від енциклопедичних тим, що вони формулюються без урахування наслідків або суперечностей між положеннями. Це когнітивний засіб, який втручається, коли концептуальна репрезентація не вичерпує свого об'єкта.

Пам'ять

Пам'ять, здається, є ключовим елементом у процесі операції перекладу. Поняття пам'яті, згідно когнітивної теорії, відноситься до психічних станів, які несуть інформацію. Пам'ять уподібнюється функції збереження та відновлення інформації. Ця функція вимагає виконання розумових операцій, які дозволяють нам представляти об'єкти, концепції та події, відслідковувати їх за їх відсутності та забезпечувати певну форму індексування.

Структура

Пам'ять відіграє ключову роль у сприйнятті сенсу. У зв'язку з цим виділяють два типи пам'яті (рис. 1):



Рис. 1

Когнітивні процеси пам'яті під час перекладу, згідно когнітивної теорії

Рисунок: власна розробка авторів

Довготривала пам'ять, яка також називається пасивною пам'яттю, забезпечує зберігання інформації, яку ми накопичуємо та зберігаємо протягом усього життя. Короткочасна пам'ять, яку також називають активною пам'яттю або робочою пам'яттю, містить інформацію, яка є негайно доступною через нещодавнє отримання, або називається довготривалою пам'яттю у відповідь на подразник, наприклад, читання слова або графічного рядка. Ці два типи пам'яті контролюються центральною нервовою системою, яка координує та інтегрує представлення та керує пріоритетами в процесі обробки інформації.

В когнітивній теорії робота перекладача йде далі в сегментації пам'яті і призводить до розрізнення в довгостроковій пам'яті декларативної частини пам'яті, зміст якої може бути виражений у словесній формі, і частини недеklarативної пам'яті, зміст якої не піддається вербальному формулюванню – письмо. На більш просунутому рівні деталізації декларативна пам'ять сама по собі складається з епізодичного модуля пам'яті, який містить спогади про досвід і пережиті події, і так званого семантичного модуля пам'яті.

Що стосується недеklarативної пам'яті, то вона поділяється на пам'ять кондиціонування, яка веде до рефлексивної поведінки, і процедурну пам'ять, яка керує автоматизмом. Однак можливість сегментації пам'яті відповідно до категорій вмісту не повинна призводити до висновку про локалізовану спеціалізацію в мозку. З прогресом у медичній візуалізації нейронаука висвітлила мережеве функціонування різних частин пам'яті; насправді, довготривала пам'ять була б різновидом величезної асоціативної мережі [9]. Можна слушно зробити висновок, що в основному в процесі перекладу використовується так звана декларативна частина довготривалої пам'яті.

У довготривалій пам'яті когнітивісти розрізняють дві форми організації. З одного боку, раціональна організація зі стабільною ієрархічною класифікацією, яка відповідає за формування енциклопедичних знань. З іншого боку, символічна організація, яка функціонує як мережа постійно оновлюваних асоціацій, заснованих на аналогіях і випадкових зв'язках.

Ця організація, якою б раціональною вона не була, безсумнівно, не є справжнім відображенням дійсності.

З цього приводу вчені полемізують, протиставляючи семантичну чи енциклопедичну пам'ять, кваліфіковану як об'єктивну, епізодичній чи подійній пам'яті з сильним суб'єктивним і афективним компонентом [10].

Однак, слід відмітити, що емоційний вимір інформації посилює її запам'ятовування.



Подібно до того, як когнітивна теорія перекладу виходить за межі типології текстів, визнаючи присутність літературного виміру в кожному технічному тексті та технічного компонента в кожному літературному тексті, класифікація форм пам'яті, якою б корисною вона не була, має труднощі впоратися з реальними ситуаціями перекладу. Якщо при перекладі використовується фразеологізм, вивчений і відновлений в процесі роботи, за це може відповідати як семантична пам'ять, так і процедурна пам'ять.

Схоже, між різними ідентифікованими формами пам'яті існує взаємозв'язок, так само, як існує взаємопроникнення літературного та технічного у змісті будь-якого тексту.

Ієрархія

Рациональна організація розумових процесів уможлиблює переклад, тобто пряме звернення до інформації з концепції, від якої вона залежить. У зв'язку з цим ми можемо застосувати наступну формулу: *інформація має бути розташована в ієрархічному порядку, що є істотним через велику кількість інформації, яка опрацьовується під час перекладу.*

Отже, ієрархія функціонує як прямий доступ до запитуваної інформації відповідно до свого роду лінійного механізму відповіді на подразник.

Символічна організація дає змогу викликати інформацію з іншої інформації, з якою вона асоціюється. Це, зокрема, те, що дозволяє нам зрозуміти тропологічні формулювання – метафори та метонімії – фігури мови та сталі вирази. Якщо використовувати цю формулу, то в цьому випадку мова буде йти про послідовний доступ, що проходить через цілий набір послідовностей шляхом асоціації ідей.

Активация/гальмування

Якою б привабливою не була ця схематична презентація (формула), вона не пояснює, як відбувається зберігання та відкликання в пам'яті інформації з мови оригіналу на мову перекладу відповідно до потреб перекладача. Цю концепцію організації пам'яті пропонуємо сприймати як функцію за допомогою активації, тобто релевантна інформація є предметом вибіркового відкликання з довгострокової пам'яті в оперативній пам'яті за допомогою механізму активації, керованого увагою. Відповідно до такого режиму роботи нерелевантна інформація, відкинута селективним фільтром, просто розсіюється.

Однак нещодавно була висунута теза про інгібіторний контроль, згідно з якою селективний механізм більше не є активацією шляхом позитивного праймінгу, а гальмування, яке передбачає роботу за допомогою негативного праймінгу.

Іншими словами, відбувається активне блокування несуттєвої інформації в робочій пам'яті перекладача. Інтерес вибіркової уваги у вивченні процесу перекладу очевидний. Дійсно, як пілотна функція, пам'ять, вибіркова увага допомагає націлити інформацію, яку потрібно обробити, і підтримувати певний рівень обробки, і, зокрема, дає можливість гальмувати негайну реакцію, яка є спонтанною, але не має значення в даній ситуації, та запустити стратегію вибору інформації при перекладі. Крім того, когнітивісти підкреслюють той факт, що звичка зміцнює зв'язки, створені у привілейований спосіб, і сприяє їх активації, автоматизуючи когнітивні процеси при перекладі.

Висновки. Парадигма складності когнітивної лінгвістики у контексті перекладу складається з формулювання понять, які є як конкуруючими, так і антагоністичними. Аналіз взаємозв'язку між мовленнєвими структурами оригіналу та перекладу передбачає складні когнітивні процеси перекладача. Когнітивна лінгвістика прагне зробити ці процеси взаємодоповнювальними. Таким чином, текст оригіналу та перекладу є одночасно кінцевим набором сторінок, що містять кінцеву кількість слів, і системою, відкритою для нескінченності інших текстів, з якими він підтримує відношення інтертекстуальності. Однак, якщо значення, задумане автором тексту, кодується за допомогою слів, які його складають, слова, які за своєю природою є багатозначними, підтекст або вербальний контекст відіграє певну роль фільтра, здатного усунути неоднозначності першого рівня. Потім втручається когнітивний контекст, щоб надати словам однозначного значення і, таким чином, дозволити конструювати значення висловлювання. Але ця послідовність є досить штучною, побудова значення відбувається в циклі: слова передають свої численні значення в зародку, але саме глобальний контекст, фіксує їх актуалізоване значення у перекладі. Таким чином, значення конструюється за виключенням будь-якого іншого фактично можливого: ціле надає значення частині, яка надає значення цілому.

Крім того, контекст є не даністю, а конструкцією, тобто він не представляє попередньо існуючу конфігурацію тексту для перекладу, але він складається та перекомпонується поступово. Процес висновку інтерпретації на етапі розуміння (перший великий етап процесу перекладу) включає, знову ж таки, взаємодію між текстом і його оточенням аж до того, що середовище, зовнішнє щодо змісту тексту, стає його складовою частиною.

Текст, контекст, гіпертекст – ці начебто роз'єднані сутності з'єднуються, зливаються та об'єднуються в одне ціле – переклад.



Параметри конфігурації тексту оригіналу дозволяють перекладачеві заздалегідь висунути гіпотези перекладу. Контекст розширюється, стає чіткішим, виникають нові асоціації та інтерпретації. Контекст спонукає побудувати значення тексту, що сприяє побудові контексту.

Когнітивна концепція перекладу, як аналітичної вправи, що відбувається через серію послідовних декодувань, які поступово вдосконалюються, є складним когнітивним процесом. Процес перекладу – це не просте застосування програми, яка є постійною послідовністю заздалегідь визначених операцій, що повинні давати передбачувані та повторювані результати. Стратегія перекладача під час аналізу взаємозв'язку між мовленнєвими структурами оригіналу та перекладу складається з розробки кількох сценаріїв, які можна змінювати відповідно до інформації, отриманої або мобілізованої під час процесу перекладу. Операція перекладу, у письмовій чи усній формі, вимагає мобілізації дуже різноманітних знань: лінгвістичних знань (мови оригіналу та мови перекладу), тематичних знань (про тему, що розглядається, і навколо теми, що розглядається), ситуативних знань (щодо створення оригінального тексту і передбачуваних прийомів його перекладу). Тому пам'ять відіграє провідну роль у процесі перекладу.

Література:

1. Kozlova T., Polyezhayev Y. A Cognitive-Pragmatic study of australian english phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>
2. Cowan N. Working memory and attention in language use. *The Routledge International Handbook of Psycholinguistic and Cognitive Processes*. 2023. 61-78. <https://doi.org/10.4324/9780203848005.ch4>
3. Sumers T., Yao S., Narasimhan K., Griffiths T. L. Cognitive architectures for language agents. 2023. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2309.02427>
4. Xiao K., Martín R. M. Cognitive Translation Studies: Models and methods at the cutting edge. *Linguistica Antverpiensia, New Series–Themes in Translation Studies*. 2020. 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.593>
5. Schwieter J. W., Festman J., Ferreira A. Current research in bilingualism and its implications for Cognitive Translation and Interpreting Studies. *Linguistica Antverpiensia, New Series–Themes in Translation Studies*. 2020. 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.531>
6. Martín R. M., de León C. M. Translation and cognitive science. In *The Routledge handbook of translation and cognition*. 2020. 52-68. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178127-5>
7. Zhu L. A critical review of the research on translation psychology: theoretical and methodological approaches. *Linguistica Antverpiensia, New Series–Themes in Translation Studies*. 2020. 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.559>
8. Alarifi A., Alwadain A. An optimized cognitive-assisted machine translation approach for natural language processing. *Computing*. 2020. 102. 605-622. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00607-019-00741-4>



9. Dottori M., Hesse E., Santilli M., Vilas M. G., Caro M. M., Fraiman D., García A. M. Task-specific signatures in the expert brain: differential correlates of translation and reading in professional interpreters. *NeuroImage*. 2020. 209. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116519>

10. Albl-Mikasa M., Ehrensberger-Dow M., Hunziker Heeb A., Lehr C., Boos M., Kobi M., Elmer S. Cognitive load in relation to non-standard language input: Insights from interpreting, translation and neuropsychology. *Translation, Cognition & Behavior*. 2020. 3(2), 263-286. <https://doi.org/10.1075/tcb.00044.alb>

References:

1. Kozlova, T., & Polyezhavev, Y. (2022). A cognitive-pragmatic study of Australian English phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>

2. Cowan, N. (2023). Working memory and attention in language use. *The Routledge International Handbook of Psycholinguistic and Cognitive Processes*, 61-78. <https://doi.org/10.4324/9780203848005.ch4>

3. Summers, T., Yao, S., Narasimhan, K., & Griffiths, T. L. (2023). Cognitive architectures for language agents. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2309.02427>

4. Xiao, K., & Martín, R. M. (2020). Cognitive Translation Studies: Models and methods at the cutting edge. *Linguistica Antverpiensia, New Series—Themes in Translation Studies*, 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.593>

5. Schwieter, J. W., Festman, J., & Ferreira, A. (2020). Current research in bilingualism and its implications for Cognitive Translation and Interpreting Studies. *Linguistica Antverpiensia, New Series—Themes in Translation Studies*, 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.531>

6. Martín, R. M., & de León, C. M. (2020). Translation and cognitive science. In *The Routledge handbook of translation and cognition* (pp. 52-68). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178127-5>

7. Zhu, L. (2020). A critical review of the research on translation psychology: theoretical and methodological approaches. *Linguistica Antverpiensia, New Series—Themes in Translation Studies*, 19. <https://doi.org/10.52034/lanstts.v19i0.559>

8. Alarifi, A., & Alwadain, A. (2020). An optimized cognitive-assisted machine translation approach for natural language processing. *Computing*, 102, 605-622. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00607-019-00741-4>

9. Dottori, M., Hesse, E., Santilli, M., Vilas, M. G., Caro, M. M., Fraiman, D., ... & García, A. M. (2020). Task-specific signatures in the expert brain: differential correlates of translation and reading in professional interpreters. *NeuroImage*, 209. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116519>

10. Albl-Mikasa, M., Ehrensberger-Dow, M., Hunziker Heeb, A., Lehr, C., Boos, M., Kobi, M., ... & Elmer, S. (2020). Cognitive load in relation to non-standard language input: Insights from interpreting, translation and neuropsychology. *Translation, Cognition & Behavior*, 3(2), 263-286. <https://doi.org/10.1075/tcb.00044.alb>



УДК: 821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-171-179](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-171-179)

Залевська Оксана Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (095) 495-4241, <https://orcid.org/0009-0002-6690-9092>

Соловей Оксана Володимирівна здобувач вищої освіти (магістерський рівень) Факультет філології, спеціальності «Філологія (українська мова і література)», Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (096) 502-9913

АЛЬТЕРНАТИВНА ІСТОРІЯ В ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ КОЖЕЛЯНКА

Анотація. У статті розглянуто особливості творів альтернативної історії Василя Кожелянка, виявлено провідні особливості художнього підходу до творення альтернативних вимірів письменником, окреслено концептуальні аспекти моделювання художнього світу автором, розкрито провідну тематику альтернативістики митця.

Дослідження романів Василя Кожелянка виявило, що письменник є зачинателем жанру альтернативної історії в Україні. У своїх творах письменник зображає кризові моменти в історії українського народу, що є наскрізною темою практично всіх його творів. Автор міфологізує свої тексти, вводить трансформовані елементи фольклору, робить етнографічні вкраплення на сторінках своїх романів. В. Кожелянко у своїх творах робить акцент на таких прийомах як іронія, фрагментарність, інтертектуальність.

Для Василя Кожелянка притаманним є наявність реалістичної манери творення романів в жанрі альтернативної історії, проте деякі епізоди в романах можуть проявляти риси експресіоністської поезики: нервової емоційності та ірраціональності, символічності, гіперболізації, фрагментарності письма, свідомої деформації зображення дійсності, яка опирається на принцип суб'єктивності інтерпретації, використання абстракцій та узагальнень, загострювання емоційного тла тощо.



Альтернативність є частинкою нашого життя, оскільки екзистанційні роздуми спонукають нас до вирішення тих чи інших проблем. Осмислення текстів автора спонукає нас на пошук тих духовних першоджерел, що допомагає збагнути людську сутність, навколишній світ.

Завдяки альтернативній історії Василя Кожелянка у нас є можливість охарактеризувати минуле та порівняти із сьогоденням.

Ключові слова: письменник, альтернативна історія, міфологізм, кризові моменти історії, художнє мислення .

Zalevska Oksana Myhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Literature Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (095)495-42-41, <https://orcid.org/0009-0002-6690-9092>

Solovei Oksana Volodumirivna Student of higher education (master's level) of the Faculty of Philology, specialty "Philology (Ukrainian language and literature)", Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (096) 502-99-13

ALTERNATIVE HISTORY IN THE WORK OF VASYL KOZHEL'YANKA

Abstract. The article examines the features of Vasyl Kozhelyank's works of alternative history, reveals the leading features of the writer's artistic approach to the creation of alternative dimensions, outlines the conceptual aspects of the author's modeling of the artistic world by the writer, and reveals the leading themes of the artist's alternative studies.

The study of the novels of Vasyl Kozhelyanka revealed that the writer is the initiator of the genre of alternative history in Ukraine. In his works, the writer portrays crisis moments in the history of the Ukrainian people, which is the overarching theme of almost all of his works. The author mythologizes his works, introduces transformed elements of folklore, makes ethnographic interspersions on the pages of his novels. In his works, V. Kozhelyanko emphasizes such techniques as irony and intertextuality.

For Vasyl Kozhelyanka, the existence of a realistic manner of creating novels in the genre of alternative history is inherent, however, some episodes in the novels may show the features of expressionist poetics: nervous emotionality and irrationality, symbolism, hyperbolization, fragmentary writing, conscious deformation of the image of reality, which is based on the



principle of subjectivity interpretations, use of abstractions and generalizations, aggravation of the emotional background, etc.

Alternativeness is a part of our life, as existential reflection prompts us to solve certain problems. Understanding the author's texts prompts us to search for those spiritual primary sources that help us understand the human essence and the world around us.

Thanks to the alternative history of Vasyl Kozhelyanka, we have the opportunity to characterize the past and compare it with the present.

Keywords: writer, alternative history, mythology, crisis moments of history, artistic thinking.

Постановка проблеми. ХХ століття характеризується бурхливими соціально-політичними та культурними катаклізмами, зокрема відбулися дві світові війни та різного роду революції, інтенсивно розвивалася наука і література та створювалися тоталітарні режими, в рамках яких людина стала контрольованою та безвільною складовою державної машини. Це період трагічних подій, які поставили під загрозу існування людство, а цивілізація переходить на стадію руйнування. Відомі літературні діячі починають задумуватись: «А чи могла б історія піти іншим шляхом?». Саме в цей період в літературі набуває розквіту такий специфічний літературний жанр як альтернативна історія, причини появи якого диктуються саме історичним контекстом подій.

У вітчизняній літературі популяризував жанр альтернативної історії Василь Кожелянко, який і по праву вважається зачинателем жанру літературної альтернативістики. Завдяки засобам постмодерністської прози письменник здійснює розвідки альтернативних світів, які б могли існувати в іншому часо-просторовому витку та «переносить» власне бачення світу в канву своїх текстів. Тому сьогодні назріла проблема дослідження внеску Василя Кожелянка в розвиток жанру альтернативної історії в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Жанр альтернативної історії привертає увагу таких письменників, як Аністратенко А., Ганошенко Ю., Котляр Ю. В., Макшеева Н., С. Жадан, В. Кожелянко та інші.

Завдяки «Альтернативним історіям», В. Кожелянко зайняв свою нішу в історії української літератури. Оригінальність та нестандартність цих текстів привертало увагу як реципієнтів, так і літературних критиків, зокрема: Є. Баран, М. Ільницький, Т. Гундорова, І. Старовойт, З. Шевчук.

Але питанню особливостям творення альтернативних світів Василем Кожелянком не приділено достатньої уваги, про що свідчить недостатня кількість наукових розвідок.

Мета - виявити особливості художнього підходу до творення альтернативних творів Василем Кожелянком.

Виклад основного матеріалу. Світове літературознавство немає однозначного визначення терміну альтернативна історія. Зокрема науковці під альтернативною історією розуміють твори, де письменники намагаються переграти реальний хід подій історичного процесу та змодельовати нову альтернативну реальність з більш оптимістичним варіантом розгортання історичних подій [3, с. 167.]. При цьому, змодельований у художніх творах, альтернативний вимір не є просто фантастичною вигадкою, а все ж можливим варіантом існування Поточної реальності, яка виникла внаслідок створення певних умов, які були відмінні від тих які були в реальному часі та просторі, що призвело до створення нового витка Пласту історії.

Альтернативна історія характеризується наступними обов'язковими елементами жанру:

1. Альтернативний вимір, який змодельовано в художньому тексті, має власний хронотоп, що зумовлено зміною історичного процесу в точці біфуркації.

2. До точки біфуркації історичні події Поточної та Альтернативної реальностей повністю збігаються, а після – історія Альтернативної реальності змінює свій шлях та створює новий виток історичних подій.

3. Альтернативна історія не є інтерпретацією загальновідомих фактів Поточної реальності, а скоріш кардинально новою їх версією. [5, с. 40]

Отже, твори написані в жанрі альтернативної історії, мають такий невід'ємний загальний елемент, як зміна історичного процесу минулого часу та створення нової історії. За задумом автора, вплинути на зміну ходу подій історичного процесу могли різного роду причини, зокрема втручання зовнішніх сил (наприклад прибульців з майбутнього), зміни результату ключової історичної події, яка стала точкою відліку нового витка історії.

Якщо звернутися до витоків жанру, то зачинателем альтернативної історії вважається римський історик Тіт Лівій, що описав можливу історію протистояння Риму й імперії Олександра Македонського, передбачивши, що імператор помре у 33 роки.

Жанр альтернативної історії утвердився у світовій літературі завдяки відомому твору Л. Спрег де Кампа «Хай не опуститься п'ятьма», котрий було написано у 1939 році. Англійська фантастика здебільшого



публікувала твори жанру альтернативної історії, які розкривали тематику подій Другої світової війни. У вітчизняній літературі тема Другої світової війни також набула особливого поширення, однак сам жанр набув своєї популярності вже в 90-ті роки ХХ століття. Серед яскравих представників жанру альтернативної історії у вітчизняному літературному процесі варто відмітити таких митців, як О. Ірванець, П. Станіславський, О. Бердник, М. Січеславець, В. Кожелянко тощо. Загальною особливістю творів вітчизняних письменників є їх неприйняття загальновідомої реальності та спроба моделювання більш сприятливої, цікавої, красивої альтернативної історії, де Україна поставала сильною та могутньою державою. Серед поширених також була тема зображення людини, яка входить у конфронтацію з державною машиною. Зокрема в романі О. Ірванця «Рівне/Ровно» зображено місто, яке «розколоте» на дві протилежні сторони та, які розділені стіною. Стіна в романі є символом розколу суспільства та беззахисності пересічної людини перед ним: *«РОВНО – обласний центр Соціалістичної Республіки України. Численність населення – 120 тис. чол. за переписом 2001 р. Розвинуте сільськогосподарське машинобудування, льнопереробна промисловість. При піддержці та потуранні реакційних сил ЗУР і ряду держав Європи західна частина міста насильницьким шляхом відторгнута зі складу СРУ і являє собою окреме політичне утворення під юрисдикцією ООН»* [8, с.1].

В українській альтернативній прозі тексти «використовується здебільшого альтернативне моделювання дійсності, тобто таке, що спирається на реальні історичні можливості розгортання саме такої альтернативної ситуації або контрфактичне моделювання неймовірних подій (тобто коли для реалізації змодельованої ситуації не було ні суб'єктивних, ні об'єктивних чинників)». [7, с. 13]

Варто відмітити, що зачинателем жанру альтернативної історії в Україні є Василь Кожелянко, який спробував зробити ілюстрацію нової реальності яка могла б виникнути внаслідок певного переломного історичного моменту подій, які розгорнулися іншим шляхом, відмінним від загальновідомого ходу історичних подій [1, с. 212]. Письменник у своїх романах розглядає інші можливі варіанти ходу історії аби відчуті потенціал нації, а також сприймає історію як простір, що проявляється в умовності запропонованих ним альтернатив.

Його Роман «Дефіліада Москві» є найвідомішим твором митця, який було написано протягом 1995-1997 років. В науковій літературі прозу письменника характеризують як реакцію на кризові події ХХ століття: розпад СРСР та переосмислення українцями власної

історії та намагання самоідентифікувати себе як націю, а не як «елемента» машини радянської імперії. [4, с. 32]

Головним персонажем роману Василя Кожелянка «Дефіліада в Москві» є Дмитро Левицький, який є командиром розвідувальної роти першого куреня бригади спеціального призначення Українського війська. Дмитро Левицький є українцем патріотом, який поєднує у собі також риси авантюрного та безстрашного героя. Для героя Україна завжди залишається на першому місці, він мріє про вільну Україну, як імперію трьох морів Чорного Балтійського та Каспійського, де Україна домінуватиме: *«Наші страждання, тату, віками не снились нікому – ні полякам, ні москалям, ні цивілізованим англо-французам. Настав наш час! Україна буде Імперією Трьох Морів! Яких ще морів, двієчнику з географії? – Чи майбутня Україна домінуватиме в Чорному морі, тату? – Буде, це її історичне право»* [9, с. 14].

Під час написання своїх творів у жанрі альтернативної історії Василь Кожелянко здебільшого використовує реалістичну манеру письма. Однак подекуди у його твори вплітається містична складова, зокрема нумерологія.

До визначальних особливостей романів в жанрі альтернативної історії Василя Кожелянка також варто зазначити акцентування його текстів на можливості реваншу України та визначення причин проблеми самоідентифікації української нації, її ментальності. У своєму романі «Конотоп» Василь Кожелянко пропонує читачу 10 варіацій можливого розгортання історичних подій розвитку нашої держави, які письменник розмістив у газеті «Вереск нації». Стаття «Реконструкція імперії: десять геополітичних віртуальностей», «Автовізія» Самійленка спочатку презентує читачу короткий історичний відступ щодо історії Конотопської битви з певним емоційним забарвленням, а вже потім можливі варіанти її розгортання, один з яких є реалістичним. Такий короткий відступ дозволяє читачу провести умовну паралель між реальними подіями, які мали місце в Поточній реальності і Альтернативними та самостійно сконструювати власну альтернативну історію про Україну, коли Конотопська битва мала б інший результат. Такі відступи дозволяють читачу зрозуміти, що лише одна історична подія може змінити подальшу долю держави та вплинути на її соціо-політичне майбутнє: *«Висліди Великої Конотопської битви могли вилитись у 10 різних варіантів, один з яких таки справдився. Отже. Віртуальність № 1...»* [10, с.34].

Світова альтернативістика тяжіє не лише до зображення нової альтернативної реальності, але й звертає увагу на автентичні



особливості своїх народів: їх міфологію, фольклор тощо. Така тенденція присутня також і у вітчизняній літературі. Зокрема у творах Василя Кожелянка ми віднаходимо вкраплення різночасових елементів фольклорного та міфологічного спадку наших предків. Письменник, створюючи альтернативну реальність в романі «Тероріум», використовує етнографічні елементи моделювання, які дозволяють автентично передати дух зображуваної епохи: *«Через якийсь час прийшла та дівчина зі сну. Була вона або великою модницею, або акторкою у костюмі персонажа історичної п'єси часів Київської Русі: у білій полотняній сорочці, вишитій білим, червоній накидці із коштовною золотою застібкою, в зелених сап'янових чобітках та золотою з рубіном діадемою на голові, але найкоштовнішою, на Чіпчин погляд, річчю на ній був пояс – вкритий візерунками трьох татунків золота і всіяний дрібним коштовним камінням... Роксолана легенько провела мечем по Чіпчиних зап'ястках. Із вен бризнула кров і залила золоту скіфську Пектораль»* [12, с.15].

Використання міфологічної та фольклорної складової ми спостерігаємо також в інших творах Василя Кожелянка. Зокрема варто відмітити такий його роман як «Котигорошко». Зауважимо, що етимологічно прізвище головного героя співвідноситься із назвою української народної казки «Котигорошко». Спільною ознакою фольклорного твору та авторського роману в даному випадку є те, що головний персонаж, що в першому, що в другому випадку був наділений неабиякою силою. Однак письменник відійшов від головної ідеї казки та наділив свого головного персонажа певними відмінними рисами. Автор трансформував зміборця з фольклорного твору у президента-тирана, під кінець правління якого раз у раз спалахували бунти: *«В Україні почалися бунти. Поки подекуди спалахували то податкові (проти високих податків), то алкогольні (проти підвищення цін на спиртне), то грошові (проти конфіскаційної грошової реформи) заворушення, Котигорошко на них особливої уваги не звертав. Просто поліція і внутрішні війська, підпорядковані ТАДЕПО, без особливих зусиль розпорошували ворохобників. Були вбиті і покалічені, але як без цього?»* [11, с.13]. Котигорошко в однойменному романі письменника в кінці твору доходить висновку, що він втратив зв'язок із власним родом і став не потрібний: *«Минали роки. Котигорошко залишився при владі...майже усі, кого він любив, уже померли. Спочатку – Ярина....Того ж року – Небослава...Потім – син Ярополк. Він заразився якоюсь нечуваною хворобою, що вражає імунну систему. Довго не карався...Залишилася лише Котигорошкова донька – Ярослава, але*

вона категорично не признавалась до батька...Котигорошко черговий раз впав у депресію і більше нічим не цікавився, він лише з млявим інтересом очікував на те, що станеться швидше – він помре своєю смертю чи чергове повстання увінчається успіхом і заколотники прийдуть до нього, аби покарати узурпатора і тирана. Добре, якби каменули...» [11, с. 150].

Висновки. Таким чином, твори Василя Кожелянка, написані в жанрі альтернативної історії, створюють новий часо-просторовий локус, де Україна постає великою та могутньою державою, а панування в Чорному морі є її по праву. Письменник «зупинив годинник історії» в певному моменті та змодельював нові шляхи для нашої держави, звертаючись до минулого, проектував на сьогоднішній і майбутнє.

В наш час хочеться, щоб теж з'явилась людина, котра змогла б змінити хід подій. Досить складні часи для України, котрі повторюються і повторюються з століття в століття, однак Україна міцно стоїть, тримаючи оборону. Ми самі є творцями історії, хоч як би важко не було - майбутнє за нами.

Література:

1. Аністратенко А. Альтернативна історія в українській літературі. Чернівці, 2016. 212 с.
2. Баран Є. Дефіляда по-чернівецьки Кур'єр Кривбасу. 1990. №113. с. 150-152
3. Ганошенко Ю. Альтернативна біографія в сучасній українській літературі як гра з пам'яттю та ідентичністю. Літератор-інтелектуал у міграційних процесах: виклики для пам'яті та ідентичності. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2018. С. 161 – 177
4. Лілік О. У просторі сучасної альтернативної історії: матеріали до вивчення роману Василя Кожелянка «Тероріум». *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 3. С. 30 – 34
5. Макшеева Н. С. Розвиток альтернативної історії в сучасному літературному процесі України. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. 2013. Вип. 21. С. 235 – 246
6. Поліщук О. Л. Альтернативна історія в новітньому літературному процесі: дис. на здобуття наукового ступеня канд. філ. наук: 10.01.06. Миколаїв, 2016. 209 с.
7. Шевчук Зоя Володимирівна Засоби моделювання історії в постмодерній українській прозі: автореферат: канд. філол. наук 10.01.06.; НАН УКиївський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 2006. - 19 с.
8. Ірванець О. Рівне/ Ровно (Стіна). URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=14850>
9. Кожелянко В. Дефіліада в Москві. URL: <https://coollib.net/b/211247-vasil-kozhelyanko-defilyada-v-moskvi/read>
10. Кожелянко В. Конотоп. URL: https://royallib.com/book/kogelyanko_vasil/konotop.html



11. Кожелянко В. Котигорошко. URL: https://royallib.com/book/kogelyanko_vasil/kotigoroshko.html

12. Кожелянко В. Тероріум. URL: https://royallib.com/book/kogelyanko_vasiliy/terorum.html

References:

1. Anistratenko, A. (2016). *Al'ternativna istorija v ukraïns'kij literaturi [Alternative history in Ukrainian literature]*. Chernivci [in Ukrainian].

2. Baran, Є. (1990). Defiljada po-chernivec'ki [Parade in Chernivtsi]. *Kur'er Krivbasu - Kryvbas Courier*, 113, 150-152 [in Ukrainian].

3. Ganoshenko, Ju. (2018). *Al'ternativna biografija v suchasnij ukraïns'kij literaturi jak gra z pam'jattju ta identichnistju. Literator-intelektual u migracijnih procesah: vikliki dlja pam'jati ta identichnosti [Alternative biography in modern Ukrainian literature as a game with memory and identity. Literary-intellectual in migration processes: challenges for memory and identity]*. Mikolaïv: Vid-vo ChNU im. Petra Mogili [in Ukrainian].

4. Lilik, O. (2013). U prostori suchasnoï al'ternativnoï istorii: materiali do vivchennja romanu Vasilja Kozheljanka «Terorium» [In the space of modern alternative history: materials for the study of Vasyl Kozhelyank's novel "Terorium"]. *Ukraïns'ka literatura v zagal'noosvitnij shkoli - Ukrainian literature in secondary schools*, 3, 30 – 34 [in Ukrainian].

5. Maksheeva, N. S. (2013). Rozvitok al'ternativnoï istorii v suchasnomu literaturnomu procesi Ukraïni [The development of alternative history in the modern literary process of Ukraine]. *Komparativni doslidzhennja slov'jans'kih mov i literatur. Pam'jati akademika Leonida Bulahovs'kogo - Comparative studies of Slavic languages and literatures. In memory of Academician Leonid Bulakhovskiy*, 21, 235 – 246 [in Ukrainian].

6. Polishhuk, O. L. (2016). Al'ternativna istorija v novitn'omu literaturnomu procesi [Alternative history in the latest literary process]. *Candidate's thesis*. Mikolaïv [in Ukrainian].

7. Shevchuk, Z.V. (2006). Zasobi modeljuvannja istorii v postmodernij ukraïns'kij prozi [Means of modeling history in postmodern Ukrainian prose]. *Extended abstract of candidate's thesis*. K.: NAN UKiïvs'kij nacional'nij un-t im. Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].

8. Irvanec', O. Rivne/ Rovno (Stina) [Rivne/ Rivne (Stina)]. www.ukrlib.com.ua Retrieved from <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=14850> [in Ukrainian].

9. Kozheljanko, V. Defiliada v Moskvi [Defiliada in Moscow]. Retrieved from <https://coollib.net/b/211247-vasil-kozhelyanko-defilyada-v-moskvi/read> [in Ukrainian].

10. Kozheljanko, V. Konotop [Konotop]. royallib.com Retrieved from https://royallib.com/book/kogelyanko_vasil/konotop.html [in Ukrainian].

11. Kozheljanko, V. Kotigoroshko [Kotygoroshko]. royallib.com Retrieved from https://royallib.com/book/kogelyanko_vasil/kotigoroshko.html [in Ukrainian].

12. Kozheljanko, V. Terorium [Terorium]. royallib.com Retrieved from https://royallib.com/book/kogelyanko_vasiliy/terorum.html [in Ukrainian].



УДК 821.161.2.0-12(092)Укр:398.41(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-180-194](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-180-194)

Зарудняк Наталя Іванівна старший викладач кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, Умань, 20300, тел.: (0474)43-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-7736-0341>

Лопушан Тетяна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, Умань, 20300, тел.: (0474)43-45-82, <https://orcid.org/0000-0003-4608-6877>

ОБРАЗИ РУСАЛОК У СЮЖЕТІ «ЛІСОВОЇ ПІСНІ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ: ТРАДИЦІЇ І НОВАТОРСТВО

Анотація. У статті осмислюється прив'язаність уявлень про русалок Лесі Українки до відчуттів, що викликає надзвичайна волинська природа (зокрема, лісів, що займають особливе місце в її душі), які заклалися ще в дитячі роки і знайшли своє відображення у творчості. Листування з матір'ю підтверджує цю прив'язаність. Так, в листі до Олени Пчілки Леся Українка згадує, що саме в лісі вперше почула від матері про русалок. Саме в лісі майбутня письменниця намагалася зустріти мавку, одного разу саме там вона їй навіть привиділася.

У дослідженні звертається увага на видові (у залежності від основного місця їх перебування) особливості русалок, яких письменниця задіює у тексті «Лісової пісні»: польову, лісову, озерну, гірську (згадується), потерчат (через сім літ можуть стати русалками).

Прослідковано, що саме з русалками у тексті твору пов'язується розуміння циклічності життя: озерна русалка озвучує тезу про кругообіг води у природі, Мавка в останньому монологі говорить про відродження життя після смерті. Сам твір починається і закінчується весною (цикл), паралельно з порами року розвиваються і почуття Лукаша і Мавки (зародження – смерть, після зими – знову спалах, який був навесні).

З'ясовано, що письменниця йде за давньою українською традицією, зображуючи русалок берегинями природи, наділяючи вродою, вмінням зваблювати, схильністю до любощів, але закладає їй ті якості, які мають особливу цінність для неї як особистості: волелюбність (вона є



частиною їхньої сутності), розуміння і прагнення краси (водяна русалка «шиє», «поправляє», «чеше» озерні рослини, польова – навіть мить краси вважає безцінною, Мавка покохала Лукаша за красу мелодії (внутрішнього світу)), відсутність захланності (озерна русалка сміється над людською жагою до «дукачів»; для Мавки існують лише духовні цінності; польова русалка розглядається лише в контексті краси), дієвість, волюнтаризм (водяна – плете інтриги, щоб заманути Лукаша в озеро і не допустити проживання людей у лісі; польова – бореться за красу поля і переконує-таки Мавку не жати; лісова – змагається за Лукашеву душу і таки рятує її, їй навіть вдається повернутися від «Того, що в скалі сидить», від якого ще ніхто не повертався).

У творі виокремлюється образ Мавки, яка є абсолютно ідеальною. По суті, це можлива ідеальна грань людини як такої (у тексті – Лукаша). Внутрішньо вільна, живе у злагоді з природою (відчуває себе її частиною, Мавка навіть вважає себе донькою верби, сестрою берези), вміє відчувати красу, творити її, щира, щедра, любляча. Саме Мавку Леся Українка протиставила звичаям та традиціям патріархального селянства, з його часто поневолюючою роллю сім'ї, накладанням безлічі табу на взаємини між молодими людьми, постійною фізичною працею, що часто унеможлиблює духовний розвиток особистості. Саме Мавчиними очима Леся Українка показала і красу людських взаємин («паруються навік»), людини, з її невмирущою, Божественною душею, до якої вона, на жаль, нерідко «своїм життям не може дорівнятись» [1, С. 690].

Ключові слова: «Лісова пісня», русалки, драма-феєрія, краса, воля, фольклор, міфологічні персонажі.

Zarudniak Natalia Ivanivna senior lecturer of Ukrainian literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychya Uman State Pedagogical University, 28 Sadova St., Uman, 20300, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0002-7736-0341>

Lopushan Tetiana Volodymyrivna Ph. D. (Philology), associate professor of Ukrainian literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychya Uman State Pedagogical University, 28 Sadova St., Uman, 20300, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0003-4608-6877>

MERMAID IMAGES IN THE PLOT OF "LISOVA PISNIA" BY LESIA UKRAINKA: TRADITIONS AND INNOVATION

Abstract. The article examines connection of Lesya Ukrainka's knowledge about mermaids and feelings evoked by the extraordinary nature

of Volyn (in particular, the forests that occupied her soul). It is stated that these considerations were established in her childhood and reflected in her works. Thus, in the letter to Olena Pchilka, her mother, Lesya Ukrainka mentioned the forest as the place where she first heard about mermaids. It was in the forest that the writer tried to meet a mavka (mermaid), once she even dreamed of a magic human there.

The study pays attention to the species (depending on the main place of living) types of the mermaids that the writer used in the text of “*Lisova pisnia*” (“*Forest Song*”): field, forest, lake, mountain (mentioned), small mermaids (they should become mermaids in seven years).

The article proves that the life cycle is connected with mermaids in the analysed text, i.e. the lake mermaid presents the cycle of water in nature, Mavka symbolizes revival of life after death. The work itself begins and ends in spring (cycle) and as the seasons pass, the relationship of Lukash and Mavka develop (birth and death, after winter comes the spring outbreak).

It has been found that the writer followed Ukrainian ancient tradition, portraying mermaids as protectors of nature, giving them beauty, the ability to seduce, and a propensity for love. She also provided them with the valuable qualities: freedom-loving (it is part of their essence), comprehension and desire for beauty (a water mermaid “sews”, “floats”, “scratches” lake plants, a field mermaid considers a moment of beauty to be priceless, Mavka fell in love with Lukash for the beauty of his melody (the inner world)), lack of greed (a lake mermaid laughs at human thirst for coins; Mavka accepted only spiritual values; a field mermaid is associated with beauty), efficiency, voluntarism (a water mermaid wanted to lure Lukash into the lake and prevent people from living in the forest; a field mermaid fights for the beauty of the field; a forest mermaid competes for Lukash’s soul and saved it, came back from the One who sits in the rock).

The work highlights the image of Mavka, who is absolutely perfect. In essence, this is an ideal person (as Lukash saw it). This magic human is internally free, lives in harmony with nature (considers herself a part of it), thinks she is a daughter of a willow, a sister of a birch. She is a sincere, generous, loving person who knows how to feel beauty and create it. Lesia Ukrainka contrasted Mavka to the customs and traditions of the patriarchal peasantry, with enslaving role of the family, many taboos connected with relationships between young people, constant physical labour, which often makes spiritual development of the individual impossible. The writer described Mavka’s eyes and showed both the beauty of human relationships (‘they are together forever’), and the beauty of people with their immortal and divine soul.



Keywords: “Lisova pisnia (Forest song)”, mermaids, fairy tale drama, beauty, will, folklore, mythological characters.

Постановка проблеми. Леся Українка написала «Лісову пісню», перебуваючи на чужині, очевидно, саме розлука з рідним краєм і стала тим каталізатором, що змусив переплавити в художній твір дороги з дитинства спогади, пов’язані з природою Волині, віруваннями волинян. У листі до матері зазначає: «Мені здається, що я просто згадала наші ліси та затужила за ними. А то ще я й здавна тую мавку «в умі держала», ще аж із того часу, як ти в Жаборинці мені щось про мавок розказувала, як ми ішли якимсь лісом з маленькими, але дуже рясними деревами» [2, С. 681]. Волинські ліси, фольклор Волинщини захоплювали письменницю з дитинства. У зрілому віці, та ще й у розлуці, вони набували особливої цінності. Розповіді про мавок (русалок лісових) вражали уяву ще маленької Лесі Українки. Вона ділилася спогадами про те, як виходила якоїсь місячної ночі в ліс у Колодяжному, щоб побачити мавку (дорослі про це не знали). Русалка навіть привиділася їй над Немічним, під час перебування в дядька Лева Скулинського. «Зачарував мене сей образ на весь вік», – писала Олені Пчілці [2, С. 681].

Під час розлуки рідний край видається ще чарівнішим. В уяві Лесі Українки ліси нерозривно пов’язані з міфічними русалками: саме в лісі Олена Пчілка розповідала їй про мавок, в лісі вона шукала з ними зустрічі, вони стають своєрідною поетичною душею лісу, не випадково у семантиці назви твору посилення до пісні (душі) лісу. Народна традиція також поєднує русалок з деревами, бо вважає їх богинями рослинної сили та водної стихії, здатними регулювати опади. Саме тому наші предки намагалися задобрити русалок: вони могли як допомогти отримати гарний урожай, викликаючи дощі, оберігаючи від посухи дерева, польові рослини, так могли і нашкодити. Міфологічні персонажі завжди були зручними для поєднання індивідуального та суспільного, дослідження цього поєднання у драмі-феєрії Лесі Українки є цікавою науковою проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Образ русалки в українському фольклорі досліджували А. Давидюк [3], М. Маєрчик [4], О. Кісь [5], Н. Сивачук [6]. У своїй науковій розвідці «Образ русалки в контексті фольклорної семіосфери українців» Наталія Сивачук розглядає русалок як «характерне утілення у давньоукраїнській міфології архетипу Аніми» [6, С. 143], певною мірою, ідеальної жінки в Несвідомому чоловіка. Тим цікавішою є інтерпретація образу русалки

Лесею Українкою (жінкою). Наталя Сивачук робить висновки про полісемантичний та поліфункціональний характер образу русалки в українському календарно-обрядовому фольклорі; про те що він є лімінальним знаком між космосом та хаосом, між культурою і природою, між соціальним і біологічним у самій людині; є регулятором моральної поведінки людини, що можна говорити і про образ Мавки в «Лісовій пісні».

Міфологічні персонажі в «Лісовій пісні» досліджували Л. Скупейко [7], Я. Поліщук [8], Т. Борисюк [9], Н. Зарудняк [10], але у даній статті здійснюється різнобічна інтерпретація саме образів русалок у тексті.

Мета статті. Мета статті полягає у з'ясуванні специфіки образів русалок у драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня», що передбачає розв'язання таких завдань, як виокремлення за видами, виявлення проблем, пов'язаних з даними образами, з'ясування їх ідейного навантаження, ролі в сюжеті твору, з'ясування традиційного фольклорного в образах та індивідуального (новаторського).

Виклад основного матеріалу. У «Лісовій пісні» Лесі Українки русалки, перш за все, зображуються берегинями природи. У драмі органічно вживаються русалка озерна, русалка польова, русалка лісова (мавка), гірські русалки, навіть потерчата (мертвонароджені або померлі нехрещенні немовлята (часто страчені матерями), які через сім років також можуть стати русалками). В українському фольклорі дослідники нараховують «тридев'ять видів» русалок, залежно від призначення. Мавка Лесі Українки живе в лісі, бо це лісова русалка; Русалка живе в лісовому озері; Польова Русалка – на нивці, що засіяли Лукаш з матір'ю (на лісовій галявині), Перелесник згадує гірських русалок, коли намагається звабити Мавку їхніми танками. Русалки товаришують одна з одною, перебувають у сестринських взаєминах.

Перший жіночий образ, з яким знайомить Леся Українка ще в «Пролозі» твору, – Русалка Водяна, озерянка, водяна царівна, бажана коханка для «Того, що греблі рве»: «милішої коханки нема», їй, за словами «духа весняних вод» [11, С. 125], «нема на світі рівні» [1, С. 633]. Вона вродлива («Зіб'ю всю вашу воду, таки знайду ту вроду» [1, С. 634]), вміє бути «милою», навіть коли спіймана за зрадою («на дні лежить рибалка, // над ним сидить русалка» [1, С. 634]), але навіть зрада не може відвадити від неї «Того, що греблі рве»: «Нехай його покине! Нехай до мене зрине! // Виплинь же, мила!!» [1, С. 634]. Вона вміє принадити юнака: звабно посміхається, радісно складає долоні, улещує словами: «Се ти, мій чарівниченьку?!» [1, С. 634]. Жартівлива і життєрадісна, вміє піднести на п'єдестал і в ту ж мить скинути з нього.



На грізне: «Що ти робила?», – вона не виправдовується, а навпаки – провокує: кидається немов до «Того, що греблю рве», але пропливає далі, минаючи: «Я марила всю ніченьку // Про тебе, мій паниченьку! // Ронила сльози дрібнії, // збирала в кінви срібнії, // без любої розмовоньки // сповнила вщерть коновоньки...» [1, С. 634–636]. Знову сплескує руками, розкриває обійми, кидається до нього і знову минає. Дзвінко сміється. Вона віртуозно переключає юнака з одного емоційного полюса на інший. Ніжна і благальна, вмє моментально перейти в наступ. У відповідь на ревниву тираду «Того, що греблю рве» близенько підпливає, хапає за руки, заглядає у вічі: «Вже й розгнівився?» І тут же лукаво: «А я щось знаю, любчику, // хороший душолюбчику» (Тихо сміється, він бентежитьсья) [1, С. 636]. Напад по-жіночому майстерний: тут і «любчик», і «хороший», хоч і «душолюбчик» (своєрідний оксюморон). Русалка має бути здатною причарувати чоловіка, щоб той не роздумуючи пішов за нею на дно. У Лесі Українки Русалка теж надто жінка: «Добре я бачу // твою ледачу вдачу // та я тобі пробачу, // бо я ж тебе люблю!» [1, С. 637]. Вона зовсім не ревнива, вмє насолоджуватися моментом, з жартівливим пафосом звертається до коханця: «На цілу довгу мить тобі я буду вірна, // хвилину буду я ласкава і покїрна, // а зраду потоплю! // Вода ж не держить слїду // від рана до обїду, // так, як твоя люба, або моя журба!» [1, С. 637].

Русалка в родинних зв'язках з Водяником, він її тато, вона звертається до нього «татусю», «любий тату», слухається навіть тоді, коли виконувати його накази не хоче. Русалки – це витвір народної уяви, але, очевидно, письменниця хоче олюднити світ природи, згадуючи про родинні зв'язки міфологічних персонажів. Водяник турбується про Русалку: «Чудна ти дочко! Я ж про тебе дбаю. // Таж він тебе занапастив би тільки, // потяг би по колючому ложиську // струмочка лісового, біле тіло // понівечив та й кинув би самотню // десь на безвідді» [1, С. 642]. Лісовик теж в родинних взаєминах з Мавкою, турбується про неї, він їй чи то дідусь, чи тато. У «Того, що греблю рве» також є родина – мама (Гірська Метелиця), їй можна поскаржитися на сина, і він буде покараний. Водяник погрожує: «Поскаржуся я матері твоїй, // Метелиці Гірській, то начувайся! [1, С. 640].

Для Водяної Русалки, як і для всіх мешканців світу природи, особливу цінність має воля («Я вільна! Я вільна, як вода!» [1, С. 640]) і краса («Але ж він вродливий!» [1, С. 642]). Для Польової Русалки краса теж є надзвичайною цінністю: «Хїба крові не варта краса? – Ось тобі, сестро, яса» [1, С. 694].

Мавка називає Русалку свавільною, такою, що любить глузувати. Вона й справді сміється, коли стає свідком першого поцілунку Лукаша і Мавки (підглядала за ними), Мавчиної реакції на нього: «Ох, зірка в серце впала!» [1, С. 669].

Являючись частиною природи, Русалка добре розуміється на закономірностях природних процесів і як представниця водної стихії добре обізнана з особливостями кругообігу води: «Не може пара згинутися, бо з пари // знов зробиться вода» [1, С. 639]. До речі, у творі розуміння циклічності життя демонструє не лише Русалка, а й Мавка: в останньому монолозі говорить про відродження життя після смерті. Ця тема важлива для Лесі Українки: вона і твір починає та закінчує весною (цикл), паралельно з природою розвиваються почуття Мавки і Лукаша (теж цикл).

Водяник, як батько, може покарати Русалку: «Іди на дно! Не смій мені зринати три ночі місячні поверх води» [1, С. 640]. Але в разі небезпеки вона може залякувати ним інших: «Овва! А батько мій їх всіх потопить» [1, С. 645]. Русалка дорожить перловим вінцем, що дарував морський царенко, боїться «Того, що в скалі сидить» (як і всі лісові мешканці), бо він практично є смертю, може забрати її за непослух. Вона піклується про природу, турбується про красу озера: гребінкою з мушлі чеше прибережний очерет, поправляє латаття, щоб рівненько розстелилось, килим з ряски зшиває. Вона б'є на сполох, побачивши людину: «Дідусю! Лісовий! Біда! Рятуйте! // Там хлопець // на дудки ріже очерет!» [1, С. 644]. Русалка не любить людей (що й зрозуміло, бо в світі людей зазнала кривди): «То се тут люди будуть? Ой ті люди // з-під стріх солом'яних! Я їх не зношу! // Я не терплю солом'яного духу! Я їх топлю, щоб вимити водою // той дух ненавидний. Залоскочу // тих натрутнів, як прийдуть!» [1, С. 644]. При неоромантичному протиставленні світу людей та світу природи перший програє.

Русалка – неабияка маніпулянтка: коли Водяник заборонив їй чіпати родину дядька Лева, то вона нацьковує на Лукаша Потерчат і Куця (молоденького чортика-паничика). Потерчат притуляє до себе (задобрює ласкою і вказує на Лукаша як на потенційного кривдника дітей): «Дивіться, он той, що там блукає, // такий, як батько ваш, що вас покинув, // що вашу ненечку занапастив. Йому не треба жити» [1, С. 675]. Куцю ж свавільним рухом простягає руку, щоб поцілував (кокетує з чортиком): «Куцю-куцю, поцілуй у руцю!» [1, С. 676]. Показує в далечинь на Лукаша (пробує підкупити): «Я тобі сніданко гарне наготую, тільки не прогав» [1, С. 678].



Вона з подивом дивиться на Мавку, яка плаче: «Я як заплачу на малу хвилинку, // то мусить хтось сміятися до смерті!» [1, С. 704] За народними уявленнями, русалками часто ставали дівчата, які зазнали зрадливого кохання і наклали на себе руки, топилися. Зневажені, сповнені розпачу і відчаю, дівчата в іпостасі русалок мають зовсім іншу вдачу. За навіть миттєвий плач їх хтось має розплатитися життям. І спосіб смерті є своєрідною помстою тим, хто насміявся над ними людьми: «сміятися до смерті». Вірність їхня в іпостасі русалок теж тепер «лише на мить».

У поглядах на кохання Русалки виразно проглядається водна стихія, вона порівнює кохання з водою, наділяє його властивостями води: «Кохання – як вода плавке та бистре, // Рве, грає, пестить, затягає й топить» [1, С. 704]. Цікаво, що, як і вода, воно може кипіти і перетворюватися в лід: «Де пил – воно кипить, а стріне холод – // Стає мов камінь. От моє кохання!» [1, С. 704]. Кохання Русалки швидке, і як палке, так і холодне, передбачає смерть для зваблених хлопців. Воно протиставляється коханню людському («кволій дитині солом'яного духу»), на думку Русалки, яка, певно ж, опирається на власний досвід, «Хилиться од вітру, // Під ноги стелиться. Зостріне іскру, // Згорить, не борючись, а потім з нього // Лишиться чорний згар та сивий попіл. // Коли ж його зневажать, як покидьку, // Воно лежить і кисне, як солома, // В воді холодній марної досади, // Під пізними дощами каяття» [1, С. 704]. Русалки – молоді дівчата, яких зрадили кохані, і які покінчили життя самогубством (таке ставлення до кохання можна і зрозуміти).

Друга русалка – Русалка Польова раптово з'являється, коли Мавка замахується серпом і нахиляється до жита. «Зелена одіж на їй просвічує де-не-де крізь плащ золотого волосся, що вкриває всю її невеличку постать; на голові синій вінок з волошок, у волоссі заплутались рожеві квітки з куколю, ромен, березка» [1, С. 692]. Вона намагається бодай на мить зберегти красу поля, яка є водночас і її красою, Русалка Польова постає душею поля. Вона просить Мавку врятувати вроду, благає пошанувати. «Сестрице, пошануй! // Краси моєї не руйнуй!» [1, С. 692]. Вона вміє цінувати й розуміти красу, пестливо називає польові квіти, які її створюють, «квітоньками-зірниченьками». Втрату квітів сприймає як наругу, надзвичайну трагедію: «Уже ж мене пошарпано, всі квітоньки загарбано» [1, С. 692], пелюстки маку, які облетіли, бачить як запечену кров: «Мак мій жаром червонів, // а тепер він почорнів, // наче кривця пролилася, // в борозенці запеклася... [1, С. 693]. Вона заламує руки, хитається, голосить, як над покійником: «Ой горенько! косо моя! // косо моя золотая! // Ой лишенько! красо моя! // красо моя молодая! [1, С. 693].

З образом Мавки Польової у творі порушується і проблема протиставлення оновлюваності природи минулості та крихкості людського щастя: «Твоя краса // на той рік ще буйніше запишає, // а в мене щастя як тепер зов'яне, // то вже не встане!» [1, С. 693]. Тут же ще один варіант протиставлення «вільна природа – відсутність волі у людському світі». Русалка Польова благає дати можливість польовим рослинам природно полягти, на що Мавка відповідає: «Рада б я волю вволити, // тільки ж сама я не маю вже волі» [1, С. 694]. Матеріальна грань людини перманентно робить її невільною, проблема протиставлення духовного і тілесного не нова, вона порушувалася «всією християнізованою європейською культурою» [12, С. 152]. Тут же знаходить своє втілення й ідея крові Лесі Українки: справжні переконання ті, які людина здатна підкріпити власною кров'ю. Русалка Польова звертається до Мавки: «Що ж? Хіба крові не варта краса? – а та черкає себе серпом по руці, з якої кров бризкає на золоті коси Русалки Польової, – Ось, тобі, сестро, яса!» [1, С. 694].

Русалка Польова – це досить сильна особистість. Вона використовує всі можливі засоби, щоб добитися бажаного, і таки вмовляє Мавку не жати поле, хоч тій конче необхідно було виконати доручення Лукашевої матері. Русалка Польова змушує Мавку споглядати красу хвилі, яка «гуляє від краю до краю», вмовляє дати можливість пожити в «веселому раї», поки ще є можливість, «ще ж неминуче до нас не прийшло!» [1, С. 693]. Вона називає Мавку сестрою, рідною, свою красу – бідною, закликає Мавку не бути невблаганною, порівнює у формі заперечення із зимою: «Сестро! не будь як зима, // що не вблагати її, не вволити!» [1, С. 693]. Благає спинитися, відстрочити хоч на найменший термін нищення поля: «Хвильку! Хвилиночку! Мить одну, рідная!» [1, С. 693] – що також підкреслює надзвичайну цінність кожної миті краси. Вона схиляється Мавці до плеча, намовляє обманути Лукашеву матір, порізати палець («Крапельки крові було б для рятунку доволі» [1, С. 694]), називає відмову Мавки жати своїм порятунком, просить зглянутися на муку. За те, що послухала, Русалка Польова клониться низько перед Мавкою, дякуючи, і никне в житі.

Як і всі русалки, Русалка Польова схильна до любощів, зваблювання. Мавка посилає до неї Перелесника: «А там же // твоя Русалка Польова, що в житі. // Вона для тебе досі вже вінок // зелено-ярый почала сплітати» [1, С. 659].

«Лісова пісня» є своєрідним гімном красі, і русалки є її втіленням, крім того, вони охороняють красу лісу, підтримують її. Щоб вберегти озеро, Русалка здатна заманути Лукаша в болото, а Русалка Польова



переконана, що збереження рослин на нивці бодай на мить варте пролитої крові сестри. Проблема краси є однією із центральних у творі. Це один із сенсів існування. Устами Лісовика озвучується теза: «Ніяка туга краси перемагати не повинна» [1, С. 706]. Красою є і витвір народної уяви (міфологічні істоти), в якій людина піднімається над буденністю. Лісові істоти наділяються тими рисами і властивостями, про які мріє сама людина. Існують різні версії походження русалок, але у всіх, так чи інакше, у бутність людьми вони були скривджені, а, перетворившись на русалок, стали сильними, здатними досягати мети, вольовими, домінуючими, могутніми, владними (в народі побутує думка, що будь-яке бажання русалки здійснюється) і, водночас, вродливими, здатними зваблювати і закохувати. На противагу людському суспільству русалки вільні, як природа, це підкреслює і Русалка Водяна («вільна, як вода»), до власної волі Мавки апелює і Русалка Польова, коли благає допомогти. Людське суспільство залежить від грошей. Світ природи від неї вільний. Русалка з «Тим, що греблі рве» насміхаються над людською захланністю: «То се й у вас в болоті // кохаються у злоті?» [1, С. 636]; «недарма паничі // їй носять дукачі» [1, С. 636–637].

Мавка (лісова русалка) зображується у творі абсолютно ідеальною. Споріднена з природою, як і все в лісі, пробуджується навесні, ясно-зелений одяг її також відповідає порі року, навіть розпущені чорні коси з «зеленим полиском», взимку ж «Спала. Хто ж зимою робить? // Спить озеро, спить ліс і очерет. // Вербка рипіла все: «Засни, засни...» // І снилися мені все білі сни» [1, С. 651]. Вона прокидається від гри на сопілці Лукаша, відчуває красу гри (мистецтва): «Весна ще так ніколи не співала, // як тепер» [1, С. 648]. Прокинувшись, вона відразу закохується в творця краси «Хотіла б я побачити його. [...] Він, певне, гарний!» [1, С. 647]. Від «Того, що греблі рве» вона, наприклад, не сподівалася б почути такого: лісові бездушні створіння не можуть творити мистецькі цінності. Письменниця сприймає музику як засіб пробудження духовного світу. Мелодія сопілки пробуджує душу Мавки, вона закохується в Лукаша, який здатний мистецтво творити (духовно багатий). Леся Українку цікаво розвиває тему мистецтва, вона робить залежними від його впливу не лише людину, а й природу, демонструє силу народних закличних пісень: Лукаш грає на сопілці веснянку, а Мавка (охорониця природи) підспівує, і природа відгукується: «На голос веснянки відкликається зозуля, потім соловейко, розцвітає яріше дика рожа, біліє цвіт калини, глід соромливо рожевіє, навіть чорна безлиста тернина

появляє ніжні квіти» [1, С. 654]. У Мавки пробуджується душа: музика, закоханість викликають сльози: «Хіба я плачу? // (Проводить рукою по очах). // А справді...» [1, С. 655]. Як і все духовне, Мавка вічна: «Мені здається, що жила я завжди...» [1, С. 650].

Лісовик застерігає Мавку від світу людей, бо «там не ходить воля, – там жура // тягар свій носить. Обминай їх, доню: // раз тільки ступиш – і пропала воля!» [1, С. 648]. Ідеальна Мавка не розуміє, як таке може трапитися: «Ну, як-таки, щоб воля – та пропала? // Се так колись і вітер пропаде!» [1, С. 648]. Тілесність людини обмежує її свободу. Мавка захищає природу, що є характерним для русалок (Лукаш хоче надрізати ножем березу, щоб сточити сік, Мавка кидається і хапає його за руку), для неї вона сестра, жива: «Не руш! не руш! не ріж! не убивай! [...] Не точи! Се кров її. // Не пий же крові з сестроньки моєї!» [1, С. 648]. Для русалок ліс живий, вміє говорити, і на репліку Лукаша, що він німий, Мавка відповідає: «Німого в лісі в нас нема нічого» [1, С. 650]. Очима Лукаша бачимо портрет Мавки: «Що ж, ти зовсім така, // як дівчина... ба ні, хутчій як панна, // бо й руки білі, і сама тоненька, // і якось так убрана не по-наськи... // А чом же в тебе очі не зелені? // (Придивляється). // Та ні, тепер зелені... а були, // як небо, сині... О! тепер вже сиві, // як тая хмара... ні, здається, чорні // чи, може, карі... ти таки дивна!» [1, С. 649]. Він захоплюється поетичною образною мовою дівчини, сама Мавка «мову його сопілки» вважає красивішою (Леся Українка, можливо б, і не стала письменницею, якби хвороба не позбавила її можливості грати на фортепіано). У ремарці авторка, йдучи за фольклорною традицією, зображує Мавку, що гоїдається на сплетеному гіллі берези, як у колисці.

Не лише тілесність, а й певні звичаї, закони людського суспільства накладають на людину обмеження. Лукаш не може відповісти Мавці на запитання, чи вона подобається йому: «Хіба я знаю?... [...] Ет, таке питаєш!..» [1, С. 649]. Мавка намагається пробудити у хлопця відчуття спорідненості з природою: «Чому ж сього не можна запитати? // Он бачиш, там питає дика рожа: // «Чи я хороша?» // А ясень їй киває в верховітті: // «Найкраща в світі!» [1, С. 649–650]. У людському суспільстві родина також часто є засобом поневолення. На запитання Лукаша про незрозумілі родинні зв'язки Мавки з Лісовиком (він звертається до неї – «дитинко», «доню», а вона його зве дідусем), дівчина відповідає: «Хіба не все одно?» [1, С. 651]. На запитання про матір, говорить про вербу, від якої відчуває турботу: «Мені здається часом, що верба, // ота стара, сухенька, то – матуся. // Вона мене на зиму прийняла // і порохном м'якеньким устелила // для



мене ложе» [1, С. 651]. До речі, коли Килина проклинає Мавку (можливості Слова, мовленого у певний час, сила Слова), вона перетворюється саме на вербу, і після того, як Перелесник її спалює, має знову зрости саме «вербицею». Очевидно, не випадково Мавка в родинних зв'язках саме з цим деревом, яке є і символом України, і символом живучості, життєвої сили. Вільну Мавку дивує, чому Лукаш (заручник родинних традицій) сам не може знайти собі пари, а дівку має «напитати дядько». Лукаш не знає чи повернеться увечері до дівчини, бо не знає планів дядька та матері. Але дівчину надзвичайно зворушує і приваблює те, що люди створюють пари навік: «Се так, як голуби... // Я часом заздрила на їх: так ніжно // вони кохаються» [1, С. 657]. Закохана Мавка починає відчувати себе самотньою в лісі («Як добре зважити, то я у лісі // зовсім самотня... [...] // Ні, я таки зовсім, зовсім самотня...» [1, С. 657–658]), їй прикро, що раніше було байдуже до всього на світі. Кохання змінює сприйняття світу: «ти сам для мене світ, миліший, кращий, // ніж той, що досі знала я, а й той // покращав, відколи ми поєднались» [1, С. 670]. Із Мавкою пов'язано розуміння кохання (зміна внутрішнього світу (відкриття нової людини), усвідомлення того, що воно варте навіть смерті, є найціннішим і найпрекраснішим у житті почуттям). Для неї втрачається привабливість вільних тимчасових стосунків («То все таке, як той раптовий вихор, – // от налетить, закрутить та й покине. // В нас так нема, як у людей, – навіки!» [1, С. 658]). Вона ухиляється від обіймів Перелесника, гонить його, просить забути, хоч той і зваблює смереками, які хотіла бачити в горах, квіткою папороті, зіркою з неба, чарівною наміткою, лісовою короною та тронном Змії-цариці, нагадує про любові торішнього літа («Ох, торішне літо так давно минуло! // Що тоді співало, те взимі заснуло. // Я вже й не згадаю!» [1, С. 661]). Мавка втікає від Перелесника. Кохання Лукаша і Мавки зворушливо-яскраве, зрозуміле природі: «Ти не чуєш, // як солов'ї весільним співом дзвонять?» [1, С. 670]. Лукаш чує спів солов'їв: «Цілуй! цілуй! цілуй!» [1, С. 670]. Письменниця зображує абсолютне щастя, поцілунок відчуває, як зірку, що впала, хоче залишитись у цій миті: «Се так добре – умерти, як летюча зірка...» [1, С. 672] Так, і сам Лукаш в пориві вигукує, що зацілує її на смерть. Мавка претендує на душу Лукаша, «чисту, як струмок», але якої він сам не розуміє («а очі – непрозорі»), він не зробив ще свого життєвого вибору, серце «говорить невиразно», як весняна нічка, ще тільки прокидається. Мавка зачарована саме душею хлопця: «Вийму, вийму! // Візьму собі твою співочу душу, // а серденько словами зачарую...» [1, С. 673–674]. Вона хоче, щоб Лукашеві очі «розсипали вогні самоцвітні» [1, С. 674], а

Лукаш збирає світляків, щоб убрати Мавку ніби в «зоряний вінок», теж хоче, щоб вона сяjala. Мавка здатна боротися за коханого, вона вирятовує Лукаша з драговини, вмовивши вербу, щоб допомогла.

Мати, яка не розуміє красу, мистецтво, зорієнтована на патріархальні цінності, називає Мавку прибудуою, накидачем, відьомським кодлом, хоча та і допомагає сину пасти бидло. Хопець захищає дівчину: «як вона глядить корів, то більше // дають набілу» [1, С. 683]; «Як хату ставили, то не носила // вона нам дерева? А хто садив // города з вами, нивку засівав? // Так, як сей рік, хіба коли родило? // А ще он як умаїла квітками // попідвіконню – любо подивитись!» [1, С. 683 – 684]. Відмовившись від Мавки, Лукаш загублює свою душу і занапащує Долю (у творчості письменниця досить часто асоціює долю із поняттям «щастя» [13, С. 79]).

Образ Мавки є засобом подолання «ідеї гендерного протиставлення чоловічого і жіночого начала в суспільній свідомості» [12, С. 151]: «Ну, що се значить // «накинулась»? Що я тебе кохаю? // Що перша се сказала? Чи ж то ганьба, // що маю серце не скупе, що скарбів // воно своїх не криє, тільки гойно // коханого обдарувало ними, // не дожидаючи вперед застави?» [1, С. 691]. Цікавим у цьому плані є навіть і те, що русалки як втілення чоловічого ідеалу у «Лісовій пісні» служать для втілення жіночого ідеалу (Лесі Українки).

Висновки. Світ природи, світ людини і світ міфологічних персонажів у драмі-феєрії «Лісова пісня» нерозривно пов'язані між собою.

Центральні проблеми твору згруповані навколо образів русалок: гармонія між світом природи і людини, екологічна, краси, волі, мистецтва, кохання, батьків і дітей, місця духовного і матеріального у житті людини, руйнуючий характер патріархальних відносин, права жінки на рівність із чоловіками, циклічність життя, краса людських взаємин, щастя, сила Слова.

Традиційно русалок зображено у «Лісовій пісні» берегинями природи, вродливими, звабливими, схильними до любощів, але письменниця закладає в них і свої світоглядні пріоритети – волелюбність, розуміння і прагнення краси, засудження захланності, дієвість, волонтаризм, що і є новаторським.

Образ Мавки у творі виокремлюється, вона зображується як можлива ідеальна грань людини як такої.

Література:

1. Українка Леся. Драматичні твори. Київ: Дніпро, 1989. 761 с. (Бібліотека укр. класики «Дніпро»).



2. Вишнеvsька Н. О. Примітки. // Українка Леся. Твори в двох томах. Том 2. Драматичні твори. Київ: Наукова думка, 1987. С. 621–720.
3. Давидюк В. Ф. Первісна міфологія українського фольклору. Видання 3, доповнене й перероблене. Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2007. 320 с.
4. Маєрчик М. Ритуали родинного циклу крізь призму моделі переходу. Спец. випуск «Народознавчих зошитів». №2 : Студії з інтегральної культурології. Ритуал. Львів, 1999. С.18–31.
5. Кісь О. Дівчина русалка: зваба безодні (імпліцитний код). Студії з інтегральної культурології. 1. Танатос. Львів, 1997. С.105–112.
6. Сивачук Н. Образ русалки в контексті фольклорної семіосфери українців. Філологічний часопис. Умань, 2016. Вип. 1 (7). С. 142–150.
7. Скупейко Л. Казка і міф у драмі Лесі Українка «Лісова пісня». Слово і час. 2000. №8. С. 55–65.
8. Поліщук Я. «Лісова пісня» Лесі Українки: неопоганство і семантика міфу. Дивослово. 2000. № 3. С. 2–7.
9. Борисюк Т. Фольклор і міфологія у «Лісовій пісні» Лесі Українки. Народна творчість та етнографія. 1991. № 2. С. 31–40.
10. Зарудняк Н. І, Плахотна С. В. Драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня»: образи русалок. Гуманітарна освіта: школа – коледж – університет. Умань: ВПЦ «Візаві», 2023. Вип. 1. С. 120–126.
11. Коптілов В. У світі крилатих слів. Київ: Веселка, 1976. С. 125.
12. Лопушан Т., Шевчук І., Зарудняк Н. Особливості використання фольклорного мотиву про зваблення дівчини в прозі Г. Квітки-Осно'яненка та новелістиці М. Хвильового. Філологічний часопис. Умань, 2023. Вип. 1 (21). С. 149–158.
13. Гембарук О. В. Вербалізація концепту «доля» у поезії Лесі Українки. Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2023. №4(10) 2023. С.76–82.
14. Новий тлумачний словник української мови. Видання друге, виправлене. 3 том П-Я. Київ: АКОНІТ, 2003. С. 221.
15. Плачинда С. Словник давньоукраїнської міфології. Видання друге, доповнене. Київ: Велес, 2007. С. 206–207.

References:

1. Ukrainka, L. (1989). Dramatychni tvory [Drama works]. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
2. Vyshnevskya, N. O. (1987). Prymitky [Notes]. Ukrainka Lesia. Tvory v dvokh tomakh (Vol. 2), (pp. 621–720). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
3. Davydiuk, V. F. (2007). Pervisna mifolohiia ukrainskoho folklorue [Primitive mythology of Ukrainian folklore]. (Vol. 3). Lutsk : Volynska oblasna drukarnia [in Ukrainian].
4. Maierchuk, M. (1999). Rytualy rodynnoho tsykladu kryz pryizmu modeli perekhodu [Family cycle rituals through the prism of the transition model]. Narodoznavchi studii, 2,18–31 [in Ukrainian].
5. Kis, O. (1997). Divchyna rusalka: zvaaba bezodni (implitsytnyi kod) [The Mermaid Girl: the Seduction of the Abyss (implicit code)]. Studii z intehralnoi kulturolohii, 1, 105–112 [in Ukrainian].
6. Syvachuk, N. (2016). Obraz rusalky v konteksti folklornoi semiosfery ukrainsiv [The Image of the Mermaid in the Context of the Ukrainian Folklore Semiosphere]. Filolohichnyi chasopys, 1 (7), 142–150 [in Ukrainian].

7. Skupeiko, L. (2000). Kazka i mif u drami Lesi Ukrainka «Lisova pisnia» [Magic and myth in Lesya Ukrainka's Drama "The Forest Song"]. Slovo i chas, 8, 55–65 [in Ukrainian].
8. Polishchuk, Ya. (2000). «Lisova pisnia» Lesi Ukrainky: neopohanstvo i semantyka mifu [Lesya Ukrainka's "Forest Song": Neo-Paganism and the Semantics of Myth]. Dyvoslovo, 3, 2–7 [in Ukrainian].
9. Borysiuk, T. (1991). Folklor i mifolohiia u «Lisovii pisni» Lesi Ukrainky [Folklore and Mythology in Lesya Ukrainka's "Forest Song"]. Narodna tvorchoist ta etnografii, 2, 31–40 [in Ukrainian].
10. Zarudniak, N. I, & Plakhotna, S. V. (2023). Drama-feieriiia Lesi Ukrainky «Lisova pisnia»: obrazy rusalok [Lesya Ukrainka's drama "The Forest Song": images of mermaids]. Humanitarna osvita: shkola – koledzh – universytet, 1, 120–126 [in Ukrainian].
11. Koptilov, V. (1976). U sviti krylatelykh sliv [In the world of phraseological units]. Kyiv: Veselka [in Ukrainian].
12. Lopushan, T., Shevchuk, I., & Zarudniak, N. (2023). Osoblyvosti vykorystannia folklornoho motyvu pro zvablynnia divchyny v prozi H. Kvitky-Osnoianenka ta novelistytsi M. Khvylovoho [Peculiarities of using the folklore motif of the seduction of a girl in the works by H. Kvitka-Osnovianenko and M. Khvylovyi]. Filolohichni chasopys, 1 (21), 149–158 [in Ukrainian].
13. Hembaruk, O. V. (2023). Verbalizatsiia kontseptu «dolia» u poezii Lesi Ukainky [Verbalization of the concept "fate" in Lesia Ukainka's poetry]. Visnyk nauky ta osvity, 4(10), 76–82 [in Ukrainian].
14. New explanatory dictionary of the Ukrainian language (2d ed.). (2003). Kyiv: AKONIT [in Ukrainian].
15. Plachynda, S. (2007). Slovnyk davnoukrainskoi mifolohii [Dictionary of Ukrainian ancient mythology]. Kyiv: Veles [in Ukrainian].



УДК 81.111'24:378.4 – 057.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-195-208](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-195-208)

Іванова Інна Леонідівна старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-7089-9360>

Сазанова Лариса Сергіївна старший викладач кафедри іноземних мов факультету №4, Харківський національний університет внутрішніх справ, проспект Льва Ландау, 27, м. Харків, 61000, тел.: (096) 342-47-02, <https://orcid.org/0000-0002-3722-2593>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті розглядаються деякі аспекти формування іншомовної аудитивної компетентності здобувачів вищої освіти. Мета навчання аудіювання - розвиток здатності розуміти на слух іншомовне мовлення. Зміст навчання аудіювання включає три важливі компоненти: лінгвістичний, психологічний та методологічний, сутність яких розкривається в статті.

На основі аналізу наукової літератури виділено ряд труднощів аудіювання іноземної мови, з якими зіштовхуються здобувачі вищої освіти і запропоновані способи їх подолання. Досліджуються психофізіологічні механізми аудіювання з орієнтацією на удосконалення процесу формування аудитивної компетентності як невід'ємного елементу успішної організації комунікативної взаємодії. У статті робиться висновок про те, що аудитивна здатність здобувача вищої освіти вимагає не лише подолання проблем, зумовлених об'єктивними особливостями аудіювання як виду мовленнєвої діяльності та специфікою сприйняття і розуміння іноземної мови, але й усунення психологічних бар'єрів, підґрунтям для яких є індивідуальні особистісні характеристики кожної людини. У навчанні аудіювання виділені три етапи: передтекстовий, текстовий та післятекстовий; представлені різні типи вправ та критерії відбору аудіо- та відеоматеріалу з метою розвитку навичок та вмінь сприйняття і розуміння іноземної мови на слух. Розвиток навичок та вмінь аудіювання можливий лише за



рахунок комплексного та системного підходу і регулярної практики. Процес розуміння аутентичної іноземної мови індивідуальний та досить тривалий. Сучасний світ поринув у масове застосування Інтернет ресурсів, подкастів і комп'ютерних програм, що, звичайно, приводить до усунення деяких проблем, пов'язаних з якістю аудіювання.

Сформована аудитивна компетентність сприяє вирішенню завдань міжкультурної взаємодії, допомагає створити атмосферу ефективного безконфліктного спілкування з представниками різних країн світу,

Ключові слова: аудіювання, іноземна мова, візуальні та звукові образи, автентичні матеріали, розуміння на слух, уміння, навички, пам'ять, сприйняття, психологічні бар'єри.

Ivanova Inna Leonidivna Senior lecturer of the department of foreign languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St, 25, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-7089-9360>

Sazanova Larysa Serhiivna Senior lecturer of the department of foreign languages of faculty No.4, Kharkiv National University of Internal Affairs, Lev Landau Avenue, 27, Kharkiv, 61002, tel.: (096) 342-47-02, <https://orcid.org/0000-0002-3722-2593>

PECULIARITIES OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE LISTENING COMPETENCE OF STUDENTS

Abstract. The article deals with some aspects the formation of foreign language listening competence of students. The goal of teaching listening is to develop the students' ability to perceive a foreign language by ear. The process of teaching listening includes linguistic, psychological and methodological components, the essence of which is revealed in the article.

Based on the analysis of scientific literature, a number of difficulties in listening comprehension faced by students are identified. Psychophysiological mechanisms of listening comprehension are studied. The article concludes that the auditory ability of a student requires not only overcoming the problems caused by the objective features of listening comprehension in a foreign language, but also the elimination of psychological barriers, the basis for which is the individual characteristics of each person. Three stages are distinguished in teaching listening effectively: pre-listening; while-listening; post-listening. They are thoroughly examined by the authors and various types of exercises required for developing the



auditory competence of students are presented. The criteria for selecting authentic audio and video materials aimed at the formation of students' foreign language listening skills are determined. The development of listening skills and abilities is possible only due to a complex and systematic approach and regular practice. The process of understanding an authentic foreign language is individual and quite long. The modern world has plunged into the massive use of Internet resources, podcasts and computer programs, which undoubtedly leads to the elimination of some problems related to the quality of listening.

Auditory competence, if developed, contributes to solving problems of intercultural interaction and helps to create an atmosphere of effective, conflict-free collaboration with representatives of different countries of the world.

Keywords: listening, foreign language, visual and sound images, authentic materials, listening comprehension, ability, skills, memory, perception, psychological barriers.

Постановка проблеми. У ситуації реального спілкування багато часу займає прослуховування та розуміння інформації, що надходить від співрозмовника. Різні дослідження говорять про те, що з чотирьох комунікаційних вмінь, якими користується людина у своєму повсякденному житті, найбільший відсоток має саме сприйняття мови на слух (43 %), потім говоріння (31%), читання (15%) та письмо (11%). Аудіювання - це складний багаторівневий процес, пов'язаний з купою лінгвістичних, соціокультурних і, відповідно, психологічних труднощів, тому формування аудитивної компетентності є однією з найважливіших цілей навчання в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема аудіювання постійно цікавить вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких психологи, лінгвісти і методисти.

Вітчизняні науковці розглядають аудіювання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності, процес слухання і розуміння усного мовлення для здійснення комунікації в різних сферах життя [1, 3, 8, 9]. Але ж аудіювання - це не тільки сприйняття інформації на слух, а й формування внутрішнього мовлення у відповідь на почуте. Можна сказати, що аудіювання як би породжує висловлювання, яке набуває озвучення під час говоріння, тоді як власне говоріння допомагає краще сприймати іноземну мову на слух. Питання навчання аудіювання іноземної мови розглядається в дослідженнях І.П. Задорожної, Р.Б. Коцюби, Р.І. Віковий, О.Ю. Захарової, С. Ю. Ніколаєвої, О.С. Дворжець, Є.Ю. Малушко, В.В. Черниш, О.І. Вовк та багатьох інших.

Зарубіжні дослідники дають різні визначення поняття “listening”: Аудіювання розглядається як процес сприйняття, в основі якого лежить концентрація уваги та вплив різного роду стимулів – зорових та слухових (Wolvin A.D., Coakley C.G.) [17]; аудіювання являє собою активний, динамічний процес, спрямований на концентрацію уваги і проходить кілька стадій - сприйняття, інтерпретація, запам'ятовування і реакція на зовнішню інформацію, подану вербально та не вербально, основна мета якого - розуміння того, що хоче висловити людина з приводу подій, які відбуваються в цей самий момент (Purdy M. Rubin J.) [18,19].

Незважаючи на значну кількість публікацій щодо питання формування адитивної компетентності здобувачів вищої освіти методична компонента даної проблеми потребує подальшого наукового дослідження.

Мета статті полягає в розгляді деяких методичних аспектів навчання аудіювання і особливостей формування та розвитку аудитивної компетентності під час іншомовної підготовки у закладах вищої освіти на основі аналізу сучасних науково-методичних джерел.

Виклад основного матеріалу. Процес іншомовної освіти зазвичай розглядається вітчизняними і зарубіжними дослідниками з точки зору формування компетенцій. Під компетенціями більшість вчених розуміють комплексні характеристики здобувачів вищої освіти, які є результатом навчання (знання, уміння, навички, особистісні якості) і допомагають їм бути конкурентоспроможними на ринку праці та успішно вирішувати завдання у різних сферах життя [3, 5, 7, 9]. Відповідно, ступінь набутої іншомовної аудитивної компетентності характеризується здатністю і готовністю до сприйняття іноземної мови на слух після проходження навчання аудіювання. Українські дослідники характеризують компетентність у аудіюванні як спроможність розуміти мовлення і реагувати вербально [2, с. 32–45], підготовленість до слухання різножанрових автентичних текстів з різним рівнем розуміння змісту [1, с. 19–20] систему мовних знань, соціокультурних і мовленнєвих навичок і умінь, разом з досвідом оперувати ними з метою досягнення комунікативного результату, який відображається в адекватному розумінні іноземної мови [8, с. 30–34].

Міжкультурне спілкування передбачає сформованість навичок та вмінь аудіювання поряд з іншими видами мовленнєвої діяльності. Однак практика показує, що саме аудіювання викликає найбільші труднощі у здобувачів вищої освіти. Без аудіювання неможливо вивчити мову так, щоб вільно нею користуватися.



Процес аудіювання пов'язаний з певними труднощами мовного характеру, а саме фонетичними, лексичними, граматичними.

Безумовно, що звуки в іноземній мові мають пряме відношення до її сприйняття і розуміння людиною. Науковці виділяють два типи слуху: фонематичний та мовний [5].

Фонематичний слух - це здатність розрізняти та розпізнавати фонем, які є мінімальними фонетичними одиницями в мові і можуть впливати на значення слів. Фонематичний слух має певні аспекти, що позначаються на продуктивності вивчення іноземної мови. По-перше, це розпізнання фонем. Наприклад, в англійській мові є два звуки /p/ та /b/, які вимовляються відмінно і впливають на значення слів ("pat" і "bat"). Фонематичний слух допомагає розрізняти ці фонем. По-друге, це сприйняття фонем в різних контекстах. Фонематичний слух допомагає розпізнавати фонем в мовних контекстах та різницю у вимові фонем в залежності від їхнього місця у слові. По-третє, це виділення смислових одиниць в мовленні, оскільки зміна фонем може змінювати значення слова. Отже, фонематичний слух необхідно розвивати здобувачам вищої освіти.

Мовний слух (або аудіальний мовний слух) визначається як здатність розуміти, аналізувати та відрізняти різні аспекти мови, такі як звуки, інтонацію, ритм, акцент та інші мовні параметри в їх сукупності. Мовний слух грає важливу роль у контексті сприйняття та вільного використання іноземної мови, тому процес його формування потребує особливої уваги. Слухаючи аудіозаписи і переглядаючи відеоматеріали здобувачі вищої освіти мають намагатися відтворювати вимову, наголоси та інтонацію носіїв мови тим самим поліпшуючи свої навички. У позааудиторний час доречними є кіно та серіали з субтитрами або без них, щоб слухати мовлення і намагатися зрозуміти зміст діалогів. Розвиток мовного слуху в іноземній мові вимагає систематичної практики.

Практика показує, що наявність значної кількості незнайомих слів - інша суттєва причина нерозуміння тексту. Основна проблемність сприйняття іноземної мови полягає в тому, що мовна форма впродовж певного часу виступає ненадійною опорою для смислового прогнозування, тому що саме на ній концентрується увага здобувача освіти, хоча змінити її він не може. Тому необхідно генерувати в нього здатність розуміти усне повідомлення навіть за наявності в ньому незнайомих мовних явищ шляхом їх фільтрації та приблизного осмислення. Здобувачів освіти треба спеціально навчати вмінню розуміти на слух мову, що містить незнайому лексику. Несприйняття чи

неправильне сприйняття частини мовного повідомлення (слова, словосполучення, фрази) відновлюються реципієнтом завдяки дії ймовірнісного прогнозування, що полягає в здатності передбачати щось нове з опорою на вже відоме, при цьому форма і зміст створюють повну єдність. Але над розширенням словникового запасу здобувачів вищої освіти необхідно постійно працювати, пропонуючи їм цілісну систему вправ та завдань, спрямованих на запам'ятовування значень багатозначних слів та фразових дієслів, підбір синонімів та антонімів, вивчення термінологічної лексики.

Знання граматики також конче потрібне під час аудіювання. Правильне розуміння граматичних структур у тексті допомагає зрозуміти суть висловлювання. Наприклад, наявність гарних навичок щодо вживання часових форм (простий, продовжений, доконаний) сприяє миттєвому безпомилковому визначенню часу коли відбуваються події. Граматичні структури можуть впливати на інтонацію та контекст розмови. Розуміння цього унеможливорює неправильну інтерпретацію мети та настрою спілкування. Спираючись саме на граматику можна виділити важливу інформацію з тексту, що є корисним, наприклад, під час лекції або бізнес-переговорів чи просто слухання новин. Тож підвищення рівня граматичної компетенції здобувачів вищої освіти має буди однією з першочергових задач викладача іноземної мови.

Спираючись на власний досвід можна сказати, що кількість навчального часу, передбаченого для вивчення дисципліни «Іноземна мова» закладами вищої освіти, досить обмежена, і приділяти багато уваги завданням для полегшення сприйняття на слух неможливо. Однак доречно скористатися матеріалами, що націлені на активізацію умінь читання. В процесі опрацювання вокабуляра для читання відбувається формування у тому числі і звукового образу слова. За умови повторюваності лексичних одиниць в текстах для читання поступово з'являється навичка розпізнавати і розуміти на слух знайомі слова та їх граматичні форми.

Значну роль в аудіюванні відіграють навички осмисленого виявлення часових, логічних та причинно-наслідкових зв'язків між окремими реченнями та їх складовими. Найчастіше ці зв'язки виражаються службовими словами, які також можуть бути активізований під час читання. Здатність зрозуміти на слух такі слова дозволяє швидко орієнтуватися в структурі речень, а згодом і всього аудіотексту.

У науковій літературі зустрічаються різні види аудіювання [7, 9, 10].

Активне аудіювання передбачає уважне слухання співрозмовника або аудіоматеріалу, залишаючи осторонь відволікаючі фактори, з метою



повного розуміння інформації. Воно сприяє успішності професійної або побутової комунікації та вирішенню конфліктів. Тому здобувач вищої освіти має навчитися розуміти не лише слова повідомлення але й невербальні сигнали, як-от кивання голови або міміка обличчя і підтримувати зоровий контакт. В ситуації реального спілкування активний слухач повинен вміти задавати питання, спрямовані на поглиблення свого розуміння теми та з'ясування деталей і висловлювати зацікавленість чітко показуючи, що на даний момент нічого важливішого, ніж слухати, для нього немає. Під час роботи з аудіоматеріалом слід записувати важливі факти, нові слова та фрази і намагатися переказувати те, що було прослухано, використовуючи почуту лексику. Це допомагає поліпшити розуміння іноземної мови.

Пасивне аудіювання відбувається шляхом слухання співрозмовників або аудіоматеріалів без активного зосередження на них або без конкретних намірів зрозуміти чи реагувати на прослухане. Воно допомагає звикнути до звучання іноземної мови. Пасивне слухання може використовуватися як попередній етап перед активним слуханням, коли здобувач вищої освіти спочатку слухає матеріал, щоб отримати загальне уявлення про нього, а потім переходите до більш активного аналізу інформації. Однак активне аудіювання, коли концентрація уваги свідомо зосереджується на слуханні, щоб реагувати на прослухане, є більш корисним способом навчання.

Критичне аудіювання являє собою такий підхід до слухання, при якому слухач не тільки розуміє основний зміст прослуховуваного тексту, будь то реальна розмова чи аудіоматеріал, але й спроможний аналізувати і критично оцінювати аргументи та докази, які там представлені і визначатися, наскільки вони об'єктивні та обґрунтовані. Здобувачам вищої освіти потрібна навичка критичного аудіювання різних видів іншомовної інформації в сучасному суспільстві, щоб формувати свою думку.

Емпатійне аудіювання - це навичка прослуховування та взаємодії з іншими людьми, проявляючи емпатію або співчуття до їхніх почуттів, потреб і думок. Воно допомагає стати більш відкритим і ефективним співрозмовником в іншомовному середовищі під час спілкування з носіями іноземної мови, оскільки сприяє покращенню взаєморозуміння та побудові позитивних міжособистісних відносин. Емпатійне аудіювання важливо не лише в особистому житті, але і в професійному спілкуванні.

Дискримінаційне аудіювання пов'язане з розпізнаванням звуків слів, фраз, або мовленнєвих рис. Цей вид аудіювання є важливим під

час вивчення іноземної мови, коли необхідно ідентифікувати правильну вимову, розрізнити діалекти, акценти та варіації мови, адаптуючись до різних лінгвістичних ситуацій.

Вітчизняні методисти розглядають аудіювання одночасно як мету і як засіб навчання іноземній мові [1, 2, 5, 12]. Як засіб навчання цей вид мовленнєвої діяльності знайомить здобувачів вищої освіти з новим мовним матеріалом, формує навички і вміння читання, говоріння, письма та власне аудитивні навички та вміння. При роботі з аудіотекстами одночасно відпрацьовуються фонетичні, лексичні, граматичні навички.

Слід зазначити, що готуючи аудіоматеріал до заняття викладач повинен враховувати, що мета аудіювання може бути різною:

- аудіювання з концентрацією на основному змісті, ігноруючи деталі;
- аудіювання з повним розумінням, в якому важливий і основний зміст, і деталі;
- аудіювання з вибіркоvim розумінням, спрямоване на виділення та осмислення тільки цікавої інформації або тієї, що вказана у завданні;
- аудіювання з наступним критичним осмисленням почутого.

Аналіз літератури [1; 5; 11; 12; 16] дозволяє узагальнити критерії підбору матеріалу для аудіювання:

- рівень володіння іноземною мовою здобувачів вищої освіти;
- обсяг аудіотексту;
- тематика аудіотексту;
- інтереси здобувачів вищої освіти.

При організації процесу навчання аудіюванню доцільно пам'ятати деякі його особливості:

- матеріал повинен бути автентичним;
- обирається природній темп мовлення;
- поєднання зорового та слухового каналу створює кращу можливість для отримання необхідної інформації;
- якщо джерело мовлення видно, відсоток розуміння іноземної мови на слуху набагато вищий, ніж за його відсутності;
- коли говорить чоловік, його мова, сприймається легше, порівняно з мовою жінки або дитини;
- якщо основна інформація подається на початку повідомлення, вона розуміється на 100%, в кінці повідомлення - на 70 %, у середині повідомлення - на 40 %;
- рівень надмірності інформації не повинен бути високим, а значуща інформація має бути представлена відомою для здобувачів вищої освіти лексикою;



– чим складніший аудіотекст, тим важливішими стають візуальні опори та вправи на подолання мовних труднощів, які готують добувачів вищої освіти до прослуховування тексту.

Говорячи про психофізіологічні основи аудіювання як процесу зорового та слухового сприйняття тексту, важливо звернути увагу на те, що воно пов'язане з діяльністю пам'яті. Як відомо, короткочасна пам'ять відповідає за утримання інформації, що надходить до людини на всіх етапах її сприйняття. Довготривала пам'ять відповідає за збереження слухоартикуляційних образів слів, завдяки чому відбувається більш точне розуміння фразової структури [10, с. 13]. Формування навичок аудіювання сприяє розвитку мислення через зорові та звукові образи, допомагаючи відтворити цілісну картину того, що відбувається. У процесі спілкування та сприйняття інформації на слух часто використовуються невербальні опори, наприклад, жести та міміка, які покликані підкріпити слухові відчуття та полегшити процес перцепції та обробки інформації [18, с. 11]. Проте інтонація найяскравіше забарвлює висловлення і таким чином допомагає точніше зрозуміти та розкрити його зміст. Високий тон може сигналізувати радість або збудження, тоді як низький тон може виражати сум або серйозність. Ритм може впливати на темп спілкування та виділяти деякі слова або фрази. Акцент може підкреслити важливість або обрану точку зору.

Однак необхідно зауважити, що розуміння інформації на слух багато в чому залежить від того, наскільки добре здобувач вищої освіти знає закони семантико-синтаксичної компонентів іноземної мови. Семантика (значення) та синтаксис (структура) взаємодіють у мовленні. Ці аспекти співпрацюють для створення мовлення, яке має певне значення та логічну структуру. Семантико-синтаксичний аналіз вивчає, як смислові одиниці організовані в рамках граматичних правил і допомагає розуміти, як слова, фрази та речення взаємодіють у мовленні та як вони передають інформацію. Тому саме наявність мовної компетенції у здобувачів вищої освіти є підґрунтям розуміння аудіювання і забезпечення якісного взаєморозуміння з іншими людьми під час іншомовного спілкування.

Сучасний світ поринув у масове застосування Інтернет ресурсів, подкастів, комп'ютерних програм, аутентичних аудіо та відеоматеріалів. Викладачі закладів вищої освіти цілеспрямовано працюють над навчанням аудіювання з використанням інноваційних технологій та різних технічних засобів навчання. Відбір аудіоматеріалів до заняття здійснюється з урахуванням рівня володіння іноземною мовою здобувачів вищої освіти (ситуативно-тематичні, інформаційно-довідкові,

інформаційно-рекламні, аудіо- та відеотексти, тексти аудіо- та відеопідкастів користувачів Інтернету) і типу тексту (монологічні, діалогічні, полілогічні; розмовний чи офіційний стиль викладу інформації; особливості тексту з погляду синтаксичної структури, логіки та композиції тексту).

Беручи за основу розглянуті літературні джерела [1; 2, 11; 12; 13, 14, 16] можна виділити наступні види вправ, спрямованих на розвиток навичок та вмій аудіювання та формування аудитивної компетентності здобувачів вищої освіти:

– що готують до сприйняття тексту (передтекстові вправи), метою яких є замотивувати та зняти труднощі лінгвістичного та психологічного характеру, пов'язані зі сприйняттям та розумінням, насамперед автентичного матеріалу; мобілізувати вже існуючий мовленнєвий досвід і допомогти запам'ятати інформацію та зорієнтуватися у структурі та змісті;

– що супроводжують сприйняття тексту на слух (слухання тексту), перед виконанням яких викладачеві необхідно дати установку на прослуховування і озвучити комунікативну задачу, наприклад, зрозуміти основний зміст та відповісти на запитання або заповнити в процесі прослуховування таблицю, чи вказати тип тексту, визначити тему та ідею і сформулювати їх;

– що базуються на прослуханому тексті (репродуктивно-продуктивного характеру), спрямовані на розвиток умінь інтерпретувати, коментувати, аналізувати почуте та відтворювати шляхом переказу або продовження тексту, відповідей на запитання з опорою на заповнену під час прослуховування таблицю та інших завдань;

– що породжуються прослуханим текстом (суто продуктивного характеру), до яких відносяться дискусія, рольові ігри, драматизація, висловлення власних думок з приводу проблематики тексту.

Процес формування аудитивної компетенції-багаторівневе явище і передбачає втілення певних методичних підходів. Мотиваційна складова має велике значення і залежить певною мірою від викладача та підбраного ним матеріалу. Треба пам'ятати, що занадто складний текст може, навпаки, демотивувати здобувача вищої освіти, який вивчає іноземну мову, і викликати відчуття сумніву у своїх силах або навіть призвести до повного розчарування. Використання легких текстів теж негативно впливає на результат тому, що здобувач вищої освіти буде швидко справлятися з ними, практично не докладаючи зусиль, а це спричинить втрату інтересу, без якого неможливе ефективне навчання. Існує точка зору, що у здобувача вищої освіти має виникати



мотиваційна спрямованість у вигляді внутрішнього устремління на придбання ним суб'єктного досвіду аудіювання інформації з автентичних джерел в ході продуктивної навчальної діяльності, що активізує пізнавальний процес, націлений перспективу професійного зростання. Одночасно функціонує і змістовно-діяльнісний компонент, який передбачає співпрацю викладача і здобувача вищої освіти, результатом якої є формування аудитивної компетенції. При цьому потрібно враховувати можливості здобувача вищої освіти і особистісні якості викладача. Ще доцільно згадати евристику у контексті активного навчання і розвитку творчого потенціалу та прагнення до самоосвітньої діяльності в освоєнні іншомовної культури [8, 13].

Психологи стверджують, що успішність процесу аудіювання залежить від емоційного стану реципієнта, який впливає на сприйняття, увагу, запам'ятовування та інтерпретацію прослуханого. Позитивні емоції, такі як цікавість або захоплення, можуть підвищити рівень уваги та сприяти кращому сприйняттю інформації. Навпаки, негативні емоції, такі як втома або роздратованість, можуть знизити рівень уваги і ускладнити аудіювання. Емоції також впливають на спосіб, у який реципієнт сприймає інформацію. Наприклад, позитивні емоції можуть призвести до більш оптимістичного сприйняття інформації, тоді як негативні емоції можуть активізувати схильність до критики чи негативної оцінки. Емоційний стан реципієнта здатний підсилити мотивацію слухати та розуміти інформацію або призвести до бажання відштовхувати інформацію. До того ж емоційне забарвлення інформації безумовно сприяє її кращому запам'ятовуванню. Чим сильнішими емоціями насичений текст, тим на довший проміжок часу він залишається в пам'яті слухача.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, можна констатувати, що слухове сприйняття тексту значно складніше сприйняття зорового. В процесі аудіювання здобувачі вищої освіти стикаються з вже розглянутими вище труднощами, які повинні бути враховані при розробці вправ та завдань орієнтованих на розвиток і вдосконалення аудитивних умінь з поетапним формуванням психофізіологічних механізмів слухання. В результаті навчання у здобувача вищої освіти мають сформуватися та активізуватися навички та вміння сприймати і розуміти іноземну мову на слух. Удосконалення аудитивної компетенції на рівні загального розуміння, детального розуміння, повного та критичного розуміння досягається виконанням комплексу вправ, що враховують специфіку реалізації дидактичних можливостей в навчанні, способи подачі навчального матеріалу, його складність і темп подачі,

індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти. Виходячи з власного досвіду слід зазначити, що наявність аудитивної компетентності служить стимулом до підвищення готовності та здатності працювати у напрямку саморозвитку, переходу до самоосвіти і дозволяє вести комунікацію засобами іноземної мови для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії.

Література:

1. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 К., 2007. С 281
2. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Іноземні мови. 2012 (70). № 2. С. 19–30.
3. Дячук Н. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка 2017. № 4. С. 27–33
4. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства: підручник. Київ : Академія, 2009. 334 с.
5. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів : Київ : ВІД Академія, 2001. 368 с.
6. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень. Курс лекцій. Тернопіль, 2005. 124 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, пед. і лінгвіст. ун-тів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Крапчатова Я.А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 266 с.
9. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.
10. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–17.
11. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навч. посібник. К.: Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с
12. Щербина О. О. Особливості підготовки студентів немовних вищих навчальних закладів до міжкультурної комунікації./ Наукові записки. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 123. С. 221-229.
13. Юдіна О.В. Методика навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 23 с
14. Cohen A. D. Studying strategies: how we get the information / Cohen A. D. // Learner strategies in language learning. – New York, etc.: Prentice Hall, 1987. P. 31–40.
15. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes. A Multi-disciplinary Approach / T. Dudley-Evans, M. Jo St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.
16. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 1986. 327 p.



17. Wolvin A.D., Coakley C.G. Listening. Boston, M.A.: McGraw-Hill, 1996. 228 p.
18. Purdy, M. What is listening // Listening in everyday life: a personal and professional approach. Lanham: University Press of America, 1991. P. 3-19.

References:

1. Bochkarova O. Yu. Metodyka navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy profesiino spriamovanoho audiiuvannia [Method of training future teachers of the English language in professionally directed listening]. Candidate's thesis: [in Ukrainian].
2. Bihych O.B.(2012 (70)). Metodyka formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v audiiuvanni [Method of formation of foreign language competent in listening] Inozemni movy- Foreign languages, 2, 19-30 [in Ukrainian].
3. Diachuk N. (2017) Osoblyvosti formuvannia anhlomovnoi audytyvnoi kompetentnosti starshoklasnykiv [Peculiarities of formation of English auditory competence of high school students] Naukovi zapysky-Proceedings Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser : Pedahohika, 4, 27-33 [in Ukrainian].
4. Karpenko Yu. O.(2009) Vstup do movoznavstva [Introduction to linguistics]. Kyiv : Akademiia, [in Ukrainian].
5. Kocherhan M. P.(2001) Vstup do movoznavstva : [Introduction to linguistics]. Kyiv : VID Akademiia [in Ukrainian].
6. Kustovska O. V.(2005) Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzen [Methodology of the system approach and scientific research]. Ternopil. [in Ukrainian].
7. O. B. Bihych, N. F. Borysko, H. E. Boretska et al.(2013) Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: [Methods of teaching foreign languages and cultures:theory and practice] [in Ukrainian].
8. Krapchatova Ya.A.(2014) Metodyka orhanizatsii samo- i vzaiemokontroliu rivnia sformovanosti anhlomovnoi kompetentsii v audiiuvanni u maibutnikh filolohiv [Method of organizing self- and mutual monitoring of the level of formation of English language competence in listening among future philologists] Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
9. Nikolaieva S. Yu.(2008) Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov [Basics of modern methods of teaching foreign languages] Kyiv : Lenvit., [in Ukrainian].
10. Nikolaieva S. Yu.(2010) Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu [Goals of learning foreign languages in the aspect of competence approach] Inozemni movy.-Foreign languages, 2, 11-17 [in Ukrainian].
11. Tarnopolskyi O.B. (2006) Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity [Method of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution] K.: Firma «INKOS».[in Ukrainian].
12. Shcherbyna O. O.(2015) Osoblyvosti pidhotovky studentiv nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv do mizhkulturnoi komunikatsii [Peculiarities of training students of non-linguistic higher educational institutions for intercultural communication]/ Naukovi zapysky-Proceedings, Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova,123, 221-229. [in Ukrainian].
13. Yudina O.V.(2012) Metodyka navchannia maibutnikh menedzheriv mizhkulturnoho spilkuvannia nimetskoiu movoiu [A method of training future managers of intercultural communication in German]:Extended abstract ofcandidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
14. Cohen A. D. Studying strategies: how we get the information / Cohen A. D. // Learner strategies in language learning. – New York, etc.: Prentice Hall, 1987. P. 31–40.



15. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes. A Multi-disciplinary Approach / T. Dudley-Evans, M. Jo St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.
16. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 1986. 327 p.
17. Wolvin A.D., Coakley C.G. Listening. Boston, M.A.: McGraw-Hill, 1996. 228 p.
18. Purdy. M. What is listening // Listening in everyday life: a personal and professional approach. Lanham: University Press of America, 1991. P. 3-19.



УДК 8142:378.4 (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-209-217](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-209-217)

Колесніченко Олена Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» Горлівський інститут іноземних мов, пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49000, тел.: (050)580-25-09, <https://orcid.org/0000-0001-7426-8577>

КОНЦЕПТ УНІВЕР / УНИВЕР У МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Анотація. Сучасна молодь формує велику кількість уявлень про ціннісні парадигми, окремою складовою яких є концепти, вивчення яких є наразі актуальним ще й через те, що певні значущі поняття можуть вербалізуватися саме сленгізмами, або жаргонізмами, що активно використовує в мовленні студентська молодь без втрати останніми ціннісно-культурного компонента. **Метою** статті є розгляд структурно-семантичних особливостей концепту *універ* в українській мові. Для її досягнення потрібно поступово вирішити такі завдання: 1) визначити взаємозв'язок між концептом та його можливими вербалізаціями; 2) проаналізувати структуру концепту; 3) продемонструвати здатність концепту бути вербалізованим сленговими одиницями. **Методи дослідження.** Для чіткого розмежування рівнів концепту використана методика структурування. Зіставлення одиниць україномовного матеріалу здійснено шляхом порівняльного аналізу. Деталізація концепту наявна внаслідок використання описового методу. Джерело номінації встановлено способом етимологізування. **Висновки.** Концепт *універ* постає комплексом культурно-соціальних уявлень, утілених в поняттях, які, у свою чергу, зреалізовані в одиницях студентського жаргону, чи сленгу. Цей концепт імплементований не лише унормованими – кодованими – лексемами на зразок *університет*. Він здатен репрезентуватися субкодованими одиницями, що відносять його теж, хоча б частково, до студентського субкоду. Одиниці, що належать до зазначеного субкоду, найяскравіше демонструють відношення студентської молоді до реалії *універ* через конотації найменувань, що складають досліджуваний концепт. Вербалізатори концепту та його структурних елементів є компресивами, тобто скороченими еквівалентами тотожних за значенням найменувань. У



таких скороченнях якнайкраще виявляється мовленнєва словотвірна активність та закономірні особливості появи таких елементів студентського жаргону.

Ключові слова: концепт, студентський сленг, жаргон, субкод, компресив.

Kolesnichenko Olena Leonidivna PhD in Philology, Associate Professor, State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University" Horlivka Institute of Foreign Languages, 72 Gagarina Ave., Dnipro, 49000, tel.: (050) 580-25-09, <https://orcid.org/0000-0001-7426-8577>

THE CONCEPT OF UNI/UNIVERSITY IN THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD OF THE MODERN STUDENT

Abstract. Modern youth shape a multitude of ideas about value paradigms, with concepts being a key component. The study of these concepts remains relevant, as certain significant notions can be verbalized through slang or jargon actively used by student communities without losing their cultural value. **This article aims** to explore the structural and semantic features of the concept of "**university**" in Ukrainian and Russian languages. To achieve this, the following tasks are addressed: 1) determine the relationship between the concept and its possible verbalizations; 2) analyze the structure of the concept; 3) demonstrate the concept's ability to be verbalized through slang expressions. **Research methods** include the use of structuring techniques for clear conceptual level distinction, a comparative analysis of Ukrainian and Russian materials, and conceptual detailing through a descriptive method. The source of nomination is established through etymologizing.

Conclusions. The concept of "**university**" represents a complex of culturally and socially embedded ideas embodied in notions, further realized in units of student jargon or slang. This concept is implemented not only through normative, coded lexemes like "university" but also through sub coded units, partially belonging to the student subcode. Units within this subcode vividly reflect the student community's attitude toward the university through connotations of the investigated concept's denominations. Verbalizers of the concept and its structural elements act as compressive, i.e., shortened equivalents of synonymous designations, showcasing the linguistic derivational activity and regularities in the emergence of such elements in student jargon.

Keywords: concept, student slang, jargon, subcode, compressive.



Постановка проблеми. У свідомості сучасної молоді формується велика кількість уявлень про ціннісні парадигми, окремою складовою яких є концепти. Наразі їхнє вивчення постає актуальним ще й через те, що певні значущі поняття можуть вербалізуватися саме сленгізмами, або жаргонізмами, що активно використовує в мовленні студентська молодь без втрати останніми ціннісно-культурного компонента.

Як і будь-яка соціальна група, студентська спільнота має власну систему сленгізмів, яка с кожним роком поповнюється все більшою кількістю відповідних одиниць. Для сучасної молоді надважливою є швидкість не лише руху, але й спілкування. Зручніше скоротити словосполучення чи слово або обрати коротший іншомовний еквівалент, щоби швидше вимовити їх чи записати, а також щоби не витратити значної кількості мовленнєвих зусиль. Тому у цій статі і наявна думка про те, що концепт, пов'язаний з культурним та суспільним життям студентської молоді, може втілюватися саме в одиниці жаргонної лексики, адже в її межах (тобто в межах субкоду) вони набувають своєї унормованості – постають субкодованими.

Студентський жаргон є низкою лексичних елементів, що виникли у студентському середовищі, зрозумілих насамперед лише студентам. Це лексичне поле, як і будь-яке інше, має центр і периферію, а також не має чітких кордонів, що зумовлює переміщення жаргонізмів не лише всередині поля (з центру на периферію і навпаки), а й за його межі, припускаючи інший статус (цільовий, соціальний та ін.) цих жаргонізмів.

Досліджувані одиниці, що формують концепт, входять до складу молодіжного сленгу як засобу ідентифікації студентської молоді та протиставлення її представникам інших соціальних груп та поколінь. Ця лексика є полі функціональною, адже виконує комунікативну, емоційно-експресивну, оцінну, маніпулятивну, творчу функції.

Терміни «сленг» і «жаргон», що наявні у сучасній термінографії на позначення субкодів тих чи тих соціальних, вікових чи професійних груп, з одного боку, відрізняються обсягом значення. Перший можна вважати втіленням родового поняття, другий – видового. Утім, у нашому дослідженні ми дотримуємося думки, що обидва ці терміни за умови їх запозичення з різних мов можна вживати як рівнозначні.

Мета студій полягає у розгляді структурно-семантичних особливостей концепту *універ* в українській мові. Для досягнення мети потрібно поступово вирішити такі завдання: 1) визначити взаємозв'язок між концептом та його можливими вербалізаціями; 2) проаналізувати

структуру концепту; 3) продемонструвати здатність концепту бути вербалізованим сленговими одиницями.

Методи дослідження. Для чіткого розмежування рівнів концепту використана методика структурування. Зіставлення одиниць україномовного матеріалу здійснено шляхом порівняльного аналізу. Деталізація концепту наявна внаслідок використання описового методу. Джерело номінації встановлено способом етимологізування.

Виклад основного матеріалу. Дослідники інколи ототожнюють концепт і поняття. Утім, їх так чи інакше потрібно розрізняти, особливо за різних підходів до аналізу їхньої сутності. По-перше, це терміни на позначення реалій різних наук: термін **поняття** використовується в логіці й філософії; **концепт** – у межах логіки, когнітології, лінгвістики. По-друге, **поняття** є сукупністю вже відомих істотних і необхідних ознак об'єкта; **концепт** містить у своїй структурі також неістотні ознаки. По-третє, концепт постає не будь-яким поняттям, він корелює з найважливішими, найскладнішими поняттями, без яких неможливо уявити окрему культуру, наприклад *калина*, *верба* чи *рушник* у українців; *лазанья*, *піца*, *гондола* у італійців; *кумис*, *халат*, *чай* у носіїв тюркських мов тощо. Отже, концепт імплементується не будь-яке найменуванням, а саме тим, яке має цінність для певної культури. Тому на позначення концепту використовують велику кількість мовних одиниць. З іншого боку, віднесеність до культури передбачає здатність концептів бути темою для різних фольклорних та літературних творів певної мови. По-четверте, концепт, на відміну від поняття як категорії формальної логіки, містить емоційні, експресивні, оціночні конотації, соціокультурні асоціації; він постає об'єктом симпатій та антипатій, зіткнення різних думок. Іншими словами, концепт є поняттям, у найтісніший спосіб пов'язаним з культурою.

Отже, концепт є квантом знання, ментальним національно-специфічним утворенням, планом змісту якого постає вся сукупність знань про певний окремий об'єкт, а планом реалізації – сукупність мовних засобів (лексичних, фразеологічних, етимологічних, граматичних тощо), у яких утілено ці знання.

Також зміст терміна **концепт** протиставлений сутності лексичного значення слова: слово одним зі своїх значень відповідає лише частині концепта, оскільки лексичне значення актуалізує найважливішу, найістотнішу ознаку певного явища. Наприклад, *університет* / *университет*:

укр. 1. Вищий навчальний заклад, наукова установа з різними гуманітарними та природничо-математичними факультетами. – До



нашого писаря приїде брат його жінки, студент університету (Нечуй-Левицький, III, 1956, 43); *Брати Калиновичі скінчили саме перед роком університет* (Іван Франко, VI, 1951, 201); *Микола.. теж вступає в університет, тільки не на літературний, а на біологічний факультет* (Григорій Тютюнник, Вир, 1964, 54); // *Будинок, у якому міститься цей заклад. З будинків найбільше подобались мені університет і академія* (Михайло Коцюбинський, III, 1956, 351); // *перен. Про те, що дає досвід, знання поза навчальним закладом. – Ось тут, в рибартілі, як став сторожувати, — тільки й начитався вволю. Влітку.. отам у затоці цілий університет пройшов* (Олесь Гончар, Тронка, 1963, 337); *Вісімнадцять років, перебуті Тобілевичем в Єлисаветграді, — це період невпинного т ворчого і ідейного зростання майбутнього драматурга.. — своєрідні його університети* (Мистецтво, 5, 1955, 31); *Важкі життєві університети пройшов.. Дмитро Іванович Бедзик* (Літературна Україна, 1.XI 1968, 3).

2. Назва навчальної установи для підвищення загальноосвітніх, спеціальних та політичних знань. *Університет культури — одна з форм культурно-освітньої роботи в СРСР серед трудящих, яка має на меті допомогти їм без відриву від роботи збагатити свої знання з естетики, літератури і мистецтва, ознайомитись з досягненнями науки і техніки* (Радянська Україна, 26.VI 1961, 3); *В областях республіки [УРСР] є сотні університетів сільськогосподарських знань, художнього виховання, здоров'я та інші* (Знання та праця, 6, 1967, 13) [СУМ 1970–1980, С. 450].

В концепті, окрім актуалізації одного зі значень, може втілюватися відношення носіїв тієї чи тієї мови до відповідного поняття: «каторга», *місце приємних зустрічей*, «імітування діяльності», «храм науки», «улюблена робота», «джерело цікавої й необхідної інформації» тощо. Знання про концепт зосереджено не в окремому слові, а у висловлюванні чи тексті – дискурсі. Отже, витлумачення значення слова можна знайти в тлумачних словниках, формулювання поняття – в енциклопедійних, інформацію про концепт – у словниках символів, міфологічних та фольклорних словниках-довідниках.

На думку Ю. С. Степанова, концепт має складну структуру, яка представлена 1) вихідною формою, або етимологією; 2) історією, стисненою до основних ознак змісту; 3) сучасні інтерпретації; 4) оцінки; 5) конотації [3]. Сукупність концептів створює концептосферу, тобто певний цілісний і структурований простір, систему знань і думок про людину і світ, що відбивають її пізнавальний досвід на домовному та мовному рівнях.

Концепт *універ* постає універсальним для носіїв багатьох європейських мов, зокрема для носіїв української. Про це свідчить функціонування однакових номінативних компонентів цього концепту в обох мовах.

В українській мові наявні репрезентанти концептуальних одиниць студентської молоді: *університет* – *універ*, *унік*; *залікова книжка* – *заліковка*; *студентський квиток* – *студак*; *курсорова робота* – *курсач*, *курсак*; *дипломна робота* – *диплом*; *викладач* – *викл*; *дистанційне навчання* – *дистанційна*; *гуртожиток* (від жити гуртом); *спарене заняття* – *пара*.

Узагальнюючи універсальні й індивідуальні особливості вербалізації концепту *універ*, можемо проаналізувати його у такий спосіб.

Від лат. *universitas* – сукупність. Вищий навчально-науковий заклад, у якому відбувається підготовка спеціалістів з фундаментальних та багатьох прикладних наук, різних галузей народного господарства та культури. Університет зазвичай здійснює наукову роботу. Перші такі навчальні заклади з'явилися у XII – XIII ст. в Італії, Іспанії, Франції, Англії.

В Україні першим вищим закладом освіти вважають Слов'яно-греко-латинську академію в Острозі. Латиною всі університети називались академіями (або колегіями), адже латина була мовою науки і освіти тих часів, також і міжнародною мовою спілкування в Західній Європі. Латиною – *Collegium maius* – називали Краківський університет, *Accademia dei Lincei* – назва університету в Римі, заснованого у 1603 році маркізом Федеріко Чезі, який дав назву закладу. 1576 рік вважають початком функціонування Острозької академії. Другим українським вишем є Києво-Могилянська академія (1659 р.). Вона з'явилася внаслідок злиття Київської Братської та Лаврської шкіл, зібрала найбільшу кількість освічених, найкращих на той час діячів науки та культури.

Концепт вербалізований лексичними одиницями відповідного тематичного поля, деякі з них розташовані в його центрі, а деякі – на периферії. Це синоніми, що рівноправно функціонують в обох мовах: укр. *академія*, *альма-матер*, *держуніверситет*, *заклад вищої освіти*, *педуніверситет*, *сорбонна*. Центр поля складають також такі компресивні сленгізми української мови: *унік* (*універ*, *університет*), *викл* (*викладач*), *першачок* (*першокурсник*), *вишка* (*вища освіта*), *баклан* (*бакалавр*), *заліковка* (*залікова книжка*), *пара* (*спарене заняття*), *курсач* (*курсорова робота*), *диплом* (*дипломна робота*), *заруба*, *зарубіжка* (*зарубіжна література*), *ст.-сл.*, *старослав* (*старослов'янська мова*) тощо. Наприклад:



«Однак, набагато кращі відчуття (драйву, екстриму, захоплення, навіть ейфорії) я відчуваю, коли групи студентів та активістів, де я беру участь, ідуть до вишів, заходять в **універи**, зривають пари, після чого до Євромайдану долучаються тисячні колони студентів» [https://parasol.vmguest.unijena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80&showresults=1];

«Юнак навчається в Дрогобицькому **педуніверситеті** і задоволений тим, що зможе потратити виграш на новорічну вечірку з друзями» [https://parasol.vmguest.unijena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82&showresults=1];

«Не хочу брехати, Гі таки добре знав **зарубіжку** (до круглих дат великих письменників навіть друкував статті в товстих журналах), дехто від нього був ще й у захваті, особливо коли Гі вдавався в подробиці біографій геніальних людей» [https://parasol.vmguest.unijena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%B1%D1%96%D0%B6%D0%BA%D1%83&showresults=1];

«Як випускник університету звертаюсь до першокурсників нашої **альма-матер** із своїми побажаннями: пам'ятайте, що ті знання, які ви здобудете, будуть для вас тим неперевершеним капіталом, який дозволить вам рухатися в житті, долати перешкоди і досягати висот» [https://parasol.vmguest.unijena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BC%D0%B0-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80&showresults=1];

«Щоб не дати почуттям узяти гору над справедливістю, я кладу край його пристрасному монологові, виводячи в **заліковці** “відмінно”» [https://parasol.vmguest.unijena.de/grac_crystal/#concordance?corpname=grac16&tab=advanced&keyword=%D0%B7%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0&showresults=1].

На периферії функціонує значно менша кількість компресивних сленгізмів. Вони належать до молодіжного субкоду взагалі. Це укр. **контра** (контрольна робота), **літ-ра** (література), **шпора** (шпаргалка), **читалка** (читальна зала), **шавуха** (шаурма) тощо.

Наприклад: укр. *Студенти Києва, Луцька, Харкова, Луганська та інших міст учора вийшли на вулиці з гаслами «Освіта - не товар, **універ** – не базар»* (газета: Львів №192 (4324) 13.10.2010; http://www.mova.info/corpus2.aspx?tid=8574);

Мені здаєт ься мій мозок не до кінця усвідомлює т е, що у вівт орок потрібно здати готовий **курсач**, бо зараз, замість того, щоб його писати, я врубала музику і роблю гарні локони (@soomistrianna:Twitter 2019; <http://www.mova.info/corpus2.aspx?tid=157135>);

І що цікаво – я ж сама історик, і на що, питається, здався був цілий мій істфак, і мій магістерський **диплом** про розгром Кирило-Мефодіївського братства 1847 р. (Let my people go: Забужко Оксана; <http://www.mova.info/corpus2.aspx?tid=36654>).

Зазначені приклади демонструють контекстуальне наповнення досліджуваного концепту, втіленого в окремих компресивних одиницях студентського жаргону, вживаних у відповідних контекстах.

Висновки. Отже, концепт **універ** постає комплексом культурно-соціальних уявлень, утілених в поняттях, які, у свою чергу, зреалізовані в одиницях студентського жаргону, чи сленгу. Цей концепт імплементаований не лише унормованими – кодованими – лексемами на зразок **університет**. Він здатен репрезентуватися субкодованими одиницями, що відносить його теж, хоча б частково, до студентського субкоду.

Одиниці, що саме належать до зазначеного субкоду, найяскравіше демонструють відношення студентської молоді до реалії **універ** через конотації найменувань, що складають досліджуваний концепт. Вербалізатори концепту та його структурних елементів є компресивами, тобто скороченими еквівалентами тотожних за значенням найменувань. У таких скороченнях якнайкраще виявляється мовленнєва словотвірна активність та закономірні особливості появи таких елементів студентського жаргону. Утім, не лише компресиви – універби чи аббревіатури – постають вербальними реалізаціями компонентів цього та інших концептів; цими одиницями також є слова, що з'явилися внаслідок дії різних семантичних процесів. Саме їх розгляд і постане перспективним напрямом подальших досліджень.

Література:

1. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970–1980. Т. 10. С. 450.
2. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. С. 40-76.
3. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: «Довіра», 2007. 205 с.
4. Бацевич Ф.С. Нариси з лінгвістичної прагматики: Монографія. Львів: ПАІС, 2010. 336 с.

References:

1. Bilodid, I.K. (1970-1980) *Dictionary of the Ukrainian language [Slovyk ukrainskoi movy]*. K.: Scientific thought [in Ukrainian]



2. Stepanov, Y.S. (1997) *Constants: Dictionary of Russian Culture. Research experience [Konstanty: Slovar russkoi kultury. Opyt yssledovaniya.]* M.: School "Languages of Russian Culture" [in Russian]
3. Bacevich, F.S. (2007) *Dictionary of terms of intercultural communication [Slovnnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii.]* Kyiv: "Trust" [in Ukrainian]
4. Bacevich, F.S. (2010) *Essays on linguistic pragmatics: Monograph [Narysy z lnhvistychnoi prahmatyky: Monohrafiia.]* Lviv: PAIS [in Ukrainian]



УДК 821.111.0811.1111.38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-218-229](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-218-229)

Кузьменко Наталя Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, вул. Дніпробудівська, 2, м. Кам'янське, 51918, <https://orcid.org/0000-0001-8265-5550>

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ПАРАНТЕЗИ ЯК СИНТАКСИЧНОГО ЯВИЩА

Анотація. У даній статті розглядаються теоретичні та прикладні аспекти поняття парантетичних внесень. Визначено, що термін «парантеза» існує для позначення включень як стилістичного засобу, та в граматиці використовуються терміни «вступна» та «вставна» структура як різновид цього явища. Розрізняють «вставні» та «вступні» конструкції, пов'язані за змістом з основним реченням. Причиною появи парантези у висловлюванні можуть бути виникнення раптової думки, асоціативність мислення, потреба в доповненнях до думки, її уточненні. Практичний матеріал для дослідження було взято з міжнародного каналу новин Euronews.com. Було виявлено графічні особливості оформлення парантетичних внесень. Для їх виокремлення використовуються коми, тире та дужки. Серед прикладів «вступних» конструкцій спостерігаємо багато прикладів, де парантези є виділеними комами, а не тире. Хоча можна було припустити зворотню ситуацію. З наведених прикладів «вставних» парантетичних конструкцій можемо бачити їх графічне виділення за допомогою тире. Проте його використання не вказує на більше доповнення, уточнення чи пояснення до основного висловлювання. Автор просто намагається таким чином донести матеріал до читачів усіх рівнів обізнаності у світовій політиці та картині світу. У прикладах з «вставними» парантетичними конструкціями виділені комами теж містяться доповнення, уточнення, пояснення до основного висловлювання. Використані парантези дуже наглядним чином пояснюють читачам і як фонову інформацію, так і певні деталі справи задля повного розуміння картини описуваних подій. Широке використання парантези свідчить про відповідну стильову орієнтацію. Після опрацьованого публіцистичного матеріалу можна стверджувати, що парантетичні конструкції допомагають формувати контакт із читачем, брати участь у реалізації авторської інтенції та



прагматики в тексті, збагачуючи особливий синтаксичний малюнок оповіді заради повного розуміння описаної інформації широкому колу реципієнтів.

Ключові слова: парантеза, парантетичні конструкції, графічне оформлення, публіцистичний текст, стильова орієнтація.

Kuzmenko Natalia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Dniprobudivska St., 2, Kamianske, 51918, <https://orcid.org/0000-0001-8265-5550>

FEATURES OF THE REPRODUCTION OF PARANTHESIS AS A SYNTACTIC PHENOMENON

Abstract. This article explores the theoretical and practical aspects of the concept of parenthetical inclusions. It is established that the term "parenthesis" refers to inclusions as a stylistic device, while "introductory" and "insertional" structures are used in grammar as variations of this phenomenon. A differentiation is made between "insertive" and "introductory" structures that relate to the main clause. The emergence of a sudden thought, associative thinking, or the need for additional clarification may prompt a paraphrase within a sentence. The study drew practical material from Euronews.com, an international news channel, and identified the graphic features in the design of paranormal contributions. Commas, dashes, and parentheses were utilised to distinguish such features. There are various introductory constructions where parentheses are separated by commas, rather than dashes. It may be assumed that the opposite situation is also possible. The examples of insertion parenthetical constructions above illustrate the use of a dash for graphic highlighting. Nevertheless, this usage does not imply a more substantial addition, clarification, or explanation to the main statement. The author aims to present readers from all levels of awareness of global politics and the world scene with objective information. In the examples with "insertion" parentheses, the comma-separated ones include supplemental explanations, clarifications, and details to the main statement. Background information and specific case details are explained to readers in a clear manner through the use of parentheses. The parentheses employed lucidly present relevant background information and specific details of the case, enabling readers to comprehend the events fully. The frequent use of paraphrasing demonstrates an inclination towards a certain stylistic approach. Based on the analyzed journalistic material, it could be

argued that parentheses aid in establishing a connection with the reader, fulfilling the author's intentions, and contributing to the pragmatic effect of the text. This enriches the distinct syntactic construction of the narrative which leads to a complete comprehension of the conveyed information by a wide-ranging audience.

Keywords: paranthesis, paranthetic constructions, graphic design, journalistic text, style orientation.

Постановка проблеми. Проблема парантетичних внесень давно привертає увагу вчених різних шкіл та напрямів. Складність і багатоаспектність цієї проблеми проявляється і в наявності досить великої кількості робіт у цій галузі. У термінології англійської та інших європейських мов під парантезою зазвичай розуміються структури різних рівнів (слово, словосполучення, предикативна одиниця, речення), що включені в речення, але не пов'язані з основним його складом синтаксичними зв'язками. Парантези визначаються також як метатекстові вкраплення, що підкреслює їхню комунікативну функцію в тексті, оскільки за допомогою синтаксичних включень такого роду висловлювання набуває об'ємності, в ньому актуалізуються приховані пласти оповідання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Природі речення та його складників у структурному, функціональному і семантичному аспектах присвятили свої дослідження Л. Бойцан, С. Жаботинська, Г. Зінченко, В. Олексієнко, І. Семенюк, С. Ящук, G. Broughton, Todor K. Koev, Ch. Meyer, D. Perzanowski, R. Quirk та ін..

Метою статті є виявити особливості відтворення парантези з урахуванням їх розмежування.

Виклад основного матеріалу. Термін «парантеза» існує для позначення включень як стилістичного засобу, та в граматиці використовуються терміни «вступна» та «вставна» структура як різновид цього явища. Однак багато вчених теж розмежовують вступні та вставні конструкції[1].

Диференціація включених речень ґрунтується на структурних, інтонаційних та семантико-функціональних відмінностях між ними. Розрізняють «вставні» та «вступні» конструкції, пов'язані за змістом з основним реченням: модальні значення та емоційна оцінка закріплюються за вступними конструкціями, а вставні містять доповнення, уточнення, пояснення до основного висловлювання, але характеризуються відсутністю модальності. Крім того, основним критерієм розмежування вважають вираз суб'єктивно-модального



значення при явищі вступності та об'єктивно-модального - при вставковості[2].

Слід зазначити, що причиною появи парантези у висловлюванні можуть бути виникнення раптової думки, асоціативність мислення, потреба в доповненнях до думки, її уточненні. Крім того, парантези використовуються як засіб звернення до читача, а також і як засіб виправдання, самореклами, і для оформлення посилань[3]. Такого роду внесення є продуктивним засобом в англійській мові. Покажемо це на нашому матеріалі.

Практичний матеріал для нашого дослідження було взято з міжнародного каналу новин Euronews.com. Це джерело є провідним міжнародним новинним каналом Європи, який транслює глобальні багатомовні новини з європейською перспективою у понад 400 мільйонів домовок у 160 країнах світу. Цей ресурс прагнемо надати різноманітні точки зору, залишаючись при цьому заснованими на фактах.

Щодо особливостей графічного оформлення парантетичних внесень, то при письмовій фіксації мовлення збільшується перевага до ком та тире. А у самому писемному мовленні найдоречнішими часто виявляються дужки. Крім того, треба враховувати, що є різні традиції пунктуаційних норм.

Подвійне тире виділяє парантезу, і це сильніший знак, ніж подвійна кома. Однак із вживанням тире при виділенні вставок пов'язані деякі незручності: тире може бути використане лише всередині речення або його частин. Якщо ж вставка опиняється наприкінці речення, то тире не здатне передати вставний характер конструкції, і задумана структура руйнується[4].

Виділяючи графічно парантези, автор намагається надати читачеві додаткову пояснювальну фонову інформацію. Оскільки новини, з вказаного ресурсу, подаються стосовно усього світу то автори статей підтягують рівень обізнаності реципієнтів за допомогою парантетичних внесень.

Можна було припустити, що оскільки модальні значення та емоційна оцінка закріплюються за «вступними» конструкціями, то їх частіше можна буде спостерігати виокремленими тире. Проте, спостерігаємо наступну ситуацію.

The daughter of a removal man and a teacher, Montero - whose only job before entering politics was as a supermarket cashier - rose to the top of Spanish politics with Podemos [5].

Дочка вантажника та вчительки, Монтеро, *чиєю єдиною роботою до приходу в політику була робота касиром у супермаркеті*, піднялася на вершину іспанської політики разом з "Подемос".

A vast majority tend to be older, heading south to spend the later stages of life somewhere that is cheaper - *and certainly sunnier* - than Britain [6].

Переважна більшість з них, як правило, старшого віку, прямують на південь, щоб провести останні етапи життя десь, де дешевше - *і, безумовно, сонячніше* - ніж у Британії.

Серед прикладів «вступних» конструкцій спостерігаємо багато прикладів, де парантези є виділеними комами.

Power is now passing, *albeit slowly*, to three pro-European Union parties that ran on separate ballots but vowed to work together [5].

Зараз влада, *хоч і повільно*, але переходить до трьох проєвропейських партій, які балотувалися окремо, але пообіцяли працювати разом.

"The violence spread by extremist settlers in the West Bank, *many times under the protection of Israeli police and military*, does not make Israel safer. The settlements are Israel's greatest security liability," he added.

«Насильство, що поширюється екстремістськими поселенцями на Західному березі річки Йордан, *часто під захистом ізраїльської поліції та військових*, не робить Ізраїль безпечнішим. Поселення є найбільшою загрозою безпеці Ізраїлю», - додав він [7].

The Chinese leader has accused G7 allies, *particularly the United States*, of trying to derail the country's ambition to become a global leader in technology and innovation[8].

Китайський лідер звинуватив союзників по G7, *зокрема Сполучені Штати*, у спробі підірвати прагнення країни стати світовим лідером у сфері технологій та інновацій.

Under this atmosphere of suspicion and mistrust, the Communist Party has unveiled a string of legal and policy instruments to make sure all aspects of Chinese society, *even those taking place abroad*, are under an omnipresent oversight of sorts[8].

У цій атмосфері підозрливості та недовіри Комуністична партія оприлюднила низку правових і політичних інструментів, покликаних гарантувати, що всі аспекти життя китайського суспільства, *навіть ті, що відбуваються за кордоном*, перебувають під своєрідним всеосяжним наглядом.

"China is very keen to make sure that some foreign actors, *especially the United States*, do not get all of that information that could counteract or contradict whatever the Chinese Communist Party is trying to say," Brussee said[8].

«Китай дуже зацікавлений у тому, щоб деякі іноземні гравці, *особливо Сполучені Штати*, не отримували всю ту інформацію, яка може протидіяти або суперечити тому, що намагається сказати Комуністична партія Китаю», - сказав Бруссі.



"If companies are not able to comply with these EU requirements, *which could potentially entail civil and criminal liability*, they will be ultimately forced to leave the market or at least reduce operations in China," a spokesperson of BusinessEurope, a leading industry association, said in an emailed statement[8].

«Якщо компанії не зможуть виконати ці вимоги ЄС, *що потенційно може спричинити за собою цивільну та кримінальну відповідальність*, вони, зрештою, будуть змушені залишити ринок або принаймні скоротити свою діяльність у Китаї», - заявив представник Business Europe, провідної галузевої асоціації, в електронному листі.

В останніх трьох прикладах через застосовані парантетичні конструкції можна зрозуміти натяк на достатньо «напружені» відносини між країнами, про які йдеться мова у статті. Хоча автором були використані коми, а не тире.

Прикладом «вставних» парантетичних конструкцій можуть бути наступні.

Many Jews see a lack of empathy for the Israelis killed during the early morning massacre and for the relatives of the hostages - *about 30 of whom are children* - who are suspended in an agonising limbo[9].

Багато євреїв бачать відсутність співчуття до ізраїльтян, вбитих під час ранкової різанини, і до родичів заручників - *близько 30 з яких є дітьми* - які перебувають у підвішеному стані агонії.

Most of Thursday's raids - *which started at 6am local time* - took place in the German capital, where 11 locations were raided by more than 300 police officers[10].

Більшість рейдів у четвер, *які розпочалися о 6 ранку за місцевим часом*, відбулися в столиці Німеччини, де понад 300 поліцейських провели обшуки в 11 місцях.

Earlier in November, the British Embassy in Spain warned that many of the 72,000 Britons living on the Costa del Sol - *home to the largest community of Brits in Spain* - could find themselves isolated and alone[6].

Раніше в листопаді посольство Великої Британії в Іспанії попередило, що багато з 72 000 британців, які проживають на узбережжі Коста-дель-Соль, *де проживає найбільша громада британців в Іспанії*, можуть опинитися в ізоляції і на самоті.

The three main humanitarian donors in the world - *which are the United States, Germany and the European Commission* - account for almost two-thirds of all humanitarian funding.[11]

На трьох головних гуманітарних донорів у світі - *США, Німеччину та Європейську комісію* - припадає майже дві третини всього гуманітарного фінансування.

The amended article vastly expands potential crimes beyond the traditional definition of espionage – *that is, intelligence apparatuses and their network of agents* – and now includes activities "carried out, instigated or funded" by people and entities "other than espionage organisations and their representatives." [8]

Змінена стаття значно розширює коло потенційних злочинів за межі традиційного визначення шпигунства - *тобто, розвідувальні органи та їх агентурна мережа* - і тепер включає діяльність, «здійснювану, підбурювану або фінансовану» особами та організаціями, «які не є шпигунськими організаціями та їхніми представниками».

З наведених прикладів можемо бачити графічне виділення досліджуваних конструкцій за допомогою тире. Проте його використання не вказує на більше доповнення, уточнення чи пояснення до основного висловлювання. Автор просто намагається таким чином донести матеріал до читачів усіх рівнів обізнаності у світовій політиці та картині світу.

Наступні приклади нам демонструють «вставні» парантетичні конструкції виділені комами.

Sánchez, whose newly reinstated government holds the rotating presidency of the Council of the EU, said Madrid was open to unilaterally recognising the state of Palestine, even without the broader support of the European Union [7].

Санчес, чий нещодавно відновлений уряд на ротаційній основі головує в Раді ЄС, заявив, що Мадрид готовий до одностороннього визнання держави Палестина, навіть без ширшої підтримки Європейського Союзу.

But Spanish foreign minister José Manuel Albares, *who hosts the two-day Union for the Mediterranean forum*, has rejected Israel's accusations against Sánchez and De Croo as "completely false and unacceptable," saying his government was mulling its response [7].

Але міністр закордонних справ Іспанії Хосе Мануель Альбарес, який приймає дводенний форум Союзу для Середземномор'я, відкинув звинувачення Ізраїлю на адресу Санчеса і де Кроо як «абсолютно неправдиві і неприйнятні», заявивши, що його уряд обмірковує свою відповідь.

Frontex, the *European Union's border and coastguard agency*, has joined rescue efforts near the Greek island of Lesbos[12].

Frontex, *агентство Європейського Союзу з прикордонної та берегової охорони*, долучилося до рятувальних робіт поблизу грецького острова Лесбос.



Six teenagers go on trial in Paris on Monday for their alleged role in the beheading of Samuel Paty, *a French teacher who showed cartoons of the Prophet of Islam to his class*[13].

Шість підлітків постали перед судом у Парижі в понеділок за їхню ймовірну роль в обезголовленні Самуеля Паті, *французького вчителя, який показував карикатури на Пророка Ісламу у своєму класі*.

Five other students at Paty's school, *aged 14 and 15 at the time*, are charged with criminal conspiracy to prepare the commission of grievous bodily harm[13].

П'ятьох інших учнів школи Паті, *яким на той час було 14 і 15 років*, звинувачують у злочинній змові з метою підготовки до нанесення тяжких тілесних ушкоджень.

Gom van Strien, *a senator for Wilders' Party for Freedom*, was appointed last week as a "scout" to discuss possible coalitions[14].

Гом ван Стріен, *сенатор від Партії свободи Вілдерса*, був призначений минулого тижня «розвідником» для обговорення можливих коаліцій.

"It is annoying to start the exploration phase like this," Vera Bergkamp, *president of the lower house of the Dutch parliament*, said in a statement[14].

«Прикро починати фазу розвідки таким чином», - сказала Віра Бергкамп, *президент нижньої палати парламенту Нідерландів*, у своїй заяві

"But then something happens, *say a partner dying or health problem*, that puts them in a very precarious position and can trigger a whole host of mental health problems, like loneliness and isolation." [6]

«Але потім щось трапляється, *наприклад, смерть партнера або проблеми зі здоров'ям*, що ставить їх у дуже нестабільне становище і може спровокувати цілу низку проблем з психічним здоров'ям, таких як самотність та ізоляція».

Chat GPT, *the wildly popular generative artificial intelligence (AI) tool from OpenAI*, is currently a "mess" when it's used to write articles on Wikipedia, the platform's founder Jimmy Wales tells Euronews Next[15].

ChatGPT, *надзвичайно популярний інструмент генеративного штучного інтелекту (ШІ) від OpenAI*, в даний час створює «безлад», коли його використовують для написання статей у Вікіпедії, розповідає засновник платформи Джиммі Вейлз в інтерв'ю Euronews Next.

У наведених прикладах теж містяться доповнення, уточнення, пояснення до основного висловлювання, але характеризуються відсутністю модальності. Використані парантези дуже наглядним

чином пояснюють читачам і як фонову інформацію, так і певні деталі справи задля повного розуміння картини описуваних подій.

Згідно науковців, дужки, на відміну від ком, мають набагато більшу силу виділення, набагато чіткіше підкреслюють суто підлеглий характер відповідних частин висловлювання, роблять ці частини менш помітними, перешкоджають повному розриву плавної течії речення. Дужки можуть оформляти різні вставні конструкції, обсяг яких коливається від одного слова до цілого абзацу. Багато фахівців стверджують, що дужки мають найбільшу виокремлювальну здатність, вони фактично ізолюють елементи, що містяться в них, від інших одиниць речення/тексту, що знаходяться поза дужками. Дужки підкреслюють значущість виділеної частини висловлювання, слугують засобом актуалізації елементів смислу.

У дослідженому матеріалі було знайдено певну кількість прикладів, проте їх чисельність була менша.

The amendment adds €4.6 billion (€3.9 billion in low-interest loans and €0.7 billion in non-repayable grants) to the previously endorsed plan, making a total of €10.4 billion in EU funds to be disbursed in gradual tranches over the next years[16].

The two tools allow capped injections of public cash into struggling companies and the compensation of energy prices, both gas and electricity, that "significantly exceed pre-crisis levels." (*Pre-crisis is understood as the year 2021.*)[17]

"Fatigue or not - it doesn't matter", said Tomi, Huhtanen, executive director of the Martens Centre, a Brussels-based think tank. "If we don't fix this problem (*Russian aggression*), it will stay with us." [18]

Some of Russia's oil and crude products have found their way back to Europe, where the import is banned (*with the exception of a small amount to Bulgaria*)[19].

У наведених прикладах не можна стверджувати про найбільшу виокремлювальну здатність парантетивних конструкцій. Виділені конструкції більшою мірою містять доповнення, уточнення, пояснення до основного висловлювання, а не емоційну оцінку. Принаймні, саме така картина спостерігається у публіцистичних текстах.

Висновки. Наведений матеріал демонструє особливості пунктуаційного оформлення парантези: не лише дужками та подвійним тире, а й іншими розділовими знаками або їхньою комбінацією. Вибір розділового знака для оформлення такої складної конструкції цілком залежить від наміру автора й зумовлюється смисловою стороною тексту. Широке використання парантези свідчить про відповідну



стильову орієнтацію, що виявляється у використанні тих смислових і структурних можливостей, якими володіє парантеза. Крім того, парантеза виконує стилістичну функцію створення емоційного тла. Після опрацьованого публіцистичного матеріалу можна стверджувати, що парантетичні конструкції допомагають формувати контакт із читачем, брати участь у реалізації авторської інтенції та прагматики в тексті, збагачуючи особливий синтаксичний малюнок оповіді заради повного розуміння описаної інформації широкому колу реципієнтів.

Література:

1. Lototska K. English Stylistics. Lviv. Ivan Franko National University Publishing Centre, 2008. 254 p
2. Олексієнко В. О. Аппозитив як засіб прояву мовної надлишковості *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультлінгвальному просторі*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2016. С. 284-286.
3. Бойцан Л. Ф. Когнітивний аспект функціонування апозитивних конструкцій в тексті. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2008. 10 с.
4. Семенюк І. С., Ящук С. Апозитивні словосполучення в англійській мові *Наукові записки. Серія «Філологічна»*, 2012. Вип. 26. С. 297–299.
5. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/27/polands-president-to-swear-in-14-day-government> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана
6. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/24/trouble-in-paradise-loneliness-and-isolation-can-await-brits-in-spain> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана
7. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/27/gaza-humanitarian-pause-should-evolve-into-permanent-ceasefire-eu-top-diplomat> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана
8. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/28/why-the-eu-is-so-worried-about-chinas-anti-espionage-law> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана
9. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/26/concern-rises-among-europes-jewish-communities-as-antisemitism-increases> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана
10. www.euronews.com [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/23/german-police-raid-properties-of-hamas-members-and-supporters-across-the-country> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

11. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/28/rich-nations-should-pay-fair-share-of-humanitarian-aid-as-needs-surge-eu-commissioner) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/28/rich-nations-should-pay-fair-share-of-humanitarian-aid-as-needs-surge-eu-commissioner> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

12. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/2023/11/27/search-continues-for-crew-of-sunken-cargo-ship-in-greek-waters) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/27/search-continues-for-crew-of-sunken-cargo-ship-in-greek-waters> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

13. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/2023/11/27/six-teenagers-on-trial-for-alleged-role-in-french-teachers-2020-beheading) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу: <https://www.euronews.com/2023/11/27/six-teenagers-on-trial-for-alleged-role-in-french-teachers-2020-beheading> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

14. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/2023/11/27/wilders-ally-overseeing-first-stage-of-dutch-coalition-building-quits-over-fraud-allegatio) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/2023/11/27/wilders-ally-overseeing-first-stage-of-dutch-coalition-building-quits-over-fraud-allegatio> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

15. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/next/2023/11/26/wikipedia-founder-jimmy-wales-says-ai-is-a-mess-now-but-can-become-superhuman-in-50-years) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/next/2023/11/26/wikipedia-founder-jimmy-wales-says-ai-is-a-mess-now-but-can-become-superhuman-in-50-years>(дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

16. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/23/hungary-to-receive-920-million-in-eu-funds-with-no-strings-attached-despite-rule-of-law-co) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/23/hungary-to-receive-920-million-in-eu-funds-with-no-strings-attached-despite-rule-of-law-co> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

17. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/20/brussels-prolongs-subsidies-for-eu-companies-struggling-with-high-energy-prices-until-june) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/20/brussels-prolongs-subsidies-for-eu-companies-struggling-with-high-energy-prices-until-june> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

18. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/11/brussels-my-love-ukraine-moves-closer-to-eu-despite-corruption-problems) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/11/brussels-my-love-ukraine-moves-closer-to-eu-despite-corruption-problems> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

19. [www.euronews.com](https://www.euronews.com/business/2023/11/16/how-a-dark-fleet-of-ships-is-helping-russia-evade-oil-sanctions) [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Euronews Public limited liability company] – Режим доступу: <https://www.euronews.com/business/2023/11/16/how-a-dark-fleet-of-ships-is-helping-russia-evade-oil-sanctions> (дата звернення 27.11.2023). – Назва з екрана

References:

1. Lototska K. (2008) *English Stylistics. Lviv [in English]*
2. Oleksiienko V. O. (2016) *Appozytyv yak zasib proiavu movnoi nadlyshkovosti [Appositive as a means of expressing linguistic redundancy]. Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori - Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space, 284-286[in Ukrainian].*
3. Boitsan L. F. (2008) *Kohnityvnyi aspekt funktsionuvannia apozytyvnykh konstruksii v teksti [Cognitive aspect of functioning of appositive constructions in the text]. Kyiv [in Ukrainian].*



4. Semeniuk I. S., Yashchuk S. (2012) *Apozytyvni slovospoluchennia v anhliiskii movi*[*Appositive phrases in the English language*] *Naukovi zapysky – Proceedings*, 26, 297–299. [in Ukrainian].

5. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/27/polands-president-to-swear-in-14-day-government> [in English].

6. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/24/trouble-in-paradise-loneliness-and-isolation-can-await-brits-in-spain> [in English].

www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/27/gaza-humanitarian-pause-should-evolve-into-permanent-ceasefire-eu-top-diplomat> [in English].

7. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/28/why-the-eu-is-so-worried-about-chinas-anti-espionage-law> [in English].

8. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/26/concern-rises-among-europes-jewish-communities-as-antisemitism-increases> [in English].

9. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/23/german-police-raid-properties-of-hamas-members-and-supporters-across-the-country> [in English].

10. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/28/rich-nations-should-pay-fair-share-of-humanitarian-aid-as-needs-surge-eu-commissioner> [in English].

11. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/27/search-continues-for-crew-of-sunken-cargo-ship-in-greek-waters> [in English].

12. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/27/six-teenagers-on-trial-for-alleged-role-in-french-teachers-2020-beheading> [in English].

13. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/2023/11/27/wilders-ally-overseeing-first-stage-of-dutch-coalition-building-quits-over-fraud-allegatio> ([in English].

14. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/next/2023/11/26/wikipedia-founder-jimmy-wales-says-ai-is-a-mess-now-but-can-become-superhuman-in-50-years> [in English].

15. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/23/hungary-to-receive-920-million-in-eu-funds-with-no-strings-attached-despite-rule-of-law-co> [in English].

16. www.euronews.com Retrieved from: <https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/20/brussels-prolongs-subsidies-for-eu-companies-struggling-with-high-energy-prices-until-june> [in English].

17. www.euronews.com [Retrieved from:<https://www.euronews.com/my-europe/2023/11/11/brussels-my-love-ukraine-moves-closer-to-eu-despite-corruption-problems> [in English].

18. www.euronews.com Retrieved from:<https://www.euronews.com/business/2023/11/16/how-a-dark-fleet-of-ships-is-helping-russia-evade-oil-sanctions> [in English].



УДК 811.112.2'367.6:17.021.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-230-245](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-230-245)

Липка Світлана Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (096)814-60-58, <https://orcid.org/0000-0001-6087-666X>.

Любко Костянтин Ігорович студент другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 035 Філологія, спеціалізація 035.043 германські мови та літератури (переклад включно), перша – німецька, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (098)477-20-20

Шацька Галина Миколаївна старший викладач кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)373-36-18, <https://orcid.org/0000-0003-0672-6657>.

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ
ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ
КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ОПОЗИЦІЇ *ANGST-MUT* В СУЧАСНІЙ
НІМЕЦЬКІЙ МОВІ
(НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ СЛОВНИКОВИХ ДЕФІНІЦІЙ ТА
ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ)**

Анотація. У статті розглядаються лінгвокультурологічні особливості лексичних і фразеологічних засобів вербалізації бінарної концептуальної опозиції *ANGST-MUT*/СТРАХ–ВІДВАГА в сучасній німецькій мові. Побудова номінативного поля досліджуваної концептуальної опозиції здійснюється через застосування лексикографічних джерел (тлумачних, синонімічних, фразеологічних словників) та публіцистичних текстів, створених німецькою лінгвокультурною спільнотою. Роботу виконано в руслі системно-структурного та когнітивного підходів до мови, що дає змогу визначити механізми формування та функціонування емоційних концептів і їхніх мовних репрезентацій у тексті.

Під фразеологічними одиницями у розвідці розуміється як ідіоматика, так і інші (периферійні) типи фразеологічних одиниць, такі як прислів'я, приказки, крилаті вирази, парні словосполучення, афоризми.

Встановлено, що фразеологічні одиниці формують периферійну зону концептів *ANGST* і *MUT*. Архиконцепт *ANGST* у виразності



через концепти «холод», «жар», «зміна кольору обличчя», «зроговілість шкіри», «заціпеніння», «хворобливий стан», «дефекація», «психічний стан людини», «зупинка діяльності органів»; архиконцепт *MUT* – за допомогою концептів «володіння собою», «рух уперед», «жертвність», «опір», «бездоганність», «володіння чимось». Фразеологічні номінації бінарної концептуальної опозиції *ANGST-MUT* мають різну структуру. Кількісно превалюють дієслівні фразеологізми над субстантивними та ад'єктивними. В аналізованих контекстах структура фразеологізмів зазнає інколи трансформацій, чим досягається більша образність та експресія. Також вони часто використовуються для вираження іронії.

У ході аналізу лексико-стилістичних засобів вираження бінарної опозиції *ANGST-MUT* виявлено головно метафоричні номінації складника *ANGST*. Внаслідок метафоризації страх постає як субстанція з певними властивостями та продукт живлення. Низка прикладів персоніфікації описують страх через людські риси та якості.

Ключові слова: концептуальна опозиція, концепт, страх, відвага, номінативне поле, фразеологічна одиниця.

Lypka Svitlana Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (096)814-60-58, <https://orcid.org/0000-0001-6087-666X>.

Liubko Kostiantyn Ihorovych Student of the second (master's) level of higher education, specialty 035 Philology, specialization 035.043 Germanic languages and literatures (translation inclusive), first - German, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (096)814-60-58

Shatska Halyna Mykolaivna Senior Lecturer at Department of German Philology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)373-36-18, <https://orcid.org/0000-0003-0672-6657>.

STRUCTURAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL MEANS OF VERBALISATION OF THE CONCEPTUAL OPPOSITION ANGST-MUT IN MODERN GERMAN (BASED ON THE ANALYSIS OF DICTIONARY DEFINITIONS AND JOURNALISTIC TEXTS)

Abstract. The article deals with the linguistic and cultural features of lexical and phraseological means of verbalisation of the binary conceptual

opposition *ANGST-MUT/FEAR-CAVE* in the modern German language. The construction of the nominal field of the studied conceptual opposition is carried out through the use of lexicographic sources (explanatory, synonymous, phraseological dictionaries) and journalistic texts created by the German linguistic and cultural community. The study is based on the systemic-structural and cognitive approaches to language, which makes it possible to determine the mechanisms of formation and functioning of emotional concepts and their linguistic representations in the text.

The phraseological units in the study include both idiomatics and other (peripheral) types of phraseological units, such as proverbs, sayings, catchphrases, paired phrases, aphorisms. It is established that phraseological units form the peripheral zone of the *ANGST* and *MUT* concepts. The archconcept *ANGST* is expressed through the concepts of "cold", "heat", "change in complexion", "skin callousing", "numbness", "painful state", "defecation", "human mental state", "stopping the activity of organs"; the archconcept *MUT* – through the concepts of "self-control", "moving forward", "sacrifice", "resistance", "impeccability", "possession of something". The phraseological nominations of the binary conceptual opposition *ANGST-MUT* have a different structure. Verbal phraseology prevails over substantive and adjectival phraseology. In the analysed contexts, the structure of phraseological units sometimes undergoes transformations, which results in greater imagery and expression. They are also often used to express irony.

In the course of the analysis of lexical and stylistic means of expressing the binary opposition *ANGST-MUT*, the main metaphorical nominations of the *ANGST* component were revealed. As a result of metaphorisation, fear appears as a substance with certain properties and a food product. A number of examples of personification describe fear through human traits and qualities.

Keywords: conceptual opposition, concept, fear, courage, nominal field, phraseological unit.

Постановка проблеми. В наш час у лінгвістиці все більше зростає інтерес до статусу людини та її взаємодії з довколишнім світом, що зумовлює її антропоцентричний характер та викликає посилену увагу науковців до дослідження мовної репрезентації різних емоційних концептів, властивих свідомості носіїв різних мов та культур. Емоції супроводжують людину постійно, навіть тоді, коли вона цього не усвідомлює, визначаючи частину її особистості, впливаючи на дії та думки, на прийняття рішень, навіть процеси мислення можуть бути



оптимізовані позитивними почуттями або заблоковані негативними [1, с. 289-290]. Дослідження, у ході яких вирішуються питання вербалізації емоцій, належать до найбільш актуальних та пріоритетних напрямів сучасної мовознавчої науки. Попри всюдисущість емоцій, досі не встановлено єдиного підходу до визначення того, що таке емоція, з чого вона складається, звідки береться і куди зникає. Мова є одним із найважливіших засобів об'єктивації емоцій: «За допомогою мовних висловлювань емоції виражаються та називаються, пробуджуються, посилюються та конструюються» [2, с. 6]. А отже, емоції виступають важливим складником комунікативного акту, оскільки стимулюють його та постійно супроводжують. Своєю чергою емоційний концепт є універсальною ментальною одиницею, в основі якої покладено поняття, на яке накладається певна культура, цінність, образ, що зазвичай вербалізується за допомогою лексичних і фразеологічних засобів. До них належить і бінарна концептуальна опозиція *ANGST-MUT*, яка відображає універсальні базові емоції людини та отримує в різних мовах специфічну репрезентацію. У нашій розвідці ми досліджуємо вираження її лексико-фразеологічних характеристик в системі німецької мови на основі аналізу словників та публіцистичних текстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як засвідчує огляд літератури, більша частина досліджень бінарних опозицій здійснюються у руслі напрямів когнітивної лінгвістики та психолінгвістики. Серед перших дослідників, які розвинули тему бінарності як найдавнішої властивості людського мислення, а відтак і найдавнішого засобу категоризації та концептуалізації дійсності, були Ф. де Сосюр, К. Леві-Строс, Р. Якобсон, М. Трубецької тощо. В наші дні теорії бінарної опозиції присвятили свої праці такі науковці як Т. Акаматсу, С.І.Х. Бейлі, Т. Вільчинська, О.Гаврилюк, С. Денисова, О. Дубчак, О. Мазепова, І. Монатік, Г. Пасічник, С. Передіз, А. Приходько, Т. Семегин, Н. Слухай, О. Снитко, В. Таранець, С.Щербина, Н. Гоца, Г. Яворська та інші [3; 4; 5; 6; 7], які розглядали її на фонологічному, лексико-семантичному та стилістичному рівнях мови. Однак лексико-фразеологічні характеристики бінарної концептуальної опозиції *ANGST-MUT* в сучасній німецькій мові досі не поставали об'єктом дослідження.

Мета статті полягає у встановленні концептуального змісту та описі лексико-фразеологічних характеристик бінарної концептуальної опозиції *ANGST-MUT* в системі німецької мови на основі аналізу словників та публіцистичних текстів (довідковий корпус COSMAS II).

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих етапів нашого дослідження є звернення до фразеологічного фонду німецької мови, що

вербалізує концепти *ANGST* та *MUT*. Фразеологізми, як відомо, не відображають всі аспекти навколишньої дійсності, а лише ті, які народ виокремив серед великої кількості інших, вважав за необхідне звернути на них увагу та дати їм оцінку. Аналіз ілюстративного матеріалу доводить, що народ, який є творцем фразеологізмів, приділив значну увагу концептам *СТРАХ* і *ВІДВАГА*, які розкривають дві екзистенційно важливі людські якості. Їх аналіз відтак дає змогу зрозуміти, як об'єктивуються відповідні концепти у німецькій лінгвокультурі, які образи та символи при цьому використовуються, що допоможе розкрити нові грані досліджуваного концепту, не виражені номінативними одиницями.

Архиконцепт *ANGST* у фразеологічному фонді німецької мови об'єктивується головно через функції, стани і реакції людського організму. Проаналізувавши попередньо низку лексикографічних джерел, ми виокремлюємо такі концепти: [8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18]

а) «холод», наприклад: *kalte Füße bekommen; jmdm. läuft es eiskalt den Rücken hinunter; es läuft jmdm. eiskalt den Buckel herunter, es/ etw. geht jmdm. kalt durch den Magen;*

б) «жар», наприклад: *jmdn. überläuft es siedend heiß;*

в) «холод» і «жар», як-от: *jmdm. läuft es heiß und kalt über den Rücken.*

У частині фразеологізмів такого плану страх асоціюється з певною субстанцією, яка проникає в людський організм: *es läuft jmdm. kalt (eiskalt) heiß über den Rücken.*

Страх вербалізують також одиниці, що виражають фізіологічні процеси, які часто супроводжують людину в стані страху. Саме тому в досліджуваному матеріалі об'єктивуються такі концепти, як:

а) «спітніння», наприклад: *in Schweiß gebadet sein; Blut (und Wasser) schwitzen, zittern und beben (vor Angst);*

б) «тремтіння»: *zittern wie Espenlaub; an allen Gliedern zittern; das große Zittern haben; am ganzen Leib zittern; jmdm. schlottern die Knie; mit Zittern und Zagen; zittern und zagen;*

в) клацання зубів: *jmdm. klappern die Zähne;*

г) «дефекація»: *jemand schießt sich noch in die Hose; sich in die Hose(n) machen; die Hose voll vor Angst; die Hose voll haben; sich in den Frack scheißen; vor jmdm. etw. Schiss haben; jmdm. rutscht das Herz in die Hose.*

Страх реалізується у фразеологізмах через реакції шкіри, наприклад:

а) «зроговіння»: *jmdm. läuft eine Gänsehaut über den Rücken;*



б) «зміна кольору обличчя», зокрема білий колір, блідість, як-от: *weiß (bleich) wie die Wand sein; kreideweiß (kreidebleich) werden; weiß wie Kalk sein (werden); bleich wie Wachs werden; ganz weiß werden; jmdm. weicht die Farbe aus dem Gesicht.*

Страх у фразеологізмах актуалізує теж концепт «фізична слабкість», наприклад: *jmdm. werden die Knie weich; in den Knien weich werden; weiche Knie kriegen; «хвороба», «смерть», наприклад: tausend Tode sterben; eine Todesangst ausstehen; zu Tode erschrecken/ erschrocken sein.*

Однією з реакцій на страх є заціпеніння. Цей концепт актуалізують найчастіше сталі порівняння, як-от: *wie vom Donner gerührt dastehen; wie vom Blitz getroffen dasitzen; wie versteinert stehen; wie angewurzelt stehenbleiben; wie festgenagelt dastehen; wie ein Kaninchen die Schlange anstarren; vor Schreck wie gelähmt sein; starr vor Schrecken sein.* З іншого боку, фразеологізми ілюструють зупинку діяльності окремих органів і субстанцій, як от: *jmdm. bleibt das Herz stehen; jmdm. Erstarrt (stockt) das Blut in den Adern; jmdm. stockt das Herz vor Schreck; jmdm. steht das Herz still.*

Фразеологічні одиниці, що виражають концепт *MUT*, менш чисельні. Він презентований у них головню як дії та вчинки, наприклад:

а) «оволодіння собою»: *sein Herz in die Hand nehmen; ein Herz in beide Hände nehmen; sich ein Herz fassen; die Zähne zusammenbeißen;*

б) «рух уперед»: *rangehen wie Blücher; rangehen wie Hektor an die Buletten; sich in die Höhle des Löwen begeben/wagen; in die Höhle des Löwen gehen.*

в) «опір»: *der Gefahr trotzen; der Gefahr ins Auge sehen; einer Sachen die Spitze bieten; jmdm. die Stirn zeigen/bieten.*

г) «жертвність»: *ein Auge riskieren; einen Blick riskieren; den Hals riskieren; Kopf und Kragen riskieren; eine dicke Lippe riskieren; einen großen Rand riskieren.*

У фразеологічних одиницях *відвага* теж постає як людська якість, що проявляється в:

а) бездоганності: *ein Ritter ohne Furcht und Tadel sein; ohne Furcht und Tadel sein;*

б) володінні чимось: *Mumm (in den Knochen) haben; Eier (in der Nase) haben.*

Отож, фразеологізми належать до дескриптивних одиниць мови, які формують периферійну зону концептів СТРАХ і ВІДВАГА. Вони описують їх образно, експресивно, розкриваючи нові грані досліджуваних концептів. Архиконцепт СТРАХ увиразнюється через

концепти «холод», «жар», «спітніння», «тремтіння», «кляцання зубів», «блідість», «заціпеніння», «дефекація», «фізична слабкість», що головню ілюструють різні стани і реакції людського організму на небезпеку. Архиконцепт ВІДВАГА у фразеологічному фонді німецької мови експлікують концепти «володіння собою», «рух вперед», «жертвність», «опір», «бездоганність», «володіння чимось», які характеризують як дії, так і якості людини.

Структурно-семантичні характеристики фразеологічних номінацій бінарної опозиції *ANGST* – *MUT*. Як показує аналіз контестів, фразеологічні номінації бінарної опозиції СРАХ-ВІДВАГА, на відміну від одиниць номінативних, не називають, а описують відображувані ними емоційні стани, демонструючи не лише експресивність, образність, але і їх оцінку. Вони об'єднують різні типи фразеологізмів, а саме:

1. Фразеологічні зрощення:

Das ist gegenwärtig zwar nicht die Mehrheitsmeinung. Gleichwohl erwarte ich, dass alle Beteiligten noch vor einem Vollzug des Brexit feststellen werden, wie schwierig und kostspielig dieser Einschnitt für Großbritannien und Europa wäre. Sie glauben, dass die Briten kalte Füße bekommen? [19, Berliner Zeitung, 28.06.2016; Hängepartie unerwünscht].

2. Фразеологічні єдності, як-от:

б) сталі пари слів:

Sie scheuten eben weder Tod noch Teufel. Die Titelgeschichte schrieb Klaus Nüchtern über den Brutalo-Comic-Zeichner und -Schreiber Frank Miller. Dessen Werk "Sin-City" war bedenklich, also schon vergriffen. Nüchtern musste es sich ausborgen.[Falter, 20.02.2013, S. 3; Wurstbombe].

Wo Maurizio Poli auch auftaucht, er verbreitet Angst und Schrecken unter den Trainern der Bezirksliga-Mannschaften. [19, Rhein-Zeitung, 19.11.2012, S. 26; Poli allein zu harmlos für souveränen VfR].

в) сталі порівняння:

Lupita Nyong'o zittert als bedrohte Mutter wie Espenlaub, vollführt seltsam ruckartige Bewegungen und weitet ihre Augen zu eigentlichen Seelenlandschaften. Als Doppelgängerin wiederum spricht Nyong'o mit einer Stimme, die direkt aus der Hölle zu kommen scheint. Grauenhafteres hat man in einem Film jedenfalls noch selten vernommen. [19, Tages-Anzeiger, 21.03.2019, S. 35; Das Monströse in uns].

3. Фразеологічні вислови (паремії):

Ihre allerletzte Regierungserklärung dieser Legislaturperiode hält sie dazu. Eine gewisse Hartherzigkeit schimmert durch. Sie beklagt das Leid der Menschen und der Ortskräfte, die vor dem Truppenabzug nicht mehr



*herauskamen, keine Frage. Aber es wird auch bei ihr deutlich, wie bei US-Präsident Joe Biden, dass sie **ein Ende mit Schrecken einem Schrecken ohne Ende** vorzieht [19, Hannoversche Allgemeine, 22.09.2021, S. 2].*

*Deshalb vermuten manche Ägypter, dass diese Seuche der Regierung von Nutzen ist oder noch sein wird. Ich sehe das anders, denn allein der Gedanke daran macht mir Angst, und ein Sprichwort sagt: „**Die Furcht der Herr des Charakters.**“ [19, Süddeutsche Zeitung, 07.05.2020, S. 11].*

Взявши за основу частину мови і морфологічну парадигму, В. Фляйшер і ми слідом за автором, виокремлюємо такі класи фразеологізмів: а) субстантивні; б) ад'єктивні; в) адвербіальні; г) вербальні [20, с. 142-163]. В аналізованих публіцистичних текстах найчастіше зустрічаються вербальні фразеологізми з різною структурою. Наявність великої кількості вербальних фразеологізмів, на нашу думку, можна пояснити невисокою активністю дієслів у словотворенні. Різноманітність синтаксичних структур дієслівних фразеологізмів пояснюється теж різними можливостями комбінації дієслівних компонентів. Розглянемо представлені у досліджуваному фактичному матеріалі типи дієслівних фразеологізмів:

а) іменник + дієслово:

*Wer **fasst ein Herz** fürs Ehrenamt? Malteser haben Kampagne gestartet – Auch im Bistum Limburg Helfer gesucht. Limburg. „**Fass dir ein Herz**“ – unter diesem Motto haben die Malteser eine Ehrenamtskampagne gestartet.[19, Rhein-Zeitung, 26.10.2020, S. 9].*

б) прикметник+іменник + дієслово:

*Anleger **bekommen kalte Füße**. Die Anleger haben nach dem Vortagesrekordhoch wegen des starken Euro-Kurses **kalte Füße bekommen**. Der DAX verlor 1,07 Prozent auf 13 414,74 Punkte.[19, Rhein-Zeitung, 25.01.2018, S. 1].*

*Mit Laufsteg-Training, Interview-Proben, Fotoshooting und Videodreh. 2000 Zuschauer werden bei der Wahl im Europa-Park Rust im Saal sitzen. 7500 junge Frauen hatten sich beworben. „Oje, wenn ich schon daran denke, wie nah die Entscheidung ist, **bekomme ich weiche Knie**“, schreibt die 22-Jährige auf ihrem Instagram-Account. [19, Nürnberger Nachrichten, 15.02.2020, S. 10].*

в) прийменник+іменник+дієслово:

*In dem verunfallten Transporter befand sich eine Familie. Zwei behinderte, in einem Rollstuhl sitzende, Kinder erlitten schwere Verletzungen und mussten von Hilfskräften aus dem Wrack befreit werden. Zwei weitere Insassen erlitten leichte Verletzungen, der Fahrer **kam mit dem Schrecken davon**. [19, Nordkurier, 06.07.2019, S. 4].*

*Den größten Respekt hat er, jedenfalls meinen, weil er ein außergewöhnlich freier und mündiger und lebensbejahender Mensch ist, der sich vor nichts und niemandem **in die Hosen schießt**.* [19, Tageszeitung, 04.04.20203].

г) сполучник+іменник+дієслово:

*Lupita Nyong'o **zittert** als bedrohte Mutter **wie Espenlaub**, vollführt seltsam ruckartige Bewegungen und weitet ihre Augen zu eigentlichen Seelenlandschaften. Als Doppelgängerin wiederum spricht Nyong'o mit einer Stimme, die direkt aus der Hölle zu kommen scheint. **Grauenhafteres** hat man in einem Film jedenfalls noch selten vernommen.*[19, Tages-Anzeiger, 21.03.2019, S. 35].

д) займенник+ іменник+ 2 смислові дієслова:

*Harold fing an zu schlottern. Es begann mit einem **Zittern**, das **seine Zähne klappern ließ** und immer mehr Dynamik entwickelte. Seine Finger, Zehen, Arme, Beine schlotterten, dass es schmerzte.* [19, Rhein-Zeitung, 27.12.2013, S. 30].

Ад'єктивні фразеологізми нечисельні й мають біднішу структуру. Нами виявлено такі типи:

а) прийменник+іменник+дієприкметник:

*Ich war **kindlich naiv**, einfach **ahnungslos**. Ich wusste ja nicht, dass das, was er mit mir machte, **abnorm** und ganz **schrecklich** war. Bis zu seinem 52. Lebensjahr schwieg er, obwohl ihn jede Nacht **Alpträume quälten**. Oft wachte er **schreiend, in Schweiß gebadet** auf. Depressionen und eheliche Probleme ereilten ihn.* [19, NEWS, 11.04.2013, S. 124-129].

б) прикметник+прийменник+ іменник:

*Doch Feuerwerk entspricht nicht jedermanns Geschmack. Für manche steigert sich das Missfallen gar in Horror: **angsterfüllt und starr vor Schrecken** – so beschreibt Luca Schmitt das Verhalten seiner Pferde, wenn in der Nähe des Stalls Feuerwerk gezündet wird.*[19, St. Galler Tagblatt, 20.08.2020].

Як уже відомо, фразеологізми часто описують *страх* через різні відчуття і процеси в організмі людини. Наприклад, у досліджуваному ілюстративному матеріалі фразеологізм *weiche Knie haben* описує короткотривалий стан тривоги, викликаний несподіваною зустріччю з книгою, як-от:

*Für "Die Gabe" Nabokovs habe ich den Ring meiner Großmutter hergegeben. Ich wollte damals eigentlich einen Rock kaufen und sah im kleinen Lädchen an der Uni diese Frau mit dem Buch. Nabokov! Ich **hatte erst weiche Knie**, dann verspürte ich ein Feuer in mir, eine Art Jagdinstinkt, so dass ich den Satz der Frau, sie gebe das Buch nicht her, einfach*



überhörte, den Ring vom Finger streifte und das Buch schließlich mit nach Hause nahm. [19, Berliner Zeitung, 20.06.2015].

Фразеологізм *in Schweiß gebadet*, описує у досліджуваному мовному матеріалі важкий психологічний стан, який переживає людина, коли бачить сни жахів. Цей фразеологізм, таким чином, виражає високий ступінь страху, кошмар, що ілюструє такий приклад:

*Ich war kindlich naiv, einfach ahnungslos. Ich wusste ja nicht, dass das, was er mit mir machte, abnorm und ganz schrecklich war ...Bis zu seinem 52. Lebensjahr schwieg er, obwohl ihn jede Nacht Alpträume quälten. Oft wachte er schreiend, **in Schweiß gebadet** auf. Depressionen und eheliche Probleme ereilten ihn. Bis er seiner Frau endlich alles erzählen konnte. Da war es plötzlich draußen.*[19, NEWS, 11.04.2013, S. 124-129].

Фразеологізм *in die Hose machen* зустрічається в іншому варіанті ***sich in die Hosen scheißen***, яким описано емоційний стан гравців футбольної команди перед початком гри:

*Bevor jedoch Thomas Müller zum Abschlusstraining auf den heiligen Rasen entschwand, richtete er der internationalen Presse aus: "Ich habe nicht das Gefühl, dass **sich** diesmal jemand **in die Hosen scheißt**."*[19, Berliner Zeitung, 25.05.2013, S. 15].

Фразеологізм *wie Espenlaub zittern* у наступних прикладах може виражати як емоційний стан переживання, страху, так і симптом хвороби, як-от:

*Und wie lief es? Ich war wie im Rausch und weiss absolut nichts mehr davon. Nur, dass ich **wie Espenlaub** zitterte. Ich war null vorbereitet!* [19, St. Galler Tagblatt, 20.06.2019].

*Und sie beginnen tatsächlich zu flattern, die Hände, sobald er sie hebt, zu zucken wie von tausend kleinen Stromstößen gejagt, zu **zittern wie Espenlaub**, als striche ein starker Wind durch ihre Finger.* [19, Die Zeit (Online-Ausgabe), 15.05.2014].

Складник ВІДВАГА у публіцистичних текстах актуалізується вербальними та субстантивними фразеологізмами. Перша група характеризується такою структурою:

а) іменник+прийменник+прикметник+іменник+дієслово:

*Darin spielt er einen lebensmüden Journalisten, der alle Mitmenschen beleidigt - und damit überspielt, dass er eigentlich **das Herz auf dem rechten Fleck hat**.* [19, Neue Zürcher Zeitung, 05.02.2020, S. 35].

б) іменник+прийменник +іменник+дієслово:

*Jeder zweite Bewohner von Namie nimmt diese Extrauntersuchung wahr. Aber viele vermeiden es, **der Gefahr ins Auge zu sehen**.* [19, Die Tageszeitung, 10.03.2014, S. 04].

в) іменник+дієслово:

So hatte das Land schon reagiert, als Islamisten im Februar 2013 den linken Oppositionellen Chokri Belaïd ermordet hatten. Hunderttausende zeigten dem Terror die Stirn [...]. [19, Tages-Anzeiger, 20.03.2015, S. 7].

Нами теж виявлено один субстантивний фразеологізм з такою структурою:

а) іменник+прийменник+іменник+ іменник:

Loreley. Ritter ohne Furcht und Tadel gastieren an den Osterfeiertagen von Samstag, 26. März, bis Montag, 28. März, beim Mittelalterfest auf der Loreley. [19, Rhein-Zeitung, 24.03.2016, S. 20].

Фразеологічні номінації складника ВІДВАГА в аналізованому матеріалі використовуються для характеристики людей, у яких відсутній страх, наприклад:

"Top Gun - Sie fürchten weder Tod noch Teufel" machte ihn zum Star. [19, Nordkurier, 01.07.2022, S. 12].

Es heißt, die Person müsse „das Herz auf dem rechten Fleck haben“, Mannheimer Witz, Schlagfertigkeit sowie kurpfälzer Lebensart verkörpern und sich für die Gemeinschaft engagieren. [19, Die Südoschweiz, 07.07.2018].

У деяких випадках вони використовуються для іронічного опису людини, як-от:

Steven Pinker, der prominente Harvard-Psychologe, versteht sich als Botschafter der Rationalität und Ritter ohne Furcht und Tadel gegen alles, was gegen die Vernunft ist. Also gegen alles, wofür es keine Beweise gibt. [19, Neue Zürcher Zeitung, 13.10.2021, S. 28].

Іншим аспектом, через який проявляється відвага, є дія, яка засвідчує відсутність страху, наприклад:

Wir haben uns hier teuer verkauft, das Spiel lange offengehalten und dem stärker eingeschätzten Gegner gehörig die Stirn gezeigt. Alleine schon die Tatsache, so weit gekommen zu sein und den TuS Issel im Halbfinale ausgeschaltet zu haben, nötigte Rheinland-Chef Desch Respekt ab. [19, Rhein-Zeitung, 20.05.2019, S. 17].

Тут теж зустрічаємо приклади, в яких фразеологізми використовуються не у своєму звичному значенні, а з відтінком іронії, вербалізуючи тим самим непереборний страх, наприклад:

Sitzend schiesse ich gerade auf 10 000 Meter bei minus 60 Grad mit 800 km/h durch die Luft. Ich sitze quer zur Flugrichtung. Ich denke, wenn wir jetzt mit einem anderen Flugzeug zusammenstossen würden, wäre das seltsam. In Flugrichtung kann ich der Gefahr ins Auge blicken, aber hier, seitwärts, auf dem Klo? Wieder steige ich über 75 G. Ich krame den Gurt



unter meinem Hintern hervor. Metall klickt. Ich suche meine Schlafmaske.[19, Mannheimer Morgen, 22.02.2020, S. 13].

Отож, фразеологічні номінації бінарної концептуальної опозиції СТРАХ-ВІДВАГА розмаїті за своєю структурою. Найчисельнішу групу серед досліджуваних прикладів становлять дієслівні фразеологізми. Субстантивні та ад'єктивні складають поодинокі приклади. Особливістю фразеологічних номінації бінарної опозиції СТРАХ-ВІДВАГА є експресивність, образність, у деяких контекстах модифікації структури та використання для вираження іронії.

Характеристика лексико-стилістичних засобів образної номінації бінарної опозиції СТРАХ – ВІДВАГА. Для номінації бінарної опозиції СТРАХ-ВІДВАГА використовуються також деякі лексико-стилістичні засоби, що слугують образному вираженню вказаних концептів. У ході аналізу ілюстративного матеріалу нами виявлено головно випадки метафоричного переосмислення. Зокрема можна виокремити такі типи переосмислення, в яких *страх* постає як певна субстанція, наділена фізичними властивостями, що ілюструють такі приклади:

*Für die Anwohner ist das allerdings nicht nur ein Grund zur Freude. Vielmehr **macht sich die Angst breit**, dass durch die Bauarbeiten Schäden an den Wohnhäusern und Straßen entstehen.*[19, Nordkurier, 06.06.2019, S. 13].

*Diese so ausgeklügelt in Szene gesetzte sadistische, ekelerregende Schlußnummer zieht sich in die Länge, bis aller **Schrecken verpufft** und nur noch die Frage übrigbleibt...* [19, Nürnberger Nachrichten, 24.02.1998, S. 16].

В одному контексті страх постає як продукт живлення, як-от:

*Leverkusens Kevin Volland hat bemängelt, dass im Fußball jeder **Ängste in sich hineinfrisst**. Wie sind Sie als Spieler mit Ängsten und Zweifeln umgegangen?*[19, Mannheimer Morgen, 30.01.2020, S. 21].

В окремих випадках спостерігається персоніфікація, яка «оживляє» це поняття, наділяє його людськими якостями, як-от:

*Erstmals in Österreich ist bei einem Schaf eines Nebenerwerbsbauern aus Ottnang die gefährliche Seuche Scrapie aufgetreten. Scrapie galt in England als Vorstufe des BSE-**"Rinderwahns"** und **weckt alte Ängste**.*[19, Oberösterreichische Nachrichten, 25.01.2000].

У низці аналізованих уривків *страх* асоціюється зі злочинцем, який підстерігає, переслідує, хапає, мучить, що ілюструють такі приклади:

*Ähnlich wie der Fall Michael Brown: Ferguson ist, wie er mir später erklärte, das Spiegelbild seines eigenen Traumas. Jener **"alltäglichen Furcht"** vor dem wahllosen "death by cop", die alle Afroamerikaner verfolgt.* [19, Spiegel-Online, 20.08.2014].

*Immer zeigt die Schriftstellerin mit den multikulturellen, jüdischen und iranischen Wurzeln, dass der **Schrecken** hinter der nächsten Ecke lauert und die Bedrohung unserer bürgerlichen Idylle allgegenwärtig ist.* [19, Mannheimer Morgen, 02.08.2017, S. 28].

*«Da zappe ich gerne weiter!» Das blanke **Entsetzen packt** Walter Dünser (47) aus Oberriet bei eingewachsenen Zehennägeln.* [19, www.tgplus.ch].

*Wie in einer Stierkampfarena gibt es schmale Durchgänge, in denen sich der Chor und die von **Angst geplagten** Helden verstecken können wie der Torero vor dem Stier.* [19, Die Zeit, 06.11.1992, S. 57].

В одному прикладі зустрічається оксиморон, як-от:

*Natürlich ist das alles irgendwie schrecklich vorhersehbar, aber **schrecklich schön**. Nur die Halle nicht. Die kann man sich einfach nicht schöntrinken.* [19, Falter, 13.03.2013, S. 55].

Отож, лексико-стилістичні номінації досліджуваних концептів чисельні, але не різноманітні. Нами було виявлено в процесі аналізу ілюстративного матеріалу метафору, яка використовується для номінації страху. У процесі метафоричного переосмислення страх постає як субстанція, що має певні властивості, та їжа. В кількох випадках вживання спостерігається персоніфікація, яка наділяє страх людськими рисами та якостями, однак у цих прикладах вживання він асоціюється, як правило, зі злочинцем, який переслідує людину чи має на меті її скривдити.

Висновки. Аналіз вербалізації концепту СТРАХ у газетних статтях дає змогу простежити деякі його особливості. Іменники *Angst* і *Furcht*, з одного боку, та лексеми *Schrecken* і *Entsetzen*, з іншого, виражають різне спрямування емоції: перші – на майбутнє, другі – на минулі події. Складник ВІДВАГА в досліджуваному ілюстративному матеріалі описує здатність людини впоратися з викликами сьогодення: безстрашною є не та людина, яка піддає ризику своє життя і здоров'я, а та, яка легко сприймає нове, відстоює свою позицію тощо. Атрибутивні номінації концепту СТРАХ описують у публіцистичних текстах властивості людського характеру і тимчасові негативні емоційні стани. Вони використовуються як означення до абстрактних іменників, зокрема з негативною аксіологічністю. Атрибутивні номінації концепту ВІДВАГА вказують на риси характеру і дії людини, поєднуючись з іменниками на позначення дій і процесів. Процесуальні номінації бінарної концептуальної опозиції СТРАХ-ВІДВАГА виражають як емоційні стани, так і дію щодо введення в них. Особливістю процесуальної вербалізації складника СТРАХ є вираження одним дієсловом у різних контекстах різного ступеня страху. Дієсловами, які



актуалізують складник ВІДВАГА, окреслено більш чи менш рішучу дію з більшим чи меншим усвідомленням ризиків. Фразеологічні номінації бінарної концептуальної опозиції СТРАХ-ВІДВАГА різні за своєю структурою. Найчисельнішу групу серед досліджуваних одиниць складають дієслівні фразеологізми, субстантивні та ад'єктивні натомість зустрічаються в поодиноких випадках. В аналізованих контекстах фразеологізми зазнають інколи трансформацій, що допомагає досягти більшої образності та експресії. Фразеологічні номінації складника ВІДВАГА часто використовуються для вираження іронії.

Література:

1. Schwarz-Friesel M. Sprache, Kognition und Emotion: Neue Wege in der Kognitionswissenschaft. : Berlin Jahrbuch, 2007. S. 277-301.
2. Schwarz-Friesel M. Sprache und Emotion. Tübingen: Niemeyer, 2007. 314 S.
3. Загнітко А. Класифікаційні типології концептів. Лінгв. студії. 2010. Вип. 21. С. 12-21.
4. Подсевак К. С. Бінарна опозиція «людина-техніка» в лінгвокогнітивному висвітленні (на матеріалі наукової фантастики Р. Бредбері) : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київський нац. лінгвістичний університет. Київ, 2020. 272 с.
5. Щербина С. М., Гоца Н. М. Онтологічна сутність бінарних концептів та основні підходи до їх вивчення у сучасній лінгвоконцептології. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного у-ту. Сер.: Філологія. 2014. № 13. С. 157-160.
6. Мазепова О.В. Метафора та метонімія як засоби концептуалізації емоцій в перській мові (на прикладі концепту СТРАХ). Мовні і концептуальні картини світу. Вип.50, ч. 2. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, ВПЦ «Київський університет», 2014. С. 3-13.
7. Велика В. В. Мультимодальні засоби вираження концепту «fear» у корпусі кінотекстів психологічних трилерів: перекладознавчий аспект: маг. дис. Нац. техн. у-т України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського». Київ, 2020. 147 с.
8. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. <https://www.dwds.de/>.
9. Duden online. <https://www.duden.de/woerterbuch>.
10. Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Drosdowski, Günther et al (Hrsg.). Band 11. Mannheim: Dudenverlag, 1998. 864s.
11. Duden. Herkunftswörterbuch, Etymologie der deutschen Sprache; Edition: 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Aufl. Mannheim: Dudenverlag, 1997. 960 S.
12. Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Berlin; München; Langenscheidt KG, 2003. 1253 S.
13. Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. [Dieter Götz, Günther Haensch, Hans Wellmann]. Berlin, München, Langenscheidt KG, 2008.
14. Open Thesaurus. Ein freies deutsches Wörterbuch für Synonyme. <http://www.openthesaurus.de/synonyme/>.
15. Wahrig G. Deutsches Wörterbuch [Neu herausgeben von Dr. Renate Wahrig-Burfeind]. Mit einem „Lexikon der deutschen Sprachlehre“. Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH, Gütersloh, München, 2001. 1420 S.
16. Wahrig G. Synonymwörterbuch [Neuausgabe]. Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH. Gütersloh. München, 2008. 1023 S.

17. Wörterbuch der Psychologie. Herausgeben von Prof. Dr. sc. Phil. Günter Clauß. [4. durchg. Auflage]. VEB Bibliographisches Institut, Leipzig, 1985. 139 S.
18. Wortschatz-Lexikon. Deutscher Wortschatz-Portal. <http://wortschatz.uni-leipzig.de/>.
19. COSMAS II. URL: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/>.
20. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1982. 299 s.

References:

1. Shvarts-Friesel M. (2007). *Sprache, Kognition und Emotion [Language, Cognition and Emotion]*. Institut fuer Deutsche Sprache : Berlin Jahrbuch. [in German].
2. Schwarz-Friesel M. (2007). *Sprache und Emotion [Language and emotion]*. Tübingen: Niemeyer. [In German]
3. Zahnitko A. (2010). *Klasyfikatsiini typolohii kontseptiv [Classification typologies of concepts]*. Lihvistychni studii. [in Ukrainian].
4. Podsievak K. S. (2020). *Binarna opozysiiia «liudyna-tehnika» v linhvokhnityvnomu vysvitleni (na materialy naukovoi fantastyky R. Bredberi) [The binary opposition "man-technology" in linguistic and cognitive coverage (based on the material of R. Bradbury's science fiction)]*. dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.04 / Kyivskiy nats. linhvistychniy universytet. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Shcherbyna S. M., Hotsa N. M. (2014). *Ontolohichna sutnist binarnykh kontseptiv ta osnovni pidkhody do yikh vyvchennia u suchasni linhvokontseptolohii [The ontological essence of binary concepts and the main approaches to their study in modern linguistic conceptology]*. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho u-tu. Ser.: Filolohiia. [in Ukrainian].
6. Mazepova O.V. (2014). *Metafora ta metonimiia yak zasoby kontseptualizatsii emotsii v perskii movi (na prykladi kontseptu STRAKh). Movni i kontseptualni kartyny svitu [Metaphor and metonymy as means of conceptualising emotions in Persian (on the example of the concept of FEAR). Linguistic and conceptual pictures of the world]*. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka, VPTs «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian].
7. Velyka V. V. (2020). *Multymodalni zasoby vyrazhennia kontseptu «fear» u korpusi kinotekstiv psykholohichnykh tryleriv: perekladoznavchyi aspekt: mahisterska dysertatsiia. [Multimodal means of expressing the concept of "fear" in the corpus of psychological thriller film texts: a translation aspect]*. Natsionalnyi tekhnichnyi universytet Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut im. I. Sikorskoho». Kyiv. [in Ukrainian].
8. *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache [Digital dictionary of the German language]*. Retrieved from <https://www.dwds.de/>. [In German].
9. Duden online. Retrieved from <https://www.duden.de/woerterbuch>. [In German].
10. Duden (1998). *Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik [Idioms. Dictionary of German idioms. Idioms. Dictionary of German idioms]*. Drosdowski, Günther et al (Hrsg.). Mannheim: Dudenverlag, 1998. 864s. [In German]
11. Duden. *Herkunftswörterbuch, Etymologie der deutschen Sprache [Dictionary of origins, etymology of the German language]*. Mannheim: Dudenverlag. [In German]
12. Langenscheidt (2003). *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache [German as a foreign language dictionary]*. Berlin; München; Langenscheidt KG., 1253 S. [In German]
13. Dieter Götz, Günther Haensch, Hans Wellmann. Langenscheidt (2008). *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache [German as a foreign language dictionary]*. Berlin, München, Langenscheidt KG, 2008. [In German]



14. *Open Thesaurus. Ein freies deutsches Wörterbuch für Synonyme [A free German dictionary for synonyms]*. Retrieved from <http://www.openthesaurus.de/synonyme/>. [In German].

15. Wahrig G. (2001). *Deutsches Wörterbuch [Neu herausgeben von Dr. Renate Wahrig-Burfeind]. Mit einem „Lexikon der deutschen Sprachlehre“ [German dictionary [newly edited by Dr Renate Wahrig-Burfeind]. With a "Lexicon of German linguistics"]*. Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH, Gütersloh, München. [In German].

16. Wahrig G. (2008). *Synonymwörterbuch [Neuausgabe] [Synonym dictionary [new edition]]*. Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH. Gütersloh. München. [In German].

17. *Wörterbuch der Psychologie*. Herausgeben von Prof. Dr. sc. Phil. Günter Clauß. [4. durchg. Auflage]. VEB Bibliographisches Institut, Leipzig, 1985. 139 S. .

18. *Wortschatz-Lexikon*. Deutscher Wortschatz-Portal. Retrieved from <http://wortschatz.uni-leipzig.de/>. [In German].

19. COSMAS II. URL: Retrieved from <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/>. [In German].

20. Fleischer W. *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1982. 299 s.

УДК 811.111'373,46:791

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-246-254](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-246-254)

Лозинська Людмила Федорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, Донецький національний університет імені Василя Стуса, вул. 600-річчя, 21, м. Вінниця, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3365-8525>

Мартінова Тетяна Іванівна асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33028, <https://orcid.org/0000-0002-4239-3450>

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОМИЛОК У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Стаття присвячена виявленню та систематизації лексико-семантичних перекладацьких помилок під час роботи з англomовними текстами. Актуальність теми статті зумовлена розвитком сучасного полікультурного середовища в рамках світової глобалізації, у якому фахівець з перекладу демонструє професійні компетенції.

Мета статті полягає у дослідженні мовних одиниць, що породжують перекладацькі помилки, розкладання їх на складові елементи, з'ясування причин їхньої появи та створення умов їхнього запобігання. З метою виявлення типових перекладацьких помилок у статті застосовано метод лінгвістичного спостереження; індуктивний метод організації наукового процесу (збір та документація перекладацьких помилок із подальшим узагальненням отриманих результатів); опис; аналіз словникових дефініцій та контекстуальний аналіз. Автори статті позначають перекладацькі помилки як обґрунтовані відхилення від нормативної вимоги еквівалентності, оскільки абсолютна еквівалентність під час перекладу неможлива з низки причин.

У статті запропоновано класифікацію лексико-семантичних перекладацьких помилок. Встановлено, що найпоширенішими помилками є ті, що спричинені знанням «первинного» семантичного варіанта, зумовленого наявним мовним досвідом. Другу групу становлять помилки, які виникають внаслідок умовної омонімії з різницею у значеннях в українській та англійській мовах. Найменш частотними є помилки, які спричинені хибним визначенням



категоріального значення слова. Окрім цього, авторами статті окреслено основні причини появи лексико-семантичних перекладацьких помилок, до яких належать: специфічність семантики мовних знаків у різних мовах, несумісність «картин світу» та відмінності в реальності, культурі та цивілізації носіїв англійської та української мов, а також недостатня сформованість професійних компетенцій перекладача.

Ключові слова: значення слова, картина світу, лексико-семантичні перекладацькі помилки, омонімія, семантика, переклад.

Lozynska Liudmyla Fedorivna PhD in Education, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Specific Purposes, Vasyl' Stus Donetsk National University, 600-richchia St., 21, Vinnytsia, 21021, <https://orcid.org/0000-0002-3365-8525>

Martynova Tetiana Ivanivna Assistant of the Department of Foreign Languages, The National University of Water and Environmental Engineering, Soborna St., 11, Rivne, 33028, <https://orcid.org/0000-0002-4239-3450>

LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF MISTAKES IN THE TRANSLATION PROCESS

Abstract. The article is devoted to the identification and systematization of lexical and semantic translation mistakes when working with English-language texts. The relevance of the article's topic is due to the development of a modern multicultural environment within the framework of world globalization, in which a translation specialist demonstrates professional competencies.

The purpose of the article is to study the linguistic units that give rise to translation mistakes, to decompose them into their constituent elements, to find out the reasons for their occurrence and to create conditions for their prevention. To identify typical translation mistakes, the authors use the method of linguistic observation; the inductive method of organizing the scientific process (collection and documentation of translation mistakes with further generalization of the results); description; analysis of dictionary definitions and contextual analysis. The authors of the article define translation mistakes as justified deviations from the normative requirement of equivalence since absolute equivalence in translation is impossible for several reasons.

The classification of lexical and semantic translation mistakes was offered. It has been established that the most common mistakes are those

caused by knowledge of the "primary" semantic variant due to the existing language experience. The second group consists of mistakes that arise as a result of conditional homonymy with a difference in meaning in Ukrainian and English. The least frequent mistakes are those caused by an incorrect definition of the categorical meaning of a word. In addition, the authors of the article outline the main causes of lexical and semantic translation mistakes, which include: the specificity of the semantics of language signs in different languages, incompatibility of "world pictures" and differences in reality, culture and civilization of English and Ukrainian speakers, as well as insufficient development of the translator's professional competencies.

Keywords: word meaning, world picture, lexical and semantic translation mistakes, homonymy, semantics, translation.

Постановка проблеми. Важливість дослідження природи, типології та характеристики помилок засвідчує той факт, що Ф. Бацевич наголошує на «створенні загальної теорії мовленнєвих помилок як спеціальної наукової дисципліни, предметом якої має стати вивчення обсягу, характеру, класифікації, причин виникнення різноманітних мовленнєвих аномалій, методів запобігання їм» [1, с. 8-9]. Нині, у час глобалізації та активного розвитку міжнародних контактів, актуальним постає дослідження перекладу загалом та перекладацьких помилок зокрема, які можуть призвести, наприклад, до погіршення міжнародних відносин, а подекуди бути небезпечними для життя та здоров'я людини, як-от у перекладі характеристик медичних препаратів тощо. Однак для того, щоб охарактеризувати поняття перекладацької помилки, необхідно визначити термін «помилка». У наукових колах їх пов'язують «з неправильним вживанням слів, неправильною побудовою речень внаслідок ненавмисного порушення літературних норм, а також з помилковими мисленнєвими операціями» [2, с. 458].

Релевантним для нашого дослідження є виявлення причин виникнення лексико-семантичних перекладацьких помилок. У цьому контексті слід зазначити, що «лексичні помилки – це помилки у слововживанні, у виборі слова (помилки в доборі синонімів, у вживанні паронімів тощо), стилістично невиправдане вживання діалектних і розмовних слів у літературному мовленні, уживання слів різної стильової належності, повторення одних і тих же слів або спільнокореневих, неправильне вживання фразеологізмів та ін.» [2, с. 452].

Кожна людина, яка взаємодіє зі світом і сприймає реальність, прагне сприймати людей, явища і події правильно зі своєї точки зору. Однак це не завжди можливо, оскільки людська свідомість не є



готовою, фіксованою конструкцією і тому схильна до помилок. У цьому контексті виникає необхідність розгляду перекладацьких помилок, яких припускаються під час перекладу англомовних текстів та їхнього сприйняття, що пов'язані з певним когнітивним досвідом англійської культури та мови, і помилковий когнітивний досвід, що виникає під час перенесення цього досвіду у сферу використання та сприйняття лексичних одиниць української мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання типології перекладацьких помилок досить добре вивчене в лінгвістиці з погляду різних аспектів. Фундаментальною у цьому напрямі є робота Ф. Бацевича «Основи комунікативної девіатології» [1], який наголошує на створенні загальної теорії мовленнєвих помилок як спеціальної наукової дисципліни. Не менш цікавою є монографія П. Куляса [2], у якій запропоновано типологію перекладацьких помилок. Зі свого боку, К. Дубовий вивчає помилки і втрати у закадровому перекладі художнього фільму [3]. Л. Гречина присвячує свої розвідки проблемам лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури [4]. На проблему перекладацьких помилок вказують у своїх роботах В. Кикоть [5], Л. Клименко [6], О. Ясинецька [7], О. Логвиненко [8], Т. Норяк та В. Аккурт [9].

Попри значну кількість робіт, присвячених вивченню перекладацьких помилок, це питання потребує подальших розвідок.

Мета статті полягає у дослідженні мовних одиниць, що породжують перекладацькі помилки, розкладання їх на складові елементи, з'ясування причин їх появи та створення методики їх запобігання. Для досягнення мети розвідки необхідно розв'язати такі **завдання**: виявити типові помилки, яких припускаються перекладачі під час відтворення англомовних текстів українською мовою; представити класифікацію перекладацьких помилок.

З метою виявлення типових перекладацьких помилок у статті застосовано метод лінгвістичного спостереження; індуктивний метод організації наукового процесу (збирання та документація перекладацьких помилок із подальшим узагальненням); опис; кількісний аналіз; аналіз словникових дефініцій та контекстуальний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Лінгвістика і переклад тісно пов'язані між собою і доповнюють одна одну як теоретична база та її прикладне застосування, адже переклад ґрунтується на зіставленні мовних і мовленнєвих одиниць двох мов у реальній міжмовній та міжкультурній комунікації, а також зіставленні мовної інтерференції,

яка є умовою виникнення перекладацьких помилок. З огляду на це, перекладацькі помилки – це обґрунтовані відхилення від нормативної вимоги еквівалентності, оскільки абсолютна еквівалентність під час перекладу неможлива з низки причин.

Фахівці у галузі перекладу [1-3, 7] наголошують, що основними причинами, що призводять до неправильного перекладу, є:

- переконаність у неоднозначності слів і граматичних форм;
- плутанина в графічному вигляді слів;
- неправильне використання аналогій, переклад слів з більш конкретними значеннями, ніж вони мають насправді;
- невміння знаходити українські значення в перекладах англійських слів, лексичних і граматичних сполучень;
- незнання закономірностей в англійському науково-технічному, культурологічному, історичному матеріалі та способів їх передачі українською мовою.

Такий процес, як змішання, є результатом використання мовних одиниць і структур рідної мови під час перекладу іноземною і навпаки, тобто безпосереднього впливу однієї мови на іншу. Відомий французький лінгвіст і перекладач Жорж Мунен називає основними причинами перекладацьких помилок «особливості семантики мовних знаків у різних мовах, несумісність картини світу, що створюється мовами, відмінності в самій дійсності, культурі та цивілізації носіїв різних мов» [10, с. 19]. Тому насамперед ментальні та культурні аспекти, а також мовний та мовленнєвий досвід рідною та іноземною мовами є чинниками неминучості та зумовленості помилок перекладу, а отже, мовних та мовленнєвих помилок.

Аналіз останніх розвідок [2; 5; 7] засвідчує, що нині вивчення помилок перекладу має чотири аспекти: соціологічний, методологічний, психологічний і лінгвістичний. Лінгвістичний аспект вивчає процеси та наслідки взаємодії мов, тобто порівняльний аналіз функціонування мовних одиниць у різних мовах, дослідження відмінностей і подібностей між помилками під час вивчення рідної та іноземної мов, а також проблему інтерференції. Для нашого дослідження релевантним постає лінгвістичний аспект.

Узагальнюючи наявний досвід класифікацій перекладацьких помилок, можна виокремити чотири основні їхні типи:

- 1) змістовні помилки (функціонально-немотивовані відхилення від вихідного змісту, неточності, неясності);
- 2) нормативно-мовні та нормативно-мовленнєві помилки;



3) прагматичні помилки (невідповідність комунікативної інтенції автора оригіналу);

4) лінгвокультурні помилки [1; 2].

Релевантним для цього дослідження є виокремлення типових лексико-семантичних перекладацьких помилок, що виникли під час перекладу англійських текстів українською мовою. Згідно з результатами аналізу, помилки цього типу можна поділити на три групи.

До першої групи аналізованих помилок належать одиниці, що мають у свідомості людини певне значення (первинне), пов'язане з мовним досвідом перекладача, а також зі схожим значенням в українській мові. Переважна частина подібних лексичних одиниць запозичена українською мовою з латинської або з англійської мов, що призводить до лінгвістичної інтерференції. Прикладами цієї групи одиниць слугують такі, як:

– arm (lawmaking) – часто перекладають як «рука», хоча в юридичних текстах це слово має значення «орган»;

– article – найчастіше вживається як «артикуль» в текстах лінгвістичної спрямованості, однак частотними є значення «товар», «стаття», в юридичних документах – «пункт/стаття закону»;

– bar – перекладається як «бар», однак в юридичних документах це слово має значення «адвокатура»;

– committee – це слово часто помилково перекладають як «комітет», замість «комісія»;

– criminal – при перекладі цього слова слід звертати увагу на те, що воно має значення не лише «кримінальний», а й «кримінально-правовий», як-от у словосполученнях: Criminal Code, Criminal Procedure;

– deputy – часто перекладається лише як «депутат», хоча це слово має ширший спектр значень – «помічник», «заступник»;

– individual – часто перекладається як прикметник «індивідуальний», однак це слово має ще значення «фізична особа»;

– security – для українського реципієнта це слово має у першу чергу значення «охоронець», хоча воно перекладається також як «безпека» [11; 12].

Помилки цієї групи виникають на початкових етапах ознайомлення з новою лексикою в тексті й зумовлені тим, що професійна компетенція ще не сформована повною мірою, тобто професійна лінгвістична компетенція є незрілою. На цьому етапі важливо з'ясувати весь спектр значень лексичних одиниць і орієнтуватися на предметну специфіку семантики мовних знаків.

До другої групи перекладацьких помилок належать лексичні одиниці, які також є запозиченими словами в українській мові, але значення яких в українській мові не є еквівалентним семантичному варіанту в англійській.

До таких слів належать, наприклад:

- artist – часто перекладається як «артист» замість «художник»;
- camera – «камера» замість «фотоапарат»;
- division – «дивізія» замість «адміністративний округ»;
- furniture – «фурнітура» замість «меблі»;
- intelligent – перекладається часто як «інтелігентний» у значенні «високоосвічена, з високою культурою поведінки людина» замість «розумний/ерудований»;
- magazine – «магазин» замість «журнал»;
- occupation – часто перекладають як «окупація» під впливом українського значення замість значення «заняття/професія/зайнятість», хоча значення в українській і в англійській мовах перегукуються, але частіше семантична акцентуація у значеннях цього слова різна;
- tort – «торт» замість «цивільне правопорушення» [11; 12].

Такі помилки характерні для перекладачів-початківців або студентів, коли дуже виражена лінгвістична інтерференція.

До третьої групи лексико-семантичних помилок перекладу належать помилки, пов'язані зі сприйняттям слова в певному категоріальному значенні, тобто з віднесенням його до певної частини мови:

- veto – часто перекладається як іменник «вето» або «заборона», однак це слово має омонімічну форму як дієслово «veto» зі значенням «накладати вето» або «забороняти»;
- head – це слово сприймається часто як дієслово «очолювати» або «керувати», при цьому воно може бути іменником зі значенням «голова» або «керівник».

Такі помилки усуваються шляхом уточнення категоріального значення слів і відпрацювання їх у контексті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті систематизовано помилки перекладу, що часто виникають під час роботи з англійськими текстами, та запропоновано класифікацію помилок перекладу. Найпоширенішими та найчастішими є помилки, зумовлені знанням лише основних семантичних варіантів, та помилки, спричинені умовною омонімією, пов'язаною із семантичними відмінностями в українській та англійській мовах, менш частотними є



помилки, спричинені неправильними визначеннями категоріального значення слова. Крім того, основними причинами помилок перекладу є особливості семантики мовних символів у різних мовах, несумісність «картин світу», відмінності в реаліях носіїв різних мов і недостатня професійна компетентність.

Запропонована класифікація частих помилок перекладу створює підґрунтя для вивчення менш частотних помилок перекладу.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної девіатології. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. 236 с.
2. Куляс П. П. Типологія помилок : підручник-монографія; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 464 с.
3. Дубовий К. В. Помилки і втрати у закадровому перекладі художнього фільму. «Філологічні трактати». 2015. Т. 7, № 3. С. 33-38.
4. Гречина Л. Б. До проблем лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури. Вісник Житомирського державного університету. 2011. № 57. С. 166-169.
5. Кикоть В. Індивідуальний стиль автора та поетичний переклад. Актуальні проблеми сучасного перекладознавства: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 30 травня 2018 року). Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2018. С. 14–24.
6. Клименко Л. В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті Євроінтеграції. Літературознавчі студії. 2015. Вип. 1(1). С. 228–235.
7. Ясинецька О. Увага до суміжності стилістичних прийомів під час роботи з художнього перекладу (на прикладі взаємодії прийому порівняння з іншими стилістичними явищами). Наукові записки. Вип. 154. Серія: Філологічні науки. Кропивницький: Видавець Лисенко В. Ф., 2017. С. 419–423.
8. Логвиненко О. М. Культура перекладу художнього твору: психологічний аспект. Український інформаційний простір: науковий журнал Інституту журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв / гол. редактор М. С. Тимошик. К., 2014. Ч. 2. С. 117–122.
9. Норяк Т., Аккурт В. Літературний стиль автора при перекладі художньої літератури. Нагальні питання вітчизняного та зарубіжного перекладознавства. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 12–14.
10. Mounin, G. Les problèmes théoriques de la traduction, Paris, Gallimard, 1963. 296 p.
11. Oxford Dictionaries Online. URL: <http://www.oxforddictionaries.com>
12. Новий англо-український словник = Modern English-Ukrainian dictionary: понад 160 000 слів та словосполучень / укл. Балла М. І. 4-е вид., випр. та доп. К.: Чумацький Шлях, 2007. 668 с.

References:

1. Batsevych, F. S. (2000). Osnovy komunikatyvnoi deviatolohii [Fundamentals of communicative deviatology]. Lviv: LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].

2. Kulas, P. P. (2015). Typolohiia pomylok [Typology of errors]: pidruchnyk-monohrafiia; Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

3. Dubovyi, K. V. (2015). Pomylky i vtraty u zakadrovomu perekladi khudozhnoho filmu [Errors and losses in the off-screen translation of a feature film]. «Filolohichni traktaty» – "Philological treatises", 7(3), 33-38 [in Ukrainian].

4. Hrechyna, L. B. (2011). Do problem leksychnykh trudnoshchiv perekladu naukovo-tekhnichnoi literatury [To the problems of lexical difficulties in the translation of scientific and technical literature]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University, 57, 166-169 [in Ukrainian].

5. Kykot, V. (2018). Indyvidualnyi styl avtora ta poetychnyi pereklad [The author's individual style and poetic translation]. Aktualni problemy suchasnoho perekladoznavstva: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Actual problems of modern translation studies: a collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (m. Cherkasy, 30 travnia 2018 roku). Cherkasy: Cherkaskyi natsionalnyi universytet imeni Bohdana Khmelnytskoho, 14–24 [in Ukrainian].

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

7. Iasynetska, O. (2017). Uvaha do sumizhnosti stylistychnykh pryiomiv pid chas roboty z khudozhnoho perekladu (na prykladi vzaiemodii pryomu porivniannia z inshymy stylistychnymy yavyschamy) [Attention to the contiguity of stylistic techniques during work on artistic translation (on the example of the interaction of the technique of comparison with other stylistic phenomena)]. Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological sciences, 154, 419–423 [in Ukrainian].

8. Lohvynenko, O. M. (2014). Kultura perekladu khudozhnoho tvor: psykholohichni aspekt [Kultura perekladu khudozhnoho tvor: psykholohichni aspekt]. Ukrainyskyi informatsiinyi prostir: naukovyi zhurnal Instytutu zhurnalistyky i mizhnarodnykh vidnosyn Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv [Ukrainyskyi informatsiinyi prostir: naukovyi zhurnal Instytutu zhurnalistyky i mizhnarodnykh vidnosyn Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv] / hol. redaktor M. S. Tymoshyk. K., 2, 117–122 [in Ukrainian].

9. Noriak, T., Akkurt, V. (2018). Literaturnyi styl avtora pry perekladi khudozhnoi literatury [Literaturnyi styl avtora pry perekladi khudozhnoi literatury]. Nahalni pytannia vitchyznianoho ta zarubizhnoho perekladoznavstva. Odesa: Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni K. D. Ushynskoho – Nahalni pytannia vitchyznianoho ta zarubizhnoho perekladoznavstva. Odesa: Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni K. D. Ushynskoho, 12–14 [in Ukrainian].

10. Mounin, G. (1963). Les problèmes théoriques de la traduction, Paris, Gallimard [in French].

11. Oxford Dictionaries Online. URL: <http://www.oxforddictionaries.com> [in Ukrainian].

12. Novyi anhlo-ukrainskyi slovnyk = Modern English-Ukrainian dictionary: ponad 160 000 sliv ta slovospoluchen (2007) / ukl. Balla M. I. 4-e vyd., vypr. ta dop. K.: Chumatskyi Shliakh. [in English /Ukrainian].



УДК: 81`24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-255-264](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-255-264)

Мишко Світлана Анатоліївна доцент, канд.пед.наук, завідувач кафедри полікультурної освіти та перекладу, ДВНЗ «УжНУ», тел.: (099) 553-35-66, 0000- <https://orcid.org/0000-0001-6773-8219>

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

Мишко Анатолій Володимирович старший викладач кафедри полікультурної освіти та перекладу, ДВНЗ «УжНУ», тел.: (066) 920-89-94, <https://orcid.org/0000-0003-2925-1092>

БАГАТОМОВНІСТЬ У США

Анотація. У статті висвітлено деякі проблеми багатомовності в США. Автори підкреслюють, що за даними ООН, у світі існує 7000 мов для 249 країн, і в світлі цих цифр дослідження двомовності та багатомовності є цілком очевидними. Враховуючи ці дані, можна констатувати, що Сполучені Штати Америки представляють особливий інтерес. Фактично у федеративній державі немає офіційної мови. Навпаки, 10% населення країни з майже 320 мільйонами людей розмовляють мовою, відмінною від англійської, як рідною.

Наголошується, що Україна також багатонаціональна країна, і критичний аналіз питань двомовності та багатомовності на прикладі США, яка є багатомовною державою, може слугувати джерелом шляхів розв'язання питань, що виникають у сфері етнополітики.

Автори відмічають, що в конкуренції мов майже постійно домінувала англійська мова. У багатомовній федеральній державі іспаномовна латиноамериканська громада виділяється як за чисельністю населення, так і за ставленням до використання мови. Проте серед «іммігрантських мов» також відбулися значні зміни. Німецька та французька мови значно занепали і нині майже втратили колишню роль.

Автори дійшли висновку, що міграція, змішані шлюби, працевлаштування, тісні контакти з іншими етнічними групами, імміграція, та війни сприяють розвитку двомовності та багатомовності в



країні, створюють нові можливості для кращого міжкультурного взаєморозуміння та розвитку американського демократичного дискурсу. Мовне законодавство Сполучених Штатів Америки також має деякі дуже специфічні особливості, які виникають як з історичного фону, так і з англосаксонського правового мислення.

В статті підкреслюється, що на сучасному етапі розвитку суспільства в Україні також приділяється велика увага вдосконаленню двомовної та багатомовної освіти, адже мова і культура вважаються одними з головних пріоритетів в євроінтеграційній стратегії України.

Ключові слова: Мовне розмаїття, багатомовний, полікультурний, двомовність, демократичне суспільство

Myshko Svitlana Anatoliivna Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Department of Multicultural Education and Translation, Uzhhorod National University, tel.: (099) 553-35-66, <https://orcid.org/0000-0001-6773-8219>

Lizak Kateryna Mihailivna Associate professor Department of Philology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, tel.: (099) 307-71-63, <https://orcid.org/0000-0002-7873-0535>

Myshko Anatolii Volodymyrovych Senior Lecturer Department of Multicultural Education and Translation, Uzhhorod National University, tel.: (066) 920-89-94, <https://orcid.org/0000-0003-2925-1092>

MULTILINGUALISM IN THE USA

Abstract. The article highlights some problems of multilingualism in the USA. The authors underline that according to the United Nations, there are 7,000 languages for 249 countries in the world, and in the light of these figures, research into bilingualism and multilingualism is quite obvious. Considering these data it can be stated that the United States of America is of particular interest. In fact, the federal state has no official language. On the contrary, 10% of the country's population of nearly 320 million people speak a language other than English as their first language.

It is noted that Ukraine is also a multinational country, and a critical analysis of the issues of bilingualism and multilingualism on the example of the USA, which is a multilingual state, can serve as a source of ways to resolve issues arising in the field of ethnopolitics.



The authors note that the competition of languages was almost always dominated by English. In a multilingual federal state, the Spanish-speaking Latin American community stands out both in terms of population and attitudes toward language use. However, there have also been significant changes among the "immigrant languages". The German and French languages have declined significantly and have now almost lost their former role.

The authors have come to the conclusion that migration, mixed marriages, employment, close contacts with other ethnic groups, immigration and war contribute to the development of bilingualism and multilingualism in the country, create new opportunities for better intercultural understanding and the development of American democratic discourse. The language legislation of the United States of America has also got some very specific features that arise both from the historical background and from Anglo-Saxon legal thinking.

The article emphasizes that at the present stage of the development of society in Ukraine, great attention is also paid to improving bilingual and multilingual education, because language and culture are considered one of the main priorities in Ukraine's European integration strategy.

Keywords: linguistic diversity, multilingual, multicultural, bilingualism, democratic society

Постановка проблеми. Двомовність і багатомовність має велике значення для вдосконалення демократичного суспільства. За даними «Журнала нейролінгвістики» 43% населення світу є двомовними, тобто майже половина всіх людей щодня користується двома мовами. 40% населення світу є одномовними, використовуючи лише одну мову. 17% населення світу багатомовне або вільно володіє двома чи більше мовами. Це підкреслює поширеність двомовності та багатомовності в глобальному масштабі.

За даними Центру імміграційних досліджень, у США 67,3 млн. або 20,6% населення володіють двома або кількома мовами, при цьому особа вважається багатомовною, якщо вона повідомляє, що вдома розмовляє іншою мовою, ніж англійська, і характеризує себе як людину, яка «добре» або «дуже добре» розмовляє англійською [14]. Однак, мовне питання вважається дуже «чутливим» у Сполучених Штатах і воно безпосередньо пов'язане з історією цієї країни. На сучасному етапі розвитку суспільства вивчення багатомовності країни є надзвичайно актуальним, адже мовне різноманіття в Сполучених Штатах часто стає мішенню під час періодичних хвиль антиіммігрантських настроїв у США.

Слід зазначити, що Україна також багатонаціональна країна, і критичний аналіз питань двомовності та багатомовності на прикладі США, яка є багатомовною державою, може слугувати джерелом шляхів розв'язання питань, що виникають у сфері етнополітики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях Білецької І. О.[1], Казакова Г. та Фатюха Я.[4] аналізуються питання ролі мови у житті людини, мовне питання у США, використання різних мов та особливості мовної політики США як однієї з найбільш багатомовних країн світу. У дослідженні Зіноватної О. М.[3] розглянуті особливості мовної освіти у США з урахуванням різних факторів. Докторська дисертація Айман аль Шарафата[6] присвячена аналізу позицій президентів США щодо мовної політики та мовних прав, починаючи з адміністрації Теодора Рузвельта на початку 20-го століття до сьогодення. У роботах американських дослідників[8] наголошується, що багатомовність у США створює нові можливості для кращого міжкультурного розуміння та сприяє розвитку американського демократичного дискурсу.

Мета статті — при дослідженні багатомовності у США проаналізувати кількісну характеристику населення США, яке розмовляє вдома іншою мовою, ніж англійська, висвітлити зміни у мовному ландшафті за останні десятиліття та показати соціальні переваги багатомовності.

Виклад основного матеріалу. Сполучені Штати характеризуються мовною, культурною та расовою різноманітністю, а впровадження двомовності може залучити до демократичного процесу більшу кількість людей. Слід підкреслити, що зростання кількості людей, які розмовляють декількома мовами на додаток до англійської, створює нові можливості для кращого міжкультурного розуміння, об'єднує різні ідеї та точки зору, що сприяє покращенню американського демократичного дискурсу.

Насправді федеральна держава не має офіційної мови. Ідея зробити англійську офіційною мовою федерального уряду та Пуерто-Рико неодноразово виникала як під час Першої та Другої світових воєн, так і у відповідь на хвилі еміграції. Слід відмітити увагу президентів США до мовних питань, яка поступово зростала з початку 20-го століття. Отже, найбільше уваги президенти США приділяли англійській мові, за нею йшли іноземні мови. Президент Білл Клінтон згадував мовні питання у своїх комунікаціях найбільше. Загалом, питання англійської мови висувалося у 134 політичних заявах, тоді як мови іммігрантів обмежилися 18 заявами. Президент Джордж Буш-молодший зробив



найбільш обмежувальні заяви щодо неанглійських мов, тоді як президент Барак Обама зробив найбільшу кількість толерантних заяв щодо тих самих мов. Президент Гаррі Трумен був першим президентом, який згадав про мовні права на президентському рівні[6].

Однією з останніх ініціатив щодо надання англійській статусу офіційної, була в лютому 2019 року, коли конгресмен-республіканець Стів Кінг представив законопроект про оголошення англійської мови офіційною. Законопроект встановив би англійську мову як офіційну мову США, а також визнав би гідність людей усіх рас. Зокрема, статус офіційної мови поширюватиметься на мову уряду та мову державних установ. У пропозиції також конкретно зазначено, що всі претенденти на громадянство повинні мати достатній рівень письмової та усної англійської мови, щоб розуміти найважливіші основні державні документи США, зокрема Декларацію незалежності та Конституцію. Ця пропозиція не є останньою, вона є частиною процесу, який розпочався ще в епоху Великих географічних відкриттів.

Тим не менше, до сьогодні президенти США продовжують визнавати важливість мовних прав та мовного розмаїття в американському суспільстві, і такі вимоги, як правило, зустрічали опір усіх президентів.

Сьогодні Сполучені Штати є країною, яка водночас є переважно англійською, але де інші мови можуть використовуватися як у приватній, так і в публічній сферах. У літературі мови цього континенту класифікують на три типи.

Перший — індігенізовані (рідні мови).

До завоювань на північноамериканському континенті існувало велике розмаїття мов. Корінні американські племена розвивали свої власні мови та діалекти, які неухильно зменшувалися з приходом європейських поселенців.

Друга мовна категорія — це так звані "колоніальні мови".

Це мови перших поселенців: іспанська, англійська, французька та німецька. На момент заснування Сполучених Штатів англійська вже була домінуючою.

Нарешті, третя категорія мов США — це мови іммігрантів. Ця категорія включає мови іммігрантського населення, починаючи з 19 століття [12].

Звичайно, неможливо провести чітку межу між колоніальними та іммігрантськими мовами, особливо яскравим прикладом чого є іспанська, оскільки вона чітко підпадає під обидві категорії.

Згідно з даними Бюро перепису населення США частка кількості населення, яка розмовляє мовою, відмінною від англійської, як рідною з

1980 року до 2007 року збільшилась на 140, 4%, тобто з 23,060,040 до 55,444,485, відповідно. Найуживаніші мови, які опинилися у першій п'ятірці, це - іспанська, французька, італійська, португальська та німецька [10].

Згідно з нещодавнім звітом Бюро перепису населення США, кількість людей у Сполучених Штатах, які розмовляли вдома мовою, відмінною від англійської, зросла втричі за період з 1980 по 2019 рік: з 23,1 мільйона (приблизно 1 з 10) у 1980 році, до 67,8 мільйона (майже 1 з 5) у 2019 році. Приблизно кожна п'ята людина в Америці розмовляє вдома другою мовою. Тобто, 10% майже 320-мільйонного населення країни розмовляють мовою, відмінною від англійської, як рідною [13].

Іспанська — найпопулярніша друга мова в Сполучених Штатах. Понад 41 мільйон людей - приблизно в 12 разів більше, ніж іншими найпоширенішими другими мовами, — розмовляють іспанською вдома. Іспаномовні є найбільшою групою меншин у Сполучених Штатах. П'ятдесят п'ять відсотків іспаномовних народилися в Сполучених Штатах.

Інші мови в першій п'ятірці: китайська, тагальська і в'єтнамська та арабська, які витіснили французьку, італійську, португальську та німецьку. Отже, в порівнянні з попередніми даними Бюро перепису населення США, на 2021 рік відбулись не тільки значні кількісні зміни серед населення, які вдома розмовляють іншою мовою, ніж англійська. Зміни відбулись і в складі найбільш уживаних мов [13].

Мови більшості та меншин перебувають у постійній конкуренції: перші — за збереження свого домінування, інші — за виживання.

Слід зауважити, що сьогодення Америки є багатомовним і полікультурним. У школах США зростає мовне розмаїття, як і в попередні історичні періоди. Понад 20 відсотків дітей у США розмовляють вдома не англійською мовою, кожна четверта дитина є дитиною іммігрантів, а понад п'ять мільйонів учнів наразі класифікуються як ті, хто вивчає англійську [8].

Американські дослідники вважають, що багатомовна Америка є розумнішою, сильнішою, багатшою та цікавішою країною. Сполученим Штатам пощастило, що в школах зростає кількість дітей з різними мовами та культурами, і якщо політики за допомогою інвестицій сприятимуть розширенню доступу до двомовних програм, вони зроблять фундаментальний внесок у подальший розвиток демократії [8].

Аналізуючи переваги двомовності, дослідники підкреслюють, що діти, які розмовляють вдома не англійською мовою і здатні повністю розвинути свою новонароджену двомовність, можуть підтримувати



міцніші зв'язки зі своїми сім'ями та спадщиною, а також мати міцніші міжкультурні зв'язки, які розширюють їхні соціальні мережі, і ці соціальні переваги двомовності очевидні на ранній стадії, оскільки дослідження показують, що двомовні дошкільнята мають кращий соціально-емоційний розвиток і кращі навички вирішення конфліктів[5].

Двомовні діти також мають когнітивні переваги, оскільки вони отримують додаткові когнітивні здібності раніше, ніж одномовні однолітки, спілкуючись двома мовами і, таким чином, активуючи свою оперативну пам'ять. При цьому ці когнітивні переваги також помітні у їхньому подальшому житті, адже для досягнення своїх бізнес-цілей роботодавці в США все частіше покладаються на працівників, які володіють іноземними мовами. Багатомовність або двомовність є однією з восьми головних навичок, необхідних для всіх професій, згідно з аналізом майже 15 мільйонів робочих місць, що стосуються як «непрестижних», так і «високопрестижних» робіт. Слід підкреслити, що дев'ять із десяти роботодавців у США повідомили, що вони покладаються на двомовних працівників, 56 відсотків зазначили, що в найближчі п'ять років буде ще більший попит на двомовних працівників, адже кожне четверте підприємство збанкрутувало через брак двомовного персоналу [11].

У виступі в січні 2023 року міністр освіти США Мігель Кардона зауважив, що нещодавно під час міністерської зустрічі у Франції з 38 іншими країнами він був здивований тим, що США були однією з небагатьох країн, які були переважно одномовними в системі освіти. Він назвав багатомовність основним пріоритетом для Міністерства освіти США, наголосивши, що бути двомовним і двокультурним — це суперсила і закликав надавати велике значення багатомовності випускників, запропонувавши відзначати двомовність під час випуску так само, як і диплом з відзнакою [7]. Ми цілком поділяємо думку М.Кардона, що багатомовна освіта дає можливість досягти успіху на глобальних ринках, де багатомовність і полікультурність високо цінуються.

Слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку суспільства в Україні також приділяється велика увага вдосконаленню двомовної та багатомовної освіти, адже мова і культура вважаються одними з головних пріоритетів в євроінтеграційній стратегії України.

Висновки. Проведений аналіз багатомовності у США дає нам змогу зробити висновки, що країна представляє особливий інтерес для дослідження білінгвізму та багатомовності, адже у федеративній державі фактично немає офіційної мови, а 10% людей з майже 320

мільйонного населення розмовляють і вважають своєю першою мовою не англійську. Міграція, змішані шлюби, тісні контакти з іншими етнічними групами, імміграція, двомовність, війни, працевлаштування – все це сприяє розвитку двомовності та багатомовності в країні, що створює нові можливості для кращого міжкультурного розуміння та сприяє розвитку американського демократичного дискурсу.

Література:

1. Білецька І. О. Багатомовність та соціально-педагогічні засади мовної політики США. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1265/1/Bagatomovnist_ta_socialno-pedagogichni_zasady_movnoi_polityky_v_SHA.pdf
2. Зайцева Н.Г. Теоретичні засади розвитку білінгвального навчання в полікультурному середовищі США. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2116>
3. Зіноватна О. М. Мовна освіта у США в контексті мовної ситуації та мовної політики / О. М. Зіноватна // Вісник Житомир. держ. ун-ту. Вип. 53 : Пед. науки. – 2010. – С. 158–163.
4. Казаков Г., Фатюха Я. Мова як один з ключових факторів національної ідентичності крізь призму мовних референдумів у США 1980-2002 рр. *Consensus*. 2023. №02, С.148-156. URL: <https://www.researchgate.net/publication/372451907>
5. Albert Costa, Mireia Hernández, and Núria Sebastián-Gallés, “Bilingualism Aids Conflict Resolution: Evidence from the ANT Task,” *Cognition* 106, no. 1 (2008): 59–86. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17275801/>.
6. Ayman Al Sharafat. Nyelvpolitika És Nyelvi Jogok. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/65710/Abstract%20Ayman%20HUNGARIAN.pdf?sequence=2>, Nov.05
7. Cardona, Miguel. Remarks by U.S. Secretary of Education Miguel Cardona on Raise the Bar: Lead the World, transcript of speech delivered at the U.S. Department of Education, Washington, DC, January 24, 2023. URL: <https://www.ed.gov/news/speeches/remarks-us-secretary-education-miguel-cardona-raise-bar-lead-world>.
8. Conor P. Williams, Dr. Xigrid Soto- Boykin, Jonathan Zabala, Dr. Shantel Meek Why We Need to Cultivate America’s Multilingual, Multicultural Assets JUNE 14, 2023. URL: <https://tcf.org/content/report/why-we-need-to-cultivate-americas-multilingual-multicultural-assets/>
9. Ioakim P. Boutakidis, Ruth K. Chao, and James L. Rodríguez, “The Role of Adolescents’ Native Language Fluency on Quality of Communication and Respect for Parents in Chinese and Korean Immigrant Families,” *Asian American Journal of Psychology* 2, no. 2 (2011): 128-139. URL: <https://www.researchgate.net/publication/232576555>
10. Kominski, Robert A. – Shin, Hyon B.: Language Use in the United States: 2007. American Community Survey Reports, US Census Bureau, 2010. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Language-Use-in-the-United-States%3A-2007-Shin-Kominski/64eee21f07e25d1672149285ee7c1922e4929d43/figure/3>
11. Making Languages Our Business: Addressing Foreign Language Demand Among U.S. Employers. American Council on the Teaching of Foreign Languages (Alexandria, VA: 2019). URL: https://www.actfl.org/uploads/files/general/MakingLanguagesOur_Business_FullReport.pdf.



12. Moleski, Jean: Understanding the American Linguistic Mosaic: A Historical Overview of Language Maintenance and Language Shift. In: Lee McKay, Sandra – Wing, Sau-ling Cinthia (szerk): Language Diversity – Problem or Resource? Newbury House Publishers: Cambridge, 1988.

13. United States Census Bureau URL: <https://digital.gov/topics/multilingual/#:~:text=The%20number%20of%20people%20in,recent%20U.S.%20Census%20Bureau%20report>.

14. What Percentage of the World's Population is Bilingual? Introduction to Bilingualism: Exploring the Global Language Diversity 17/07/23. URL: <https://www.newsdle.com/blog/world-population-bilingual-percentage>

References:

1. Biletska I. O. Bahatomovnist ta sotsialno-pedahohichni zasady movnoi polityky SShA [Multilingualism and socio-pedagogical foundations of the US language policy]. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1265/1/Bahatomovnist_ta_socialno-pedahogichni_zasady_movnoi_polityky_v_SHA.pdf [in Ukrainian].

2. Zaitseva N.H. Teoretychni zasady rozvytku bilinhvalnoho navchannia v polikulturnomu seredovyschi SShA [Theoretical foundations of the development of bilingual education in the multicultural environment of the USA]. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/2116> [in Ukrainian].

3. Zinovatna O. M. Movna osvita u SShA v konteksti movnoi sytuatsii ta movnoi polityky [Language education in the USA in the context of the language situation and language policy] / O. M. Zinovatna // Visnyk Zhytomyr. derzh. un-tu. Vyp. 53 : Ped. nauky. –2010. – S. 158–163 [in Ukrainian].

4. Kazakov H., Fatiukha Ya. Mova yak odyń z kliuchovykh faktoriv natsionalnoi identychnosti kriz pryzmu movnykh referendumiv u SShA 1980-2002 rr [Language as one of the key factors of national identity through the prism of language referendums in the USA 1980-2002]. Consensus. 2023. №02, S.148-156. URL: <https://www.researchgate.net/publication/372451907> [in Ukrainian].

5. Albert Costa, Mireia Hernández, and Núria Sebastián-Gallés, “Bilingualism Aids Conflict Resolution: Evidence from the ANT Task,” Cognition 106, no. 1 (2008): 59–86. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17275801/>.

6. Ayman Al Sharafat Nyelvpolitika És Nyelvi Jogok. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnbpcjpcglclefindmkaj/https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/65710/Abstract%20Ayman%20HUNGARIAN.pdf?sequence=2>, Nov.05

7. Cardona, Miguel. Remarks by U.S. Secretary of Education Miguel Cardona on Raise the Bar: Lead the World, transcript of speech delivered at the U.S. Department of Education, Washington, DC, January 24, 2023. URL: <https://www.ed.gov/news/speeches/remarks-us-secretary-education-miguel-cardona-raise-bar-lead-world>.

8. Conor P. Williams, Dr. Xigríd Soto- Boykin, Jonathan Zabala, Dr. Shantel Meek Why We Need to Cultivate America's Multilingual, Multicultural Assets JUNE 14, 2023. URL: <https://tcf.org/content/report/why-we-need-to-cultivate-americas-multilingual-multicultural-assets/>

9. Ioakim P. Boutakidis, Ruth K. Chao, and James L. Rodríguez, “The Role of Adolescents' Native Language Fluency on Quality of Communication and Respect for Parents in Chinese and Korean Immigrant Families,” Asian American Journal of Psychology 2, no. 2 (2011): 128-139. URL: <https://www.researchgate.net/publication/232576555>

10. Kominski, Robert A. – Shin, Hyon B.: Language Use in the United States: 2007. American Community Survey Reports, US Census Bureau, 2010. URL: [https://www.semanticscholar.org/paper/Language-Use-in-the-United-States%3A-2007-Shin Kominski/64eee21f07e25d1672149285ee7c1922e4929d43 /figure/3](https://www.semanticscholar.org/paper/Language-Use-in-the-United-States%3A-2007-Shin-Kominski/64eee21f07e25d1672149285ee7c1922e4929d43/figure/3)

11. Making Languages Our Business: Addressing Foreign Language Demand Among U.S. Employers. American Council on the Teaching of Foreign Languages (Alexandria, VA: 2019). URL: https://www.actfl.org/uploads/files/general/MakingLanguagesOurBusiness_FullReport.pdf.

12. Moleski, Jean: Understanding the American Linguistic Mosaic: A Historical Overview of Language Maintenance and Language Shift. In: Lee McKay, Sandra – Wing, Sau-ling Cínthia (szerk): Language Diversity – Problem or Resource? Newbury House Publishers: Cambridge, 1988. 29.

13. United States Census Bureau URL: [https://digital.gov/topics/multilingual/#:~: text=The%20number%20of%20people%20in,recent%20U.S.%20Census%20Bureau%20report](https://digital.gov/topics/multilingual/#:~:text=The%20number%20of%20people%20in,recent%20U.S.%20Census%20Bureau%20report).

14. What Percentage of the World's Population is Bilingual? Introduction to Bilingualism: Exploring the Global Language Diversity 17/07/23. URL: <https://www.newsdle.com/blog/world-population-bilingual-percentage>



УДК 821.161.2: 81'373.612.2: 81'255.4 (811.111)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-265-276](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-265-276)

Наумова Тетяна Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та слов'янської філології, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», м. Маріуполь, <https://orcid.org/0000-0001-7161-004X>

Щепка Оксана Анатоліївна кандидат філологічних наук, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін і мовної підготовки іноземних громадян, ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», м. Маріуполь, <https://orcid.org/0000-0001-6718-1676>

МЕТАФОРИЧНІСТЬ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ РОСІЙСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ПОШУК ЕКВІВАЛЕНТА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню метафор у художніх творах російської та польської літератури й аналізу способів їх відтворення в українському перекладі. Виявлені труднощі та проблеми перекладу метафор; розглянуті оптимальні перекладацькі стратегії, що забезпечують збереження експресивності й глибини художнього тексту. Охарактеризовані образи-символи, наявні у творах польської та російської літератури, а також їхня метафорична репрезентативність. Визначена важливість адекватного перекладу метафор українською мовою з огляду на їхню роль у вираженні авторського «я», створенні яскравих образів. Ураховано властивість метафор відображати культурні, історичні, соціальні реалії, які перекладач має знати та зважати на їхні особливості під час пошуку українських відповідників. Одна метафора може мати кілька значень у різних контекстах. Тому необхідно зважати на всі можливі конотації та обирати той варіант, який найкраще відображає конкретний контекст вихідного твору. Метафори часто є ідіоматичними, мають фіксоване значення і не завжди можуть відтворюватися через прямий переклад. Російська та польська літератури використовують метафори для створення яскравих образів, підкреслення глибини творів і вираження експресії. Культурні впливи формують вибір та інтерпретацію метафор, надаючи їм особливого значення. Наголошено, що метафори важливі для передачі настрою та сприяють збереженню автентичності тексту. Переклад



метафор складний через їхню багатозначність і культурні відмінності. Пошук еквівалента в українській мові потребує креативності та розуміння культурних і лінгвістичних аспектів. Дослідження метафор у російських і польських творах у контексті українського перекладу сприяє розумінню міжкультурних взаємодій та співпраці. Перекладач має враховувати всі можливі конотації метафор і вибирати переклад, який найкраще передає авторський зміст, або знаходити еквівалент чи подібну до нього структуру в українській мові. Це дослідження робить вагомий внесок у розуміння ролі метафор у художній літературі та показує способи їх ефективного відтворення при перекладі.

Ключові слова: метафора, художня література, вихідний текст, переклад, еквівалентність перекладу, компаративна літературознавча аналітика.

Naumova Tetiana Mykhailivna PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Slavic Philology, Pryazovskyi State Technical University, Mariupol, <https://orcid.org/0000-0001-7161-004X>

Shchepka Oksana Anatolyivna PhD in Philology, Head of the Department of Humanities and Language Training of Foreign Citizens, Pryazovskyi State Technical University, Mariupol, <https://orcid.org/0000-0001-6718-1676>

METAPHORICITY IN ARTISTIC WORKS OF RUSSIAN AND POLISH LITERATURE: THE SEARCH OF THE EQUIVALENT IN THE UKRAINIAN TRANSLATION

Abstract. The article is devoted to the study of metaphors in the works of Russian and Polish literature and the analysis of the ways of their reproduction in Ukrainian translation. The difficulties and problems of translating metaphors are identified; the optimal translation strategies that ensure the preservation of the expressiveness and depth of the literary text are considered. The images-symbols present in the works of Polish and Russian literature and their metaphorical representativeness are characterised. The importance of adequate translation of metaphors into Ukrainian is determined in view of their role in expressing the author's "I" and creating vivid images. The author takes into account the ability of metaphors to reflect cultural, historical, and social realities, which the translator should know and take into account when searching for Ukrainian equivalents. One metaphor can have several meanings in different contexts. Therefore, it is necessary to take into account all possible connotations and



choose the option that best reflects the specific context of the source work. Metaphors are often idiomatic, have a fixed meaning and cannot always be reproduced through direct translation.

Russian and Polish literature use metaphors to create vivid imagery, emphasize the depth of works, and express emotion. Cultural influences shape the choice and interpretation of metaphors, giving them special significance. It is emphasized that metaphors are important for conveying the mood and contributing to preserving the authenticity of the text. Translating metaphors is challenging due to their multiple meanings and cultural differences. Finding an equivalent in the Ukrainian language requires creativity and an understanding of cultural and linguistic aspects. Researching metaphors in Russian and Polish works in the context of Ukrainian translation promotes understanding of intercultural interactions and cooperation. The translator must consider all possible connotations of metaphors and choose a translation that best conveys the author's intent.

The translator must find an equivalent or similar structure in the Ukrainian language. This study makes a significant contribution to the understanding of the role of metaphors in fiction and shows ways to reproduce them effectively in translation.

Keywords: metaphor, fiction, source text, translation, translation equivalence, comparative literary analysis.

Постановка проблеми. Метафора, як потужний літературний прийом, надає тексту особливого характеру та глибини, розкриваючи складні ідеї через образи й асоціації. У художній літературі вона є важливим засобом відображення авторського задуму й дає змогу читачеві пережити історію так, наче вона є його власною. Мова є своєрідною системою вираження світогляду конкретного народу, тому досить складно віднайти еквівалентні метафори, особливо під час перекладу художніх творів російської та польської літератури українською мовою зі збереженням певного експресивного та культурного контекстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. G. Lakoff та M. Johnson визначають метафору як основний механізм мислення. Їхні дослідження демонструють, як цей художній засіб виражає ідеї та розкриває спосіб їхнього розуміння [1]. У розвідках I. Grosman висвітлено, як метафори відображають культурні концепції та можуть викликати різноманітні асоціації в різних культурах [2]. S. Levin і P. Ricoeur розглядають використання й особливості виразу метафор у російській та польській художній творчості, а також їхню роль у

створенні образів [3; 4]. Ю. Нідзельська і Т. Dobrzyńska вивчають труднощі та стратегії перекладу метафор, зокрема з російської та польської мов [5; 6].

Мета статті полягає в аналізі й осмисленні наявних метафор в оригінальних роботах російських і польських письменників, а також їх перекладу українською мовою. Стаття ставить перед собою завдання:

- проаналізувати функцію метафор у художніх творах, акцентуючи увагу на їхньому внеску в смислове навантаження та авторський естетичний вимір;
- визначити можливі способи перекладу українською метафор з російської та польської мов, зокрема у відтворенні емоційного й культурного контексту вихідних творів;
- з'ясувати варіанти збереження унікального культурного контексту мови оригіналу та дослідити функції відповідності метафор в українській мові й літературних традиціях;
- здійснити аналіз культурних особливостей російської та польської літератури та їхній вплив на процес відтворення метафор в українському перекладі.

Виклад основного матеріалу. Зарубіжні дослідники вивчають метафори в різних аспектах, особливо в галузі фонології, культурології та літературознавства. Розробки когнітивної лінгвістики показують, що цей художній засіб не тільки естетично увиразнює мову, а й глибоко вкорінений у нашому мисленні [1]. Вважається, що метафори формують певний рівень розуміння й усвідомлення людиною навколишньої дійсності.

Культурологи простежують, наскільки ці тропи впливають на відображення світоглядних особливостей і цінностей різних людей [7], і наголошують, що метафори є важливим інструментом передачі культурних ідей і можуть розкривати глибинні аспекти соціального життя.

Політична лінгвістика вивчає використання метафор у політичних дискурсах [8]. Вони можуть впливати на сприйняття людьми ідей та мобілізацію суспільства.

В історії літератури метафори вивчаються як засіб створення образів, зокрема й у текстах [9], що можуть надати глибини та імпліцитності художнім творам.

Дослідження в галузі комунікативної лінгвістики засвідчили, що метафори не лише відображають наше мислення, а й визначають сприйняття дійсності та взаємодію з іншими людьми [10].

Метафори широко використовуються в російських і польських



літературних творах, а їх переклад українською мовою є складним завданням, що потребує ретельного аналізу та розуміння культурного й мовного контексту. Ці тропи є важливим елементом літературної виразності, оскільки вони надають тексту глибшого змісту, експресії та образності. Однак переклад іншими мовами може бути складним через різницю у способі вираження та розпізнавання метафор в інших культурах.

У літературі метафори служать для передачі емоцій та створення образів і складного художнього контексту. Вони часто ґрунтуються на культурних та історичних аспектах відповідних мов. Наприклад, російська література може використовувати метафори, пов'язані зі своєю історією, природою та традиціями, тоді як польська – здебільшого ті, які відтворюють польську ідентичність й історію.

Сучасна російська література відзначається різноманіттям тем, стилів і жанрів, а також віддзеркалює соціокультурні та політичні зміни в країні. Наведемо деякі особливості:

- *плюралізм стилів і тем*: від традиційних реалістичних творів до експериментальної прози та поезії;

- *автентичність та індивідуалізм*: багато сучасних письменників ставлять на перший план індивідуальність, особистісні переживання та власний погляд на світ, що проявляється в різних стилях написання та рисах характеру персонажів;

- *експерименти з формою*: деякі автори експериментують з формою та структурою творів, використовуючи нетрадиційні методи наративу, розриваючи хронологічну послідовність або взаємодіючи з іншими мистецькими жанрами;

- *обговорення соціокультурних питань*: у багатьох сучасних роботах порушуються сучасні проблеми, такі як ідентичність, корупція, соціальна нерівність, соціальні зміни тощо;

- *реакція на історію*: нинішня російська література не може уникнути обговорення історичних подій та їхнього впливу на сучасне суспільство, письменники досліджують минуле і його вплив на сучасність;

- *електронна література та блогосфера*: інтернет відкрив нові можливості для письменників, а електронні ресурси, такі як блоги та онлайн-журнали, користуються популярністю серед авторів, які шукають альтернативні способи публікації своїх творів.

На відміну від російської, сучасна польська література вражає своєю різноманітністю, креативністю та здатністю відбивати актуальні теми сучасного життя. Ось деякі її особливості:

- *плюралізм стилів і жанрів*: охоплює спектр від класичної прози до поетичних форм і експериментальних текстів, автори прагнуть до нових способів вираження ідей та індивідуального стилю;

- *обговорення історії та ідентичності*: у сучасній польській літературі багато творів на історичні теми, в яких порушуються проблеми ідентичності, зокрема особистої та національної;

- *література міграції*: стрімке зростання числа мігрантів збагачує польське письменництво розмаїттям голосів; твори авторів, які пережили переселення або досліджують цю тему, посідають вагоме місце в національній літературі, а сама тема стає важливим елементом у написанні художніх текстів;

- *феміністичний підхід*: багато польських письменниць активно висловлюють феміністичні ідеї та досліджують питання гендерної рівності, сексуальності й ролей жінок у сучасному суспільстві;

- *спілкування з читачем*: сучасні польські автори активно взаємодіють із своїми читачами за допомогою соціальних мереж, літературних фестивалів та інтерактивних подій, це робить літературу більш доступною та близькою до читача;

- *критика сучасності*: велика кількість літературних творів містить критику сучасного суспільства, його проблем і завдань.

З огляду на це можна назвати деякі спільні риси, що впливають на формування метафор у художніх текстах польської та російської літератур.

1. Історичний і культурний контекст має великий вплив на формування виразності та змісту літератури обох країн.

2. Лінгвістичні особливості російської та польської мов мають певні відмінності, які, безумовно, впливають на вибір метафор. Наприклад, поєднання слів, синонімів та ідіом мають свої тонкощі в кожній мові.

3. Різноманітні літературні напрями відрізняються рівнем уживання образних конструкцій. Наприклад, модерністи використовують багато метафор для вираження нових ідей та переосмислення мовних традицій.

4. На вибір метафор також впливають соціокультурні зміни в суспільстві, які породжують нові явища і, відповідно, нові образні способи їх відтворення в літературі.

Основні характеристики використання метафор у творах російських і польських письменників (за українськими перекладами) наведено нижче.



Приклади з російської літератури.

Ф. Достоєвський у своєму романі «Злочин і кара» використовує метафори для створення атмосфери психологічної напруги. Троп «*камінь на серці*» підкреслює стан внутрішньої важкості та гріховності героя.

Метафори часто є символами втрати та трагедії у поезіях А. Ахматової. Так, вирази «*чорне сонце*» або «*крильця снігурів*» у поемі «Реквієм» надають тексту глибокого емоційного змісту, оскільки вони мають міцну символічну силу та розширюють спектр асоціацій читача.

А. Чехов у своїх творах використовує метафори для передачі меланхолійного настрою. Наприклад, у п'єсі «Дядя Ваня» «*осінній вітер*» символізує і природні зміни, і життєві втрати, і це відбивається на психологічному стані й емоціях персонажів, створюючи тим самим атмосферу меланхолії у тексті та відтворюючи складність почуттів і переживань героїв.

У поемі «Моцарт і Сальєрі» О. Пушкін метафорою «*серце каменя*» описує характер Сальєрі. Цей вираз символізує відсутність тепла, емоційності та безжалісність персонажа, надаючи його образу холодний відтінок.

Метафорична назва поезії Ю. Дружкова «Сповідь дерев» ілюструє глибоку мудрість і духовність природи.

Нижче доречно детальніше зупинитися на використанні метафор у творах польських письменників, перекладених українською мовою.

У романі «Космар» В. Гомбровича метафори часто вживаються для іронічного або абсурдного зображення суспільства. Наприклад, емоційно-оцінювальний троп «*світло-сірі обличчя*» акцентує на повсякденності.

О. Токарчук у романі «Книга» використовує метафори із символічним значенням. Наприклад, вислови «*річка часу*» або «*книга життя*» виражають ідею неперервності та обумовленості часом.

Ідеї подорожі, життєвого вибору й самоусвідомлення внутрішнього стану героя позначено метафоричним виразом «*дорога життя*» в однойменному романі Й. Конрада.

У творчості видатного польського поета А. Міцкевича часто трапляється образ «*серце, як сонце*». Ця метафора може вказувати на тепло, світло й енергію, які випромінює серце в моменти щастя чи любові.

Метафора «*листи, як вільні пташки*» – свобода вираження думок чи почуттів у листах або літературних творах Є. Гедройца. А В. Гомбрович використовує образ «*очі, як зорі*» для створення та інтенсифікації

яскравого образу й емоційного стану свого героя.

В обох літературних традиціях за допомогою метафор творяться глибокі, змістовні образи, і ці тропи сприймаються читачем не лише як лінгвістичні засоби, але як елементи художньої мови. Вони часто відображають психологічний стан персонажів і підкреслюють настрій твору. Кожен автор має власний стиль використання метафор, що робить його твори унікальними та винятковими.

Перекладаючи такі метафори українською мовою, необхідно зважати на культурно-історичні відмінності, щоб зберегти первісне значення та експресивну силу метафори. Для цього іноді необхідно знайти еквіваленти, які відтворюють подібні образи й конотації в українському контексті. Іноді перекладач може вирішити зберегти оригінальну метафору, якщо вона є самобутньою або важливим елементом структури твору.

Важливо пам'ятати, що успішний переклад метафор потребує глибокого розуміння як оригінального тексту, так і культурного контексту мови перекладу. Вивчення образних засобів у російських і польських літературних творах та їх переклад українською мовою сприяє поглибленню знань про літературні прийоми та стратегії міжкультурної комунікації.

Використання метафор у російській та польській літературі можна охарактеризувати за такими критеріями:

- *виразність образності*. Російська література, зокрема у творах класиків, застосовує метафори для створення виразних образів і вираження глибоких філософських думок. Польська література, наприклад, у творах В. Гомбровича, може використовувати метафори для іронічного висміювання суспільних явищ.

- *емоційна насиченість*. Метафори в російських творах можуть надавати тексту більш сильного емоційного навантаження та розширювати діапазон вираження почуттів. У польській літературі метафори часто використовуються для передачі складних почуттів і амбівалентності переживань героїв.

Л. Коломієць наголошує на необхідності зважати в процесі перекладу на стиль, до якого належить вихідний текст, підкреслюючи, що переклад творів мистецтва потребує особливої стратегії перекладу, відмінної від тієї, що застосовується для перекладу текстів інших стилів[11].

В. Коптілов зазначає, що особливістю художнього перекладу є самостійний вид мовленнєвої творчості [12, с. 5]. Це пов'язано з тим, що відтворення художнього твору іншою мовою потребує пошуку



відповідних художньо-стилістичних засобів.

Перекладачі керуються насамперед правилами та принципами лінгвістичних норм тієї мови, якою буде перекладено текст. Тому в процесі художнього перекладу часто виникають труднощі у відтворенні виразних мовних засобів і стилістичних одиниць. Це пояснюється граматиною, лексикою, стилістикою і синтаксисом мови перекладу, розбіжностями в мовотворчих характеристиках вихідного та перекладеного текстів, авторським ідіостилем, мовною індивідуальністю, словниковим запасом, рівнем емоційно-експресивного вираження авторських ідей і думок, авторським світоглядом тощо [13, с. 120].

Як зазначає С. Швачко, однією з функцій перекладу загалом є трансформаційна, за якої вихідні оригінальні одиниці перекладаються засобами мови транслятора [14, с. 198]. З цього погляду, при літературному перекладі важливо відтворити художні засоби та стилістичні особливості якомога ближче до тексту оригіналу, але, зважаючи на те, що жоден переклад не є точною копією тексту оригіналу, перекладач може покладатися на різноманітні прийоми та принципи, зокрема й перекладацьку трансформацію. Саме тому І. Корунець називає останню трансформацією, яка сприяє переходу від одиниці оригінального тексту до одиниці тексту перекладу та забезпечує відповідність перекладу [15, с. 210].

Під час художнього перекладу важливо не лише мати стратегію та зрозумілі алгоритми відповідно до лінгвістичних особливостей мови перекладу, а й зважати на її художні якості, емоційну й експресивну виразність, збереження ідеологічних парадигм і художнього образу автора. Перекладачеві необхідно максимально передати зміст художнього твору, його стиль, зокрема оригінальні мовні та стилістичні одиниці, не втрачаючи виразних засобів.

Якщо в мові перекладу немає повного еквівалента, можна використовувати спеціальні перекладацькі прийоми, такі як описові вирази, перекладацькі трансформації, максимально наближені до мови оригіналу. Особливістю художнього перекладу є необхідність збереження не лише змісту, а й форми, тобто художньої композиції тексту.

Для перекладу метафор з польської або російської мови на українську використовуються такі основні перекладацькі прийоми:

- еквівалентний переклад: використання еквівалентних слів і виразів у цільовій мові для відтворення змісту оригіналу. Цей метод працює, коли певні слова або словосполучення містять смислові аспекти, спільні для обох мов;
- калькування: буквальний переклад окремого фрагмента

тексту з мови оригіналу на мову перекладу. Калькування може бути корисним для збереження особливостей оригіналу, але іноді це може призвести до незрозумілого висловлювання;

- **перифразування:** видозмінення тексту так, щоб передати сенс без буквального дотримання оригіналу. Це особливо корисно під час роботи з ідіомами чи фразеологізмами;

- **адаптація:** приведення тексту до вимог стандартів, використовуючи знайому лексику та формулювання мови перекладу;

- **стилізація:** адаптація тексту до місцевих культурних, історичних і соціальних особливостей цільового оточення;

- **стилістичне збагачення:** збагачення тексту стилістичними елементами або виразами, які допомагають передати емоції та атмосферу оригіналу;

- **спрощення:** зменшення складності або глибини тексту для полегшення розуміння цільової мови;

- **переклад культурних елементів:** відтворення культурної дійсності оригінального тексту цільовою мовою у зрозумілій для цільової мовної аудиторії спосіб;

- **компенсація:** застосування різноманітних лінгвістичних засобів для виправлення семантичних втрат через брак аналогів у мові перекладу.

Отже, при перекладі образних структур українською мовою важливими є такі аспекти:

- **семантична відтворюваність:** під час перекладу важливо зберегти семантичний зміст метафор та їхній внутрішній зв'язок з контекстом твору;

- **врахування культурних особливостей:** український переклад метафор має зважати на культурні відмінності та особливості створення образності;

- **вибір еквівалентів:** вибір відповідних еквівалентів метафоричних висловлювань є ключовим завданням для максимального збереження сенсу й емоційної насиченості;

- **адаптація до особливостей української мови:** переклад метафор має зважати на мовні особливості української мови та їхні можливості для точного передавання смислу.

Висновки. Під час дослідження цієї теми було виявлено кілька основних аспектів, що визначають важливість метафор для художньої літератури та складність їхнього перекладу. У російській та польській літературі ці художні засоби використовуються для створення яскравих образів, які підкреслюють глибину твору та сприяють формуванню



експресії тексту. Російські й польські культурні традиції впливають на вибір та інтерпретацію метафор, надаючи їм особливого колориту та значення. Вони допомагають передати настрій тексту і є важливим елементом збереження автентичності самого твору та його сприйняття аудиторією. Через свою багатозначність і культурні відмінності переклад метафор може бути складним завданням. Пошук еквівалента в українській мові вимагає креативності та розуміння як культурних, так і лінгвістичних аспектів. Це питання виявляється багатовимірним і актуальним для літературознавства та перекладознавства. Вивчення метафор у російських і польських літературних творах у контексті українського перекладу сприяє розширенню наукового розуміння та взаємодії між різними культурними сферами. Перекладач має враховувати всі можливі конотації метафоричних одиниць та обирати той шлях перекладу, який найкраще відтворює оригінальний авторський текст.

Література:

1. Lakoff G. & Johnson M. *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press, 1980.
2. Crosman I. K. *Metaphoric Narration: The Structure and Function of Metaphors in A la recherche du temps perdu*. UNC Department of Romance Studies, 1978. 232 p.
3. Levin S. R. *The Semantics of Metaphor*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1977.
4. Ricoeur P. *The Metaphorical Process as Cognition, Imagination, and Feeling. On Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press, 1979. P. 141-157.
5. Нідзельська Ю. М. Базові особливості художнього перекладу як одного з важливих різновидів перекладу у сучасній лінгвістичній науці. *Science and Research in the Modern World*. 2023. С. 471-477.
6. Dobrzyńska T. *Translating metaphor: Problems of meaning. Journal of pragmatics*. 1995. Вип. 6. С. 595-604.
7. Kövecses Z. *Metaphor in Culture: Universality and Variation*. Oxford University Press, 2005.
8. Charteris-Black J. *Metaphor and the Historical Evolution of Conceptual Mapping*. London: Palgrave Macmillan, 2005.
9. Ricoeur P. *The Rule of Metaphor: Multi-Disciplinary Studies of the Creation of Meaning in Language*. Translated by Robert Czerny. Toronto: University of Toronto Press, 1978.
10. Gibbs R. W. *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding*. Cambridge University Press, 1994.
11. Kolomiyets L. *The Untranslatable Ethnic: Always an Outsider? (A Brief Review of Ukrainian-to-English Literary Translation Practices). Culture(s) and Authenticity: The Politics of Translation and the Poetics of Imitation*. Berlin, 2018. P. 41–57.
12. Коптілов В. В. *Теорія і практика перекладу*. Київ : Юніверс, 2003. 280 с.

13. Муратова В. Ф. Феномен ідіолекту та проблема його перекладу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2014. № 3. С. 119–122.
14. Швачко С. О. Об'єкти перекладознавства. Суми: Сумський державний університет, 2019. 222 с.
15. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова Книга, 2017. 448 с.

References:

1. Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
2. Crosman, I. K. (1978). *Metaphoric Narration: The Structure and Function of Metaphors in A la recherche du temps perdu*. University of North Carolina Press.
3. Levin, S. R. (1977). *The semantics of metaphor*. Johns Hopkins University Press.
4. Ricoeur, P. (1978). The metaphorical process as cognition, imagination, and feeling. *Critical Inquiry*, 5(1), 143–159. <https://doi.org/10.1086/447977>
5. Nidzelska, Yu. M. (2023). Bazovi osoblyvosti khudozhnoho perekladu yak odnogo z vazhlyvykh riznovydiv perekladu u suchasni linhvistychnii nautsi [Basic features of literary translation as one of the important types of translation in modern linguistic science]. *Science and Research in the Modern World*, 471-477. [in Ukrainian].
6. Dobrzyńska, T. (1995). Translating metaphor: Problems of meaning. *Journal of pragmatics*, 6. 595-604.
7. Kövecses, Z. (2005). *Metaphor in Culture: Universality and Variation*. Oxford University Press.
8. Charteris-Black, J. (2005). *Metaphor and the Historical Evolution of Conceptual Mapping*. London: Palgrave Macmillan.
9. Ricoeur, P. (1978). *The Rule of Metaphor: Multi-Disciplinary Studies of the Creation of Meaning in Language*. Toronto: University of Toronto Press.
10. Gibbs, R. W. (1994). *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding*. Cambridge University Press.
11. Kolomiyets, L. (2018). The Untranslatable Ethnic: Always an Outsider? (A Brief Review of Ukrainian-to-English Literary Translation Practices). *Culture(s) and Authenticity: The Politics of Translation and the Poetics of Imitation*. (pp.41–57). Berlin.
12. Koptilov, V. V. (2003). *Teoriia i praktyka perekladu* [Translation theory and practice]. Kyiv : Yunivers [in Ukrainian].
13. Muratova, V. F. (2014). Fenomen idiolektu ta problema yoho perekladu [The Phenomenon of Idiolect and the Problem of its Translation]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia- Scientific Notes of Mykola Gogol Nizhyn State University*, 3, 119–122. [in Ukrainian].
14. Shvachko, S. O. (2019). *Obiekty perekladoznavstva* [Objects of translation studies]. Sumy: Sumy State University [in Ukrainian].
15. Korunets, I. V. (2017). *Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad)* [Theory and practice of translation (aspectual translation)]. Vinnytsia: Nova Knyha]. Vinnytsia: Nova Knyha. [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'367

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-277-288](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-277-288)

Огаренко Тетяна Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Донецький державний університет внутрішніх справ, вул. Велика Перспективна, 1, м. Кропивницький, 25000, тел.: (097 907-01-07, <https://orcid.org/0000-0002-8400-1670>).

СКЛАДЕНІ ПРИСУДКИ ЯК СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ КОМПОНЕНТИ В ПОЕЗІЯХ ЛІНИ КОСТЕНКО

Анотація. Вивчення ідіостилю письменника уможливило розуміння неповторності письменницької манери. Дослідження мовних особливостей на всіх рівнях (словотвірному, лексичному, морфологічному, синтаксичному тощо) дозволяє виявити секрети творчої майстерності авторів, засоби впливу на естетичне сприйняття твору. Синтаксичний рівень є найвищою ланкою мовних одиниць, саме він реалізує комунікативну функцію. Основною характеристикою речення як головної синтаксичної одиниці є предикативність, тобто зв'язок повідомлюваного з дійсністю. Головним складником предикативності є присудок, тому аналіз типів цих структурно-семантичних компонентів є важливим для цілісного сприйняття художнього тексту.

У статті проаналізовано складені присудки в поезіях Ліни Костенко, зокрема в циклах поезій «Природа», «Любов», «Пам'ять». При характеристиці присудка, як і інших синтаксичних компонентів, виникає низка питань, особливо про визначенні його меж, тобто про структурні особливості.

Традиційно виокремлюють складені іменні та складені дієслівні присудки.

Аналіз показав, що в поезіях Ліни Костенко циклів «Пам'ять» «Любов» «Природа» рівномірно вживаються складені іменні присудки. З-поміж проаналізованих компонентів виділено декілька типів.

Перший тип виокремлених іменних присудків складається зі зв'язки *бути* (наявної чи нульової) та іменника. Другий тип має в складі напівповнозначні зв'язки *стати, взятися, зватися, лишатися* та ін. та іменник. До третього типу віднесено присудки зі зв'язкою та порівняльною іменною частиною. Такі присудки називаються порівняльними, і для поезій Ліни Костенко досить характерні.



Четвертий тип складається зі зв'язки бути та прикметника (дієприкметника). У п'ятому типі наявна зв'язка та прономінатив. Такі конструкції рідковживані, однак саме за рахунок нетипової іменної частини вони несуть значне стилістичне навантаження, передають особливо забарвлену предикативну ознаку. Шостий тип іменних присудків - зв'язка в поєднанні з іменною частиною, вираженою словосполученням.

У складених дієслівних присудках лексичну основу становить інфінітив, граматичне значення передається за допомогою допоміжних дієслів – модальних чи фазових дієслів. Особливістю поезій Ліни Костенко аналізованих циклів є непродуктивне вживання складених дієслівних присудків.

Ключові слова: синтаксис, головні члени речення, присудок, типи присудків, поезії Ліни Костенко.

Oharienko Tetiana Anatolyivna Candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the department of social and humanitarian disciplines, Donetsk State University of Internal Affairs, St. Velika Perspektivna, 1, Kropyvnytskyi, 25000, tel.: (097) 907-0107, <https://orcid.org/0000-0002-8400-1670>.

COMPOUND PREJUDICES AS STRUCTURAL-SEMANTIC COMPONENTS IN LINA KOSTENKO'S POEMS

Abstract. The study of the writer's idiostyle makes it possible to understand the uniqueness of the writer's manner. The study of linguistic features at all levels (word-forming, lexical, morphological, syntactic, etc.) allows us to reveal the secrets of the authors' creative skill, the means of influencing the aesthetic perception of the work. The syntactic level is the highest link of language units, it is it that implements the communicative function. The main characteristic of a sentence as the main syntactic unit is predicativeness, that is, the connection of what is communicated with reality. The main component of predicativeness is the predicate, therefore, the analysis of the types of these structural-semantic components is important for the holistic perception of the literary text.

The article analyzes compound predicates in Lina Kostenko's poetry, in particular in the poetry cycles "Nature", "Love", "Memory". When characterizing the predicate, as well as other syntactic components, a number of questions arise, especially about defining its boundaries, that is, about structural features.



Traditionally, compound nominal and compound verb predicates are distinguished.

The analysis showed that in Lina Kostenko's poems of the cycles "Memory", "Love", "Nature" compound nominal predicates are uniformly used. Among the analyzed components, several types were distinguished.

The first type of isolated nominal predicates consists of the connection to be (present or null) and a noun. The second type includes the semi-complete conjunctions to become, to take, to be called, to stay, etc. and noun. The third type includes predicates with a conjunction and a comparative noun part. Such predicates are called comparative and are quite characteristic of Lina Kostenko's poetry. The fourth type consists of the connection to be and an adjective (adverb). The fifth type has a conjunction and a pronominal part. Such constructions are rarely used, but precisely due to the atypical nominal part, they carry a significant stylistic load, convey a particularly colorful predicative sign. The sixth type of nominal predicates is a conjunction in combination with a nominal part expressed by a phrase.

In compound verb predicates, the lexical basis is the infinitive, the grammatical meaning is conveyed with the help of auxiliary verbs - modal or phase verbs. The feature of Lina Kostenko's poems of the analyzed cycles is the unproductive use of compound verb predicates.

Keywords: syntax, main members of the sentence, predicate, types of predicates, Lina Kostenko's poetry.

Постановка проблеми. Речення, що є основною одиницею синтаксису, становило і становить інтерес для дослідження, оскільки є одиницею багатовимірною, і кожен із вчених може виокремити той аспект, який недостатньо вивчений. Головною ознакою речення є предикативність, що у двоскладному реченні виражається двома головними компонентами – підметом і присудком. Усі форми присудків досить детально вивчено і проаналізовано у сучасному мовознавстві, однак функціонування різних типів присудків у творах сучасних письменників є ще недостатньо дослідженою ланкою, тому становить інтерес для науковців і є актуальним. Зокрема, творчість Ліни Василівни Костенко завжди викликала і викликає зацікавлення як літературознавців, так і лінгвістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На цей час ґрунтовно проаналізовано ономастичний простір творів поетеси (Ю. О. Карпенко, М. Р. Мельник), можливості експресивно-конотативного потенціалу морфології (Л. А. Семененко), лексичний рівень (Т. В. Бабич, В. Власенко, Т. В. Іванова, О. Козлова, Н. Місяць, Н. Піддубна, Н. Яценко тощо).

Систематичного вивчення синтаксичного рівня творів Л. Костенко, зокрема категорії присудка, до цього часу не проводилося, тому пропонується тема є **актуальною**.

Мета статті – аналіз складених присудків у поезіях Ліни Костенко.

Виклад основного матеріалу. Поетичний (експресивний, афективний) синтаксис виникає внаслідок використання ресурсів граматичної системи мови, синтаксичних засобів (синтаксичних одиниць, зв'язків і відношень між ними та їхніми компонентами) для досягнення художньої мети.

Мовознавці єдині у думці, що основною ознакою речення є предикативність. «Предикативність – комплексна синтаксична категорія, що виражає співвіднесеність повідомлення з дійсністю і формує речення як комунікативну одиницю» [1, С. 44].

З погляду формально-синтаксичної організації основу речення становлять структурні схеми, що є своєрідним зразком, за яким можна побудувати будь-яке речення. Залежно від синтаксичних зв'язків виділяють компоненти речення, які важливі для визначення типів речення. Основним формально-синтаксичним типом простого речення є двоскладні речення. Найважливішим структурно-семантичним елементом речення є присудок.

«Присудок – головний член двоскладного речення, який, указуючи на модально-часову характеристику носія предикативної ознаки, перебуває в предикативному зв'язку з підметом» [1, С. 73].

Серед інших компонентів синтаксичної структури речення присудок вважається однією з найскладніших категорій синтаксису як щодо встановлення його формально-граматичних меж, так і щодо інтерпретації його семантики. При характеристиці присудка, як і інших синтаксичних компонентів, виникає низка питань, особливо при визначенні його меж. Об'єм і межа виступають ознаками, які характеризують формально-граматичну природу присудка. Ознаками, які визначають присудок як компонент семантико-граматичний (предикат), є синтаксичне значення дії, стану, ознаки, що конкретизуються лексичним значенням конкретних словоформ. Ці ознаки співвідносять даний компонент речення з позамовною дійсністю. Кожен із варіантів формально-граматичного присудка, незалежно від структури, вказує на одне із значень – дію, стан чи ознаку.

За структурою розрізняють простий і складений присудки. Деякі вчені, крім названих, виділяють ще й складний присудок.



Виходячи із структури складеного присудка і беручи до уваги визначальну роль другого елемента з боку морфологічного розмежування (інфінітив з одного боку, а всі інші частини мови — з другого), складений присудок поділяють на два типи: складений дієслівний і складений іменний: а) якщо другим елементом є інфінітив, такі присудки відносять до складених дієслівних; б) якщо другим елементом є інша частина мови чи словосполучення, такі присудки вважаються складеними іменними. В іменному складеному присудку показниками граматичних значень (часу, особи, способу) є зв'язка, яка також служить засобом поєднання присудка з підметом. У складеному дієслівному присудку граматичні значення виражає допоміжне дієслово.

При визначенні складу дієслівних зв'язок і допоміжних дієслів української мови береться до уваги ступінь вираження лексичного значення. Частина дієслів беруть мінімальну участь у вираженні предметного значення присудка і є дієслівними зв'язками в складеному іменному присудку (*бути, стати, залишитися, означати, становити, зоставатися, робитися*) і допоміжними дієсловами в складеному дієслівному присудку (*могти, мусити, зволити, намагатися, наміряться, сміти, розохотитися, умудритися, спробувати, заходитися, перестати*) [35, с.59-85, 68].

Групу складених дієслівних присудків складають разом з інфінітивами дієслова, які виявляють стопроцентну сполучуваність з інфінітивом. Це дієслова: *могти, мусити, зволити, намагатися, наміряться, сміти, розохотитися, умудритися, спробувати, заходитися, перестати*. Формально-граматичні особливості цих дієслів полягають у тому, що, будучи дієсловами релятивної семантики, свою інформативну недостатність вони компенсують лише формою інфінітива повнозначного дієслова.

В українській мові вживаються також дієслова, які рідко сполучаються з інфінітивом, але синтаксична єдність їх з неозначеною формою дієслова забезпечується тим, що вони, потрапивши у не зовсім звичну для них сполучуваність, одержують нове значення. Наприклад, це стосується дієслів *залишатися, лишатися, зоставатися*, які в сполученні з інфінітивом втрачають типове для них лексичне значення і одержують значення «продовжувати», що, звичайно, має місце лише у сполученнях із певним рядом інфінітивів (кількісний склад їх обмежений — *лежати, стояти, сидіти, жити*). Підсумовуючи сказане про структуру двокомпонентного присудка, можна сказати, що складений присудок являє собою сполучення двох компонентів —

допоміжного і головного. Лексичне значення такого присудка закладене в основному компоненті і частково в допоміжному, граматичне значення (значення способу, особи чи роду, числа) передається допоміжним компонентом.

За способом вираження основного компонента складені присудки поділяються на дієслівні та іменні.

Складені присудки є аналітичними конструкціями, в яких розподілені функції між компонентами: один виражає лексичне значення, інший – граматичне. Залежно від морфологічного способу вираження семантичної частини складені присудки поділяються на дієслівні та іменні.

У структурному плані складений іменний присудок являє собою двокомпонентну конструкцію, утворену з дієслова-зв'язки та імені. Іменна частина є носієм лексичного значення присудка. Дієслово-зв'язка служить засобом граматичного зв'язку присудка з підметом і передає граматичні значення способу, часу, особи чи роду, числа.

Двокомпонентні складені іменні присудки складаються зі зв'язки та іменної частини (повнозначного слова – імені). Слід наголосити, що термін «ім'я» вживається не у значенні іменних частин мови, а як антонім до поняття «дієслово», тобто під «ім'ям» мається на увазі слова усіх частин мови, крім дієслова. Таким чином створюється опозиція: дієслівний присудок з дієслівним компонентом й іменний присудок з недієслівним елементом.

У ролі зв'язки можуть використовуватися власне-зв'язки (*бути, являти собою, становити*) та напівповнозначні зв'язки, які частково зберігають лексичне значення (*ставати, стати, робитися, вважатися, виявлятися, називатися, іменуватися, здаватися, доводитьися, уявлятися, лишатися, правити, зоставатися тощо*). Особливістю зв'язки *бути* є те, що у формі теперішнього часу вона зазвичай опускається, це є нормою для сучасної української мови. «Головна ознака дієслівних зв'язок - їх синтаксична роль – вираження відповідних синтаксичних категорій, а тому основна особливість зв'язок полягає в максимальному обмеженні їх функціональної участі у вираженні лексичного змісту присудка» [2, С. 161]. Однак в цілому весь присудковий комплекс характеризується неподільністю і спільністю синтаксичної функції.

Іменна частина може виражатися будь-якою частиною мови, крім власне-дієслова, а також сполуками, фразеологізмами, цілими виразами тощо.

У поезіях Ліни Костенко з циклів «Пам'ять» «Любов» «Природа» рівномірно вживаються складені іменні присудки. З-поміж проаналізованих компонентів можна виділити декілька типів.



Перший тип виокремлених іменних присудків: зв'язка бути (наявна чи нульова) + іменник, наприклад: - *Я Світязь, я Світязь, я Світязь!* [3, С.25]; - *Я Альта, я Альта, я Альта!* [3, С.25]; *А я – Маруся* [3, С.32]; *У нього був метелик на маніжці* [3, С.50]. (50); *Це, може, навіть і не вірші, а квіти, кинуті тобі* [3, С. 54]; *Я дерево, я сніг, я все, що я люблю* [3, С.57]; *Оця реальна мить вже завтра буде спомином, а післязавтра – казкою казок* [3, С. 58]. Зазвичай у таких присудках іменники вживаються у формі називного відмінка, рідше – в орудному. Інколи іменна частина виражається не одним іменником, і цілим словосполученням, як-от: *Нехай це – витвір самоти, Нехай це – вигадка й омана!* [3, С. 51]; *І, може, це і є моя найвища сутність* [3, С. 57].

Другий тип: напівповнозначні зв'язки *стати, взятися, зватися, лишатися* та ін. + іменник: *В маєтку гетьмана Івана Сулими, В сучасному селі, що зветься Сулимівка...* [3, С. 25]; *А одна розродилася, і стала ушосте – мати* [3, С. 27]; *Не забувайте незабутнє, Воно вже інеєм взялось!* [3, С. 28]; *...І жив народ. І звався він шумери* [3, С. 31]; *Мов тихий дзвін гірського кришталю, Несказане лишилось несказаним* [3, С. 49].

Третій тип: зв'язка + порівняльна іменна частина. Такі присудки називаються порівняльними, і для поезій Ліни Костенко досить характерні, наприклад: *Прозрінь не бійся, бо вони як ліки. Не бійся правди, хоч яка гірка, Не бійся смутків, хоч вони як ріки* [3, С. 34]; *Це все було як марення, як сон* [3, С. 53]; *Все блищить, і люди як нові* [3, С. 58]; *А через півжиття, коли ти вже здорожений, ця нереальна мить – як сон серед садів!* [3, С. 58].

Четвертий тип: зв'язка бути + прикметник (дієприкметник). Такий тип найчастотніший у аналізованих поезіях, наприклад: *Гарні діти були* [3, С. 27]; *Біда, коли земля така ласкава, коли така правічна й молода* [3, С. 30]; *Ти не дивись, що дівчинка сумна ця* [3, С. 49]; *Там, за порогами, в степах, Де землі щедрі та розлогі, Сидять лелеки на стовпах І ріллі дихають вологі...* [3, С. 60]. Зв'язка може бути матеріально виражена і нульова. Дослідження виявило, що у поезіях Ліни Костенко рівною мірою вживаються складені присудки, у яких іменна частина виражена прикметником як з наявною, так і з нульовою зв'язкою. Все ж, дотримуючись загальномовної тенденції, поетеса віддає перевагу конструкціям з нульовою зв'язкою бути, наприклад: *Мужчини їхні вбиті* [3, С. 26]; *Хтось, може, винен перед ними* [3, С. 28]; *А ми живі, нам треба поспішати* [3, С. 33]; *Я спокійна. Я щаслива з другим* [33, С. 52]; *Цей ліс живий* [3, С. 57]; *Згорів город, і жито кволе...* [3, С. 61]; *Виходжу в сад, він чорний і худий* [3, С. 63].

Структури з матеріально вираженою зв'язкою теж уживаються в поетичному синтаксисі письменниці, як-от: *Вона росте ще, завтра буде вищенька* [3, С. 49]; *Він був старий і плакав не про нас* [3, С. 50]; *Були слова палкими й не сучасними* [3, С. 51]; *Такі сади були тоді розхристані* [3, С. 52].

П'ятий тип: зв'язка + займенник. Такі конструкції рідковживані, однак саме за рахунок нетипової іменної частини вони несуть значне стилістичне навантаження, передають особливо забарвлену предикативну ознаку: *Печаль твоя в мені* [3, С. 26]; *Моя любове! Я перед тобою* [3, С. 55]; *А я сказала: - Ти мені один О цій порі, об іншій і довіку* [3, С. 63].

Шостий тип: зв'язка + іменна частина, виражена словосполученням. Зазвичай у таких словосполученнях центральним словом виступає іменник, напр.: *Навалом сипавши непотріб, Засипав, сам не знав коли, Мечі, шоломи, арфи, котрі Твоєю славою були!* [3, С. 32]; *Нехай це – витвір самоти* [3, С. 51].

Іменна частина у складених присудках може мати різні відмінкові форми: називного, знахідного, орудного відмінків. Кожна відмінкова форма має своє специфічне значення, тому поетеса вживає ту чи ту граматичну форму для розмежування синтаксичних форм з близьким значенням. З погляду історичного розвитку первинною є форма називного відмінка іменної частини, однак десь із XVI ст. почав вживатися орудний предикативний.

У ролі іменної частини складеного присудка називний, знахідний, орудний відмінки виражають різну семантику: для встановлення наявності предикативної ознаки вживається називний предикативний, а орудний і знахідний залучаються тоді, коли треба підкреслити непостійну, нетипову характеристику головного члена-підмета.

Цікаво, що більш чутливі до відмінкової форми іменні частини, виражені іменниками. Для прикметників використання називного відмінка поширюється за свої функціональні межі і переходить у сферу орудного. Пояснюється це тим, що навіть у функції іменної частини присудка прикметник тяжіє до іменника-підмета, тому набуває форми називного відмінка частіше, ніж орудного. Орудний предикативний частіше використовується при дієсловах-зв'язках *ставати, виявлятися, залишатися, зоставатися, робитися, називатися, вважатися, уявлятися* і под. Умовою для вживання орудного, а не називного є також препозиція іменної частини.

Лексичну основу складеного дієслівного присудка становить інфінітив, граматичне значення передається за допомогою допоміжних дієслів – модальних чи фазових дієслів. Двокомпонентний, аналітичний



присудок містить у собі нерозривні частини, одна з яких передає основне значення головного члена, інша встановлює граматичний зв'язок присудка з підметом і доповнює семантику інфінітива. Найпоширенішими допоміжними дієсловами у складі дієслівного присудка є дієслова з модальним і фазовим значенням.

Фазові дієслова досить продуктивні у складі дієслівних присудків. Початок дії передається за допомогою слів *почати, прийнятися, пуститися, взятися, кинутися, стати*. Значення тривалості діє передається дієсловами *продовжувати, лишатися, залишатися, зоставатися*. Підсумок, закінчення діє виражається словами *закінчувати, перестати, припинити, кинути*.

Допоміжні модальні дієслова вказують на необхідність, бажаність, можливість. К. Ф. Шульжук виділяє декілька груп модальних елементів [1, С. 77]:

1. Форми зі значенням можливості чи неможливості дії: *могти, вміти, встигнути*;
2. модальні слова зі значенням повинності *мати, мусити*;
3. слова з різними відтінками волевиявлення (бажаності, готовності, згоди): *бажати, воліти, хотіти, мріяти, жадати, надумати, намагатися*;
4. дієслова зі значенням суб'єктивно-емоційної оцінки: *любити, боятися*;
5. зі значенням міри звичайності дії: *навчитися, звикнути, пристосуватися*;
6. дієслівні фразеологічні сполуки: *мати можливість, мати намір, мати нагоду, мати звичку, мати право*;
7. предикативні прикметники: *здатний, повинен, рад, схильний, ладен, змушений*;
8. усталені сполуки у змозі, *не в силі*.

Особливістю поезій Ліни Костенко аналізованих циклів є непродуктивне вживання складених дієслівних присудків. Так, у тематичній групі «Пам'ять» не визначено жодного випадка використання такого типу присудка; у циклах «Любов», «Природа» лише по два/три зафіксованих складених дієслівних присудки. У всіх зазначених випадках вживаються складені дієслівні присудки, у яких роль допоміжного дієслова виконують модальні слова, включаючи предикативні прикметники короткої форми, як-от: *Я ради цього ладна жить* [3, С. 51]; *Плакучі верби не могли журиться...* [3, С. 52]; *Я плачу й можу сліз не витирати* [3, С. 62]. В одному випадку використано неповну конструкцію, у якій пропущений інфінітив складеного

дієслівного присудка: *Поїдемо поговорити з лісом, А вже тоді я можу (поговорити) і з людьми* [3, С. 57].

У синтаксичній науці виокремлюють складні присудки, зокрема дуплексиви.

Подвійний присудок, або дуплексив, становить собою специфічне утворення, яке складається з двох повнозначних компонентів, кожен з яких є обов'язковим для вираження предикативності. Зазвичай першим компонентом подвійного присудка є особова форма повнозначного дієслова на означення руху (ходити, іти, прийти, бігти, брести та ін.), стану чи діяльності (стояти, лежати, сидіти, працювати та ін.), другим — найчастіше прикметник чи його еквівалент. Один прикметник не виступає носієм характерних для присудка категорій, для їх вираження залучається повнозначне дієслово. Як і для складеного іменного присудка, типовою для прикметникової частини є форма називного чи орудного відмінків. Частина мовознавців відзначають, що подвійним (дуплексивом) можна називати лише ті присудки, які стосуються назв осіб. Якщо ж функцію підмета виконують назви неістот, то присудки необхідно трактувати як складений іменний.

У проаналізованих поезіях Ліни Василівни виокремлено два дуплексиви, і, зважаючи на незначний обсяг поетичного твору і не частотність вживання подвійних присудків у мові в цілому, такий показник є значним. Обидва дуплексиви вжито у циклі «Пам'ять». У першому випадку (поезія «Пастораль ХХ ст.») першим компонентом складного присудка виступає дієслово зі значенням стану і прикметник у формі називного відмінка: *Під горою стояла вагітна, як поле, мати* [3, С. 27]. У другій поезії («Тут обелісків ціла рота...») дієслівна частина також виражена дієсловом із значенням стану, але друга частина — це дієприкметник: *Лежать наморені солдати, а не проживши й півжиття* [3, С. 27].

Між дуплексивом і підметом встановлюється специфічний подвійний зв'язок — тяжіння, оскільки опосередковано, через прикметник чи дієприкметник, пов'язується з дієслівним компонентом.

Присудки, що складаються з трьох, чотирьох і більше компонентів, не такі поширені в українській мові, як прості і складні. У визначених поезіях Ліни Костенко лише один раз вжито складний присудок, який відповідає першій запропонованій схемі побудові складного предикатива: Д (допоміжне дієслово) + Д зв. (дієслівна зв'язка у формі інфінітива) + П (предикативний член): *Жінки втомилась бути не прекрасними* [3, С. 51]. Компактний розмір поетичних творів не сприяє частому вживанню багатокомпонентних предикативних членів.



Організаційним і визначальним у реченні є предикативний зв'язок, який реалізується у трьох основних різновидах: координація, співположення, тяжіння.

Предикативний зв'язок, що виникає між підметом і присудком, формує структурну основу простого речення. Специфіка предикативного зв'язку полягає в тому, що він поєднує такі два компоненти, які однаковою мірою передбачають один одного. Він виступає фундаментом визначального різновиду простих речень — двоскладних конструкцій як такий, що здатний, незалежно від наявності інших синтаксичних зв'язків, утворювати просте з формально-синтаксичного погляду речення, напр.: *Природа мудра* (Л. Костенко). Предикативний зв'язок відіграє неоднакову роль у формуванні простого і складного речень. Наявність тільки однієї пари поєднаних предикативним зв'язком головних членів речення (формально-синтаксична монопредикативність простого речення) протиставляється формально-синтаксичній поліпредикативності складного речення. Ця, на перший погляд, кількісна ознака спричинює якісну відмінність конструкцій. Різна роль предикативного зв'язку в організації простого і складного речень виявляється в тому, що для простого двоскладного речення він є визначальним показником його формально-синтаксичної структури, а для складного речення предикативний зв'язок може (звичайно, за наявності у складному реченні предикативних частин як двоскладних простих речень) стати необхідною внутрішньою синтаксичною якістю його предикативних частин, яка робить їх саме цим типовим (основним) різновидом простого речення. Предикативний зв'язок у типових виявах складного речення не поширюється на стосунки між його предикативними частинами.

Найточніше з приводу мови Ліни Костенко, на нашу думку, сказав Б. Антоненко-Давидович: "Окремо хочеться спинитись на мові поетеси. Серед багатьох своїх сучасників вона чітко вирізняється високою культурою мови своїх творів. В неї нема ні мовної розхристаності, поєднаної з лексичними злиднями, ні синтаксичної і фразеологічної безвідповідальності за слово. Витримана в традиції живої народної мови й класичної спадщини, мова Ліни Костенко багата на розмаїту лексику, характерні ідіоми та соковиті приповідки" [4]. Вивчення структурних типів присудків як головних компонентів речення підтверджує досконалість і вишуканість мови творів поетеси.

Висновки. Отже, аналіз показав, що для поезій Ліни Костенко визначених циклів типовим є вживання складених іменних присудків. Складені іменні присудки мають глибші граматичні й стилістичні

можливості, оскільки здатні поєднувати предикативну характеристику з атрибутивною. Спостерігається непродуктивне вживання складених дієслівних присудків. Із визначених конструкцій у всіх випадках використано складені присудки із модальними дієсловами у ролі допоміжного дієслова. Незважаючи на невеликий обсяг поетичних творів, Ліна Костенко епізодично вводить також складні присудки.

Література:

1. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник К.: Академія, 2004. 406 с.
2. Сучасна українська літературна мова: Морфологія / За ред. І. К. Білодіда. К.: Наук. думка, 1969. 583 с.
3. Ліна Костенко: навч. посібник-хрестоматія / [ідея, упорядкування, інтерпретація творів доктора філологічних наук Григорія Клочака]. Кіровоград: Степова Еллада, 1999. 319 с.
4. Метафора у поетичному мовленні Ліни Костенко. URL : <https://xreferat.com/31/100-2-metafora-u-poetichnomu-movlenn-l-ni-kostenko.html> (дата звернення: 27.11.2023).

References:

1. Shul'zhuk K. F. (2004). Syntaksys ukrayins'koyi movy: pidruchnyk [Syntax of the Ukrainian language: textbook] K.: Akademiya. [in Ukrainian].
2. Suchasna ukrayins'ka literaturna mova: Morfolohiya (1969). [Modern Ukrainian literary language: Morphology]. K.: Nauk. dumka. [in Ukrainian].
3. Lina Kostenko: navch. posibnyk-khrestomatiya (1999). [Lina Kostenko: teacher. guide-book]. Kirovohrad: Stepova Hellada, [in Ukrainian].
4. Metafora u poetychnomu movlenni Liny Kostenko [Metaphor in the poetic speech of Lina Kostenko]. . (n.d.). xreferat.com/31/100-2-metafora-u-poetichnomu-movlenn-l-ni-kostenko.html. Retrieved from <https://xreferat.com/31/100-2-metafora-u-poetichnomu-movlenn-l-ni-kostenko.html> [in Ukrainian].



УДК 811.111'373,46:791

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-289-298](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-289-298)

Осіпчук Наталія Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33028, <https://orcid.org/0000-0002-3186-6806>

Весоловський Олег Васильович асистент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9836-3672>

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ПОМИЛКИ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Стаття присвячена розгляду проблеми лексико-семантичних помилок у процесі перекладу, зосереджуючись на прикладах з англійської та німецької мов. Актуальність дослідження визначається зростаючим інтересом до такого лінгвістичного феномену, як перекладацькі помилки. У статті перекладацька помилка трактується як неточність або невдача у відтворенні або передачі сенсу або інтенції вихідного тексту при його перекладі з однієї мови на іншу.

Автори розглядають основні аспекти перекладацького процесу, що спричиняють виникнення лексико-семантичних непорозумінь. Метою роботи є виявлення основних типів помилок, яких припускаються перекладачі, відтворюючи англо- та німецькомовні тексти українською мовою. Автори зосереджують увагу на значенні слова в логічному, іменному та емоційному аспектах та важливості їх розуміння під час відтворення англійських та німецьких текстів українською мовою.

В статті аналізуються випадки хибного вибору слів, неправильного їхнього сполучення та інших аспектів, які можуть впливати на точність перекладу. Ця стаття приділяє також увагу такому явищу, як «фальшиві друзі перекладача» – термінам, що схожі або однаково звучать в двох мовах, але мають різний семантичний зміст. Автори наводять приклади «фальшивих друзів перекладача» в англійській та німецькій мовах, роблячи спробу пояснити походження розбіжностей у значеннях схожих слів в українській мові.

У статті висвітлено можливі наслідки таких помилок і розглянуто шляхи їх уникнення у процесі перекладу з англійської та німецької мови на українську. Авторами встановлено значення терміна «перекладацька помилка»; вивчені основні класифікації перекладацьких помилок; проведено аналіз перекладацьких помилок, що можуть виникнути внаслідок інтерференції.

Ключові слова: лексико-семантична помилка, переклад, перекладацька помилка, семантика, фальшиві друзі перекладача.

Osipchuk Nataliia Vasylivna PhD (Pedagogical Science), Associate Professor of the Department of Foreign Languages, The National University of Water and Environmental Engineering, Soborna St., 11, Rivne, 33028, <https://orcid.org/0000-0002-3186-6806>

Vesolovskyi Oleh Vasylovich Assistant of the Department of German Philology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9836-3672>

LEXICAL AND SEMANTIC ERRORS IN THE TRANSLATION PROCESS

Abstract. The article is devoted to the problem of lexical and semantic mistakes in the translation process, focusing on examples from English and German. The relevance of the study is determined by the growing interest in such a linguistic phenomenon as translation mistakes. The article defines a translation mistake as an inaccuracy or failure to reproduce or convey the meaning or intention of a source text when it is translated from one language into another.

The authors examine the main aspects of the translation process that cause lexical and semantic misunderstandings. The aim of the paper is to identify the main types of mistakes made by translators when reproducing English and German texts into Ukrainian. The authors focus on the meaning of a word in the logical, nominal and emotional aspects and the importance of understanding them when translating English and German texts into Ukrainian.

The article analyzes cases of incorrect word choice, incorrect word combinations, and other aspects that may affect the accuracy of translation. The article also pays attention to the phenomenon of "false friends of the translator" – terms that look similar or sound the same in two languages but have different semantic meanings. The authors provide examples of "false



friends of the translator" in English and German, making an attempt to explain the origin of differences in the meanings of similar words in the Ukrainian language.

The authors of the article highlight possible consequences of such mistakes and consider ways to avoid them in the process of translation from English and German into Ukrainian. The article defines the meaning of the term "translation mistake"; examines the main classifications of translation mistakes; analyzes translation mistakes that may arise as a result of interference.

Keywords: lexical and semantic mistakes, translation, translation mistake, semantics, false friends of the translator.

Постановка проблеми. У світлі зростання глобалізації та міжнародного спілкування проблема точності та якості перекладу стає надзвичайно важливою [1, с. 18]. Перекладацька помилка – це неточність або невдача у відтворенні або передачі сенсу або інтенції вихідного тексту при його перекладі з однієї мови на іншу. Це може бути результатом різних факторів, таких як неправильний вибір слів, граматичні або синтаксичні невідповідності, або непорозуміння семантики вихідного тексту. Перекладачі можуть зіткнутися з різними видами помилок, такими як лексико-семантичні невідповідності, стилістичні розбіжності, культурні нюанси та інші. Ці помилки можуть виникнути через обмеження мовних ресурсів, розбіжності у виразі думок та концепцій між мовами, або через неправильне розуміння контексту. Важливо визнавати та вирішувати перекладацькі помилки, оскільки вони можуть впливати на якість та розуміння тексту, а також на сприйняття інформації читачем чи аудиторією. Постійне вдосконалення навичок перекладу та усунення помилок допомагає забезпечити точний та ефективний переклад текстів між різними мовами.

Особливу увагу варто приділити лексико-семантичним помилкам, які можуть виникнути у процесі перекладу з англійської та німецької мов на українську. Поглиблений аналіз таких помилок дозволяє визначити фактори, що спричиняють їхнє виникнення, і розробити ефективні стратегії для їх уникнення в перекладацькому процесі. З ростом важливості мовної точності у міжнародній спільноті, вивчення та вирішення лексико-семантичних викликів у перекладі є ключовим аспектом удосконалення комунікації та підвищення ефективності перекладацької практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія дослідження помилок, зокрема перекладацьких, доволі довга. Про важливість

дослідження природи, типології та характеристики помилок пише відомий вітчизняний науковець Флоріан Бацевич, наголошуючи на необхідності «створення загальної теорії мовленнєвих помилок як спеціальної наукової дисципліни, предметом якої має стати вивчення обсягу, характеру, класифікації, причин виникнення різноманітних мовленнєвих аномалій, методів запобігання їм» [2, с. 8-9]. У своїй монографії П. Куляс [3] пропонує типологію перекладацьких помилок. Проблеми лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури розглянуто у роботі Л. Гречиної [4]. Проблема перекладацьких помилок вивчалась також такими науковцями, як Л. Клименко [5], О. Логвиненко [6], Т. Норяк та В. Аккурт [7].

Попри значну кількість досліджень, вивчення перекладацьких помилок потребує подальшого розгляду та глибшого аналізу.

Мета статті полягає у виявленні основних типів помилок, яких припускаються перекладачі, відтворюючи англо- та німецькомовні тексти українською мовою.

Виклад основного матеріалу. Виникнення лексико-семантичних помилок у перекладі може бути обумовлене різними факторами, які включають: багатозначність слів, семантичні відмінності, культурні нюанси, відсутність еквівалента, неоднозначність контексту, неправильне використання аналогій, переклад слів з більш конкретними значеннями, ніж вони мають насправді [2; 3].

Як відомо, слово виражає поняття про реальний об'єкт або явище сукупністю його форми й значення. Значення слова належить до предмета слова в логічному, іменному та емоційному значенні. Предметно-логічне значення слова називається ще основним, безпосереднім або прямим. Іменне значення слова стосується окремого об'єкта, тобто людини або географічного поняття [8]. Емоційне значення слова виражає відповідно емоції та відчуття, викликані реальними об'єктами, фактами і явищами, що позначаються цим словом. У зв'язку з тим, що ця проблема безпосередньо пов'язана з перекладом, необхідно трохи докладніше розглянути лексичні значення різних типів слів. Часто правильний вибір слів при перекладі може бути здійснений тільки на основі правильного аналізу лексичного значення слова.

Предметно-логічне значення поділяють на вільне і пов'язане. При цьому «вільне значення слова існує незалежно від його поєднання з іншими словами, а пов'язане значення з'являється тільки в певних словосполученнях» [9]. Значення слова не слід пов'язувати з його вживанням. Часто навіть однозначне слово англійської мови через свою



багатозначність може володіти широкою сполучуваністю і його вживання не збігається з вживанням українського слова, тому воно перекладається на українську мову різними словами, як-от: «*a young man* – молода людина; *a young child* – маленька дитина; *young in crime* – недосвідчений злочинець; *the night was young* – ніч ще тільки настає» [8].

Як вже зазначалося, однією з основних лексичних проблем перекладу є вибір слова. Завдання перекладача полягає в тому, щоб «знайти потрібне слово, яке було б адекватно слову цільової мови, тобто мало б те ж значення, те ж стилістичне забарвлення і викликало б у реципієнта ті ж асоціації» [1, с. 34]. Підбираючи потрібне слово, перекладач зазвичай звертається до синонімічного ряду в українській мові. Наявність синонімії надає перекладачам можливості досягти адекватності при перекладі.

Окрім предметно-логічного значення, багато слів мають ще й емоційне завдяки семантиці слова, як-от: англійські та німецькі слова як *mother / Mutter, to love / lieben, radiant / strahlend*, або українські – батьківщина, веселий, ласкавий і т.п. Емоційне значення слова «викликає не тільки уявлення про предмет, якість, або дії, але також почуття, емоції, певне ставлення до даного предмету або явища» [8]. Такі слова, як «батьківщина», «радість», «веселий», «війна», «сумувати», зазвичай викликають у всіх людей однакові емоції. Таким словам притаманне «об'єктивне» емоційне значення. Слід зазначити, що емоційне значення може бути також суб'єктивним, якщо воно виражає індивідуальне ставлення відправника інформації до предмета або явища. В емоційному значенні майже завжди проявляється позитивна або негативна оцінка.

В реченні «*We are ready to die for our country*» слово «country» містить емоційне значення, тому що у цьому контексті воно має значення «батьківщини» (Ми готові померти за свою батьківщину). Іншими словами, завдяки емоційному значенню, яке набуває слово, воно може перекладатися по-різному. З огляду на це, прикметники, що містять емоційне значення і надають емоційного забарвлення висловлюванню, потребують перекладу словами, які є рівноцінні їм і в емоційному плані.

Розглядаючи проблему перекладацьких помилок, слід згадати про «хибних друзів перекладача». Відомо, що англійська, німецька та українська мови належать до індоєвропейської мовної сім'ї. Під час Великого переселення народів прамова розходилася на дедалі ширші території, що тривало сотні років, і протягом цього часу кожна група народів змінювала цю мову. Слід зазначити, що багато коренів слів

залишалися незмінними, однак їхні значення трансформувалися, стали невпізнаними. Все це сприяло появі аналізованого феномену.

Лінгвісти виокремлюють чотири типи «хибних друзів перекладачів» [1]. До першого типу належать слова, що позначають різні предмети і явища у двох мовах: так, німецькому слову «Galanterie» в українській мові відповідають «галантність, чемність, люб'язність, ввічливість», а українське слово «галантерея» є торговою назвою різного роду дрібних предметів туалету й особистого вжитку (гудзики, шпильки, нитки і т.д.).

Другий тип представлений словами, що позначають подібні предмети й поняття, однак розрізняються у відтінках: наприклад, німецький іменник «Kostüm» вживається тільки як назва жіночого одягу, що складається з жакета і спідниці, водночас український іменник «костюм» містить ширше значення і стосується також чоловічого одягу.

До третьої групи належать слова з однаковим значенням, але з різним стилістичним забарвленням: німецький іменник «Grazie» перекладається як «красуня» і має жартівливий відтінок, в українській мові «грація» в цьому значенні вживалась лише в поетичному стилі у минулому, а сьогодні належить до архаїзмів.

Четвертий тип містить слова, значення яких в обох мовах збігається, але еквівалентами в перекладі такі мовні одиниці можуть бути тільки в деяких словосполученнях або в складних словах. У цьому контексті гарним прикладом буде аналіз іменника «транспорт» у значенні «вид перевізних засобів» в німецькій мові, адже це слово не завжди відповідає як еквівалент німецькому іменнику «Transport»:

- «внутрішньозаводський транспорт» - «innerbetrieblicher Transport»;

«водний транспорт» - «Schiffstransport», «Schiffsverkehr», «Transport auf dem Wasserweg»;

- «повітряний транспорт» - «Luftverkehr», «Lufttransport», «Beförderung auf dem Luftweg»;

«пасажирський транспорт» - «Personenverkehr», «Personenbeförderung»;

- «приміський транспорт» - «(städtischer) Nahverkehr»;

- «транспорт загального користування» - «öffentlicher Verkehr».

Однак, більшу небезпеку становлять такі слова німецької мови у спеціальних сферах діяльності, де помилку цілком можна не помітити:

- бізнес: Konkurs – «банкрутство» або неспроможність, а конкурс-змагання – це Wettbewerb (конкурс на посаду – Ausschreibung);



- виробництво: Bohrmaschine – це не тільки «бормашина», а ще й будь-який свердлильний верстат, дріль або бурильний агрегат;
- маркетинг: brand – це «пожежа», а бренд буде Marke;
- медицина: Tablett – «піднос», а таблетка буде Tablette;
- наука: Aspirant – це «здобувач» або «кандидат», а аспірант – Doktorand;

- юриспруденція: Nationalität – «громадянство», національність зазвичай позначається як ethnische Herkunft.

З-поміж інших «хибних друзів перекладача» в німецькій мові можна виокремити такі:

das Glas – склянка, чарка або просто скло, а не «око» – das Auge;

das Volk – не «вовк», а «народ» (Volkswagen – народний автомобіль);

der Dom – означає в німецькій мові собор, а не «будинок» – das Haus;

der Führer – не лише позначення Гітлера, а також вождь, командир, машиніст, вагоновожатий, капітан спортивної команди;

der Termin – не «термін», а «призначений для зустрічі час»;

der Zentner – у німецькій та українській мовах відрізняється міра ваги «центнер». У німецькій мові – це маса, що дорівнює 50 кг, в українській – 100 кг;

die Dose – банка, штепсельна розетка, а не «доза» – die Dosis;

Reklamieren – пред'являти претензії, скарги, а не «рекламувати» – werben.

die Strafe – це не «штраф», а ширше поняття, «покарання» як таке, при цьому для грошового штрафу є спеціальне слово – die Geldstrafe.

Вчені зазначають, що в германських мовах та в українській існує 24% слів, що утворені від спільних коренів. Тому в англійській мові також трапляються «хибні друзі перекладача», які ускладнюють відтворення англійських текстів українською мовою:

Argument – перекладається як «аргумент, суперечка, конфлікт». У першому значенні слово вживається у математиці, коли йдеться про аргумент функції.

Biscuit – звичайне тверде печиво. Це слово запозичене з французької, в якій воно теж означає «печиво». Але в українській мові термін для твердого печення вже існував, тож у XVIII ст. так почали називати пухку випічку.

Design – дизайн, ескіз, схема, конструкція, проєкт. В англійській мові це поняття ширше, ніж «зовнішній вигляд». Обгортки продукту воно теж стосується, але здебільшого воно належить до проєктування і конструювання.

Fabric – це не «фабрика», а «тканина». Спочатку латиною *faber* означало робітника, який працює з каменем або металом, а *fabrica* – майстерно вироблений товар. У XVI-XVII ст., коли індивідуальну працю витісняли великі виробництва, так стали називати фабрично вироблену тканину. Але в українській мові слово стало означати не товар, а місце, де його було вироблено.

Цікавим є історія слова *Lunatic* – божевільний. В розумінні носіїв української мови «лунатик» – це людина, яка ходить уві сні. Але в англійській мові це просто «божевільний». Походить слово від латинського *luna*, що позначає «місяць». У середні віки вважали, що зміна фаз місяця викликає проблеми зі свідомістю, тому слово стало синонімом «божевілля».

Universal має в англійській мові значення «загальний» або «всесвітній» та походить від латинського *universus* – «все разом», «цілий», «повний». В українську мову слово прийшло з польської у значенні «загальний». Але потім слово почало застосовуватися в механіці та конструкторами як «різнобічний», а потім і «придатний для різних цілей».

Отже, вивчення та усунення лексико-семантичних помилок в перекладі з англійської та німецької мов на українську є важливим етапом для забезпечення точності та ефективності комунікації. Постійне вдосконалення навичок перекладача та уважне врахування мовних особливостей є ключовими факторами для успішного подолання цих труднощів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного аналізу можна зробити кілька ключових висновків щодо лексико-семантичних помилок у процесі перекладу з англійської та німецької мов на українську. Виявлено, що конкретні особливості лексики та семантики в англійській та німецькій мовах є джерелом численних лексико-семантичних помилок, зокрема багатозначність слів в аналізованих мовах є джерелом численних непорозумінь. Усвідомлення цих відмінностей важливо для покращення якості перекладу. Важливо ретельно аналізувати контекст та враховувати всі можливі значення слів під час перекладу. Уважне дослідження контексту, використання термінологічних баз та консультація зі спеціалістами допоможе уникнути помилок під час відтворення англо- та німецькомовних текстів українською мовою.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні помилок, що виникають у перекладі концептуальних метафор.



Література:

1. Cronin M. Translation and Globalization. London: Routledge, 2003. 197 p.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної девіатології. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. 236 с.
3. Куляс П. П. Типологія помилок: підручник-монографія; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 464 с.
4. Гречина Л. Б. До проблем лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури. Вісник Житомирського державного університету. 2011. № 57. С. 166-169.
5. Клименко Л. В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті Євроінтеграції. Літературознавчі студії. 2015. Вип. 1 (1). С. 228–235.
6. Логвиненко О. М. Культура перекладу художнього твору: психологічний аспект. Український інформаційний простір: науковий журнал Інституту журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв / гол. редактор М. С. Тимошик. К., 2014. Ч. 2. С. 117–122.
7. Норяк Т., Аккурт В. Літературний стиль автора при перекладі художньої літератури. Нагальні питання вітчизняного та зарубіжного перекладознавства. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 12–14.
8. Schulz M. Übersetzen – ein Job für “Einköpfe”. URL: <http://www.doku.net/artikel/uebersetze.html>
9. Pym A. Translation skill-sets in a machine-translation age. Meta. 2013. № 58. С. 487–503.

References:

1. Cronin, M. (2003). Translation and Globalization. London: Routledge. [in English].
2. Batsevych, F. S. (2000). Osnovy komunikatyvnoi deviatolohii [Fundamentals of communicative deviology]. Lviv: LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
3. Kuliias, P. P. (2015). Typolohiia pomylok [Typology of mistakes]: pidruchnyk-monohrafiia; Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
4. Hrechyna, L. B. (2011). Do problem leksychnykh trudnoshchiv perekladu naukovo-tekhnichnoi literatury [On the problems of lexical difficulties in translation of scientific and technical literature]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University, 57, 166-169 [in Ukrainian].
5. Klymenko, L. V. (2015). Khudozhnii pereklad yak vyd mizhkulturnoi komunikatsii v konteksti Yevrointehratsii [Literary Translation as a Type of Intercultural Communication in the Context of European Integration]. Literaturoznavchi studii – Literary studies, 1(1), 228-235 [in Ukrainian].
6. Lohvynenko, O. M. (2014). Kultura perekladu khudozhnoho tvoruu: psykhoholichnyi aspekt [The culture of translation of a work of fiction: the psychological aspect]. Ukrainskyi informatsiinyi prostir: naukovyi zhurnal Instytutu zhurnalistyky i mizhnarodnykh vidnosyn Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv – Ukrainian information space: scientific journal of the Institute of Journalism and International Relations of the Kyiv National University of Culture and Arts, 2, 117-122 [in Ukrainian].



7. Noriak, T., Akkurt, V. (2018). Literaturnyi styl avtora pry perekladi khudozhnoi literatury [The literary style of the author when translating fiction]. Nahalni pytannia vitchyznianoho ta zarubizhnoho perekladoznavstva. Odesa: Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho, 12-14 [in Ukrainian].

8. Schulz, M. (2008). Übersetzen – ein Job für “Einköpfe”. URL: <http://www.doku.net/artikel/uebersetze.html> [in German].

9. Pym, A. (2013). Translation skill-sets in a machine-translation age. Meta. [in English].



УДК 811.111'38'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-299-309](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-299-309)

Панченко Олена Іванівна доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, <https://orcid.org/0000-0001-9172-4642>

Вотінцева Марина Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, <https://orcid.org/0000-0001-6947-8553>

ЕМФАЗА ТА ЇЇ РІЗНОВИДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (на матеріалі творів Дж. Остен)

Анотація. Важливим способом привернення уваги адресата до конкретної інформації є підкреслення її окремих фрагментів, підсилення, тобто емфаза. Це слово має грецьке походження та прийшло в англійську мову через запозичення з латини, і згодом емфатичні конструкції почали вживатися у художніх текстах. У сучасному українському та германському мовознавстві емфазу розглядають такі вчені, як Н. Денисенко, О. Валько, Д. Станко та ін. Але індивідуальне авторське сприйняття емфази, зокрема у творах Дж. Остен, ще залишається поза увагою дослідників. Метою дослідження є класифікаційний опис побудови емфази у творах Дж. Остен в оригіналі та перекладі. У статті виокремлено такі способи створення емфази (на матеріалі роману Джейн Остен «Чуття і чутливість»): графічне виокремлення слова: курсив, великі літери і т. ін.; використання особливих підсилювальних службових слів; вигуки які є вербальним вираженням емоцій; емоційно-забарвлена лексика; порівняння в емфатичній функції; конструкції з заперечною часткою *not* та негативним прислівником *never*; інтонаційні емфатичні конструкції; інвертований порядок слів у реченні; конструкції із звертанням; емфатичні вставні слова та словосполучення; синтаксичні стилістичні прийоми, такі як повтори (анафори, епіфори), паралельні конструкції, риторичні питання, антитеза, імператив та ін. Для того, щоб уникнути помилок в перекладі емфатичних конструкцій, перекладач має розуміти контекст твору; використовувати мовні засоби, що допомагають



передати емоційність тексту; вдаватися до різноманітних перекладацьких трансформацій. Спостерігаємо використання лексичних, граматичних, лексико-граматичних трансформацій таких, як модуляція, вилучення, додавання, перестановка, компенсація, антонімічний переклад, інверсія, парцеляція тощо. Перекладач майже у всіх випадках зберігає емоційне навантаження емпатичних конструкцій, у деяких нейтралізує його, а у деяких, навіть, надає ще більшої емоційності. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у порівняльному аналізі засобів побудови емфаз у творах різних авторів.

Ключові слова: емфаза, емоційно забарвлена лексика, емпатична конструкція, художній текст, переклад

Panchenko Olena Ivanivna Doctor of Sciences (Philology), Full Professor, Head of the department of translation and linguistic training of foreigners, Oles Honchar Dnipro National University, <https://orcid.org/0000-0001-9172-4642>

Votintseva Maryna Leonidivna PhD, Candidate of Science in Philology, Associate professor, Associate professor, Department of Translation and Linguistic Training of Foreigners, Oles Honchar Dnipro National University, <https://orcid.org/0000-0001-6947-8553>

EMPHASIS AND ITS TYPES IN ENGLISH

(based on J. Austen works)

Abstract. An important way of drawing the addressee's attention to specific information is to emphasize its individual fragments, to strengthen them. The word emphasize is of Greek origin and came into English through borrowing from Latin, and later emphatic constructions began to be used in literary texts. In modern Ukrainian and German linguistics such scholars as N. Denysenko, O. Valko, D. Stanko, etc. consider emphasis. But the individual author's perception of emphasis, in particular in the works of J. Austen, still remains outside the attention of researchers. The purpose of the study is a classification description of the construction of emphasis in the works of J. Austen in the original and in translation. The article highlights the following ways of creating emphasis (based on Jane Austen's novel "Senses and Sensibility"): graphic highlighting of a word: italics, capital letters, etc.; the use of special reinforcing service words; exclamations; emotionally colored vocabulary; comparison in emphatic function; constructions with the negative particle *not* and the negative adverb *never*; intonation emphatic constructions; inverted order of words in a sentence; structures with



reference; emphatic interjections and phrases; syntactic stylistic techniques, such as repetitions (anaphors, epiphoras), parallel constructions, rhetorical questions, antithesis, imperative, etc. In order to avoid the mistakes in the translation of emphatic constructions the translator has to understand the context of the work; use linguistic means that help to convey the emotionality of the text; resort to various translational transformations. We observe the use of lexical, grammatical, lexical-grammatical transformations such as modulation, omission, addition, permutation, compensation, antonymic translation, inversion, parcellation, etc. In almost all cases, the translator preserves the emotional load of emphatic constructions, in some cases he neutralizes it, and in some cases he makes them even more emotional. Prospects for further research can be seen in the comparative analysis of the means of building emphasis in the works of different authors.

Keywords: emphasis, emotionally colored vocabulary, emphatic construction, artistic text, translation

Постановка проблеми. У кожній мові є можливість висловлювати свої емоції та почуття через слова. Одним із способів привернення уваги адресата до конкретної інформації є підкреслення її окремих фрагментів. Щоб сприймати не тільки інформацію з тексту, але й приховану емоцію у реченні, важливим є розуміння мовних явищ, за допомогою яких автор передає емоційність свого повідомлення. Будь-яка мова має у своєму запасі певні фонетичні, лексичні, граматичні та синтаксичні засоби, які грають роль підсилення, тобто емфази. Тож розглянемо поняття емфаза та засоби її вираження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення терміну емфаза з'явилося в тлумачних словниках ще наприкінці XVII ст. та означає особливу виразність, підкресленість, важливість та роз'яснення. Це слово має грецьке походження та прийшло в англійську мову через запозичення з латини, і згодом емфатичні конструкції почали вживатися у художніх текстах. Cambridge online dictionary [1] дає таке пояснення терміну «*emphasis*»: 1) *the particular importance or attention that is given to something*; 2) *the extra force that is given to a word or part of a word when it is spoken*.

Емфаза (від грец. *emphasis* – виразність) – це напруженість мови, посилення її емоційної виразності, виділення, підкреслення в мові окремих елементів і смислових відтінків вислову за допомогою інтонації, повторення, звертань, запитань тощо [цит. за 2, с. 75]. У тлумачному словнику української мови термін «емфаза» пояснюється як підсилення емоційної виразності мови зміною інтонації та

застосуванням різних риторичних фігур [3, с. 1398]. У нашому дослідженні будемо дотримуватися визначення емплази як закономірного явища емоційно забарвленого мовлення, що полягає у виділенні певного елемента висловлювання.

У сучасному українському та германському мовознавстві емплазу розглядають такі вчені, як Н. Денисенко, яка здійснила контрастивний аналіз емплази у системах англійської та української мов [4], О. Валько, яка приділяє особливу увагу значенню емплази у комунікативній структурі речення [5], Д. Станко фокусує увагу на емплазі в газетно-публіцистичних текстах [6] та ін. Але індивідуально авторське сприйняття емплази, зокрема у творах Дж. Остен, ще залишається поза увагою дослідників.

Метою статті є класифікаційний опис побудови емплази у творах Дж. Остен в оригіналі та перекладі.

Виклад основного матеріалу. Побудова емплази стає можливою завдяки тому, що її граматична форма характеризується як денотативним (весь обсяг значень форми, за винятком її емоційно-експресивного забарвлення), так і конотативним (низка різного роду суб'єктивних значень форми – експресивності, і підвищення інтенсивності емоційного ефекту за допомогою образності й метафоричності) значеннями [7]. Під емплазою у цьому дослідженні розуміється виділення якого-небудь елемента висловлення, яке досягається зміною інтонації, порядку слів і застосуванням різних риторичних фігур, за рахунок чого підсилюється емоційна виразність мовлення.

Емплаза пов'язана з вираженням сильних почуттів того, хто говорить з приводу ненормативних явищ життя. Вираз сильних почуттів може втілюватися в окремому мовному акті – вигуку, а може поєднуватися з мовним актом іншого типу – повідомленням, питанням чи наказовим реченням [8]; в останньому випадку відбувається утворення емплазичного комунікативного компонента: емплазичної реми, емплазичної теми, емплазичного компонента питання, емплазичного імперативу.

Також емплаза передає контраст дійсності й підсилює значення слів. До того ж, її можна використовувати у ситуаціях, які виходять за норми звичайної повсякденності, тим самим порушуючи її і призводячи до незвичайної ситуації. Емплазу застосовують для посилення літературного складу та виразності мови, що може бути досягнуто зміною інтонації і застосуванням різних риторичних фігур.



У мовленні емпфаза реалізується в емпфатичних конструкціях, які природно сприймаються в їх протиставленні нейтральним конструкціям. Емпфатична конструкція є опозицією до нейтральної конструкції, яка не є винятком по відношенню до загальноприйнятої норми, але містить у собі поняття природної варіативності мови. Отже, емпфатична конструкція – це така синтаксична конструкція, функція якої полягає у виділенні певного члена речення.

Емпфатична конструкція має велике значення в будові мов, вираженні почуттів і передаванні емоційного забарвлення через текст. Емпфаза збагачує художній текст не тільки конструкціями, а й емпфатичними наголосами, допомагає читачеві зрозуміти психологічний світ, а слухачеві не втратити увагу до промови.

Існує багато засобів вираження емпфаз (графічні, фонетичні, лексичні, граматичні, синтаксичні), але ми виокремимо лише ті, які є предметом нашого аналізу (на матеріалі роману Джейн Остен «Чуття і чутливість»):

1) графічне виокремлення слова: курсивом, великими літерами і т. ін: Загалом графічна емпфатична конструкція допомагає наголосити на письмі на тому чи тому слові, щоб звернути увагу читача або показати інше значення слова

«And is **that** all you can say for him?» cried Marianne. «But what does he think? What are the interests close to his heart?» [9, с.20]

Sir John looked puzzled. «Well, I don't know as much as **that** about him. But he's pleasant, and sociable, and has got the nicest little gundog I ever saw. Did you see his dog?» [9, с.20];

2) характерною рисою стилю авторки є використання особливих підсилювальних службових слів (емпфатичний спосіб) : *This is **very** unfortunate. But Mrs Smith 's business will not keep you from us for **very** long, I hope* [9, с. 29];

3) вигуки – лексичні засоби вираження емпфаз, дуже часто зустрічаються у діалогах жінок-героїнь роману і є вербальним вираженням їх емоцій:

«Oh, Elinor!» she cried [9, с. 25]

«Good heavens!» cried Marianne [9, с. 49];

4) емоційно-забарвлена лексика, як от: епітети, метафори, метонімія. Епітети додають кольору і насиченості до описуваного предмета або явища, підкреслюючи їхні властиві ознаки і характеристики. Метафори і метонімії, у свою чергу, дають змогу письменникам використовувати уявні образи та асоціації, щоб зробити свої тексти більш емоційно насиченими. Використання цих лінгвістичних

засобів допомагає більш чітко зрозуміти ставлення автора до героїв роману:

«*Poor little creature!*» said the elder Miss Steele [9, с.39];

5) порівняння є ще одним ефективним лінгвістичним засобом, який може мати емпатичну функцію. Порівняння використовують аби порівняти два об'єкти або явища з метою підкреслення спільних рис або відмінностей між ними. Порівняння додає емоційного забарвлення і жвавості висловлюванню. Під час використання порівнянь автор надає читачам аналогію або образ, що допомагає краще зрозуміти ідею, робить її більш конкретною і наочною. Це дає змогу авторові передати свої почуття, уявлення або думки більш точно та емоційно.

Elinor's happiness was not as great as her sister's [9, с. 24];

б) допоміжні дієслова для підсилення значення присудка речення:

«*I do hope,*» he said politely, «*that you will not be far from Norland*» [9, с. 10];

Elinor did think the question strange [9, с. 42];

7) конструкції з заперечною часткою *not* та негативним прислівником *never* використовується у романі більше ніж 350 разів. Помічено, що саме повна форма *not* була використана письменницею. Використано частку *not* в таких прикладах:

у запереченнях:

It was not quite clear how all this work could be done from I he savings of an income of five hundred a year by a woman who had never saved in her life [9, с. 13];

у спонукальних реченнях:

Do not spoil this house! [9, с. 28]

Do not speak like that of my sister, [9, с. 79];

у коротких відповідях:

Not yet [9, с. 76];

перед словом, що заперечує:

Her mother and sisters had recognized Edward too, but not a word was spoken, and they all waited in silence for their visitor to appear [9, с. 84]

Lucy had realized that it was now Robert, not Edward, [9, с. 86]

перед інфінітивом:

she told herself not to hope, [9, с. 77];

після модальних дієслів:

Perhaps, Elinor, you may be right. I should not have gone [9, с. 27].

8) інтонаційні емпатичні конструкції застосовують для підсилення значення слова, надання виразності та емоційності. Наприклад,



окличні речення у діалогах героїв: *But he has nothing of interest to say! cried Marianne* [9, с. 23];

9) інвертований порядок слів у реченні. Переміщення синтаксичного елементу в нетипову позицію надає йому більшої комунікативної ваги й значення:

Oh my dear mother, you must be wrong to permit an engagement, between a daughter so young and a man so little known, to continue in such a doubtful and mysterious manner! [9, с. 48];

10) емпатичними є і конструкції із звертанням, саме наголос в таких конструкціях падає на слово чи словосполучення, що виражає особу, до якої звертаються: *What would you advise me to do, Miss Dashwood?* [9, с.44];

11) в романі було використано емпатичні вставні слова та словосполучення, які додають силу або підкреслюють певні думки або почуття героїв роману. Слід зазначити, що в межах досліджуваного нами роману поширеними є випадки вживання вставних слів *however, indeed, therefore* та ін. задля додавання тексту виразності і зв'язності: *Mrs Dashwood was, on the whole, very pleased with the house, but she looked forward to making some changes* [9, с. 12];

12) синтаксичні стилістичні прийоми, такі як повтори (анафори, епіфори), паралельні конструкції, риторичні питання, антитеза, імператив та ін.:

«*Poor Edward! His mother must provide for him one day, but he is so depressed about his future! Did you not think him unhappy when he arrived at Barton recently?*» [9, с.44].

«*Poor Edward does not even have a picture of me,*» *Lucy went on,*... [9, с.44].

Переклад емпатичних конструкцій є викликом для перекладачів. Проте, знання мови та культури можуть допомогти перекладачам передати значення та емоційність тексту з мінімальними втратами.

Безперечно, здійснюючи переклад, майже неможливо обійтись без змін. Це пов'язано з лінгвістичними особливостями кожної мови.

Серед причин перекладацьких перетворень виокремлюють такі, як: [цит. за 10, с.158]:

1) структурні розбіжності в системах вихідної та перекладної мов, які можуть бути такими:

- а) відсутність мовної категорії в одній із мов;
 - б) різне членування в межах однакової категорії;
 - в) зіставні мовні категорії не збігаються за обсягом значення;
- 2) розбіжності норм вихідної та перекладної мов;

3) розбіжність узуса (узус – правила використання ситуативного використання мови; відображає мовні звички та традиції мовного колективу).

Для того, щоб зменшити можливість помилок в перекладі емфатичних конструкцій, перекладач має:

1) знати структуру та граматику мови оригіналу та перекладу;
2) розуміти контекст, у якому використано емфатичну конструкцію, а також культурні особливості цього контексту;

3) використовувати мовні засоби, що допомагають передати емоційність тексту, такі як інтонація, емфатичні конструкції, повторення тощо;

4) бути уважним до того, як контекст впливає на зміст та емоційність тексту.

Якщо розглянути дві однакові відповіді у різних діалогах роману, ми розуміємо, що вони мають однакову форму, але смислове навантаження різне. І це доводить переклад вигуку *Good heavens*, у цих прикладах:

«*Good heavens, Anne!*» cried her sister. «*You can talk of nothing but young men*» [9, с. 41] – **Ой, сестричко, я ж не кажу, що їх тут немає** [11, с.106],

або

«*Good heavens!*» cried El inor. «*What do you mean? Connected with Mr Robert Ferrars?*» [9, с. 43]— **О Господи, Енн! — вигукнула її сестра. — Невже тобі, окрім кавалерів, говорити ні про що? Міс Дешвуд подумає, що в тебе голова тільки ними й заповнена** [11, с. 107].

У першому прикладі вигук *Good heavens* перекладено як вигук *Ой*, а в другому – еквівалентом *О Господи*.

Важливим завданням перекладача є вміле застосування необхідних перекладацьких трансформацій для максимально точного відображення інформації, що міститься у тексті оригіналу, з дотриманням мовленнєвих норм перекладу. Перекладацькі трансформації є перетвореннями, які дають змогу перейти від одиниць мови оригіналу до одиниць мови перекладу. Вони є особливим видом міжмовного перефразування, яке відрізняється від трансформацій в межах однієї мови. Загалом, перекладацькі трансформації є технічними засобами перекладу, що використовують для заміни стандартних еквівалентів контекстними еквівалентами.

В. Карабан [8, с. 300-314] визначає лексичні трансформації як зміни елементів тексту на його лексичному рівні з метою якнайбільш адекватного відображення їхніх особливостей з погляду семантики,



прагматики та стилістики, але і з урахуванням норм мови, якою здійснюють переклад, її традицій та культурних особливостей.

Помічено, що під час перекладу емпатичних конструкцій перекладачеві доводиться вдаватися до різноманітних трансформацій. Розглянемо декілька прикладів з роману Джейн Остен «Чуття та чутливість».

Підсилювальні службові слова зазвичай перекладають повними еквівалентами. Цей приклад є підтвердженням: *Even if he had been old, ugly and vulgar, Mrs Dashwood would have been extremely grateful to him for taking care of her child* [9, с. 19]. – **Навіть** коли б він був старий, потворний та вульгарний, і тоді б місіс Дешвуд відчула до нього найбільшу прихильність за послугу, яку він надав її дитині [11, с. 38].

Вигуки у романі використано багато разів, але у перекладі ми не знаходимо таку кількість відповідників українською мовою цих вигуків. Причиною є те, що перекладач майже кожного разу перекладав їх, використовуючи смислові слова, які передають настрій героїв в тій чи тій ситуації, або зовсім вилучав. Такі вигуки *Oh, Ah, Well, Aye* перекладено як: *Ой, О, А, Та годі, От добре*, та ін.

Цікаво, що в деяких випадках перекладач використовує вигуки там, де їх немає в оригінальному тексті, компенсуючі вилучення.

Що ж стосується перекладу епітетних конструкцій, то тут мають місце такі прийоми, як віднайдення повного еквіваленту одиниці перекладу, пошук часткового еквіваленту, створення денотативно-образної епітетної кальки та дескриптивна перифраза: *a very comfortable fortune for any young woman* [9, с. 5] – **чималенька** сума для будь-якої молодої жінки [11, с. 9].

Приклад демонструє саме емпатичну конструкцію з епітетом *comfortable fortune*, для якого підібрано переклад **чималенька** сума (*мається на увазі дохід, що дозволяє відчувати себе комфортно у житті*) за допомогою перекладацької трансформації модуляції.

В наступному прикладі емпатичну конструкцію *Indeed it is* [9, с. 5] перекладено вигуком, що складається з одного слова: *Аякже!* [11, с. 9], вважаємо причиною такого перекладу – різні граматичні конструкції у цих мовах.

Висновки. У проаналізованих реченнях з емпатичними конструкціями спостерігаємо використання перекладачем лексичних, граматичних, лексико-граматичних трансформацій таких, як повний еквівалентний переклад, модуляція, вилучення, додавання, перестановка, компенсація, антонімічний переклад, інверсія та парцеляція. Було зазначено, що перекладач В. К. Горбатько майже у всіх випадках зберігає емоційне



навантаження емпатичних конструкцій, у деяких нейтралізує його, а у деяких, навіть, надає ще більшої емоційності. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у порівняльному аналізі засобів побудови емпози у творах різних авторів.

Література:

1. Cambridge online dictionary. URL:<https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення : 14.01.2023)

2. Мосейчук О.М. Системні та функціональні особливості англійських однослівних ідіом (на матеріалі сучасного публіцистичного дискурсу) : дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04. Харків, 2009. 219 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ : Перун, 2003. 1440 с

4. Денисенко Н. В. Відтворення емпози в англо-українських художніх перекладах: автореф. дис... канд. філол. наук. Київ, 2011. 20 с.

5. Валько О.В. Емпоза як категорія комунікативної структури речення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія «Філологічна»*. Випуск 62. С.56-58

6. Станко Д. В. *Стилістичні фігури як засіб вираження емоцій у газетно-публіцистичному тексті. Записки з романо-германської філології. 2020. № 1(44). С. 291-300. DOI: [https://doi.org/10.18524/2307-4604.2020.1\(44\).211022](https://doi.org/10.18524/2307-4604.2020.1(44).211022)*

7. Фадеєва О., Ануріна О. Стилістичний аспект перекладу англійських емпатичних конструкцій. *Теоретична і дидактична філологія : Збірник наукових праць*. Переяслав Хмельницький; Корсунь-Шевченківський : «Видавництво К С В», 2015. Випуск 20. С. 401-412.

8. Карабан В І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004. 576 с.

9. Austen J. *Sense and sensibility*. Oxford University Press. 1995.104 p.

10. Ткачук Т. І., Пославська І. Б. Застосування перекладацьких трансформацій з метою досягнення еквівалентності. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2017. № 31. Т. 3. С. 157-159.

11. Остен Дж. Чуття і чутливість. / пер. з англ. В. К. Горбатька. Харків : Фоліо, 2005. 319 с.

References:

1. Cambridge online dictionary. URL:<https://dictionary.cambridge.org/> (data zvernennya : 14.01.2023)

2. Mosejchuk, O.M. (2009). Systemni ta funkcional"ni osoblyvosti anhlomovnyx odnoslivnyx idiom (na materiali suchasnoho publicystychnoho dyskursu) [Systemic and functional features of English one-word idioms (on the material of modern journalistic discourse)]: dys. ... kand. filol. nauk : spec. 10.02.04. Kharkiv. 219 s.

3. Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoyi ukrayins"koji movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyuiv : Perun, 2003. 1440 s.



4. Denysenko, N. V. (2011). Vidtvorennya emfazy v anhlo-ukrayins'kyx xudozhnix perekladax [Reproduction of emphasis in English-Ukrainian literary translations]: avtoref. dys... kand. filol. nauk. Kyiv. 20 s.

5. Val'ko, O.V. (2020). Emfaza yak katehoriya komunikativnoyi struktury rechennya [Emphasis as a category of communicative sentence structure]. *Naukovi zapysky Nacional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya» Seriya «Filolohichna»*. Vypusk 62. S.56-58

6. Stanko, D. V. (2020). Stylistychni fihury yak zasib vyrazhennya emocij u hazetno-publicystychnomu teksti [Stylistic figures as a means of expressing emotions in newspaper and journalistic text]. *Zapysky z romano-hermans'koyi filolohiyi*. № 1(44). S. 291-300. DOI: [https://doi.org/10.18524/2307-4604.2020.1\(44\).211022](https://doi.org/10.18524/2307-4604.2020.1(44).211022)

7. Fadyeyeva, O., Anurina, O. (2015). Stylistychnyj aspekt perekladu anhlijs'kyx emfatychnyx konstrukcij [Stylistic aspect of translation of English emphatic constructions]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiya : Zbirnyk naukovyx prac*". Pereyaslav Xmel'nyc'kyj; Korsun'-Shevchenkiv's'kyj : «Vydavnytvo K S V». Vypusk 20. S. 401-412.

8. Karaban, V I. (2004). Pereklad anhlijs'koyi naukovoyi i texnichnoyi literatury. Hramatychni trudnoshhi, leksychni, terminolohijni ta zhanrovo-stylistychni problem [Translation of English scientific and technical literature. Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]. Vinnycya: Nova knyha. 576 s.

9. Austen, J. (1995). *Sense and sensibility*. Oxford University Press. 104 p.

10. Tkachuk, T. I., Poslavs'ka, I. B. (2017). Zastosuvannya perekladac'kyx transformacij z metoyu dosyahnennya ekvivalentnosti [Usage of translation transformations in order to achieve equivalence]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya : Filolohiya*. № 31. T. 3. S. 157-159.

11. Osten, Dzh. (2005). Chuttya i chutlyvist [Sense and sensibility]. / per. z anhli. V. K. Horbat'ka. Khar'kiv : Folio. 319 s.

УДК 070 : 004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-310-322](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-310-322)

Пастирська Ірина Ярославівна доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет “Львівська політехніка”, вул. С. Бандери, 55, м. Львів, 79013, тел.: (068) 110-37-66, <https://orcid.org/0000-0001-5578-3397>

Павленко Ольга Вячеславівна доцент кафедри англійської мови технічного спрямування №1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», <https://orcid.org/0000-0003-3233-6361>

Дем'янюк Наталія Олександрівна викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», <https://orcid.org/0000-0002-3363-569X>

ФОРМУВАННЯ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ДЕВЕЛОПІНГУ НОВИХ ЖАНРІВ ІНТЕРНЕТ-ЗМІ

Анотація. У рамках статті робиться спроба проаналізувати особливості розвитку та девелопінгу сучасних форм мас медіа та означити перспективи їхнього розвитку. Доведено, що медіадискурс є особливим типом комунікації, який можна охарактеризувати як дистантний, деперсоналізований, ретіальний (передача повідомлення невідомому та не визначеному кількісно одержувачу інформації), з індивідуально-колективним суб'єктом (під цим мається на увазі не лише співавторство, а й, наприклад, загальна позиція газети, теле- чи радіоканалу) та з масовим розосередженим адресатом. У цьому визначенні показано режим спілкування (дистантна комунікація) та особливості його суб'єктів та адресатів (індивідуально-колективний суб'єкт, що включає журналістів, редакторів та широке коло фахівців, які випускають газету, журнал чи телевізійну програму, та розосереджені адресати з невизначеними характеристиками). Визнаючи важливість суб'єктно-адресатної та режимної характеристик медійного дискурсу, вважаємо, що перш за все потрібно визначити його основну ознаку – його призначення. Системоутворюючою ознакою медійного дискурсу є інформування широкої аудиторії про актуальні соціально



значущі події. Вказано, що інформування – не єдина мета цього дискурсу, його важливими завданнями також є вплив на широку аудиторію та залучення її уваги до інформації, що передається. Важливо відзначити також роль сучасних соціальних мереж. Доведено, що узагальнюючи ці навмисно обрані «малі» і менш масові, приклади форм медійних ресурсів, зауважимо, що з «великих» видань наявність групи у соцмережі є обов'язковим елементом їхньої журналістської діяльності. Усі групи, разом узяті, поєднуються терміном медійні спільноти. Вони перетворюються на повноцінну складову конвергентного медіа зі своєю специфічною аудиторією та контентом. Наведені класифікації жанрів від різних авторів є прийнятними трактуваннями що у інформаційному полі текстів. Відзначено, що нові тенденції все частіше відзначають і узагальнюють самі журналісти, виступаючи в цьому випадку не тільки в ролі виробників медійних текстів, але і як теоретики дисципліни.

Ключові слова: медіадискурс, нові форм медіа, Інтернет, публіцистичний стиль, інформація, Інтернет-комунікація.

Pastyrska Iryna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, 55 Stepana Bandery St., Lviv, 79013, tel.: (068) 110-37-66, <https://orcid.org/0000-0001-5578-3397>

Pavlenko Olha Vyacheslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of English for Engineering No. 1, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, <https://orcid.org/0000-0003-3233-6361>

Demianiuk Nataliya Oleksandrivna teacher of the English language department of technical direction No. 1, National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", <https://orcid.org/0000-0002-3363-569X>.

FORMATION AND DEVELOPMENT TRENDS OF NEW INTERNET MEDIA GENRES

Abstract. Within the framework of the article, an attempt is made to analyze the peculiarities of the development of modern forms of mass media and to identify the prospects for their research. It is proved that media discourse is a special type of communication that can be characterized as



distant, depersonalized, real (transmission of a message to an unknown and unquantified recipient of information), with an individual-collective subject (this means not only co-authorship, but also for example, the general position of a newspaper, TV or radio channel) and with a mass distributed addressee. This definition shows the mode of communication (distance communication) and the features of its subjects and addressees (individual-collective subject, which includes journalists, editors and a wide circle of specialists who produce a newspaper, magazine or television program, and dispersed addressees with undefined characteristics). Recognizing the importance of subject-addressee and regime characteristics of media discourse, we believe that first of all it is necessary to determine its main feature - its purpose. A system-forming feature of media discourse is informing a wide audience about current socially significant events. It is indicated that informing is not the only goal of this discourse, its important tasks are also to influence a wide audience and attract their attention to the information being transmitted. It is also important to note the role of modern social networks. It has been proven that summarizing these deliberately selected "small" and less mass examples of forms of media resources, we note that the presence of a group in the social network is a mandatory element of their journalistic activity. All groups, taken together, are combined under the term media communities. They are turning into a full-fledged component of convergent media with their specific audience and content. The given classifications of genres from different authors are acceptable interpretations of what is in the information field of the texts. It is noted that new trends are increasingly noted and summarized by journalists themselves, acting in this case not only as producers of media texts, but also as theorists of the discipline.

Keywords: media discourse, new forms of media, Internet, journalistic style, information, Internet communication.

Постановка проблеми. Наприкінці ХХ - ХХІ столітті медійний сегмент інформаційного поля зазнав кількісно-якісних трансформацій, які можна порівняти з трьома минулими століттями існування вітчизняної та світової журналістики. Після входження в простір Інтернет-комунікацій змінилося розуміння терміну медіа. Відомо, що раніше він дорівнював «мас медіа» (від англ. mass media) і служив визнаним еквівалентом словосполучення «засоби масової інформації», під якими, у свою чергу, розумілися традиційні («старі») ЗМІ: інформаційні агенції (ІА), газети, журнали, радіо та телебачення (ТБ). Однак поняття нових медіа, що виникло в ХХІ столітті, трактувалося значно ширше і являло собою:



а) традиційні ЗМІ, інтегровані в простір Інтернет-комунікацій;
б) ЗМІ, що спочатку створені як інтернет-медіа та в) всю систему мережевих ресурсів, у тому числі соціальних мереж, не обов'язково класифікується (і реєструється) як засоби масової інформації.

У кожному з цих секторів з'явилися форми, узагальнено названі медійними ресурсами та різною мірою відмінні від попередніх типів ЗМІ - ІА, газети, журналу, радіо- та ТВ-каналу або програми. З одного боку, самі названі категорії ЗМІ зі своїми характерними ознаками зберігаються; але, з іншого - вони поступово зникають «у чистому вигляді», перетворюючись на конвергентні, тобто інтегровані у систему інтернет-комунікацій інформаційні ресурси. Разом з ресурсами динаміці піддаються і складові їх жанри журналістики - особливі форми організації життєвого матеріалу, що є специфічною сукупністю структурно-композиційних ознак: змінюються пропорції уявлення традиційних жанрів, впроваджуються нові композиційні конструкції, виникають нові жанри.

Процеси формотворчості навколо медійних ресурсів та супутніх їм жанрів постійно перебувають у фокусі сучасних досліджень. Поряд із зазначеними вище мультимедійністю, інтерактивністю та гіпертекстуальністю нових медіа варто відзначити специфіку їх конвергенції, яка розуміється ширше, ніж інтеграція інформаційних та комунікативних технологій у єдиний ресурс. Додатково до цього спостерігається ще й «текстова конвергенція», коли матеріали, властиві раніше газетам і журналам, з'явилися в ТБ та радійних онлайн-медіа, а також «жанрова конвергенція», коли ІА, ТБ та радіо перетворюються з постачальників специфічних інформаційних продуктів. та у виробників практично повного спектру текстових медійних жанрів. Тобто онлайн-майданчики провідних загальноукраїнських та міжнародних ЗМІ спочатку певної категорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Публіцистика є однією зі сфер медійного дискурсу. Для визначення сутності медійного дискурсу необхідно встановити його системні ознаки, що зводяться до характеристик дискурсу, характеристик інституційного дискурсу та характеристик медійної комунікації як різновиду цього дискурсу. Під дискурсом у цій роботі, за Newmark P. розуміємо мову, занурену в життя [1, с.136], тобто, текст у комунікативній ситуації.

Медійний дискурс є різновидом інституційного комунікації, тобто. спілкування у межах певного соціального інституту. У “Соціологічному словнику” соціальний інститут визначається наступним чином: “відносно стійкі типи та норми соціальної практики, з яких організується

громадське життя, забезпечується стійкість зв'язків та відносин у рамках соціальної організації товариства. Зі змістовного боку соціальний інститут - це набір доцільно орієнтованих стандартів поведінки конкретних осіб у типових ситуаціях [1, с.151-152].

Медіадискурс є особливим типом комунікації, який можна охарактеризувати як дистантний, деперсоналізований, ретіальний (передача повідомлення невідомому та не визначеному кількісно одержувачу інформації), з індивідуально-колективним суб'єктом (під цим мається на увазі не лише співавторство, а й, наприклад, загальна позиція газети, теле- чи радіоканалу) та з масовим розосередженим адресатом. У цьому визначенні показано режим спілкування (дистантна комунікація) та особливості його суб'єктів та адресатів (індивідуально-колективний суб'єкт, що включає журналістів, редакторів та широке коло фахівців, які випускають газету, журнал чи телевізійну програму, та розосереджені адресати з невизначеними характеристиками). Визнаючи важливість суб'єктно-адресатної та режимної характеристик медійного дискурсу, вважаємо, що перш за все потрібно визначити його основну ознаку – його призначення. Системоутворюючою ознакою медійного дискурсу є інформування широкої аудиторії про актуальні соціально значущі події. Проте інформування – не єдина мета цього дискурсу, його важливими завданнями також є вплив на широку аудиторію та залучення її уваги до інформації, що передається.

Як зазначає О.В. Олянич, концепти «подія», «факт» та «новина» є інформативним ядром комунікативної ситуації загалом, що відображається масово-інформаційним дискурсом [цит. за 2, с. 87].

Подія розуміється в сучасній науці як об'єктивний зовнішній розвиток будь-якого стану справ. Коли подія фіксується свідомістю, вона стає фактом. Іншими словами, факт – це подія, яка осмислена людиною. Осмислення передбачає оцінку кваліфікацію стану справ як актуальну або неактуальну, нову чи застарілу, достовірну чи недостовірну тощо. Для медійного дискурсу на перший план виходить осмислення та передача інформації як актуальної, так нової. Повідомлення нової інформації, яка найбільшою мірою актуальна для широких мас, що вимагає аналітичного коментаря. Такий коментар складає суть публіцистики.

Фахівці в галузі медіалінгвістики виділяють певний набір функцій, властивих засобам інформації. До числа таких функцій відносять:

- інформаційну,
- коментарно-оцінну,
- пізнавально-освітню,



- впливоутворюючу,
- гедоністичну
- генеральну [2].

Перша є повідомленням про факти та події та висловлює основне призначення новинної частини медіадискурсу. Друга відповідає основним завданням публіцистики, журналісти викладають коментарі до фактів, аналізують події, дають їм оцінки. Щодо третьої функції, то можна сказати, що вона є факультативною, додатковою у засобах масової інформації.

Справді, у текстах газет та у змісті телевізійних програм широкі маси населення отримують різну інформацію, яка носить культурний, історичний та науковий характер. Більшою мірою ця функція притаманна не газетам, а спеціалізованим журналам. Ми згодні з цитованим автором у тому, що функція впливу є однією з провідних у медійному дискурсі, хоча слід зазначити, що ця функція властива багатьом іншим типам комунікації та спілкуванню загалом.

Гедоністична функція (точнішим її позначенням був би термін «атракативна функція») безсумнівно властива медійному дискурсу, хоч і в цьому випадку слід зауважити, що ця функція характеризує й інші типи спілкування, передусім – рекламний дискурс. Щодо генеральної функції, суть якої у створенні та збереженні “єдності деякої людської спільності, пов’язаної з певним видом діяльності” [2], то її включення до функціональної системи медійного дискурсу є спірним.

Погоджуючись із цією класифікацією, зазначимо, що інформаційна, впливоутворююча та атракативна (розважальна) функції медійного дискурсу визнають основними для цього типу комунікації [2], при цьому інформування включає передачу новин та коментування їх, а також надає просвітницький вплив на широку аудиторію.

Генеральна функція в цьому ряду видається, на наш погляд, надмірною, оскільки вона властива комунікації в цілому у різних типах дискурсу – повсякденному, педагогічному, науковому, релігійному, політичному тощо.

Видається також обґрунтованим судження про те, що найважливішою характеристикою дискурсу у цій сфері є категорія інформаційного поля, під яким розуміють інформаційний простір, що охоплює той чи інший обсяг фактів та подій реального світу, представлений репертуаром тем [2].

Мета статті – дослідити процеси розвитку та девелопінгу сучасних форм мас медіа, а також простежити їхні перспективи.

Виклад основного матеріалу. Як і будь-який інституційний дискурс, медійний дискурс включає два типи суб'єктів – агентів та клієнтів, до перших належать представники відповідного інституту, до других – ті громадяни, для яких цей інститут існує. Можна виділити прототипних та непрототипних агентів. Прототипними агентами медійного дискурсу є журналісти, публіцисти, до непрототипних агентів відносять редакторів, коректорів, критиків, медійних юристів тощо. Клієнти медійного дискурсу протиставляються один одному головним чином за ознакою каналу передачі та сприйняття інформації – читачі, телеглядачі, радіослухачі, користувачі соціальних мереж.

Особливості аудиторії масової інформації можна характеризувати такими ознаками, як

- масовість (від сотень до тисяч і мільйонів людей);
- розосередженість (тобто необмежена географічна обстановка);
- відносна анонімність (комунікатору невідомі люди, до яких він звертається, вони у свою чергу незнайомі між собою, а також під час самого процесу спілкування відсутній безпосередній контакт з аудиторією, за винятком ток-шоу);
- різнорідність за багатьма ознаками (різна культура, різний життєвий досвід, вік, професії) [3].

Заслугове на увагу типологія адресатів, що виділяє вчений Widdowson H:

- потенційний (за сукупністю соціально-демографічних характеристик, за структурою інформаційних інтересів та потреб орієнтований на споживання періодичного друку), реальний (регулярно і досить повно використовує одне або кілька засобів масової інформації);
- спеціалізований (визначається структурою інтересів та ставленням до джерела інформації на рівні факторів поведінки та свідомості: підприємницькі верстви) та масовий;
- центральний (центральні ЗМІ) та регіональний (місцеві ЗМІ) [3].

У науковій літературі висловлено думку про те, що можна побудувати типологію адресатів медіадискурсу на підставі ознаки дискурсивної компетенції. Учені виділяють три групи:

- сприймають інформаційний потік не як інформацію, а скоріше як якийсь забарвлений шум;
- регулярно читають та намагаються розібратися, але не мають альтернативних джерел, які сприймають те, що відбувається в суспільстві як віртуальні (чужі) ігри, цікаві чи не дуже;



- занурені в індустрію ньюсмейкерства, що належать до істеблїшменту або перебувають у нього на службі, які володіють чинністю професії та кола спілкування керуючою інформацією, ключовою для розшифрування потоку публікацій.

Пересічному споживачеві публіцистики ключова інформація, без якої неможливе розшифрування всього інформаційного потоку, може бути доступна з випадкових джерел та вимагає активного сприйняття [3, с. 62]. Такий критичний підхід до адресатів медійної інформації відображає відомий стан справ, з яким зіткнулися лінгвісти, які вивчали сприйняття політичної інформації масової аудиторією. Як виявилось, більшість громадян країни не розуміють змісту політичних дебатів, незалежно від їхнього змісту, лише менша частина читачів газет та телеглядачів сприймає цю інформацію і може виробити до неї своє ставлення [5, с.63].

У прагмалінгвістиці виділяють чотири способи надання впливу на адресатів:

- вплив шляхом сили, авторитету,
- аргументації
- маніпуляції [5, с.9].

Перший тип впливу виявляється у погрозах, наказах та інших способах прямого тиску на адресата. Стосовно засобів масової інформації ми можемо говорити про непряму загрозу, наприклад, така загроза міститься в повідомленнях про те, що поява в публічних місцях без маски під час епідемії спричиняє адміністративне покарання у вигляді штрафу.

Відсилання до авторитету є найпоширенішим способом переконання адресатів медійного дискурсу та активно використовується в публіцистичних статтях. Аргументація, тобто наведення раціональних аргументів на користь вчинення або не вчинення тих чи інших дій, а також вироблення ставлення до актуальних подій та думок є поширеним прийомом у публіцистиці. Маніпуляція, яка розуміється як двоплановий вплив на адресата, що полягає у спробі переконати його прийняти певну позицію нібито в його інтересах, а насправді в інтересах відправника мови, простежується в різних жанрах медійного дискурсу та вимагає підготовки з боку читача чи телеглядача для правильного розуміння одержуваної інформації.

Аргументація в засобах масової інформації є системою суджень, що включають як раціональні, так і емоційно-оціночні висловлювання та призначені для надання впливу на свідомість та підсвідомість адресатів.

Слід зазначити, що на відміну від повсякденного спілкування та художнього дискурсу у масово-інформаційному дискурсі необхідною умовою його успішності є логічна стрункість думки, яка має бути чіткою та ясною для адресата. Відсутність такої думки неминуче веде до еkleктичності міркувань того, хто пише або того, хто говорить, внаслідок чого твір розсипається і не сприймається адресатом [6, с. 8].

Наявність такої основної думки чи ідеї в тексті публіцистичної статті є стрижневим компонентом публіцистичного тексту. Основна думка послідовно розвивається у тексті. Ця характеристика медійного дискурсу зближує його з іншими типами інституційного спілкування – науковим, рекламним, педагогічним, політичним. Проте якщо в науковому тексті аргументи переважно носять раціональний характер, то в інших типах інституційного дискурсу вони нерозривно пов'язані з емоційним впливом на адресатів. Вчені виділяють аргументи двох типів – фактологічні та ціннісні, до перших належать документальні факти, які журналіст набуває з інтерв'ю або з різних документів, другі полягають у різних нормах поведінки (культурні, релігійні, юридичні, ідеологічні).

З позицій комунікативної ситуації медійний дискурс розглядається в багатьох роботах, виконаних у сучасній науці про мову. Разом з тим, медійні тексти досить детально вивчені з позицій улаштування мовної системи та стилістичних особливостей її одиниць. Такий підхід обґрунтований в теорії функціональних стилів, розробленої у вітчизняній лінгвістиці. Ця теорія з'явилася з розвитком стилістики та риторики як традиційних галузей мовознавства [6, с. 8].

Основні досягнення цієї теорії полягають у визначенні функціональних особливостей типових комунікативних ситуацій та мовних, що використовуються в цих ситуаціях, одиниць. Було встановлено та описано п'ять функціональних стилів мови:

- науковий,
- публіцистичний,
- офіційно-діловий,
- повсякденно-розмовний,
- художній.

У рамках цих стилів було охарактеризовано фонетичні, лексико-фразеологічні та граматичні засоби, які їм властиві. Можна помітити, що виокремлення цих різновидів мови здійснювалося на основі комунікативної мети та вибору засобів для її реалізації.

Публіцистичний стиль є функціональним різновидом мови, який у змістовному плані присвячений обговоренню актуальних проблем для всього суспільства – насамперед, суспільно-політичних. Існують вічні



проблеми – відносини між народом та представниками влади, міжнародна політика, проблеми підростаючого покоління, правильний та неправильний стиль життя тощо, але є й актуальні проблеми сьогодення, в наші дні, наприклад, епідемія Ковід-19. Основним майданчиком щодо недалекого минулого для обговорення різних актуальних проблем, які хвилюють все населення, були газети та суспільно-політичні журнали, і тому публіцистичний стиль часто називають газетно-публіцистичним. Стрімкий розвиток електронних засобів інформації призвів до того, що телебачення та електронні соціальні мережі стали у наші дні основним каналом медійного дискурсу. Багато газет перейшли на електронний формат. Поширеною, хоч і такою, що вимагає підтвердження, є точка зору, згідно з якою прихильність до певного каналу медійної інформації є індикатором вікового статусу одержувачів інформації. Молодь здебільшого користується комп'ютерами та смартфонами для отримання актуальної інформації, люди старшого покоління читають газети та дивляться телепередач. Відповідно є і стилістика публіцистичного дискурсу відповідно до відомої формули Маршалла Маклюєна "The medium is the message" (спосіб передачі повідомлення впливає на те, як воно приймається).

Публіцистика займає дуже важливе місце в історії розвитку мас медіа. У всі часи найкращим чином характер епохи виявлявся у публіцистиці, її предмет та форма втілення точно демонструють напрям соціокультурних зрушень у житті суспільства [3, с.142]. Згідно з традиційними уявленнями, публіцистичний стиль (газетно-публіцистичний стиль) виокремився як самостійний функціональний стиль англійської мови у середині XVIII століття.

Заслугове також уваги проблема меж публіцистичного стилю. З одного боку, публіцистичні тексти асоціативно пов'язані з засобами масової інформації, з іншого боку, публіцистика змикається з ораторськими виступами політиків та проповідників, вона простежується в мемуарній літературі і часом проявляється навіть у художньому тексті.

Подібне мовне різноманіття дозволяє класифікувати досліджуваний матеріал найрізноманітнішими способами. Так, М.І. Навальна поділяє цей функціональний реєстр мови на публіцистичний стиль, що включає ораторику, есеїстику та великі твори газетно-журнальної прози (articles), і газетний стиль, який входять усі інші газетні жанри, включаючи рекламні тексти [1].

Можна помітити, що у різних підходах теоретиків простежується єдність у тому, що між публіцистичним стилем та іншими функціональними стилями мови є глибинні відмінності.



Ми приєднуємося до думки, згідно з якою публіцистикою має сенс називати найвидатніші, присвячені актуальним проблемам сучасності тексти, що володіють:

- високою соціальною значимістю;
- психологічною близькістю для аудиторії;
- яскравою націленістю авторів (тобто публіцистів) на вираження особистої думки, де “Я” - це організуючий початок твору [2, с.37].

Засоби масової інформації часто називають четвертою гілкою влади у суспільстві поряд із законодавчою, виконавчою та судовою владою. Публіцистика є каналом для вираження гострих соціально значних проблем, що хвилюють суспільство. У діалозі народу та влади публіцистика висловлює позиції народу, осмислені журналістами та сформульовані відповідно до прийнятих норм переконання. Тематика публіцистичних публікацій дуже різна, це проблеми політики, економіки, культури, повсякденні.

Усупереч специфіці сучасного медіатексту, який характеризується також і розмитістю жанрових кордонів, жанри продовжують залишатися основним теоретичним і практичним стовпом як у традиційній, так і в мультимедійній публіцистиці. Жанри необхідні і для зручності публіциста, якому достатньо всього лише вибрати найбільш підходящу форму для свого матеріалу, і для зручності читача, який ідентифікувавши жанр, зможе відразу ж зрозуміти інформацію, яку йому буде запропоновано.

Таким чином, на основі аналізу нових жанрів публіцистики ми дійшли висновку, що ключовими факторами, що впливають на їхнє формування, є, по-перше, особливості та можливості каналу поширення інформації (в даному випадку це Інтернет, що дозволяє вмістити в рамках одного матеріалу різні мультимедійні елементи).

По-друге, розвиток медіатрендів (у даному випадку повсюдний перехід медіа, політики, бізнесу та інших сфер у соціальні мережі, які диктують свої формати для подачі та оформлення матеріалів). Не можна нехтувати і потребами аудиторії, яка також залежить від медіатрендів та цифрових платформ.

На основі контент-аналізу матеріалів вищезазначених жанрів виділимо їх специфічні особливості, які також є основними критеріями конкурентності нових форматів подачі інформації та матеріалів мультимедійної журналістики загалом, а саме:

- мультимедійність;
- адаптованість до різних цифрових платформ;
- креативність та мультимедійне мислення автора;



- більш вільний, невимушений стиль оповідання (за винятком інформаційних жанрів);
- традиційна база (в основі нових жанрів - традиційні жанри публіцистики).

Разом з тим спостерігається і ослаблення уваги до деяких усталених і заслуговує на увагу жанрів. Причому втрата популярності є, як і попередніх прикладах, формально чи соціально мотивованою.

Висновки. Таким чином, ми відзначили традиційні, а також виявили нові чи недостатньо очевидні особливості форм медійних ресурсів та жанрових текстів ЗМІ у процесі їх трансформації. Поряд із зазначеними раніше мультимедійністю, інтерактивністю та гіпертекстуальністю нових медіа, розглянуто «текстову конвергенцію», коли матеріали, властиві раніше газетам та журналам, з'явилися в телевізійних та радійних онлайн медіа; і «жанрова конвергенція», коли ці ресурси перетворюються з постачальників специфічного контенту на виробників практично повного спектру текстових медійних жанрів. Відзначено, що дослідники сходяться на думці про те, що в сучасний період розвивається універсальна журналістика, жанри якої мають особливі ознаки, а саме:

1. Мультимедійність: наявністю та кількістю медійних платформ та їх варіацій: текст, звук, відео, фото, анімація, інфографіка.
2. Гіпертекстуальність з виходом на додаткову інформацію на тему: джерела, коментарі тощо.
3. Інтерактивність з можливістю перегляду та оцінки матеріалу; взаємодії представників аудиторії з автором та між собою.

Як важлива обставина, що впливає на характер застосування текстових жанрів у ЗМІ, деякі експерти відзначають їх «піаризацію», розуміючи під цим терміном підтримку реклами та комерціалізацію. Поруч із нею позначаються «вестернізація», папарацізація» та «інфотейнізментація» жанрів як установки на скандальність та розважальність. Незважаючи на такі позитивні зміни, слід зазначити особливості сучасних жанрів:

1. Журналістика не може бути поділена на «молодіжну» та «дорослу», оскільки багато молодих журналістів не поступаються старшим за продуктивністю, креативністю та атрибутами офіційного визнання;
2. Молоді журналісти більш сприйнятливі до інновацій, звідси аналіз їх публікацій не менший, а можливо, і більш продуктивний у порівнянні з продукцією старших колег по цеху;

3. Нарешті, числові (відсоткові) підрахунки наявності тих чи інших жанрів у загальному масиві бачаться не зовсім коректними, оскільки рік у рік зазнають суттєвих і нелінійних змін, мотивованих ключовими подіями, що відбуваються в країні і в світі.

Важливо відзначити також роль сучасних соціальних мереж. Узагальнюючи ці навмисно обрані «малі» і менш масові, приклади форм медійних ресурсів, зауважимо, що з «великих» видань наявність групи у соцмережі є обов'язковим елементом їхньої журналістської діяльності. Усі групи, разом узяті, поєднуються терміном медійні спільноти. Вони перетворюються на повноцінну складову конвергентного медіа зі своєю специфічною аудиторією та контентом. Зрештою, на завершення невичерпного дослідницького блоку про трансформацію форм медійних ресурсів варто сказати про такі, як платформи для виробництва лонгвідів. Найкращий варіант - це спеціально розроблена автором форма, але таких в інформаційному просторі вкрай мало. Далі слідує набір можливих платформ (шаблонів), на яких можна розміщувати контент лонгвіду. Приступаючи до аналізу жанрової динаміки, поділимося думкою у тому, що наведені вище класифікації жанрів від різних авторів є прийнятними трактуваннями що у інформаційному полі текстів. Ми ж ставимо перед собою завдання звернути увагу не так на трактування, як на явища в журналістиці та суспільстві в цілому, що впливають на зміни, що відбуваються. Зауважимо, що нові тенденції все частіше відзначають і узагальнюють самі журналісти, виступаючи в цьому випадку не тільки в ролі виробників медійних текстів, але і як теоретики дисципліни.

Література:

1. Newmark P. Approaches to Translation. Oxford : Pergamon Press 1981. – 213 p.
2. Навальна М. І. Жаргонна лексика в заголовках інтернет-видання, Українська Правда. Відновлено: http://eprints.zu.edu.ua/15847/1/navalna_gar_ldoc.pdf, 2013
3. Widdowson H. G. Linguistics, Oxford University Press, 1996. 134 p.
4. Rey A. Essays on Terminology, John Benjamins Publ. Comp., 1995. 223 p.
5. Kramarae C., Schulz M., O'Barr W.M. Introduction: Toward an Understanding of Language and Power. Sage, 1984. P.9–22

References:

1. Newmark P. Approaches to Translation. Oxford : Pergamon Press 1981. – 213 p.
2. Navalna M. I. Zharhonna leksyka v zaholovkakh internet-vydannia, Ukrainiska Pravda [Jargon vocabulary in the headlines of the online publication, Ukrainian Pravda]. Vidnovleno: http://eprints.zu.edu.ua/15847/1/navalna_gar_ldoc.pdf, 2013[in Ukrainian].
3. Widdowson H. G. Linguistics, Oxford University Press, 1996. 134 p.
4. Rey A. Essays on Terminology, John Benjamins Publ. Comp., 1995. 223 p.
5. Kramarae C., Schulz M., O'Barr W.M. Introduction: Toward an Understanding of Language and Power. Sage, 1984. P.9–22



УДК 81 373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-323-336](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-323-336)

Пена Любов Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м.Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

КУРС «УКРАЇНСЬКЕ ТЕРМІНОЗНАВСТВО: ІСТОРІЯ, СТАН, ПЕРСПЕКТИВИ» У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

*Попри не надто сприятливі історичні обставини,
українську наукову термінологію розбудовано
чи не для всіх галузей сучасного знання.*

*Сьогодні вона повноцінно задовольняє практичні потреби
суспільства й розвивається так само стрімко, як і сама наука.*

Пилип Селігей

Анотація. Навчальна дисципліна «Українське термінознавство: історія, стан, перспективи» відіграє важливу роль у підготовці майбутнього філолога, адже під час її вивчення студенти поглиблюють знання, здобуті в курсі сучасної української літературної мови, знайомляться з історією розвитку, сучасним станом, перспективами і проблемами українського термінознавства, удосконалюють свої вміння й навички оперувати фаховою термінологією у професійній діяльності.

У пропонованій статті розглянуто основні аспекти вивчення названого курсу.

Здобувачі освіти мають змогу простежити розвій термінології від її зародків до сьогодення, ознайомлюються зі внеском багатьох товариств та інституцій (Наукове Товариство імені Шевченка, Інститут української наукової мови та ін.) і окремих особистостей у справу становлення й розвитку української терміносистеми загалом та мовознавчої зокрема.

Велике значення в опануванні курсу має опрацювання першоджерел. Так, з метою виявлення й різногранного аналізу мовознавчої термінології студенти студіюють граматики та інші праці, у яких розглянуто різні аспекти української мови, таких авторів початку ХХ століття, як Степан Смаль-Стоцький і Теодор Гартнер, Василь

Сімович, Євген Тимченко, Олекса Синявський, Олена Курило, Сергій Смеречинський та ін.

Під час вивчення теми, що стосується проблем сучасного термінознавства, рекомендуємо опрацювати сучасні термінознавчі розвідки, авторитетні термінологічні праці із журналів «Мовознавство» (Інститут мовознавства імені О.О.Потебні НАН України) та «Українська мова» (Інститут української мови НАН України), із вісників та збірників міжнародних наукових конференцій «Проблеми української термінології», з інших наукових видань.

Звертаємо увагу на культуру усного та писемного професійного мовлення: правопис, відмінювання, наголошування мовознавчих термінів, використання власне українських та запозичених термінолексем тощо.

Програма дисципліни передбачає також ознайомлення з деякими аспектами української термінографії як розділу мовознавства, зокрема з етапами розвитку словникарства, підходами до укладання термінологічних словників (романтичний, європейський, консервативний), основними термінологічними словниками в галузі мовознавства, електронними термінологічними виданнями.

У статті наведено деякі зразки завдань для успішного опанування вказаного навчального курсу.

Ключові слова: термін, номен, терміносистема, термінознавство, термінологія, номенклатура, термінографія, термінологічний словник, фахова підготовка студента-філолога.

Pena Liubov Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342)59-60-08, <https://orcid.org/0000-0002-7154-4617>

THE COURSE "THE UKRAINIAN TERMINOLOGY: HISTORY, STATUS, PROSPECTS" IN THE FORMATION OF FUTURE PHILOLOGISTS

Abstract. The educational discipline "The Ukrainian Terminology: History, Status, Prospects" plays an important role in the preparation of a future philologist, because during its study, students deepen the knowledge acquired in the course of the modern Ukrainian literary language, get acquainted with the history of development, the current state, prospects and problems of Ukrainian terminology, improve their skills and abilities to use professional terminology in their professional activities. The proposed article



discusses the main aspects of studying the named course. Students of education have the opportunity to trace the development of terminology from its beginnings to the present day, get acquainted with the contribution of many societies and institutions (Shevchenko Scientific Society, Institute of Ukrainian Scientific Language, etc.) and individual personalities to the formation and development of the Ukrainian terminology in general and the linguistic terminology in particular. Studying primary sources is of great importance in mastering the course. Thus, with the aim of identifying and multi-faceted analysis of linguistic terminology, students study grammars and other works, which consider various aspects of the Ukrainian language, by authors of the beginning of the 20th century, such as Stepan Smal-Stotskyi and Teodor Gartner, Vasyl Simovych, Yevhen Tymchenko, Oleksa Synyavskyi, Olena Kurylo, Serhii Smerechynsky and others. When studying a topic related to the problems of modern terminology, we recommend studying modern terminological research, authoritative terminological works from the journals "Linguistics" (O.O. Potebnya Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Ukraine) and "Ukrainian Language" (Institute of the Ukrainian Language of the National Academy of Sciences of Ukraine), from bulletins and collections of international scientific conferences "Problems of Ukrainian Terminology", from other scientific publications. We pay attention to the culture of oral and written professional communication: spelling, conjugation, emphasis on linguistic terms, use of Ukrainian and borrowed terminologies, etc. The discipline program also includes familiarization with some aspects of Ukrainian terminology as a branch of linguistics, in particular with the stages of the development of lexicography, approaches to compiling terminological dictionaries (romantic, European, conservative), the main terminological dictionaries in the field of linguistics, electronic terminological publications. The article provides examples of tasks for successful mastering of the specified educational course.

Keywords: term, nomen, term system, terminology, terminology, nomenclature, terminology, terminological dictionary, professional training of a philology student.

Постановка проблеми. Навчальна дисципліна «Українське термінознавство: історія, стан, перспективи» належить до вибіркових і є важливою частиною фахової підготовки студентів української філології та майбутніх висококваліфікованих фахівців. У Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника відповідно до освітньої програми 035 «Філологія (Українська мова і література)» її

вивчають на четвертому курсі (перший семестр). Під час її опанування четвертокурсники поглиблюють знання, здобуті в курсі сучасної української літературної мови, знайомляться з історією розвитку, сучасним станом, перспективами і проблемами українського термінознавства, удосконалюють свої вміння й навички оперувати фаховою термінологією у професійній діяльності. Відповідно до робочої програми, на основі якої укладений силабус, курс охоплює 12 годин лекцій та 18 годин практичних занять; закінчується заліком.

Мета пропонованої статті – розглянути основні аспекти вивчення названого курсу.

Виклад основного матеріалу. Метою викладання дисципліни «Українське термінознавство: історія, стан, перспективи», як зазначено в робочій програмі та силабусі, є поглиблення здобутих у курсі сучасної української літературної мови знань студентів у галузі української термінології, ознайомлення з етапами розвитку й сучасним станом термінознавства, основними поняттями й системою термінів лінгвістики. Завдання вказаного курсу полягають у тому, щоб висвітлити питання історії розвитку мовознавчої термінології; з'ясувати основні проблеми сучасного українського термінознавства; ознайомити студентів із основними поняттями й термінологічною системою сучасного мовознавства; формувати навички оперування фаховою термінологією та доречного її використання в наукових текстах.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні здобути такі компетентності: знання відомостей про виникнення й розвиток української термінології, зокрема лінгвістичної; знання основних понять і термінів мовознавства; розуміння системних взаємозв'язків між елементами терміносистеми; розуміння основних проблем українського термінознавства, української мовознавчої термінології; розуміння важливості кодифікації й унормування терміносистеми української науки; знання й використання здобутків української термінографії в майбутній професійній діяльності; набуття досвіду правильного використання терміноодиниць у власних наукових текстах різного спрямування.

До результатів навчання належать: добре володіння лінгвістичною термінологією, правильне її використання у власне наукових, науково-навчальних та науково-популярних текстах; усвідомлення важливості збереження розумного балансу у використанні питомих і запозичених термінів з метою збереження національного обличчя української науки; знання термінографічних праць та використання їх у практичній діяльності; здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями;



здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність проведення досліджень на належному рівні; здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів; здатність вільно оперувати лінгвістичною термінологією для розв'язання професійних завдань; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

Вивчення пропонованої дисципліни, як і інших предметів мовознавчого спрямування, має на меті сформувати свідому мовну особистість, громадянина-патріота, для якого рідна мова є не просто звичайним засобом спілкування, а маркером національної самосвідомості та самоідентифікації, засобом національного самозбереження.

Студенти, поглиблюючи здобуті знання про термін, його основні ознаки та шляхи виникнення термінів, знайомляться з явищами термінологізації, детермінологізації, ретермінологізації, визначають відмінність між термінами і професіоналізмами, термінологією і номенклатурою, а також з'ясовують особливість лінгвістичної термінології.

Зокрема, даємо четвертокурсникам відомості про те, що в мовознавстві розрізняють поняття термінології та номенклатури: номенклатура (від лат. – перелік, список імен) – це сукупність назв (номенів) конкретних об'єктів певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо (на відміну від термінів, що позначають певні абстраговані поняття галузей науки). Як термін *номенклатура* вживається у французькій мові з 16 ст., в англійській – з 18 ст. і поширився в науці у зв'язку з класифікацією рослин, яку здійснив шведський ботанік Карл Лінней. У деяких мовах (наприклад, італійській) термін *номенклатура* витісняє поняття термінологія. В українській лексикографії ці два поняття стали розрізняти, починаючи із праць І.Верхратського. Наголошуємо на тому, що номени відрізняються від власне термінів високим рівнем ідіоматичності, тому що значення номенклатурних одиниць практично не відображаються у внутрішній формі слова, тобто функції номенів нерідко збігаються з функціями власних імен. Однак межа між номенклатурними одиницями і термінами є не постійною, раз і назавжди усталеною, а змінною, рухомою. Адже будь-який номенклатурний знак, яким би обмеженим він не був у своєму використанні, усе ж може набути більш загального характеру, якщо аналогічні явища будуть виявлені в інших мовах або якщо у спочатку вузьких найменуваннях виявиться більш загальний універсальний зміст,

тоді, отже, номенклатурний знак стає терміном, що виражає відповідне наукове поняття.

Формуємо у здобувачів освіти усвідомлення того, що оскільки лінгвістична термінологія є складовою частиною метамови лінгвістики, то вона характеризується особливою складністю для вивчення через консубстанційність мови-об'єкта і метамови, тобто через те, що мова-об'єкт і метамова (мова опису) повністю збігаються у плані вираження, зовнішньо є однією і тією ж мовою. Термінологія лінгвістична, як і термінологія будь-якої наукової галузі, – це не просто список термінів, а семіологічна система, тобто вираження певної системи понять, яка, своєю чергою, відображає певний науковий світогляд.

Звертаємо увагу на важливість кодифікації термінів (тобто систематизації їх у словниках, довідниках, що орієнтують мовців на правильне їх використання) та стандартизації термінології (вироблення термінів-еталонів, термінів-зразків, унормування термінології в межах однієї країни (якщо це національний стандарт) або в межах групи країн (міжнародний стандарт)). Нині в Україні, як зазначають фахівці, стандартизація термінології стала державною справою. Від успішного розв'язання мовних питань, зокрема й термінологічних, залежать темпи державотворчих процесів у різних сферах суспільної діяльності: в освіті, науці, мистецтві, виробництві, які потребують вироблення єдиної, зручної, логічної української термінології.

Органічною у структурі курсу вважаємо тему «Виникнення й розвиток української мовознавчої термінології». Тут розглядаємо питання зародження паростків термінології («Ізборник Святослава» (1073 р.) із зародками релігійної термінології, «Руська правда» і грамоти з юридичною термінологією, літописи з військовою термінологією, уривок фармакотерапевтичного трактату з відповідними термінами, «Люцідарій» із природничою термінологією). Акцентуємо, що розвиток власне української мовознавчої термінології дослідники пов'язують із появою граматик 16 ст.: граматика «Адельфотес», складена студентами Львівської школи (1591 р.), де систематично подано в тексті грецьку граматичну та літературно-стилістичну термінологію з церковнослов'янськими (в українській редакції) відповідниками-кальками, що згодом стала взірцем для термінології, яку використовували у своїх граматиках Лаврентій Зизаній Тустановський (1596 р.) та Мелетій Смотрицький (1619 р.). Важливим етапом у розвитку термінознавства було 19 ст. Звертаємо увагу на особливу роль Наукового товариства імені Шевченка в розвої термінознавства, аналізуємо мовознавчу термінологію граматик української мови 19 – початку 20 ст.



Необхідно дати студентам розуміння того, що розбудова термінологічних систем – це складна й важлива справа. Адже термінологія не постає відразу, а витворюється самим життям упродовж віків. Водночас творення національної термінології відбувається в одному руслі з розвитком народної освіти, враховуючи при цьому як скарби національної традиції, так і контакти з близькоспорідненими й неспорідненими народами і їхніми мовами. Історія формування української наукової мови, як зазначають автори першого в українському термінознавстві підручника, – це постійне переборення різних політичних перешкод і заборон. Фактично за всю свою історію українська мова не мала сприятливих умов для свого розвитку. У період життя українського народу в самостійній державі, засвідченого пам'ятками 9-14 ст., його літературною мовою була нерідна староболгарська (церковнослов'янська). Коли ж її витіснила мова, що витворилася на живій народній основі, то український народ став бездержавним (17 ст.) [3, с. 21-22].

Під час вивчення цієї теми акцентуємо на значенні Інституту української наукової мови в розвитку української термінології, який дотримувався принципу побудови терміносистем на національному ґрунті з урахуванням тих досягнень, які виробила європейська термінологічна наука. Ця установа продовжувала ту ж саму політику ненав'язування під час вироблення термінологічних стандартів, яка панувала серед учених НТШ.

Велике значення в опануванні курсу має, на наше переконання, опрацювання першоджерел. Так, з метою виявлення й різногранного аналізу мовознавчої термінології студенти студіюють граматики та інші праці, у яких розглянуто різні аспекти української мови, таких авторів початку ХХ століття, як Степан Смаль-Стоцький і Теодор Гартнер («ГраMATика української (руської) мови»), Василь Сімович («Практична граMATика української мови» та численні статті), Євген Тимченко («Українська граMATика» та статті), Олекса Синявський («Норми української літературної мови»), Олена Курило («Уваги до сучасної української літературної мови»), Сергій Смеречинський («Нариси з української синтакси (у зв'язку з фразеологією та стилістикою)») та ін. Четвертокурсники мають завдання виписати з них мовознавчі терміни, проаналізувати їх за походженням (запозичені/питомі), порівняти їх зі сучасною терміносистемою (які усталилися й використовуються зараз; які не перейшли до сучасної терміносистеми; які варто було б, на їхню думку, повернути тощо), звернути увагу на синонімію, багатозначність термінів. Свої твердження вони ілюструють реченнями-прикладми з

аналізованих праць. Така робота, вважаємо, сприяє вмінню самостійно доходити відповідних висновків, спонукає студентів до аналізування, а не простого поглинання готової інформації, формує свідому мовну особистість.

Розглядаючи питання розвитку термінології у 20-30-ті роки 20 ст., опрацьовуємо матеріали, зібрані у книзі «Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду» за редакцією Лариси Масенко. Насамперед звертаємо увагу на документи, які безпосередньо стосуються проблем різногалузевої термінології, і відображають той несприятливий стан після згорання українізації, у якому перебувала і українська термінологія, і загалом мова, зокрема: «Резолюція НКО для перевірки роботи на мовному фронті в питаннях термінології» [7, с. 143-148]; «Резолюція Комісії НКО для перевірки роботи на мовному фронті в справі граматичній» [7, с. 148-152]; «Проти націоналізму в математичній термінології» [7, с. 219-234]; «Ліквідувати націоналістичне шкідництво в радянській фізичній термінології» [7, с. 234-249]; «Викорінити націоналізм у виробничій термінології» [7, с. 249-254] та ін.

Під час вивчення теми «Проблеми й перспективи розвитку сучасної термінології» рекомендуємо студентам на основі самостійно дібраних паперових чи електронних джерел опрацювати по 2-3 статті (на їхній вибір), що стосуються проблем термінології, із журналів «Мовознавство» (Інститут мовознавства імені О.О.Потебні НАН України) та «Українська мова» (Інститут української мови НАН України), із вісників та збірників міжнародних наукових конференцій «Проблеми української термінології», що періодично проводяться в Національному університеті «Львівська політехніка», з інших доступних наукових видань.

Програма дисципліни передбачає також ознайомлення з деякими аспектами української термінографії як розділу мовознавства. Тут, зокрема, наголошуємо на тому, що оскільки термінографія має тісні зв'язки з термінологією (термінознавством), з одного боку, та лексикографією (наукою про словники), – з іншого, то її розвиток тісно пов'язаний із розвитком лексикографії, тобто термінографія вийшла з лона лексикографії, тому перші етапи розвитку термінографії збігаються з етапами розвитку лексикографії. Словникарство в Україні виникло з практичних потреб – для тлумачення незрозумілих слів у релігійних текстах. Ще за часів Київської Русі уклали рукописні списки слів, так звані азбуковники, у яких пояснювали біблійні власні назви та деякі старослов'янські слова. Отож, у межах цієї теми



знайомимо студентів з етапами розвитку українського словникарства, запропонованими різними дослідниками.

На відповідних заняттях розглядаємо також різні підходи до укладання термінологічних словників: 1) романтичний, що полягає в намаганні повернути оригінальну термінологію, розроблену українськими лексикографами у 20-і роки 20 ст. і згодом заборонену радянською владою (напр., *приросток* замість *префікс*, *наросток* замість *суфікс* тощо); 2) європейський, що орієнтується на загальноєвропейську інтернаціональну термінологічну лексику; 3) консервативний, що заперечує необхідність будь-яких змін у термінології, якою українці користуються тривалий час і звикли до неї.

Важливим є ознайомлення з основними термінологічними словниками в галузі мовознавства, електронними термінологічними виданнями. Серед термінологічних словників у ділянці лінгвістики привертаємо увагу студентів до лексикографічних праць колективу викладачів кафедри української мови (кандидати філологічних наук, доценти Роксолана Іванівна Стефурак, Наталя Ярославівна Іванишин, Ірина Орестівна Бабій, Руслана Любомирівна Ріжко) Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, зокрема: 1) Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія [1]; 2) Лінгвістичний аналіз тексту: словник термінів [2]. Обидва укладені за редакцією доктора філологічних наук, професора Марії Іванівни Голянич і належать до словників цитатного типу.

Щоби практично осмислити набуті теоретичні відомості, свідомо аналізувати мовні явища у сфері термінології, рекомендуємо виконати різноманітні вправи і завдання, які дібрано й систематизовано відповідно до вимог чинної програми. Їх можна використовувати як під час проведення занять, так і під час самостійного опрацювання певної теми чи розділу. Наведемо деякі з них.

Завдання 1. Дібрати власне українські відповідники до іншомовних мовознавчих та літературознавчих термінів:

Екскурсія, рекурсія, кульмінація, синсемантичний, автосемантичний, білінгвізм, асиндетон, полісиндетон, ад'єктив, субстантив, плюсквам-перфект, суперлатив, імператив, кон'юнктив, транзитивність, наратор, мемуари, моносемія, полісемія, лабіалізація, лабіальний, лабіалізований, білабіальний, лабіо-дентальний, назальний, дескриптивний, вібрант, флексія, орфографія, алфавіт, евфонія, семантика, номінація, вербальний, невербальний, силабема, дериватологія.

Завдання 2. З'ясувати значення мовознавчих термінів:

Абревіація, абрєвіатура, сема, семема, проклітик, енклітик, такт, композит, юкстапозит, деривація, дериват, антропонім, гідронім, зоонім, топонім, теонім, універбація, ампліфікація, окаяіоналізм, енантіосемія, евфемізм, гіпонім, гіперонім, артикуляція, суплетивізм, етимологія, екзотизм, субстантивация, ад'єктивация, адвербіалізація, прономіналізація, партикуляція, нумералізація, інтер'єктивация, препозиціоналізація, вербалізація, кон'юнкціоналізація.

Завдання 3. Записати мовознавчі й літературознавчі терміни в родовому відмінку однини, за потреби перевірити за словником:

Білінгвізм, білінгв, стиль, звук, рід, вид, підмет, присудок, додаток, синтаксис, термін, іменник, вигук, евфемізм, жаргонізм, склад, відмінок, жанр, діалектизм, діалектолог, діаріуш, вірш, нарис, дискурс, абзац, сюжет, верлібр, класик, зачин, футуризм, романтизм, постмодернізм.

Завдання 4. Наголосити правильно наведені терміни:

Апостроф, евфонія, графіті, дискурс, синхронія, діахронія, дужки, збірні числівники, порядкові числівники, зіставний (метод), зв'язне мовлення, читання, какофонія, композит, метонімія, діалог, монолог, полілог, омограф, полісемія.

Завдання 5. Навести приклади термінологізації, детермінологізації та ретермінологізації з різних галузей.

Завдання 6. Укласти список джерел, що стосуються української термінографії (у т.ч. словники, зокрема й електронні), крім тих, які є в літературі до відповідних тем лекційних і практичних занять).

Наведемо також зразки тестів, які використовуємо під час перевірки здобутих знань.

1. Виділені слова у терміносполуках «словотвірний ланцюжок», «словотвірне гніздо» свідчать про явище: а) термінологізації; б) детермінологізації; в) ретермінологізації; г) полісемії.

2. Слово час (теперішній, минулий, майбутній) у мовознавчій термінології є прикладом: а) ретермінологізації; б) деремінологізації; в) термінологізації; г) адвербіалізації.

3. Слово закінчення в мовознавчій термінології є прикладом: а) термінологізації; б) детермінологізації; в) ретермінологізації; г) субстантивации.

4. Слово корінь у мовознавчій термінології є прикладом: а) термінологізації; б) детермінологізації; в) ретермінологізації; г) синонімії.

5. Неправильно встановлено відповідність між власне українськими мовознавчими термінами та їхніми іншомовними відповідниками в рядку: а) вокатив – знахідний відмінок, дескриптивний – називний;



б) пауза – зупинка, акомодация – пристосування; в) нумератив – числівник, евфонія – милозвучність; г) датив – давальний відмінок, алфавіт – абетка.

6. Неправильно наведено іншомовний відповідник до українського терміна в рядку: а) плюсквамперфект – давноминулий час; б) екскурсія – приступ; в) каліграфія – чистописання; г) наратор – читач.

7. Назвати варіант, у якому допущено помилки у виборі закінчення Р.в. однини: а) персонажу, діалектизма, субстантиву; б) каламбуру, білінгвізму, абзацу; в) вірша, додатка, роду; г) складу, діалогу, синтаксису.

8. Визначити варіант, у якому допущено помилки у правописі термінів: а) аббревіатура, зворотний займенник, дериват; б) симантика, сюрреалізм, шісдесятники, статей; в) дериватологія, тирада, сентименталізм, ремінісценція; г) серенада, етимологія, перипетія, речитатив.

9. Визначити варіант, у якому допущено помилку у виборі закінчення О.в. однини: а) образом, каламбуром, дифтонгом; б) персонажем, памфлетом, пасквілем; в) віршем, стилем, читачем; г) жанром, нарисом, репортажем.

10. Визначити варіант, у якому неправильно подана відповідність між власне українським терміном та його іншомовним відповідником: а) милозвучність – евфонія; б) протиставлення – антитеза; в) багатозначність – моносемія; г) єдинопочаток – асиндетон.

11. У якому варіанті до іншомовних термінів неправильно наведено їхні українські відповідники: а) імператив – умовний спосіб, рекурсія – відступ; б) транзитивність – перехідність, лабіалізація – огублення; в) флексія – закінчення, етимологія – походження; г) дискурс – мовлення, суперлатив – найвищий ступінь порівняння.

12. Назвати варіант, у якому неправильно наведено українські відповідники до іншомовних термінів: а) лінгвальний – мовний, лінгвістичний – мовознавчий; б) антропонім – власна назва людини, афоризм – крилатий вислів; в) ойконім – власна назва водного об'єкта, орфографія – правопис; г) семантика – значення, номінація – найменування.

13. Назвати варіант, у якому неправильно наведено українські відповідники до іншомовних термінів: а) білінгвізм – двомовність, вербальний – мовний, словесний; б) екскурсія – відступ, рекурсія – приступ; в) кульмінація – витримка, синсемантичний – службовий; г) пролог – вступ, епілог – закінчення, післямова.

14. Назвати варіант, у якому неправильно наведено визначення термінів: а) гіперонім – родова назва, гіпонім – видова назва;

б) okazіоналізм – індивідуально-авторський неологізм, септима – семивірш; в) субстантиваци́я – перехід у прикметники, партикуля́ція – перехід в іменники; г) нумераліза́ція – перехід у числівники, адвербіаліза́ція – перехід у прислівники.

15. Назвати варіант, у якому неправильно наведено українські відповідники до іншомовних термінів: а) назальний – носовий, флексія – закінчення; б) мемуари – спогади, діаріуш – щоденник; в) білабіальний – губно-губний, моносемія – однозначність; г) автосемантичний – службовий, евфонія – милозвучність.

16. Назвати варіант, у якому неправильно наведено визначення терміна: а) енантісемія – внутрішньослівна антонімія, розвиток у слові протилежних значень; б) композит – складне слово, утворене основоскладанням; в) проклітик – ненаголошене слово, що стоїть після наголошеного й утворює з ним один такт; г) юкстапозит – складне слово, утворене словоскладанням.

17. Систематизація термінів у словниках, довідниках, що орієнтують мовців на правильне їх використання, – це: а) стандартизація; б) кодифікація; в) термінологізація; г) детермінологізація.

18. Вироблення термінів-еталонів, термінів-зразків, унормування термінології в межах однієї країни або в межах групи країн – це: а) термінологізація; б) ретермінологізація; в) стандартизація; г) кодифікація.

19. Визначити помилкове твердження: а) творення національної термінології відбувається в одному руслі з розвитком народної освіти; б) однією з ознак терміна є його емоційна забарвленість; в) Іван Величковський у збірці «Млеко» дав пояснення термінів віршування; г) велику роль у становленні й розвитку українського термінознавства відіграло НТШ.

20. Визначити помилкове твердження: а) термінографія – розділ мовознавства, що вивчає теоретичні і практичні засади вивчення термінологічних словників; б) за галуззю або галузями знань термінологічні словники поділяються на галузеві, вузькогалузеві, полігалузеві, загальнонаукові; в) термінографія в Україні бере свій початок із середини 20 ст.; г) великий внесок у розвиток української термінології зробив Інститут української наукової мови.

У рамках вивчення дисципліни пропонуємо студентам самостійно опрацювати статті Пилипа Селігея «Сучасне термінотворення: симптоми та синдроми» [4] та «Що нам робити із запозиченнями?» [5; 6]. У першій автор спиняється «на тих «хворобах» термінотворення, які спричинені не так іншомовним впливом, як невисокою мовною і термінологічною культурою деяких авторів. Ця невисока культура,



точніше – безкультур'я, виявляється: 1) у перенасиченні тексту малозрозумілими й зайвими термінами; 2) у невиправданому залученні термінів з інших, навіть не суміжних наук; 3) у вигадуванні нових назв для явищ і понять, що вже мають узвичаєні терміни. Ці три тенденції серйозно перешкоджають науковій комунікації й викликають тривогу за сьогоднішній і завтрашній стан української термінології. В основі статті – ...спостереження за вживанням термінів у гуманітарних (насамперед у мовознавчих) текстах» [4, с. 48].

П.Селігей зазначає, що «в науковій лексиці співіснують чуже й питоме, інтернаціональне й національне. Перший складник єднає її з міжнародними стандартами, другий виявляє її самобутність, зберігає народний характер. Доведено, що для повноцінного розвитку термінології важливо дотримуватися рівноваги, оптимального співвідношення цих двох складових, тобто враховувати однаковою мірою як зарубіжні здобутки, так і національні традиції» [5, с. 3]. На думку дослідника, «загрозливі зміни в українській термінології поки що відчувають не всі, а тому пуристичні заклики комусь можуть видатися недоречними, комусь – ідеалістичними, ще комусь – утопічними. Утім, чи варто чекати, доки непрохані гості зачеплять осердя української лексики? Адже тоді зміни набудуть якісного, невідворотного характеру. Тож не уподібнюймося до героя відомої приказки «грим не гряде – лежачий не встане»! Охорона й оздоровлення мови вже сьогодні мають стати щоденним обов'язком і лінгвістичної спільноти, і державної влади» [6, с. 31]. Невід'ємною частиною лінгвістичної спільноти є і ті, хто нині у свої студентські роки осягає премудрості лінгвістики, тому мають дбати про збереження національного обличчя української науки й мови загалом.

Мовознавці зазначають, що практично вся історія українського термінотворення пов'язана з розв'язанням проблеми відбору національної чи чужомовної назви для того, щоб позначити конкретне наукове поняття. Тому вдумливе читання цих розвідок повинно підштовхнути студентів до власних роздумів про чуже й питоме в національній термінології, про важливість віддавання переваги власне українському відповіднику перед запозиченим, про те, що майбутнє мови (не тільки у сфері термінології) починається сьогодні. Надзвичайно важливо прищепити здобувачам освіти непохитне переконання в тому, що оскільки система лінгвістичної термінології є системою відкритою, такою, що через необхідність відображення нових помічених властивостей і сторін наукового об'єкта постійно поповнюється новими монолексемними і полілексемними термінами, то

під час моделювання цієї системи бажано віддавати перевагу мотивованим термінам, які мають прозору смислову структуру. Бо, як свого часу цілком справедливо стверджував І.Огієнко, «наука чужою мовою не пускає в людині глибокого коріння».

Висновки. Навчальний курс «Українське термінознавство: історія, стан, перспективи» є важливою складовою підготовки висококваліфікованих філологів. Крім навчальної та пізнавальної мети, він виконує ще важливу функцію формування і становлення свідомої мовної особистості, обізнаної з особливостями й закономірностями розвитку української наукової термінології й національної мови загалом.

Література:

1. Голянич М.І., Іванишин Н.Я., Ріжко Р.Л., Стефурак Р.І. Лінгвістичний аналіз тексту: словник термінів. Івано-Франківськ : Сімик, 2012. 392 с.
2. Голянич М., Стефурак Р., Бабій І. Словник лінгвістичних термінів: лексикологія, фразеологія, лексикографія. Івано-Франківськ, 2011. 272 с.
3. Панько Т.І., Кочан І.М., Мацюк Г.П. Українське термінознавство. Львів : Світ, 1994. 216 с.
4. Селігей П.О. Сучасне термінотворення: симптоми та синдроми. Мовознавство. 2007. № 3. С. 48-61.
5. Селігей П. Що нам робити із запозиченнями? Українська мова. 2007. № 3. С. 3-16.
6. Селігей П. Що нам робити із запозиченнями? (продовження). Українська мова. 2007. № 4. С. 16-32.
7. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали / Упоряд.: Л.Масенко та ін. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2005. 399 с.

References:

1. Holianych M.I., Ivanyshyn N.Ya., Rizhko R.L., Stefurak R.I. Lihvistychnyi analiz tekstu: slovnyk terminiv [Linguistic text analysis: glossary of terms]. Ivano-Frankivsk : Simyk, 2012. 392 p.
2. Holianych M.I., Stefurak R.I., Babiy I.O. Slovnyk lihvistychnyh terminiv: leksykologhiya, frazeologhiya, leksykohrafiya [Dictionary of linguistic terms: lexicology, phraseology, lexicography]. Ivano-Frankivsk : Simyk, 2011. 272 p.
3. Panko T.I., Kochan I.M., Matsiuk H.P. Ukrayinske terminoznavstvo [Ukrainian terminology]. Lviv : Svit, 1994. 216 p.
4. Selihey P. Suchasne terminotvorennia: symptomy i syndromy [Modern terminology: symptoms and syndromes]. Movoznavstvo. 2007. 3. P. 48-61.
5. Selihey P. Shcho nam robyty iz zapozychenniamy? [What should we do with borrowings]. Ukrayinska mova. 2007. 3. P. 3-16.
6. Selihey P. Shcho nam robyty iz zapozychenniamy? [What should we do with borrowings (continuation)]. Ukrayinska mova. 2007. 3. P. 16-32.
7. Ukrayinska mova u XX storichchi istoriya lihvotsydu Dokumenty i materialy [The Ukrainian language in the 20th century: the history of linguisticide: Documents and materials]. Uklad. L.Masenko ta in. Kyiv : Vydavnychiy dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2005. 399 p.



УДК 811. 112. 2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-337-346](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-337-346)

Ришкова Анастасія Вячеславівна викладач кафедри німецької філології, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, б-р Шевченка, 79, м. Черкаси, 18031, тел.: (0472) 33-08-63, <https://orcid.org/0000-0003-2230-143X>

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗООМОРФНОЇ МЕТАФОРИ У НІМЕЦЬКИХ КОМПОЗИТНИХ НАЙМЕНУВАННЯХ ОСІБ

Анотація. Характерною рисою сучасної німецької мови є надзвичайно активне і продуктивне творення композитів. Встановлення когнітивного підґрунтя творення німецьких композитних найменувань осіб суголосне з принципом антропоцентризму, який передбачає вивчення ролі людського чинника, мовної особистості, а також концептуальної та мовної картин світу.

У статті висвітлено особливості асоціативно-метафоричної мотивації німецьких композитних найменувань осіб, які використовують знаки донорської зони ТВАРИНА, що ілюструє один із головних принципів метафоризації – зооморфізм. За допомогою методу когнітивно-ономасіологічного аналізу встановлено, що асоціативно-метафоричний тип мотивації в масиві німецьких композитних найменувань осіб представлено трьома різновидами структурно-метафоричним, дифузно-метафоричним та гештальтним.

Асоціативно-метафоричний тип мотивації в німецьких композитних найменуваннях осіб часто співіснує з іншими типами мотивації, утворюючи змішано мотивовані одиниці. Поєднання пропозитивного мотиватора-суб'єкта з метафоричним компонентом із донорської зони ТВАРИНА іноді слугує для позначення людей за родом занять і професією.

Метафоричне перенесення «тварина» - «людина» у масиві німецьких композитних найменувань осіб може відбуватись за різноманітними ознаками: на підставі уподібнення на основі функції частин тіла, рухів тіла, поведінкових сценаріїв, хронотипу тощо.

Використання донорської зони ТВАРИНА часто надає метафоричним композитним найменуванням оцінного забарвлення, як негативного, так і позитивного. У таких композитних номінаціях осіб модусний компонент переважно виявляє стереотипну оцінку, зафіксовану

в етносвідомості, й відображає специфіку мовної картини світу німецького народу. Назви свійських тварин використовуються частіше за інших. Зооморфна метафора часто є засобом творення вторинних номінацій осіб у сучасній німецькій мові й водночас надає позначенням образного і яскравого характеру.

Ключові слова: композити, найменування осіб, німецька мова, метафора, зооморфізм, мотивація, когнітивн-ономасіологічний аналіз

Ryshkova Anastasiia Viacheslavivna Lecturer at the Department of German Philology, Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University, 79 Shevchenko Blvd, Cherkasy, 18031, tel.: (0472) 33-08-63, <https://orcid.org/0000-0003-2230-143X>

REALIZATION OF ZOOMORPHIC METAPHOR IN GERMAN COMPOUND DENOMINATIONS OF HUMANS

Abstract. A characteristic feature of the modern German language is the extremely active and productive creation of compounds. Clarifying the cognitive basis for the creation of German compound denominations of humans is in line with the principle of anthropocentrism, which involves studying the role of the human factor, linguistic personality, as well as conceptual and linguistic worldviews.

The article highlights the peculiarities of associative and metaphorical motivation of German compound denominations of humans using the signs of the donor zone ANIMAL, which illustrates one of the main principles of metaphorization - zoomorphism. Using the method of cognitive onomasiological analysis, it is figured out that the associative and metaphorical type of motivation in the array of German compound denominations of humans is represented by three types: structural-metaphorical, diffuse-metaphorical and gestalt.

The associative-metaphorical type of motivation in German composite names of persons often coexists with other types of motivation, forming mixed motivated units. The combination of a propositional subject motivator with a metaphorical component from the donor zone ANIMAL is sometimes used to refer to people by their occupation and profession.

The metaphorical transfer of "animal" to "person" in the array of German composite names of persons can occur on various grounds: on the basis of similarity based on the function of body parts, body movements, behavioral scenarios, chronotype, etc.



The use of the donor zone ANIMAL often gives metaphorical compound denominations an evaluative coloration (negative or positive). In such compound denominations of humans, the modal component mainly reveals a stereotypical assessment fixed in ethnic consciousness and reflects the specifics of the linguistic picture of the world of the German people. The denominations of domestic animals are used more often than others. The zoomorphic metaphor is often a means of creating secondary nominations of persons in modern German and at the same time gives the designations an imaginative and vivid character.

Keywords: compounds, denominations of humans, German language, metaphor, zoomorphism, motivation, cognitive onomasiological analysis

Постановка проблеми. Сучасним лінгвістичним дослідженням значною мірою притаманна антропоцентрична спрямованість, що зумовлює особливу увагу до вивчення взаємодії мови та суспільства, розкриття зв'язків між мовою та культурою народу. Вирішенню цих завдань сприяє висвітлення механізмів створення номінацій особи. У сучасній німецькій мові композитний спосіб творення слів є надзвичайно продуктивним. Закономірно, що й у масиві німецьких найменувань осіб вагому частку становлять композитні лексеми. Структура німецьких композитних найменувань осіб дає можливість краще відобразити різноманіття зв'язків у ситуації перебування людини, а вивчення особливостей вибору мотиваторів при створенні композитних найменувань осіб дає змогу виявити особливості концептуалізації людини в етносвідомості німецького народу. У цьому процесі значну роль відіграє метафорична інтерпретація як чинник творення композитних номінацій осіб. Виходячи з викладеного, дослідження асоціативно-метафоричної мотивації німецьких композитних найменувань осіб, пов'язаних із донорською зоною ТВАРИНА, видається актуальним і перспективним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню метафори в різних ракурсах та аспектах присвячено сотні праць від часів Аристотеля до наших днів. В епоху античності метафору вважали художнім прийомом, заснованим на порівнянні, і розглядали у рамках риторики. У XIX столітті процес метафоризації пояснювали семантичними змінами. Самостійним об'єктом дослідження метафора стала у XX столітті. Новий погляд на метафору пов'язаний із застосуванням для її аналізу когнітивного підходу. Робота американських лінгвістів Дж. Лакоффа і М. Джонсона «Метафори, якими ми живемо» [1] заклала основи нового розгляду метафори –

теорії концептуальної метафори. На зміну традиційному погляду на метафору виключно як на об'єкт мовного аналізу сьогодні прийшло нове розуміння механізму метафоризації як процесу, що виникає на рівні пізнання. Сучасні дослідження здебільшого зосереджують увагу на метафоричному моделюванні дійсності і все частіше розглядають метафору не лише як суто лінгвістичне явище, а й як фундаментальний аспект мислення і навіть як поширену соціальну дію, що уможливорює нам кращу координацію з собою та іншими. Таке розширене бачення концептуальної метафори свідчить про розмивання традиційних кордонів і поділів між мисленням, мовою і комунікацією [2]. На матеріалі німецької мови метафора теж активно досліджується мовознавцями, зокрема Л. А. Ковбасюк, К. А. Абрамова розглядали німецькі метафори-композиції [3], Р. Д. Керімов вивчав особливості зоометафорики у мові німецької політики [4], І. І. Пірог встановлювала особливості функціонування метафори як інструменту аргументації в текстах сучасного німецького медіадискурсу [5], Г. О. Строганова дослідила структурні типи метафор у німецькому економічному медіадискурсі [6] та ін.

Мета статті. Мета статті полягає в аналізі особливостей реалізації метафоричної мотивації німецьких композитних номінацій осіб, пов'язаних із предметною сферою ТВАРИНА, у з'ясуванні поширених видів асоціативно-метафоричної мотивації у масиві композитних найменувань осіб, а також у виявленні закономірностей використання мотиваторів.

Виклад основного матеріалу. Метафори структурують наш досвід, людина фактично живе у світі метафор, які не завжди легко розпізнати через їхню звичність. Виявлення механізму метафоризації передбачає встановлення реципієнтної зони (сфери-мішені), до якої належить готовий знак, і донорської зони (сфери-джерела), що є більш конкретною і постачає знаки. Вибір донорської зони і перехід до реципієнтної зони мотивовані. Взявши за основу постулати теорії концептуальної метафори, слідом за О. О. Селівановою, вбачаємо в метафорі найпродуктивніший креативний спосіб збагачення мови, прояв мовної економії, семіотичну закономірність, яка виявляється у використанні знаків однієї концептуальної сфери для позначення іншої, нерідко подібної до неї в певному відношенні [7, С. 388].

Однією з засад метафоричної інтерпретації є зооморфізм, оскільки людина розглядає своє існування та дії в порівнянні з існуванням і діями інших істот, які оточують людину та репрезентують архетипи колективного несвідомого, стереотипи та символи культури народу [8, С. 43]. Світ



тварин був для людини водночас і близьким, і загадковим. На думку О. О. Селіванової, спостереження за поведінкою тварин створювало в етносвідомості певні стереотипи шляхом «алгоритмізації» в наївній картині світу ознак тварин і пов'язаних із ними сценаріїв [8, С. 145].

Основним методом дослідження мотивації німецьких композитних найменувань осіб є когнітивно-ономасіологічний аналіз, розроблений О. О. Селівановою. Першим етапом цього аналізу є інтерпретація ономасіологічних структур найменувань. На матеріалі композитів ономасіологічну структуру дослідниця інтерпретує як поєднання ономасіологічного базису, ономасіологічних ознак, їхньої вагомості в семантиці слова та проєкції на структуру знань про позначуване з урахуванням ономасіологічної імплікації. За відсутності ономасіологічного базису як форманта він визначається частиномовною належністю композиту. Другий етап передбачає когнітивне моделювання структури знань про позначуване з метою встановлення концептуального статусу мотиваторів і визначення типу мотивації як «наскрізної для моделі породження психоментальної операції, результатом якої є семантико-ономасіологічна залежність мовних знаків (мотивуючого та мотивованого), що виникла на основі складної системи конекцій компонентів людської свідомості» [9, С.158]. Це дає підстави для виокремлення таких типів мотивації композитних найменувань осіб у сучасній німецькій мові: пропозитивно-диктумного, асоціативно-метафоричного, модусного, змішаного та концептуально-інтеграційного.

Механізм асоціативно-метафоричного створення композитних найменувань осіб забезпечує використання наявних у мові ресурсів для позначення нових об'єктів, реалій шляхом зближення, зіставлення предметних сфер. Таким чином метафора уможливорює осмислення нового об'єкта пізнання з урахуванням знання про інші типи об'єктів.

Одразу зазначимо, що асоціативно-метафоричний тип мотивації в німецьких композитних найменуваннях осіб часто співіснує з пропозитивним типом мотивації (який використовує знаки зі структури відносно істинних знань) або з модусним типом мотивації (який передбачає оцінне сприйняття об'єктів і явищ). Лексичні одиниці, в ономасіологічній структурі яких поєднано мотиватори різного статусу в структурі знань про позначуване, називають змішано мотивованими.

У масиві німецьких композитних найменувань осіб репрезентовано три різновиди мотивації, виокремлені О. О. Селівановою: структурно-метафоричний, дифузно-метафоричний та гештальтний.

Структурно-метафоричному різновиду притаманне використання метафоричного мотиватора, що корелює з ядром пропозиції на основі суміжного поняття, що дає змогу інтегрувати сферу-джерело і сферу-мішень. Наприклад, у позначенні великого незграбного підлітка *Elefantenküken* донорською зоною для обох компонентів композита стала предметна сфера ТВАРИНА. Для компонента *Elefant* (*großes, massiges Säugetier mit grauer, fast unbehaarter Haut, sehr großen, beweglichen Ohren, einer zum Rüssel verlängerten Nase und langen, weißen Stoßzähnen* [10]) суміжним компонентом виступили великий розмір і неповороткість, а для компонента *Küken* (1. *Junges von Geflügel (bes. des Huhns)*. 2. (ugs.) *kleines Kind; junges unerfahrenes Mädchen* [10]) – юний, дитячий вік. Ця композитна номінація демонструє також, що в одному найменуванні особи може використовуватися аналогізація людини не просто з різними тваринами, а й з представниками абсолютно різних класів (ссавець і птах).

Дифузно-метафоричний різновид асоціативно-метафоричної мотивації формується за рахунок дифузної інтеграції асоціативних комплексів на основі схожості, подібності. Необхідно зауважити, що метафоричне композитне найменування особи часто може бути результатом вторинної номінації, тобто переосмислення композита, що вже є в мові. Так, позначення «кровопивці»-експлуататора *Blutsauger* «3. (abwertend) *skrupelloser Ausbeuter*» [10] базується на використанні асоціацій із комахою, що харчується кров'ю теплокровних: *Blutsauger* "1. (Zoologie) *beißendes Insekt, das sich vom Blut der Warmblüter ernährt*" [10], при цьому донорською зоною виступила предметна сфера ТВАРИНА, точніше КОМАХА. Вторинне найменування несамотійної людини, що долучається до великої групи людей і підпорядковується бажанням і цілям групи *Herdentier* "2. (abwertend) *unselbstständiger Mensch, der sich einer größeren Gruppe anschließt und sich deren Wünschen und Zielen unterordnet*" [10] ґрунтується на використанні мотиваторів із донорської зони ТВАРИНА: *Herdentier* "1. *in einer Herde (1) lebendes, zu einer Herde gehörendes Tier*" [10] і вказує на аналогізацію поведінкових характеристик стада тварин і групи людей.

На відміну від структурного та дифузного різновидів асоціативно-метафоричної мотивації, гештальтний різновид використовує мотиватори на основі схожості сенсорних гештальтів. Так, шляхом вторинної номінації створено грубе позначення жінки, сміх якої схожий на бекання кози *Meckerziege* «2. (salopp abwertend) *weibliche Person, die mit meckernder Stimme lacht*» [10]) виходячи з інтеграції слухових гештальтів із донорської зони ТВАРИНА.



Загалом принцип зооморфізму є вельми дієвим у сфері найменувань осіб у німецькій мові. У ході еволюції людського суспільства, культури та релігії змінювалося і ставлення людини до представників фауни. Первісне обоожнювання тварин-тотемів поступилося місцем приписуванню тваринам певних якостей. Використання донорської зони ТВАРИНА для формування метафоричних композитних найменувань з оцінним забарвленням у німецькій мові можна назвати регулярним. Закономірним є домінування назв хатніх та свійських тварин, оскільки вони здавна супроводжують людину, стали невід'ємним атрибутом її життя. Цілком природньо, що людина помічала особливості поведінки тварин або приписувала їм позитивні чи негативні риси. У масиві німецьких композитних найменувань осіб широко представлені негативно забарвлені оцінні номінації з використанням метафоричного перенесення «собака» - «людина» (Himmelhund (ugs.): gewissenloser Mensch, Schuft [10], Lumpenhund, Misthund), «свиня» - «людина» (Frontschwein, Pistensau, Etappenschwein тощо). Використання у пейоративних номінаціях компонента, що позначає свиню, є передбачуваним, оскільки цій тварині люди традиційно приписують такі негативні якості, як неохайність, безцеремонність, що закріпилося в стереотипах свідомості німецького народу й зумовило зневажливе ставлення до згаданої тварини та, відповідно, негативне оцінне забарвлення композитних найменувань осіб із цим компонентом. Наприклад, найменування Pistensau "(gespr. pej.) jemand, der sehr schnell und ohne Rücksicht Ski fährt" [11] демонструє негативну нормативну оцінку поведінки на трасі лижника, який не дотримується правил. В окремих випадках можливе навіть використання найменувань і собаки, і свині в одній композитній номінації особи з різко негативною оцінкою (Schweinehund (derb emotional abwertend, oft als Schimpfwort): niederträchtiger Kerl; Lump [10], Sauhund (derb abwertend): gemeiner Kerl [10]).

Однак зазначимо, що використання донорської зони ТВАРИНА зовсім не обов'язково надає метафорично вмотивованим композитним найменуванням осіб негативного оцінного забарвлення, адже найменування тварин використовуються для позначення людини з урахуванням стереотипної оцінки етносом даних тварин. Наприклад, метафоричне перенесення, «кішка» - «людина» не несе негативною оцінки (Naschkatze, Schmeichelkatze, Schmusekatze). Водночас деякі зооморфні метафори у складі композитних найменувань осіб чітко вказують на стереотипні оцінки певних тварин, зафіксовані в етносвідомості німецького народу. Приміром, баран виступає символом

дурості (Blödhammel "(derbes Schimpfwort): Dummkopf; blöde Person" [10]), а лисиця сприймається в німецькомовній спільноті як утілення хитрості (Schlaufuchs "(ugs.): Schlauberger" [10]). Вочевидь нахабство не є найпозитивнішою людською рисою, але в поєднанні з метафоричним переносом «борсук» - «людина» німецька композитна номінація з компонентом „frech“ набуває позитивного забарвлення і використовується для доброзичливого позначення зухвалої маленької дитини Frechdachs "(fam., meist scherzh. wohlwollend): (auf liebenswerte Weise) freches [kleines] Kind"[10].

У складі змішано мотивованих композитних найменувань осіб у сучасній німецькій мові асоціативно-метафоричний мотиватор нерідко поєднується з пропозитивним мотиватором-суб'єктом. Метафоричний компонент часто обирають із донорської зони ТВАРИНА. Наприклад, позначення надзвичайно гнучкого акробата Schlangenmensch («Акробат, der über eine schlangenartige Gelenkigkeit verfügt»[11]) мотивоване метафоричним знаком, що позначає змію, виходячи з візуального уподібнення рухів тіла надзвичайно гнучкої людини і тіла змії. А в найменуванні учасника підрозділу бойових плавців або нирців особливого призначення Froschmann транспонування метафоричного знака зумовлене збігом середовища проживання цієї амфібії (Frosch "1. a) im u. am Wasser lebendes, zu den Froschlurchen gehörendes Tier..." [10]) і середовища роботи означуваної людини (Froschmann „jemand, der bei einem Einsatz, Notfall mit besonderer Ausrüstung (Flossen, Atemgerät usw.) unter Wasser arbeitet“ [11]).

Досить характерним для змішаної мотивації є з'єднання пропозитивно мотивованого локатива з метафоричним компонентом. Для композитного найменування Treppenterrier „(ugs. scherzh.): jmd., der berufsmäßig häufig Treppen steigen muss“ [10] обрано метафоричний мотиватор, який позначає собаку породи тер'єр, що не є випадковим вибором, оскільки саме тер'єрам притаманна жвавість, рухливість, активний характер. Це уможливило аналогізацію сценаріїв поведінки собаки зазначеної породи та людини, яка через свою роботу змушена часто підніматися та спускатися сходами.

У композитних найменуваннях осіб, де мотиватор рівня кількості корелює з метафоричним, донорською зоною також переважно є предметна сфера ТВАРИНА. Так, у змішано мотивованих композитах Großmaul „(ugs., abwertend): jmd., der prahlt, Angeber“ [10], Großschnauze „(salopp): Großsprecher“ [10] використано кількісний мотиватор Groß- у поєднанні із зооморфними метафоричними партонімами -maul, -schnauze, які, окрім аналогізації на основі функції рота та обличчя



людини з пащею та мордою тварини, також надали зазначеним композитам негативного забарвлення.

Номінації, у мотиваційній базі яких міститься мотиватор-темпоратив у поєднанні з метафоричним мотиватором, нечисленні у масиві німецьких композитних найменувань осіб. Так, у найменуванні *Nachteule* "(ugs. scherzh.): jmd., der gerne bis spät in die Nacht hinein aufbleibt" [10] вибір метафоричного знака "сова" -eule з донорської зони ПТАХ спирається на уподібнення сови і людини за добовим хронотипом, а саме за ознакою нічного способу життя, активності в темний час доби.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зауважимо, що серед асоціативно-метафоричних мотиваторів німецьких композитних найменувань осіб переважає механізм дифузного різновиду. Суттєву частку становлять вторинні метафоричні композитні номінації осіб. Предметна сфера ТВАРИНА є найпродуктивнішою донорською зоною для метафорично мотивованих композитних найменувань осіб, що засвідчує збереження надважливої ролі тваринного світу у свідомості німецького народу, незважаючи на посилення техногенного характеру сьогоденного суспільства. Відзначимо також, що у німецьких метафорично мотивованих найменуваннях осіб зооморфна метафора реалізується здебільшого за допомогою позначень ссавців, активно використовуються найменування домашніх тварин. Такі композитні номінації осіб переважно використовують модусний компонент як стереотипну оцінку, зафіксовану в етносвідомості й відображають специфіку мовної картини світу німецького народу. Перспективою подальшого дослідження вважаємо когнітивно-ономасіологічний аналіз мотивації всього спектра найменувань осіб у сучасній німецькій мові з метою визначення особливостей сприйняття людини у свідомості німецького суспільства.

Література:

1. Lakoff G., Johnson, M (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago, L. : University of Chicago Press. 242 p.
2. Gibbs, R. W., Jr. (2014). Conceptual metaphor in thought and social action. In M. Landau, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Eds.), *The power of metaphor: Examining its influence on social life* (pp. 17–40). American Psychological Association.
3. Ковбасюк Л.А., Абрамова К.А. Метафори-композити в сучасній німецькій мові. Молодий вчений. Філологічні науки. 2017. № 1 (41). С. 277–280.
4. Керимов Р.Д. Текстильные концептуальные метафоры в политическом дискурсе ФРГ. Политическая лингвистика. 2007. Вып. 3 (23). С. 96–107.
5. Пірог І.І. Метафора у складі аргументації німецького медіа дискурсу. Закарпатські філологічні студії. 2018. Вип. 8. Том 2. С. 31–35.

6. Строганова Г.О. Структурна класифікація метафор німецького економічного медіа-дискурсу. Наукові праці. Філологія. Мовознавство. 2013. Вип. 211. Т. 223.
7. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844с.
8. Селіванова О. О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти). Черкаси : Брама, 2004. 276 с.
9. Селиванова Е. А. Когнитивная ономазиология (монография). К. : Издательство украинского фитосоциологического центра, 2000. 248 с.
10. Duden. Das Onlinewörterbuch. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (дата звернення 20.11.2023).
11. Langenscheidt E-Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache [Elektronische Ressource] : Berlin; München: Langenscheidt, 2003.

References:

1. Lakoff G., Johnson, M (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago, L. : University of Chicago Press.
2. Gibbs, R. W., Jr. (2014). Conceptual metaphor in thought and social action. In M. Landau, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Eds.), *The power of metaphor: Examining its influence on social life* (pp. 17–40). American Psychological Association.
3. Kovbasiuk L.A., Abramova K.A. (2017). Metafory-kompozyty v suchasni nimetskii movi.[Metaphors-compounds in modern German]. *Molodyi vchenyi. Filolohichni nauky. – Young Scientist. Philological Sciences*, 1 (41), 277–280. [in Ukrainian].
4. Kerymov R.D. (2007). Tekstilnye kontseptualniye metafory v politicheskom diskurse FRG. [Textile conceptual metaphors in the political discourse of the FRG.] *Polytycheskaia lnhvystyka. – Political linguistics*, 3 (23), 96–107. [in Russian].
5. Piroh I.I. (2018). Metafora u skladi arhumentatsii nimetskoho media dyskursu. [Metaphor in the Argumentation of German Media Discourse]. *Zakarpatski filolohichni studii. - Transcarpathian philological studies*, 8.2, 31–35. [in Ukrainian].
6. Strohanova H.O. (2013). Strukturna klasyfikatsiia metafor nimetskoho ekonomichnoho media-dyskursu. [Structural Classification of Metaphors in German Economic Media Discourse]. *Naukovi pratsi. Filolohiia. Movoznavstvo. - Scientific works. Philology. Linguistics*, 211, 223. [in Ukrainian].
7. Selivanova O.O.(2010) Lnhvistychna entsyklopediia.[Linguistic encyclopedia] Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian]
8. Selivanova O. O. (2004). Narisy z ukrainskoi frazeolohii (psykhokohnityvnyi ta etnokulturnii aspekty). [Essays on Ukrainian phraseology (psychocognitive and ethnocultural aspects)] Cherkasy : Braма. [in Ukrainian].
9. Selyvanova E. A. (2000). Kohnyivnaia onomasjologija (monohrafija). [Cognitive Onomaseology] Kyiv : Izdatelstvo ukrajnskoho fytosotsjologicheskoho tsentra [in Russian].
10. Duden. Das Onlinewörterbuch. Retrieved from: <https://www.duden.de/woerterbuch> [in German]
11. Langenscheidt E-Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (2003). : Berlin; München: Langenscheidt. [in German].



УДК 82.02:378.4(477.85)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-347-362](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-347-362)

Тичініна Альона Романівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри зарубіжної літератури та теорії літератури, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського 2, аудиторія 62, м. Чернівці, 58002, тел.: (099) 225-52-01, <https://orcid.org/0000-0001-7798-0930>

РЕІНТЕРПРЕТАЦІЯ: РЕЦЕПЦІЯ ПАНДЕМІЇ У ЧАСИ ВІЙНИ (ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ «ДЕКАМЕРОНУ» ДЖ. БОКАЧЧО СУЧАСНИМИ СТУДЕНТАМИ)

Анотація. Розглянуто специфіку змін рецептивного поля літератури, зумовлених такими суспільними потрясіннями нашого часу, як пандемія та війна. Проблема простежується на прикладі однієї з найуразливіших ланок суспільства, а саме студентів, що як і решта української молоді, сформувалися в період кількох кризових і, відповідно, травматичних станів, які суттєво вплинули на їхнє сприйняття світу в цілому і на декодування мистецтва зокрема. У якості зразка для аналізу постала збірка новел Джованні Боккаччо «Декамерон». Кризь призму аналізу інтерпретаційних версій студентів філологічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» 2018 р.н. (допандемійний, передвоєнний час) і 2023 р.н. (постпандемійний, воєнний час) зафіксовано, виокремлено й проаналізовано зроблені акценти у процесі сприйняття. Простежено відмінні рецептивні фокуси і тематичні домінанти в рецепції читачів «Декамерону» із врахуванням специфічної наративної структури тексту. Позаяк опитана молодь групи 1 у момент сприйняття книги перебувала у стані латентного стресового стану, спровокованого спочатку коронавірусною пандемією COVID-19, а згодом – повномасштабною війною, їхня рецептивна увага фокусується здебільшого на пережитій раніше травматичній події, аналогічно описаній у оповідці-обрамленні першого дня «Декамерону». Студенти 2 групи, спираючись на свої залишкові знання і враження, концентруються насамперед на різноманітті окреслених історій усередині означеної «рамки». На основі опитувань виокремлюються провідні екзистенціали, спровоковані пандемією і загострені війною,



як-от страх, тривога, відчай, відчуження, самотність, ностальгія, ненависть та ін. Досвід українських читачів у такому разі визначено як унікальний: аперцепційний фон сприйняття мистецтва сучасної молоді стрімко змінюється, позаяк іншими стають цінності і, відповідно, аксіосфера адресатів. Унаслідок, як доводить анкетування, для свідомості сучасних реципієнтів актуальними перлокуційними ефектами все частіше стають сугестія, катарсис та емпатія. Пандемію та війну визначено почерговими кризовими етапами, що зумовлюють зміну сучасної епістеми. Це засвідчує залежність реценції тексту від історичної ситуації, у якій перебуває реципієнт у момент сприйняття. Враховуючи це, в освітньому процесі варто активніше звертатися не лише до інтелектуальних реєстрів, але й апелювати до емоційного інтелекту читачів.

Ключові слова: зарубіжна література, поетика, жанр, новела, пандемія, війна, аперцепційний фон, аксіологічне поле.

Tychinina Alyona Romanivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of World Literature and Literary Theory, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsyubinsky St., 2, auditorium 62, Chernivtsi, 58002, tel.: (099) 225-52-01, <https://orcid.org/0000-0001-7798-0930>

REINTERPRETATION: RECEPTION OF THE PANDEMIC DURING THE WAR (THE PECULIARITIES OF PERCEIVING G. BOCCACCIO'S "THE DECAMERON" BY TODAY'S STUDENTS)

Abstract. The article under studies regards the specifics of changes in the receptive field of literature that have been caused by such social upheavals of our time as the pandemic and war. The issue is revealed on the example of one of the most vulnerable segments of society – students, whose consciousness (like that of the rest of Ukrainian youth) was formed during several crises and, accordingly, traumatic conditions that significantly affected their perception of the world in general and the decoding of art in particular. Giovanni Boccaccio's short story collection "The Decameron" was used as a model for analysis. In terms of analyzing the interpretive versions of the students of the Faculty of Philology of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University majoring in "Secondary Education. Ukrainian Language and Literature" born in 2018 (pre-pandemic, pre-war) and 2023 (post-pandemic, wartime), the accents made in the process of perception are



recorded, highlighted, and analyzed. Different receptive focuses and thematic dominants in the readers' reception of "The Decameron" are traced with due regard to the specific narrative structure of the text. Since the interviewed young people of Group 1 were in a state of latent stress at the time of reading the book (provoked first by the COVID-19 coronavirus pandemic and then by a full-scale war), their receptive attention is focused mainly on the previously experienced traumatic event, similarly described in the narrative-frame of the first day of "The Decameron". Students of Group 2, relying on their residual knowledge and impressions, focus primarily on the variety of stories within the specified "frame". The surveys make it possible to outline the leading existentiells provoked by the pandemic and exacerbated by the war. These are fear, anxiety, despair, alienation, loneliness, nostalgia, hatred, etc. In this case, the experience of Ukrainian readers appears to be unique: the apperceptual background of contemporary youth's reception of art is rapidly changing, as the values and, accordingly, the axiological field of the recipients are becoming different. Consequently, the survey proves that suggestion, catharsis, and empathy are increasingly becoming relevant perlocutionary effects in the minds of contemporary recipients. The pandemic and war are determined as successive crisis stages that lead to a change in the modern episteme. This indicates the dependence of text reception on the historical situation, in which the recipient is at the time of perception. Given this, the educational process should more actively address not only intellectual registers but also appeal the emotional intelligence of readers.

Keywords: world literature, poetics, genre, story, pandemic, war, apperceptual background, axiological field.

Постановка проблеми. На жаль, з 24 лютого 2022 року визначальною екзистенційною ситуацією для України та українців постала війна, вплинувши на всі сфери й аспекти життя, у тому числі на створення, сприйняття й інтерпретацію мистецтва. Особливо актуальною ця проблема постає у досвіді студентів, чия вразлива рецептивна свідомість, спочатку перебуваючи під емоційно-психологічним тиском пандемії й ізоляції, затим потрапила у стрес війни. Відтак унаслідок зміни оптики сприйняття спостерігається модифікація параметрів аксіологічного поля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що досвід пандемії та інтерпретація цієї теми у мистецтві досліджений доволі ретельно. Приміром, у монографії Ш. Воттса «Epidemics and history: disease, power, and imperialism» (1997) окреслено зв'язки між

рухом епідемій та проявами імперської влади [11]. Дж. Кук у праці «Legacies of plague in literature, theory and film» (2009) висвітлив історію епідемії чуми та конвертацію цієї теми у потужну метафору у літературі та кіно, екстраполюючи її на критику фашизму, антисемітську риторикою, психоаналіз [6]. Звісно, з'явилася низка досліджень про пандемію коронавірусу, як зокрема праця С. Жижека «Pandemic!: COVID-19 shakes the world» (2020), у якій відомий інтерпретатор Ж. Лакана окреслює причини виникнення й історію цієї епідемії, дихотомію свободи й ізоляції, емоційно-психологічні стани хворого і страхи «контактних осіб», що трансформується у т.зв. глобальний страх, що приводить до травм і криз: «Тривале поширення епідемії викликало масштабну епідемію ідеологічних вірусів, які дрімали в наших суспільствах: фейкові новини, параноїдальні теорії змови, вибухи расизму» [12, р.37].

Варто звернути увагу також на тематичні конференції, симпозиуми й воркшопи, результатами яких постали колективні монографічні видання: «Covid Pandemic: Theoretical and Practical Issues» (Італія, 2020), «Literature and pandemic. historical and thematic experience» (Грузія, 2021), «Великий бард у контексті пандемії: Shakespeare and/as Medicine» (Україна, 2021), «Рік пандемії: виклики, можливості, рішення» (Україна, 2021), «International E-Conference on «Literature in the Pandemic Era: A Continuum» (Індія, 2021), «Plague Literature: Pandemic Writing and Covid-19 Fear» (Німеччина, 2023) та ін.

Концептуально наближеними до концепції нашої статті постають розвідки, що комплексно осмислюють явища пандемії та війни. Першорядними тут виступають дослідження Е. Оутк «Viral Modernism: The Influenza Pandemic and Interwar Literature» (2020), де проінтерпретовано історичну логіку цих суспільних лих і дотичні до них мистецькі парадигми [9]. У розвідці Ф. Давуан «Pandemics, Wars, Traumas and Literature» (2022) осмислено феномен пандемійної і воєнної травми у психоаналітичному та культурологічному вимірах [7]. А. Вагенер у статті «Crushed by the wheels of industry: War, heroes, and domestic recolonization in the time of COVID-19» (2020) розглядає явище війни у дотик до проблем героїзму та внутрішньої реколонізації під час пандемії [10]. Окремі роботи присвячено порівняльній метафориці «пандемія» і «війна», зокрема варто відзначити монографії С. Зонтаг «Хвороба як метафора» [2], М. Бензі «Metaphors we Lie by: our 'War' against COVID-19» [5]. Звісно, вплив посттравматичного стану на зміну аксіологічного поля рецепції мистецтва ми розробляємо, посилаючись на відому книгу К. Карут «Почути травму. Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів» (2022).



Мета статті – у межах навчальної дисципліни «Історія зарубіжної літератури» для студентів філологічного факультету 2018 і 2023 років навчання Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» за допомогою опитувань, розроблених на основі аналізу збірки новел Джованні Боккаччо «Декамерон», окреслити специфіку зміни аксіологічного поля рецепції літератури сучасною українською молоддю. Йдеться про сприйняття пандемійної тематики текстів під впливом історичної ситуації війни.

Виклад основного матеріалу. Кризові ситуації особливим чином впливають на науку й мистецтво, нерідко постають каталізаторами нових ідей, віань і тенденцій, виступають невідворотними точками біфуркації, тобто стимулюють зміну епістеми. Проте, кількешаровий комплекс суспільних лих, з якими має справу сучасна людина, – екологічні катаклізми, техногенні аварії, зміна клімату, пандемія, а, особливо, війна, не лише радикально впливають на життя, мислення і долю людини, вони переформатовують взаємини з Іншим, Інакшим, Чужим, а й навіть змінюють ставлення до мистецтва (як до сприйняття, так і до створення). Не випадково етимологія слова «катастрофа», чим власне постає війна як для країни в цілому, так і для кожного громадянина зокрема, уміщує такі конотації як «кінець», «загибель», «знищення», «руйнування», «різкий поворот», «несподівана подія». Досі в українській гуманітаристиці проблематизовані у розвідці аспекти не вивчалися, хоча мистецькі зразки відповідної тематики вже активно з'являються, приміром, романи М. Кідрука «Колонія» (2022) та Х. Мураками «Місто та його невизначені стіни» (2023).

Аналізуючи інтерпретацію пандемій, як суспільних катастроф певного історичного часу, у літературному дискурсі (мор – «Гліада» Гомера; чума – «Кентерберійські оповідання» Дж. Чосера, «Щоденник чумного року» Д. Дефо, «Чума» А. Камю, «Книга судного дня» К. Вілліса; іспанка – «Блідий кінь, блідий вершник» К.Е. Портер; вірус – «Я – двері» С. Кінга, «Очі темряви» Д. Кунца, «Сліпота» Ж. Сарамаго, «Лавіна» Н. Стівенсона; епідемія – «Історія гордині» Л. Дзоя, «Рік потопу» М. Етвуд; пандемія – «Станція одинадцять» Е.С.- Дж. Мандела та ін.) дослідники підкреслюють, що література «не тільки активно реагує на глобальні суспільні проблеми на кшталт пандемії, але й часто передбачає їх» [8, р.229].

Унаслідок такого посттравматичного досвіду у всіх видах мистецтва ословлюються нові наративи, теми й ідеї, оприявнюються проблеми, з'являються новітні чи актуалізуються пасивні жанрові

форми. Більше того, як демонструє нинішній український досвід, цінності активізовані, по-перше, пандемійною ізоляцією (довіра, свобода, комунікація), а по-друге, повномасштабним російським вторгненням (безпека, віра, надія, сміливість, героїзм, мужність, патріотизм), остаточно змінюють аксіологічне поле сприймачів мистецтва, виводячи їхню рецептивну оптику із фази постправди. У такому разі аксіосфера сучасних сприймачів ґрунтується на яскраво вираженій дихотомійності буттєвих цінностей: самотність – єдність, близькість – дистанція, монолог – діалог, добро – зло, свій – чужий, безпека – небезпека, свобода – залежність тощо. Відповідно виникають нові (інакші) рецептивні акценти, які потрібно враховувати у студентоцентрованому процесі викладання літературознавчих і мистецтвознавчих дисциплін [див. 4].

З метою вивчення специфіки змін аксіологічного поля рецепції літературних текстів сучасною українською молоддю проведено ряд компаративних опитувань у межах навчальної дисципліни «Історія зарубіжної літератури» для студентів 2 курсу 2018 і 2023 років навчання на філологічному факультеті Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література»). Об'єктом рефлексії студентів стала збірка новел представника флорентійського Ренесансу Джованні Боккаччо (1313–1375) «Декамерон» (написана 1349–1352, вперше опублікована – 1620).

Обраний зразок світової літературної класики не постає випадковим, позаяк його жанрова специфіка – 100 оповідань, об'єднаних наративною «рамкою», що деталізує відомості про епідемію чуми. Відзначимо, що саме такий жанровий формат (новели, оповідання, притчі, пісні) видається доволі вдалим і зручним для викладення історій на всілякі життєві теми «під час минулої смертоносної чуми». До того ж, автор використовує різні форми і прийоми гумору – іронія, сатира, сарказм, стимулюючи реципієнта до власних дидактичних висновків: «У тих повістках буде мова про веселі й сумні любовні пригоди та про інші химерні оказії, що скоїлися чи то в нові часи, чи то в старосвітщину; ласкаві читальниці знайдуть у них і забаву – бо сила тут усяких цікавих речей, і добру пораду – бо узнають, чого їм треба цуратися, а чого держатися» [1, с.30]. Варто відзначити, що письменникові вдається утримувати постійний контакт з нарататором (той, до кого спрямована оповідь) та потенційними адресатами і реальними читачами.



Окрім того, важливого значення набуває декодування паратексту збірки, що виконує функцію специфічного «інтерпретаційного порогу». Зокрема підзаголовок «Principe Galeotto» апелює до легендарної історії з артуріани про принца Галеаута, історію кохання якого згадує у «Божественній комедії» Данте Аліг'єрі (Боккаччо був біографом Данте): «Зачинається книга, іменована Декамерон, прозвана Принц Галеотто, в якій міститься сто оповідок, що розказали за десять день семеро дам і троє кавалерів» [1, С.29]. У такий спосіб у передмові Боккаччо піднімає гендерне питання, ословлює передусім співчуття до жінок, які у той час дійсно позбавлені багатьох свобод та були заручницями своїх домівок і «жіночих» обов'язків: «Вони-бо, несміливі та сором'язливі, у ніжних грудях своїх племінь любовний ховають, а тайна жага дужча од явної – всім воно відомо, хто того дознав; а ще ж до того в'яже їх воля, і ласка, і влада батьків і матерів, братів і чоловіків, і сидять вони найбільше в тісному крузі своїх покоїв, а сидячи отак сливе без діла, і хочачи й не хочачи думають собі усякі думки, і не все вони, ті думки, веселі бувають» [1, С.29-30]. Чоловіки у тексті італійського гуманіста, навпаки, мають багато способів відпочити і розвіятись, навіть у кризові часи: «вільно-бо їм ходити де хоча, дивитися і слухати усячину, пташки ловити, полювати, рибалчити, верхи їздити, грати чи торгувати» [1, С.30].

Аналогічно в одавторській післямові Боккаччо звертається до своїх адресаток, аргументує сюжету «розказаних» оповідок, що можуть бути для реципієнта водночас «і шкідливими, і корисними»: «Ласкавії мої читальниці, юнії дами, що вам на догоду піднявся я на такий довгий труд! Здається мені, що з Божої ласки, дарованої мені радше молитвами вашими, а не моїми заслугами, довершив я нарешті те, що обіцяв зробити наприпочатку; складу ж я дяку спершу Богові святому, а потім вам, яко гречним, та й дам спочинок перу і притомленій руці моїй» [1, С.617]. Наші студенти з цього приводу зазначають: «Люди шукають у літературі не лише джерело розваги, але й засобу осмислення свого становища та знаходження сенсу у хаосі. Вони також користуються літературою як способом комунікації з іншими людьми, яким подобається читати або писати. Хочуть поділитися своїми думками, почуттями та ідеями з іншими, хто знаходиться у подібній ситуації. Прагнуть почути голоси інших, хто має інші перспективи та досвіди».

Показовим «Декамерон» виступає передусім у наративному ключі, позаяк оповідачами виявляються молоді люди семеро жінок (Пампінея, Ф'ямметта, Філомена, Емілія, Лауретта, Неїфіла, Еліза) і

троє чоловіків (Панфіл, Філострат, Діоней), що становлять осердя персонифікації твору. Унаслідок такої нарративної стратифікації у рецепції сучасних читачів спостерігається близька ідентифікація з персонажами (див. про це праці Р. Яусса), що на два тижні ізольовалися від хвороби на покинутій віллі Ф'езоле поблизу Флоренції. Кожен із десяти героїв-розповідачів фігурують у якості Королеви чи Короля групи протягом одного «оповідного» дня, а інші виконують інші функції «при дворі».

До нашого експерименту було залучено дві групи студентів. Перша група (50 осіб) – студенти 2 курсу філологічного факультету денної форми навчання 2023 року. До другої групи (30 осіб) респондентів увійшли студенти філологічного факультету денної форми навчання, які у 2018 році були другокурсниками і також прослухали аналогічний курс з «Історії зарубіжної літератури». В процесі опитування визначено, що суттєвого значення набуває специфіка апперцепційного фону студентів – зумовленість сприйняття попереднім досвідом, емоційним та психологічним станом у момент рецепції. Відмінності спостерігаються насамперед у розставленні рецептивних акцентів та виокремленні тематичних домінант.

Позаяк опитана молодь групи 1 у момент сприйняття «Декамерону» перебувала у стані латентного стресового стану, спровокованого спочатку коронавірусною пандемією, а згодом – війною, їхня рецептивна увага фокусується здебільшого на пережитій раніше травматичній події, аналогічно описаній у оповідці-обрамленні першого дня збірки Боккаччо. Студенти 2 групи, спираючись на свої залишкові знання і враження, концентрується насамперед на різноманітні окреслених історій усередині означеної «рамки».

Результати опитування відображено в діаграмах (Рисунок 1, Рисунок 2). Як бачимо, 95% опитаних із 1 групи (студенти 2023 року) тематичною домінантою книги визначають вплив пандемії чуми на життя і долю людей. 2% вважають, що у «Декамероні» йдеться про розваги людей на замиській флорентійській віллі. По 1% респондентів акцентують передусім антиклерикальний, гумористичний та любовний нарративи збірки новел. Студенти, що читали текст у допандемійний і довоєнний час ідентифікують тематичні домінанти інакше. Так, лише 15% опитаних головною темою вважають вплив пандемії чуми на життя флорентійців. Найбільше респондентів, 30%, визначили, що у «Декамероні» йдеться про розваги молоді у замиському маєтку. 15% студентів зауважують домінування антиклерикальної і релігійної проблематики. 25% філологів виокремлюють гумористичні нарративи як



провідні, а 10% – любовні й еротичні компоненти. Не можуть визначити тематичну домінанту, або погано пам'ятають текст у 1 групі – 1% осіб, а в 2 групі – 5% респондентів.

Рисунок 1

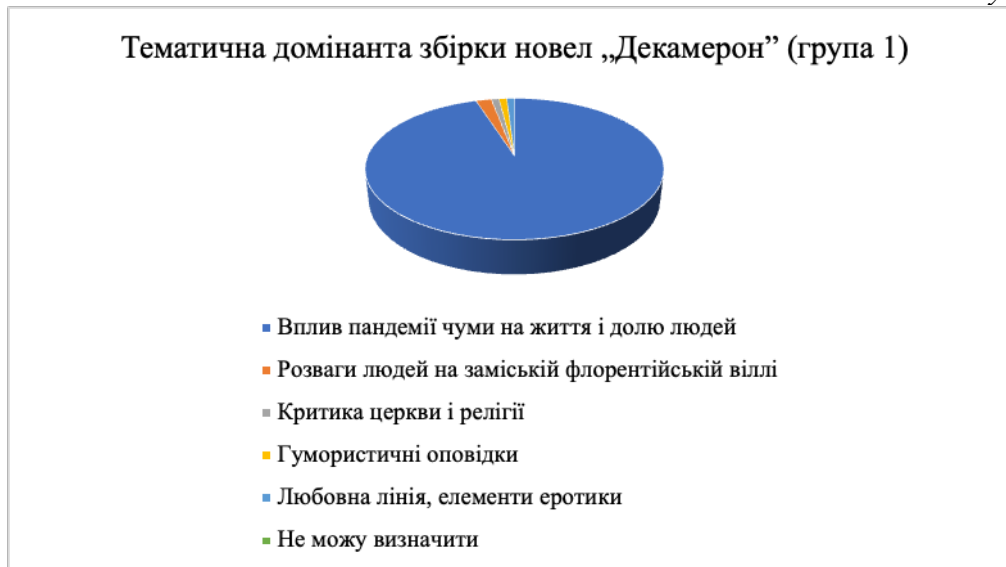
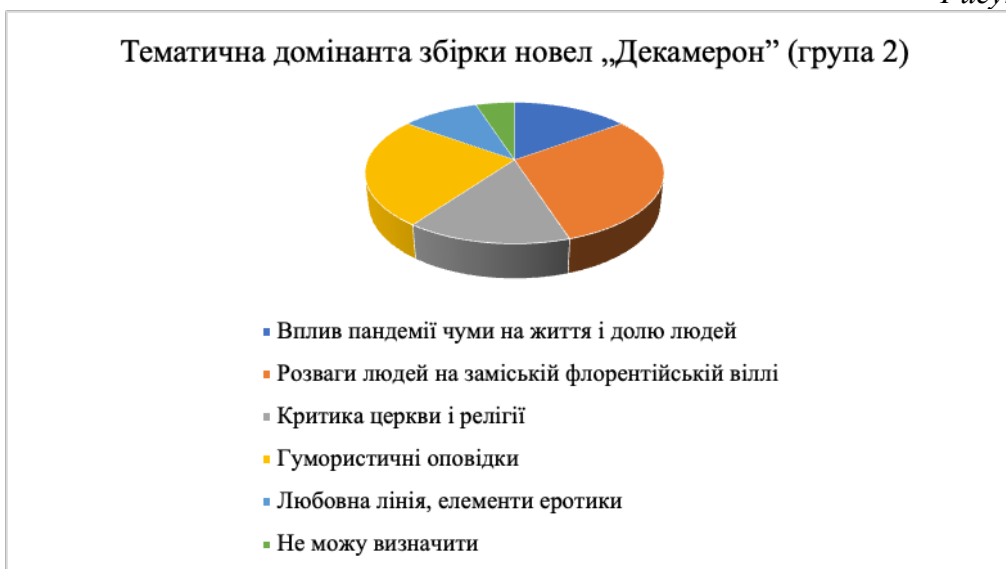


Рисунок 2



Так, наратив першого дня боккаччівського «Декамерона» апелює до конкретних адресатів-нарататорів, апелюючи із песимістичним пафосом до спогаду про пандемію як пережиту колективну травму: «Як іздумаю я собі, прекрасні дами, які ви всі зроду жалісливі, то бачу вже загода, що сумним та невеселим здасться вам почин отсієї книги, таким-бо справді є поставлений на чолі її **скорбний спомин про минулу**

чумну пошесть, печальний для кожного, хто був її самовидцем чи іншим яким робом спізнав її» [1, С.31]. Варто відзначити, що оповідь ведеться від дієгетичного наратора, який був безпосереднім учасником і свідком окреслених подій: «Дивовижні то речі, що маю казати; якби не бачили того стільки людей і я сам на власні очі, то не наважився б я тому й повірити, не те що писати, хоч би й чув те од чоловіка, віри годного» [1, С.31]. Це моделює «ефект присутності» оповідача у момент меморіалізації наратованої події. Однак, далі автор застерігає, що таку зав'язку можна порівняти крутою горою (пор. «принцип айсберга»), якою піднімаються подорожні (читачі), а відтак на них чекатиме «прегарна долина». Без цього спогаду («короткої журби»), на думку оповідача, неможливо «з'ясувати причину, з якої постали події, що про них ви читатимете; рад не рад, мушу про се писати» [1, С.31].

У першій оповідці чітко зафіксовано хронотоп окреслених подій – Флоренція 1348 року, що активізує спогади читачів про свої місця пам'яті епідемії коронавірусу COVID-19. Прикметно, що спалах чуми Боккаччо називає чумною морвицею, помором, грізною пошестю, яка постала наслідком гріховного життя людини: «Минуло вже після благодатного втілення Сина Божого років тисяча триста й сорок вісім, коли в преславнім городі Флоренції, краснішим над усі міста італійські, прокинулася чумна морвиця; чи то вже була така дія планет небесних чи Господь за діла наші несправедливі напуст такий напустив на смертних» [1, С.32]. Окрім того, Дж. Боккаччо акцентує увагу на надзвичайно швидкому темпі поширенню хвороби, масштабах і смертельних наслідках чуми, від якої не рятували ні ліки, ні мудрість, ні обачність, ні молитва: «Не пособляли проти неї ні мудрість, ані обачність людська, хоч місто було очищене од усякого бруду нарочито настановленими служебниками, недужим заборонялося входити в город, усім давалися поради, як шанувати здоров'я; не помагали й смиренні молитви, що не раз та й не два творили богобоящі люди, чи то з хрестами ходячи, чи іншим яким чином» [1, С.32]. Студенти, що читали текст у 2023 році, відзначили, що ці описи викликали у них схожі спогади про страх і паніку людей під час епідемії нашого часу. Зокрема, зазначається: «На мою думку, цей текст є актуальним в плані відношення до епідемії та втоми від неї, адже персонажі не турбуються про те, як вижити, а просто ігнорують небезпеку. Чума йде фоном і становить ту атмосферу, потрібну для розповіді історій. Мені здається, що це дуже схоже на те, як під час пандемії 2020-х більшість людей намагались скритись від неї, ігнорували новини, натомість займались надмірним споживанням контенту, літератури тощо».



У «Декамероні» наводиться навіть доволі детальний опис симптомів хвороби, які навіть відрізнялися на Сході і Заході країни – в одних регіонах спостерігалася кровотеча з носа, що була ознакою неминучої смерті, то в інших з'являлися по всьому тілу пухлини: «Невдовзі обкидало тими смертяними гулями все тіло, а далі прикмети недуги одмінялися в чорні або синяві плями, що в багатьох виступали на руках і на стегнах, та й на інших частинах тіла, у кого буйні та рідкі, а в кого дрібні та густі. Як і спершу гулі, так потім і плями, у кого вони виходили, були нестемною ознакою близької смерті» [1, С.32]. При цьому, звісно, усі зусилля лікарів видавалися марними і хвороба так чи інакше завершувалася смертю. Сучасні студенти також пригадують свій досвід епідемії: «Пам'ятаю, коли сама злягла від недуги, один з найважчих місяців у житті! Жмені таблеток тричі на день – червоненькі, великі/маленькі, біленькі... єдине, чим вони були подібні – це жахливий смак, але відчувала його не довго. Через день в мене зник смак і нюх, спочатку було навіть кумедно, смакувала лимон наче яблуко і ні разу не скривилась. Потім стало моторошно, а якщо не відновиться? А потім бажала аби знову зникло, адже абсолютно все мало нестерпний запах».

Читачі 2023 року дали відповідь на питання: чи активізувала перша оповідка «Декамерону» у них спогад чи відчуття страху пережитої пандемії (Рисунок 3). 60% опитаних вважають, що так, 30% – ні, а 10% студентів не можуть визначитися.

Рисунок 3



Дж. Боккаччо фокусує свою увагу на швидких темпах зараження чумою, яка дуже стрімко передавалася від хворих до здорових – «пошесть переходила не лише на тих, що з недужими діло мали чи з ними розмовляли, а й до тих чіплялася, що тільки торкалися до одежі чи

ще якоїсь речі, хворим уживаної» [1, С.33]. Більше того, зараження віддувалося навіть через речі та предмети: «Така чіпка була та чума, що не тільки од людини до людини, було, пристає, а й таке часто лучалося, що річ, яка належала болящому або померлому од сієї хвороби, коли до неї дотикалась яка жива душа не людської породи, не лише заражала її пошестю, а і вбивала не в довгим часі» [1, С.33]. Наратор фіксує власну точку зору, ілюструючи конкретною спостереженою ним історією. Характеризуючи жахи чумної моровиці, Боккаччо акцентує відмежування, ізоляцію і навіть страх перед хворими людьми: «стали нападати всякі страхи та химороди на тих, що при життю лишалися, і мало не всі вони до одної жорстокої мети поривалися – обминали недужних, гидуючи ними та речами їхніми, тим-бо сподівалися зберегти власне здоров'я» [1, С.33]. 25% опитаних нами студентів зазначають, що цей епізод суголосний із їхнім страхом контактувати з оточуючими у часи пандемії коронавірусної хвороби. Як і в нашому суспільстві, у новелі «Декамерону» в ситуації паніки і стресу люди поводити себе по-різному. Одні збиралися і невеликі колективи, у яких розповідали історії і слухали музику, і у жодному разі не було говорили про реальні події в місті, про хворобу і смерть. Інші лікувалися тим, що насолоджувалися усіляко життям, жартували, співали, сміялися, випивали, чинили розпусту. На питання про те, чия модель поведінки більше імпонує сучасним читачам, 75% вважають, що варто проводити час в ізоляції та безпеці, а 25% студентів воліють жити у звичайному ритмі, нічим себе не обмежуючи.

В цілому Боккаччо доволі ретельно описує поведінку людей у цей кризовий час: «Були й такі, що мали суворішу думку (а може, вона була й вірніша), кажучи, що проти пошесті немає луччого способу, як утеча од неї; думаючи ж так і ні про що, крім себе, не дбаючи, множество чоловіків і жінок покидали рідне місто, одбігали домів своїх і осель своїх, родичів своїх і скарбів своїх та й пускалися за город, у свої чи чужі маєтності, нібито гнів Божий, що побивав неправедників сією моровицею, не спостигне їх, де б вони не обернулися, а впаде на тих тільки, що полишилися в мурах міста; чи, може, думали, що ніхто в нім живим не зостанеться, що прийшла на нього остатня година» [1, С.34].

При цьому увага реципієнтів фокусується на дистанціюванні людей один від одного: «Шкода й казати, що один городянин сахався другого, сусіди сливе не дбали одне про одного, родичі або зовсім не родичалися, або бачились у рідку стежку, та й то оддалеки; лихо такого жаху нагнало в серця людські, що брат цурався брата, дядько небожа, сестра брата, а часто-густо й жінка чоловіка, ба й гірше ще од того, що



й віри не йметься, – батьки та матері гидували за дітьми рідними ходити, ніби вони не їхні були. Через те чоловікам і жінкам, котрі захворювали (а було їх безліченна безліч), не лишалося іншої ради, як сподіватись на милосердя друзів, яких було не густо, або на корисливість слуг, що надилась на велику аж надто платню, – та й тих уже ставало обмаль, і були то люди грубої вдачі, незвиклі до такої служби; вмiли хiба що подати щось там слабому та смерті доглянути, і дослужувались вони часто своєї погуби» [1, С.36]. Більше того, 80% опитаних студентів, екстраполюючи описаний Боккаччо досвід на себе, вважають, що дистанціювання від друзів, близьких та родичів у часи пандемії та війни негативно позначилося на їхній подальшій комунікації. В одному із коментарів зазначається: «Обидві епідемії породили моральні дилеми та питання етики. Вони вимагали вибору між інтересами громади та індивідуальними потребами, а також ставили під сумнів соціальні норми і цінності».

І пандемія, і війна породжують у людей танатофобію – страх смерті. Більше того, епідемії загострюють боязнь захворіти, ба навіть контактувати з іншим. У «Декамероні» читаємо: «Од усього цього, і од недостатнього догляду за болящими, і од сили пошесті, таке велике множество люду помирало день у день і ніч у ніч, що сумно було й слухати, не те що дивитися. А серед тих городян, що при життю лишалися, повелись мимоволі такі звички, що передше їх і не чути було» [1, С.35]. Нинішні читачі зауважують у своїх репліках: «Аналогічно, пандемія COVID-19 призвела до загального почуття страху та невизначеності, і багато людей використовували розповіді, мистецтво та культурні засоби як засіб втечі від реальності. Ці ситуації підкреслили важливість співпереживання та підтримки спільноти. Пандемія також підкреслила важливість спільності, допомоги один одному та розуміння. Люди виражали солідарність та співпереживання через віртуальні платформи та соціальні мережі. Пандемія також суттєво вплинула на спосіб, яким ми розглядаємо гігієну, міжособистісні відносини та робочу культуру». Інша студентка додає: «Пандемія, перший випадок в Чернівцях, люди мов сказались... Жінка, яка сидить в чотирьох стінах і натовп, який готовий заживо спалити її, тільки тому, що вона перша інфікувалась Covid19. Відчула розчарування, чому ми такі жорстокі до інших людей?».

Як підтверджує опитування, у декого з молоді виник страх не лише перед іншими людьми, а навіть перед мертвими. Поведінка флорентійців у «Декамероні» транслюється аналогічно. Наприклад, зображується зміна традицій і обрядів поховання померлих через

поширення хвороби: «Як же чума почала вбиватися в силу, сі обряди були занедбані цілком або почасти, а натомість настали інші. Люди вже помирали без тужільниць, а часом то не було кому й душі доглянути, не то що. Рідко кому випадали на долю жалібне квиління та гіркі сльози рідних, їх місце заступили реготи, жарти і поспільні веселощі; сей звичай найкраще засвоїло, заради здоров'я свого, жіноцтво, зовсім майже забувши свою жалісливу вдачу. Мало було таких мерців, щоб за ними йшло до церкви більше, як десять чи дванадцять чоловіка» [1, С.35-36]. Позаяк померлих було в рази більше, ніж місць на кладовищах, іноді траплялися навіть братські могили. Смерті людей Боккаччо описує з особливим боєм: «Скільки бравих чоловіків, скільки вродливих жінок, скільки гарних молодиків, що їх би не хтось такий, а самі Гален, Гіппократ і Ескулап визнали були б за здоровісіньких, уранці снідали ще з своїми родичами, друзями й товаришами, а ввечері трапезували вже на тому світі з пращурами!» [1, С.37]. Особливо складно доводилося просити людям, які не маючи жодних ресурсів, занедужавши, швидко згасали. Проте, покинутими залишалися і великі палаци зі скарбами, що належали вельможним родинам. Перед цією хворобою усі стали рівними, ніхто не мав імунітету.

Будь-яка хвороба залишає надію на зцілення, на винайдення ефективних ліків чи нові альтернативні терапії. Війна, навпаки, руйнує усі сподівання та мрії, змінює горизонти очікувань, цілі і цінності. Проте, на запитання, чи відчували студенти більший страх після початку пандемії коронавірусної хвороби, студенти відповідають одноголосно «Так». Найбільшим стресом у їхньому житті стала війна – повномасштабне російське вторгнення в Україну. У відповіді студентки, що рефлексують про боккаччівського «Декамерона» читаємо: «Як показує нам життя та стверджує сам автор, деякі події, які супроводжують нас у житті, були вимушені, і дарма ми нарекаємо та проклинаємо весь білий світ. Якби можна було оминати чуму та Covid19 іншою дорогою та дійти до знаменної мети, а не такою тернистою стежиною, то життя, доля, Бог – так би й вчинили. Всі події не випадкові, вони загартовують нас, роблять сильнішими, навчають дивитись на ситуацію під різними кутами нахилу. І певно, без цих випробувань і цієї сумної сторінки історії, ми б не пережили найгірших обставин сьогодення. Війну!».

Відтак, осмисливши жах і травму війни на фоні попередніх травматичних досвідів, опитані нами студенти акцентують на відсутності страху перед початком нової пандемії.



Висновки. Пандемія та війна постають по черговими кризовими етапами, що зумовлюють зміну сучасної епістемі. Досвід українських читачів постає унікальним. Це засвідчує залежність рецепції тексту від історичної імплікації (зміна естетичного досвід першої інтерпретації твору в історичному часі доповнюється іншими рецепціями). Аперцепційний фон сприйняття мистецтва сучасної молоді стрімко змінюється, позаяк іншими стають цінності і, відповідно, аксіосфера сучасного адресата. Унаслідок, як доводить анкетування, для свідомості реципієнтів актуальними перлокуційними ефектами все частіше постають сугестія, катарсис, емпатія. Відповідно в освітньому процесі, приміром в процесі інтерпретації літературного тексту, варто активніше звертатися не лише до інтелектуальних реєстрів, але й апелювати до емоційного інтелекту читачів. Перспективою подальших розвідок у даному напрямі є виявлення нових ефективних методик аналізу літератури, які би враховували і оприявнювали (пост) травматичні досвіди читачів.

Література:

1. Боккаччо Дж. Декамерон. пер. з італ. М. Лукаша. Харків: Фоліо, 2017. 671 с.
2. Зонтаг С. Хвороба як метафора. Київ: Видавництво Жупанського, 2012, 160 с.
3. Карут К. Почути травму: Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів. Київ: Дух і Літера, 2022. 496 с.
4. Тичініна А. Рецепція тексту через тисячу років: тема війни у «Пісні про Роланда» (досвід студентів ЧНУ імені Юрія Федьковича). Молодіжна наука заради миру та розвитку : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т. ім. Ю. Федьковича, 2023. С.179–183.
5. Benzi M., Novarese M. Metaphors we Lie by: our 'War' against COVID-19 / History and Philosophy of the Life Sciences, №44 (18), 2022. <https://doi.org/10.1007/s40656-022-00501-2>
6. Cooke J. Legacies of Plague in Literature, Theory and Film. London: Palgrave, 2009. 256 p.
7. Davoine F. Pandemics, Wars, Traumas and Literature: Echoes from the Front Lines. Taylor & Francis Limited, 2022, 128 p.
8. Nikoryak N., Tychinina A. Actualization of the Pandemic Theme in I. Bergman Cinematic Narrative (intermedial cut of theparable film "The Seventh Seal") / Sjani, 2022. P. 229–243.
9. Outka E. Viral Modernism. The Influenza Pandemic and Interwar Literature, New York: Columbia University Press. 2020, 326 p.
10. Wagener A. Crushed by the Wheels of Industry: War, Heroes, and Domestic Recolonization in the Time of Covid-19. Postdigit Sci Educ. 2020;2(3):576–80. doi: 10.1007/s42438-020-00140-5.
11. Watts S. Epidemics and History: Disease, Power and Imperialism. New Haven, Yale University Press. 1997, 416 p.
12. Žižek S. Pandemic!: COVID-19 Shakes the World. New York and London : OR Books, 2020. 140 p.

References:

1. Bokkachcho, Dzh. (2017). *Dekameron* [Decameron]. Kharkiv: Folio. [in Ukrainian].
2. Zontag, S. (2012). *Khvoroba yak metafora* [Illness as a metaphor]. Kyiv: Vydavnytstvo Zhupanskoho. [in Ukrainian].
3. Karut, K. (2022). *Pochuty travmu: Rozmovy z providnymy spetsialistamy z teorii ta likuvannia katastrofichnykh dosvidiv* [Hear the Trauma: Conversations with Leading Experts on the Theory and Treatment of Catastrophic Experiences]. Kyiv: Dukh i Litera. [in Ukrainian].
4. Tychinina, A. (2023). Retseptsiia tekstu cherez tysiachu rokiv: tema viiny u «Pisni pro Rolanda» (dosvid studentiv ChNU imeni Yuriiia Fedkovycha) [The Text reception after a thousand years: the theme of war in the «Song of Roland»(Chernivtsi national Universityby Yuriy Fedkovich Students' experience)]. *Molodizhna nauka zarady myru ta rozvytku*. Chernivtsi : Chernivets. nats. un-t. im. Yu. Fedkovycha. pp.179–183.
5. Benzi, M., Novarese, M. (2022). Metaphors we Lie by: our ‘War’ against COVID-19. *History and Philosophy of the Life Sciences*, №44 (18). <https://doi.org/10.1007/s40656-022-00501-2>
6. Cooke, J. (2009). *Legacies of Plague in Literature, Theory and Film*. London: Palgrave. 256 p.
7. Davoine, F. (2022). *Pandemics, Wars, Traumas and Literature: Echoes from the Front Lines*. Taylor & Francis Limited.
8. Nikoryak, N., Tychinina, A. (2022). Actualization of the Pandemic Theme in I. Bergman Cinematic Narrative (intermedial cut of theparable film “The Seventh Seal”). *Sjani*, P. 229–243.
9. Outka, E. (2020). *Viral Modernism. The Influenza Pandemic and Interwar Literature*. New York: Columbia University Press.
10. Wagener, A. (2020). Crushed by the Wheels of Industry: War, Heroes, and Domestic Recolonization in the Time of Covid-19. *Postdigit Sci Educ.*; 2(3):576–80. doi: 10.1007/s42438-020-00140-5.
11. Watts, S. (1997). *Epidemics and History: Disease, Power and Imperialism*. New Haven, Yale University Press.
12. Žižek, S. (2020). *Pandemic!: COVID-19 Shakes the World*. New York and London : OR Books.



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-363-376](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-363-376)

Ткаченко Наталія Дмитрівна кандидат філологічних наук,
м. Київ, тел.: (068) 090-83-07, <https://orcid.org/0009-0009-0108-3235>

ПРОВОКАЦІЙНА ВІКОВА ТА ГЕНДЕРНА СЕМАНТИКА У КАЗЦІ Л. КЕРРОЛЛА «ПРИГОДИ АЛІСИ В КРАЇНІ ЧУДЕС»

Анотація. Мета статті – виявити провокаційну вікову та гендерну семантику на прикладі казки Л. Керролла “Alice’s Adventures in Wonderland”. Казка відтворює історичні та національні стереотипи Великої Британії. Об’єктом статті є вербальна семантика у діалогічних єдностях мовців, побудованих на вікових і гендерних протиріччях. Дослідження виявляє наявність протиріч у віковому та гендерному спілкуванні та можливість вирішувати їх навіть однією із сторін. Комунікативними тактиками вирішення протиріч є етика спілкування, яка виявляється в утриманні від відповідей на провокаційні запитання, пошуком інформації, настоюванні на правді та правах, отже на самостверженні особистості. Такими тактиками досягається якщо не взаєморозуміння, то встановлення рівноправних відношень між мовцями. Методи дослідження охоплюють лексико-семантичний, соціолінгвістичний, психолінгвістичний та інтерпретаційний аналіз, отже являють собою у мультимодальну парадигму. Вікова та гендерна семантика діалогічних єдностей представлена лексичними, синтаксичними засобами і демонструє прагматичні, когнітивні, емоційні відтінки інтенціальних та захисних тактик мовців для досягнення мети діалогу. Протиріччя виступає тактикою позитивної стратегії захисту та самозахисту від неправових, обманних, нереалістичних, не етичних висловлювань та порад. Психологічні вікові тактики мешканців казкового світу включають вплив владою та повчанням. Мовленнєвими засобами відображення різних інтенцій виступає різноматична та різноінтенціальна спрямованість мовлення, переривання мовлення, різні лексичні асоціації та ін. Психологічна семантика відображена у негативних когнітивних та емоційних реакціях Аліси на несправедливі, неетичні та негуманні висловлення мовців та в афектах казкових персонажів. Позитивними мовленнєвими тактиками Аліси для підтримання комунікації виявляються вибір та зміна теми, розпитування, логічна аргументація, зауваження, незгода, заперечення.



Ключові слова: діалог, вікові та гендерні провокації, мовні засоби, психолінгвістика, соціолінгвістика.

Тkachenko Nataliia Dmitrivna Candidate of Philology, Kyiv, tel.: (068) 090-83-07, <https://orcid.org/0009-0009-0108-3235>

PROVOCATIVE AGE AND GENDER SEMANTICS IN THE FABLE BY L. CARROLL “ALICE’S ADVENTURES IN WONDERLAND”

Abstract. The aim of the article is to reveal the provocative age and gender semantics at the example of the L. Carroll’s fable “Alice’s Adventures in Wonderland”. The fable recreates the historical and social stereotypes of Great Britain. The object of the article is verbal semantics in the speakers’ dialogical unities build on the age and gender contradictions. The research reveals the existence of contradictions in the age and gender communication and the ways of their solving if only by one part. The communicative tactics of solving contradictions is ethics which proves itself in holding oneself from answering the provocative questions, searching for information, withstanding truth and rights, so on the person’s assurance. These tactics may not achieve mutual understanding but establish equal relations between the speakers. The methods of research include lexical semantics, sociolinguistic, psycholinguistic interpretation analysis, so comprise multimodal paradigm. The age and gender semantics of the dialogue unities is represented by lexical, syntactic means demonstrating pragmatic cognitive senses, emotional connotations of the intentional and defensive tactics of the speakers to achieve the aim of the dialogue. Contradiction appears to be a positive tactic in the strategy of defense and self-defense from illegal, false, unrealistic, unethical sayings. Psychological age and gender tactics of the fairy world people include influence by power and teaching., The communication means of reflecting contradictions are presented by different topics and intentions of speaking, speech breaking, lexical associations, etc. The psychological semantics of the fable is recreated in the cognitive and emotional Alice’s reactions to the unjust, unethical and inhuman speeches, in the fable creatures’ affects. Alice’s positive speech tactics to maintain communication appear to be topics choice and change, questioning, logical argumentation, remarks, disagreement, reproach.

Keywords: dialogue, age and gender provocations, verbal and nonverbal means, psycholinguistics, sociolinguistics.



Постановка проблеми. Провокаційна вікова та гендерна семантика казки Л. Керролла “Alice’s Adventures in Wonderland” іще не досліджувалась у мультимодальній парадигмі. Відомі вступ до видання казки “Alice in Wonderland” Д. М. Урнова [9] та коментар Л. С. Головчинської [3], які зосереджені на художніх засобах казки, хоча Д. М. Урнов зупиняється на історико-соціальних витоках пародій казки і прототипах її персонажів. Цю казку досліджували вчені-філологи. Вивчення вікової та гендерної комунікативної поведінки є об’єктом дидактики, психології, культури, необхідне для виховання терпимого, миролюбного та доброзичливого суспільства, належного обслуговування населення та цільового навчання дітей, отже, такі дослідження являють виховну й прагматичну значущість. Різниця у вихованні дітей полягає, зокрема, у доброзичливому або ворожому відношенні до людей, і ми нерідко страждаємо в суспільстві від образ, наклепів, розпусти, насильства, тому що злудумці привчають дітей зневажати інших для приниження та сваволі. Теоретичне значення дослідження вікової та гендерної комунікації полягає у виявленні мовних засобів та соціальних та психологічних комунікативних тактик дискурсу спрямованих на досягнення позитивних результатів спілкування. Мультимодальна парадигма дослідження дозволяє виявляти та випереджувати суспільні та психологічні причини комунікативних невдач.

Мета статті – дослідити провокаційну вікову та гендерну семантику на прикладі казки Л. Керролла «Alice’s Adventures in Wonderland» та зробити висновки щодо когнітивного розвитку дитини у комунікації з дорослими.

Об’єктом статті є вербальна семантика у діалогічних єдностях мовців, побудованих на вікових і гендерних протиріччях.

Завдання статті, пов’язані з метою, вимагають мультимодального аналізу мовних засобів провокаційної вікової та гендерної комунікації.

Методами аналізу висуваються порівняльний лексико-семантичний, соціолінгвістичний, лінгвокультурологічний, психолінгвістичний, інтерпретаційний аналіз семантики мовних та **немовних** засобів дискурсу, отже являють собою у мультимодальну парадигму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Казка «Alice’s Adventures in Wonderland» поєднує розповідний дискурс із діалогічним. Дискурс визначається як бесіда між двома або кількома особами, літературний твір, написаний у формі бесіди [11], стимули та реакції дискурсу утворюють діалогічні єдності. Діалогічні єдності складаються з когнітивних, емоційних смислів дискурсивних, синтаксичних,

лексичних засобів [10, за] або тактик, відносність функціонування цих засобів для реалізації у стратегії спілкування відповідно до задумки та інтенції мовця [2, за, с. 89; 4, с. 52, 54] пояснюється варіюванням значень та їхніх відтінків залежно від інтенцій мовців. Екстралінгвістичними чинниками варіювання значень і конотацій слугують соціальні, культурні контексти (ситуації) [за, 10]. Т. Дейк відзначає прагматичні та соціокультурні властивості діалогу. Прототипи, алегорії та пародії у казці являють собою засоби концептуалізації світу (концепт за А. Вежбицькою, В. А. Масловою, Ю. С. Степановим, В. Г. Ніконовою являє собою єдність об'єкту, оцінки та образу), сучасних Л. Керролла та історичних традицій і подій Англії, які визначають національні «культурні коди» (за В. А. Масловою, В. В. Вороб'ївою).

Діалогічні єдності за формою є комплементарним видом комунікації, оскільки являють собою мовленнєві і не мовленнєві стимули та реакції на стимули [7, за]. Діалоги казки відтворюють переважно протиріччя: незгоду, повчання, нарікання, тому за змістом їх можна визначити як не комплементарні, такі, що задіюють репліки «запит інформації – відмова або мовчання», «пропозиція – відмова від пропозиції», «твердження – протиріччя, зауваження, докір» та ін. [7, с. 205].

Казка містить Я-Ти-стратегію [5], Я-Вони стратегію та Ми-Ти стратегію, які протиставляють Алісу та мешканців казкового світу. Протиставлення когнітивного плану Аліси та казкових істот умовне, оскільки сприйняття та відображення Аліси уві сні зумовлене її власними знаннями та уявленнями про світ. Мовленнєву поведінку Аліси та казкових істот можна класифікувати або як нерівноправну адаптивну, зумовлену чинниками влади і сили [6, с. 100, за] або нерівноправну конкуруючу, коли мовці залишають за собою право мислити й діяти у комунікації згідно своїх стереотипів, потреб та інтенцій.

Виклад основного матеріалу. Казка висвітлює, зокрема, проблему виховання дітей в осередку дорослих і осмислення ними серйозних явищ та проблем. Нісенітниця у казці типова для англійської поезії і відтворює дитяче мислення [9, с. 20], яке, на нашу думку, являє собою множинність нерозчленованої і неосмисленої інформації про світ, від якої усяке мислення наближається до знання. Загальновідомо також, що речі, явища і, особливо, люди, можуть бути не тими, що здаються на перший погляд, уявлення про людей утворюються життєвими стереотипами, бажаннями й спілкуванням, втім, до пізнання людини можна лише наближатись. Нісенітниця та безладдя у казці



відтворює сприйняття людини у незвичній ситуації або осередку. Казка приваблює жартівливим стилем, іграшковими персонажами, втім казка доводить наявність протиріч у віковому й гендерному спілкуванні та можливість вирішувати їх навіть однією із сторін. Вікова та гендерна семантика діалогічних єдностей представлена лексичними, синтаксичними, стилістичними засобами і демонструє прагматичні, когнітивні, емоційні відтінки інтенціональних та захисних тактик мовців для досягнення мети діалогу.

Когнітивні, психологічні, вікові, гендерні, статусні історичні та національні стереотипи відтворюють Велику Британію вікторіанських часів, отже, казка виявляє культурологічну семантику, яка зумовлює протиріччя, різні й протилежні інтенції. Мовленнєвими засобами відображення різних інтенцій виступає різноматична спрямованість мовлення, переривання мовлення, різні лексичні асоціації та ін. Персонажі казки мають прототипами реальних історичних осіб, що підтверджує її когнітивний зміст. Психологічна семантика відображена у негативних когнітивних та емоційних реакціях Аліси на провокаційні несправедливі, неетичні та негуманні висловлення мовців та в афектах казкових персонажів. Позитивними мовленнєвими тактиками Аліси для підтримання комунікації як реакцією на провокації виявляються вибір та зміна теми, розпитування про свої проблеми та про мешканців казкового світу, зауваження, незгода, заперечення.

Різні інтенції Аліси та інших казкових персонажів утворюють вектори діалогу, які можуть сходитись та розходитись. Прикладом комплементарного діалогу може бути пряма відповідь або погодження Аліси з реплікою співрозмовника.

'It's – it's a very fine day!' said a timid voice at her side. She was walking by the White Rabbit, who was peeping anxiously into her face.

'Very,' said Alice: (1, p. 119-120).

Заперечення також можуть поєднувати комплементарний діалог. Наприклад, вірш, прочитаний Алісою в казковому світі, звучить зміненим, у чому Аліса вербально та невербально погоджується із Гусінню.

'That is not said right,' said the Caterpillar.

'Not quite right, I'm afraid,' said Alice, timidly; *'some of the words have got altered.'*

'It is wrong from beginning to end,' said the Caterpillar decidedly, *and there was silence for some minutes* (1, p. 67).

Неповне речення може вважатись комплементарним, коли воно розраховане на когнітивні здібності людини, її здогадливості для завершення речення, наприклад:

'One side will make you grow taller, and the other side will make you grow shorter.'

'One side of what? The other side of what?' thought Alice to herself.

'Of the mushroom,' said the Caterpillar, just as if she had asked it aloud; and in another moment it was out of sight. (1, p. 68).

Емоційний план сприйняття Алісою казкового світу розгортається лінійно від цікавості, через невпевненість і розпач з-за невідповідності її зросту для проникнення у казку, через небезпеку сутичок із казковими істотами до впевненості у своїх можливостях і самоствердження у запереченні реальності мешканців і подій у Країні чудес. Позитивний настрій та динаміка розвідок підвищує емоційний потенціал Аліси, який вдосконалюється через когнітивний план, відтворений логічними операціями порівняння, обчислення, співставлення, протиставлення себе казковим мешканцям, розсудливості у прийнятті рішень, використання ситуацій для задоволення своєї цікавості.

Емоційна інформація у казці має декілька цілей, вона стимулює авторську тактику співчуття читача з Алісою, емоції Аліси до істот казки переважно обмежені зневагою, недовірою та незадоволенням з причини невідповідності реакцій істот її запиту. Негативні емоції Аліси сприймаються читачем як позитивна реакція на провокації, безглуздя, несправедливість, недобррозичливість, агресію, якій вона протиставляє логічну аргументацію. Не виконання Алісою деяких правил етикету можна пояснити відображенням автором казки стану сну, у якому ми спостерігаємо, рухаємось, усвідомлюючи нереальність усього. Аліса припускає провокаційні вислови через неухважність. Зокрема, у розмові з Мишою, Аліса пригадує свою кішку Дину, яка добре ловить мишей та пташок, чим лякає тварин та птахів. Алісу провокує довгий вірш про пантеру й сову, і вона зауважує щодо витків вірша, які утворились стилем викладу Миши, чим викликає гнів Миши. Втім, етикетною тактикою Аліси є стриманість, сприйняттям поведінки казкових істот доброзичливо, з терпінням або з гумором, але й критично.

Психологічні вікові тактики мешканців казкового світу провокують впливом владою та повчанням, Ти-стратегія може виявляти нещирю підтримку. Повчання Аліси казковими істотами відбувається протягом усієї казки, воно нагадує досить суворий стиль виховання вікторіанської Англії [3, 181]. Відсутності смислу та не етичність повчань провокують зауваження Аліси.

'We called him Tortoise because he taught us,' said the Mock Turtle angrily: 'really you are very dull!' (1, p. 142).



'Hold your tongue!' added the Gryphon, before Alice could speak again (1, p. 142).

"Stand up and repeat ' 'Tis the voice of the sluggard,'" said the Gryphon. "How the creatures\order one about, and make one repeat lessons!" thought Alice, "I might just as well be at school at once." (1, p. 156-157).

Педантичні запитання та паузи мовчання Гусіні, в якій вона шукає поради у своїх проблемах, зумовлені стереотипом виховання старшими слухняності молодших, вони провокують нетерплячість Аліси.

"You!" said the Caterpillar contemptuously.

"Who are you ? "I think, you ought to tell me who you are, first."

"Why?" said the Caterpillar. Here was another puzzling question ; and, she turned away.

" Come back !" the Caterpillar called after her. "Keep your temper," said the Caterpillar.

" Is that all ?" said Alice, swallowing down her anger as well as she could.

"No," said the Caterpillar. (1, p. 61, 62).

Психологічними чинниками казки є негативні емоції Аліси від спілкування з казковими істотами, повчання, протиріччя, зауваження, докору [7, 205]. Повчання Аліси Шапошником містить бажання помститися їй за відсутність формули вступу в розмову, але порушує правила етики, оскільки зачіпляє зовнішність дівчини.

'Your hair wants cutting,' said the Hatter. He had been looking at Alice for some time with great curiosity, and this was his first speech. (1, p. 96).

Провокаційне зауваження Шапошника викликало справжнє обурення Аліси і вона виказує його. Вона прагне самоствердження та поваги до себе.

'You should learn not to make personal remarks,' Alice said with some severity; 'it's very rude.' (1, p. 96).

У цьому прикладі виявляються й інші чинники неввічливості Шапошника, а саме вікова та гендерна відмінність, бажання чоловіків виявляти владу, тому вони нерідко обирають наступальну стратегію. Шапошник цікавиться Алісою але вважає повчання гідним початком розмови з нею.

Неприємна для Аліси мовленнєва поведінка казкових істот виявляє провокаційний заперечний, агресивний, звинувачувальний, повчальний стиль, дорікання, погрози, заборону, брехню, висміювання, неетичні висловлювання, психологічний тиск, приниження гідності, глузування, присоромлення та не мовленнєві тактики: мовчання, крик.

Діалоги виявляють взаємне провокування, істоти протирічать їй, і вона протирічить істотам, істоти провокують Алісу нерозумними, заплутаними висловлюваннями, Аліса намагається довести істину і провокує їхній гнів. Казка розкриває провокаційні технології конкуренції у суспільстві у перекручених назвах шкільних дисциплін Черепахи: *the different branches of Arithmetic – Ambition, Distraction, Uglification, and Derision.* (замість *addition, subtraction, multiplication and division*) [3, с. 83], які діти певних кіл суспільства засвоюють змалку і які викликають конфлікти в дитячих та дорослих середовищах, створюють атмосферу ворожнечі. У віршах, які пародують популярні англійські дитячі жарти та казки [9] особливо гостро відтворена соціальна нерівність. Прикладами можуть бути вірші про крокодила й рибок, пантеру й сову, чоботаря, моржа та вустриць, у яких хижі створіння заграють із жертвами задля споживання їх.

Алісі протистоять казкові безладні персонажі казки, які часом нагадують Алісі про її непевні знання. Вони можуть погоджуватись із помилками Аліси, наприклад, із її міркуваннями щодо визначення овочу *mustard* «гірчиця», а герцогиня погоджувалась з усіма думками Аліси.

‘Only mustard isn’t a bird,’ Alice remarked.

‘Right, as usual,’ said the Duchess: ‘what a clear way you have of putting things!’

‘It’s a mineral, I think,’ said Alice.

‘Of course it is,’ said the Duchess, who seemed ready to agree to everything that Alice said; (1, p. 133-134).

Комплементарність може поєднувати мовленнєві та не мовленнєві тактики, які включають зорові, слухові, тактильні, міміку, жести, рухи та ін. наприклад:

‘Let’s go on with the game,’ the Queen said to Alice; and Alice was too much frightened to say a word, but slowly followed her back to the croquet-ground. (1, p. 136).

Не всі персонажі казки поводяться і розмовляють безглуздо. Можна не погодитись із «безумством» механічних мозків Чеширського Кота [9, с. 25] в орієнтуванні Аліси, оскільки він логічно вирішує проблему невизначеності бажання Аліси куди йти, і Аліса погоджується з ним.

‘I don’t much care where—’ said Alice.

‘Then it doesn’t matter which way you go,’ said the Cat.

‘ – so long as I get somewhere,’ Alice added as an explanation.

‘Oh, you’re sure to do that,’ said the Cat, ‘if you only walk long enough.’ (1, p. 53).



Лексичні особливості утворення провокаційної семантики включають пародії, каламбури [8, с. 286], побудовані на омонімії, зокрема, характеризуючій, наприклад, Герцогиня асоціює іменник *mine* «шахта» з омонімом – займенником «мій» за особистісним стереотипом егоїзму. *‘And the moral of that is – ‘The more there is of mine, the less there is of yours.’* (1, р. 134). Гра слів, оживлені метафори, буквальна інтерпретація фразеологізмів, омофони, каламбури, гротеск відтворюють англійський фольклорний стиль [9, с. 2; 3, с. 180], прототипові персонажі уособлюють владу, соціальну несправедливість [9, с. 15]. Чаєпиття Шапошника із Мартовським Зайцем гротескно відтворює засідання британського парламенту, а процес суду Короля нагадує типову тяганину судочинства. Сцени з Герцогинею та Королевою переносять нас у феодальну Англію з жорстокою сваволею монархів. «Прийом контрасту між неможливою ситуацією та психологічно вивіреною конкретністю переживань складає стрижневий ефект Л. Керролла» [9, с. 25].

Синтаксичні особливості провокаційних реплік діалогу репрезентовані короткими наказовими реченнями казкових істот, які намагаються виявляти владу над Алісою. Накази містять вимогу пригадати вірші, пояснити загадку, виконати якусь дію, їхня провокаційність полягає у неможливості здійснення завдань: вірші звучать зміненіми, загадку не може розгадати ніхто.

Дидактичний план казки можна визначити як пізнавальний та культурологічний стосовно опору Аліси провокаційним тактикам. Аліса використовує тактики налагодження відносин із мешканцями казкового світу. Вона намагається не суперечити у разі небезпеки, але за відсутністю такої Аліса прагне впорядкувати і мовленнєвий і не мовленнєвий світ заради переконання себе у своєму правильному відображенні і неправильних діях казкових створінь. Оскільки вони схожі на тварин або на карткові образи, Аліса відноситься до них з неповагою, але цікавість веде її далі й далі у пізнанні нового. Її цікавість зустрічається із провокаційними запитаннями й порадами Шапошника, загрозливими наказами Герцогині й Королеви, які Аліса сприймає спочатку емоційно, але друга думка позбавляє її емоцій, і вона відстоює свою позицію впорядкування ситуації і не сприйняття нереалістичних погроз. Лексичними засобами Аліси у самоствердженні є етикетні тактики, слова заперечення, недовіри, коментаря та ін.

Діалогічні єдності казки пов'язані прагматичними смислами. Ігрова лінія казки містить прагматичну семантику у діалогах та віршах, які відтворюють жорстокі стереотипи суспільства у відображенні

наси́льства сильних тварин над слабими, що готує дитину до майбутнього життя у прагматичному суспільстві, попереджає про нерівність та небезпеку. Цікавість Аліси можна віднести до когнітивного плану казки, а прагматика відображення нею казкового світу полягає в особистісній стратегії самоствердження і привнесення своєї думки для впорядкування безладдя.

Аліса переслідує свою мету, не підтримує тему або мислення співрозмовників. Прагматичні інтенції персонажів казки завжди протирічать уявленням Аліси, що, в казковій формі, відтворює реальні суспільні та суб'єктивні протиріччя, і вона вимушена вирішувати їх по-своєму. Протиріччя провокують конфлікти діалогу, вимагають заперечення інформації або судження. Стратегії застереження, попередження, критики, повчання, докору та ін. можуть сприяти позитивному розвитку подій. Наприклад, двоє мовців у казці погоджуються в оцінці Королеви, але поява останньої застерігає Алісу і примушує її вжити комплемент Королеві у продовженні речення щоб не розлютити її.

'How do you like the Queen?' said the Cat in a low voice.

'Not at all,' said Alice: 'she's so extremely—' Just then she noticed that the Queen was close behind her, listening: so she went on, '—likely to win, that it's hardly worth while finishing the game.' The Queen smiled and passed on.(1, p. 124).

Некомплементарність спілкування виявляється у неприйнятті Аліси як рівної, як мешканки Країни Чудес, у намаганні позбавитись її присутності мовчанням, не бажанням спілкуватись, ігноруванням її думки, глузуванням з неї з-за незгоди з їхньою нісенітницею, психологічним тиском та ін. Різні інтенції, звички мовців утворюють не комплементарне спілкування, що виявляється, наприклад, у не бажанні адресата відповідати на запитання, натомість казати щось своє, отже порушувати принцип ввічливості у спілкуванні, наприклад:

— 'How am I to get in?' she repeated, aloud.

'I shall sit here,' the Footman remarked, 'till tomorrow —'(1, p. 79).

Цей приклад містить також різну когнітивну семантику: цікавість Аліси та знання лакеєм порядків у цій оселі і підтвердження свого обов'язку, також звичку багатьох людей обирати: відповідати або не відповідати на багато запитань. Репліка лакея не є реакцією на запитання-стимул, не задовольняє запит інформації, тому провокує негативні емоції, які Аліса виявляє у підвищеному тоні наступного запитання.

— 'How am I to get in?' asked Alice again, in a louder tone'(1, p. 80).



Реакція лакея у зустрічному запитанні приховує низку запитань за суспільними стандартами етики, наприклад: Хто ти? Звідки ти? Чому ти сюди прийшла? Хто тебе сюди послав? Чому ти не називаєш своє ім'я? Чи тебе запрошено? У якій справі тобі треба сюди заходити?

– *'Are you to get in at all?' said the Footman. 'That's the first question, you know.'* (1, p. 80).

Аліса не зважає на етикетні та ділові ритуали тому, що вона обслідує казковий світ, лакей виглядає як жаба, вдягнена в лакейську ліврею, отже вона вважає його нижчою істотою і тому сприймає його запитання як неввічливість, неповажність до своєї особи і обурюється. Тим не менше виховання не дозволяє Алісі виказати своє невдоволення відповіддю лакея і свої думки про нього, тому вона промовляє їх тишком.

It was, no doubt: only Alice did not like to be told so. 'It's really dreadful,' she muttered to herself, 'the way all the creatures argue. It's enough to drive one crazy!' (1, p. 80).

Протилежні стратегії спілкування виявляються у прагненні Аліси поспілкуватись із мешканцями казкового світу та неввічливих відповідях прототип них персонажів влади, як, наприклад, у розмові Аліси з Герцогинею щодо незвичайного Чеширського Кота, якій вміє посміхатись. Герцогиня виявляє агресивність влади і ображає Алісу безцеремонним висловом про обмеженість її знань.

"I didn't know that Cheshire cats always grinned; in fact, I didn't know that cats could grin."

They all can," said the Duchess; "and most of 'em do."

"I don't know of any that do," Alice said very politely, feeling quite pleased to have got into a conversation. "You don't know much," said the Duchess; "and that's a fact." (1, p. 82-83).

Брутальність Герцогині викликає негативні емоції Аліси, але вона не порушує правило ввічливості і намагається продовжувати розмову змінивши тему.

Alice did not at all like the tone of this remark, and thought it would be as well to introduce some other subject of conversation (1, p. 83).

You see the earth takes twenty-four hours to turn round on its axis –' (1, p. 84).

Тактика зміни Алісою теми бесіди виявилась не успішною з причини вживання нею слова *axes*, яке містило різну асоціативну когнітивну семантику для Аліси та Герцогині, Аліса пригадала значення *axes* «вісь земного шару» в географічному контексті, а герцогиня пам'ятала значення «сокира» в історичних ситуаціях

покарання людей, отже це слово спричинило афект герцогині та, хоча й не справжній, її наказ покарати Алісу.

'Talking of axes,' said the Duchess, 'chop off her head!' (1, p. 84).

Немовленнєві провокаційні тактики уключають мовчання лакея на запитання Аліси, напружений погляд Короля на Шапочника у суді, усміхнений Чеширський Кіт перед Королевою та її почтом. Комунікативною тактикою подолання провокацій у досягненні комунікативної мети є етика спілкування, яка виявляється в утриманні Аліси від відповідей на провокаційні запитання, доброзичливому відношенні до мовців, утриманні від негативних реплік, зміні теми розмови, зауваженнях та ін., пошуку інформації, логічній аргументації, настоюванні на правді та правах, отже на самоствердженні особистості. Такими тактиками досягається якщо не взаєморозуміння, то встановлення рівноправних відношень між мовцями. Протиріччя виступає тактикою позитивної стратегії захисту та самозахисту від неправових, брехливих, нереалістичних, неетичних висловлювань та порад.

Висновки. Казка відтворює історичні та національні культурологічні стереотипи Великої Британії. Аналіз казки у мультимодальній парадигмі виявляє провокаційну вікову та гендерну семантику діалогічних єдностей у лексичних, синтаксичних засобах і демонструє прагматичні, когнітивні, емоційні відтінки інтенціальних та захисних тактик мовців для досягнення мети. Діалогічні єдності містять протилежні стратегії, негативні асоціації та емоції мовців, провокаційні тактики маніпулювання розумом співрозмовника. Провокаційними мовленнєвими тактиками у казці є переривання чужого мовлення, що свідчить про небажання слухати, заперечення права іншого співрозмовника, придушення мислення промовця власними негативними емоціями, переключення мовлення на іншу тему визначає приховування інформації, планів. Психологічні провокаційні вікові та гендерні тактики мешканців казкового світу виявляють вплив владою та повчанням. Діалоги демонструють відносність уживання мовленнєвих тактик, їх визначеність як позитивних або негативних згідно інтенції мовця. Казка доводить можливість вирішувати вікові та гендерні протиріччя навіть однією зі сторін, зокрема, виявляти та пересікати провокації. Комунікативними тактиками подолання протиріч є етика спілкування, самоствердження особистості, встановлення рівноправних відношень мовців. Протиріччя може виступати тактикою позитивної стратегії захисту та самозахисту від неправових, обманних, нереалістичних, неетичних висловлювань та порад. Подальші розвідки



спрямовані на дослідження провокаційного діалогу у функціональних стилях англійської мови.

Література:

1 Безугла Л. Р. (2008). Комунікативно-прагматичні характеристики імпліцитних смислів у німецькомовному дискурсі: дис. ... докт. філол. наук: 10.02.04 "Германські мови" / Харків. 570 с.

2. Борисова И. Н. (1996). Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге / И. Н. Борисова // *Русская разговорная речь как явление городской культуры* / под ред. Т. В. Матвеевой. – Екатеринбург: АРГО, С. 21–48.

3. Головчинская Л. С (1979). Комментарий к сказке Л. Керролла "Alice in Wonderland" / Ред. В. Я. Бонар Москва. Прогресс. С. 179-234.

4. Иссерс О. С. (2008). Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-ое. М.: Издательство ЛКИ. 288 с

5. Каптюрова В. В. (2013). Комунікативні стратегії користувачів соціальних мереж та мікроблогів. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи* 104-111. Retrieved from [http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika% 202013/Картурова._Том V.pdf](http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202013/Kapturova._Том V.pdf).

6. Куранова С. І. (2012). Основи психолінгвістики: підручник. Київ: видавничий центр "Академія". Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/bistream/123456789/18655/1/psycholingv.pdf>.

7. Ткаченко Н. Д. (2023). Комплементарний і некомплементарний діалог. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 9(15). С. 199-208

8. Ткаченко Н. Д. (2014). Лінгвокультуреми у казці Л. Керролла. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*. Київ. Нац. лінгв. ун-т. Відпов. ред. Н.М.Корбозерова. 32. 281-289.

9. Урнов Д. (1979) Предисловие к сказке Л. Керролла "Alice in Wonderland" / Ред В. Я. Бонар Москва. Прогресс. С. 7-30.

10. Dijk T. A. (2022). Dialogue and cognition 1. Problems and aims. Retrieved from [http://www.discourses.org/OldArticles/Dialogue% 20and% 20Cognition.pdf](http://www.discourses.org/OldArticles/Dialogue%20and%20Cognition.pdf). С. 11.03.

11. Словник української мови. Retrieved from <https://slovnuk.ua/>

Джерела:

1. Carroll L. (2000) *Alice's Adventures in Wonderland*. With forty-two illustrations by John Tennel. Volume One Publishing Chicago, Illinois 1998. A BookVirtual Digital Edition, v.1.2. 196 p. Retrieved from [Alice_in_Wonderland 3.pdf](https://www.projectgutenberg.org/files/1998/1998-h/1998-h.pdf)

References:

1 Bezugla L. R. (2008) Komunikativno-pragmaticalni kharakteristiki implitsitnih smisliv u nimetskomovnomu diskursi [Communicative-pragmatic characteristics of the implicit senses in the German discourse]: diss. ...dokt. Philol. Sciences: 10.02.04 "german languages" / Kharkiv. [in Ukrainian].

2. Borisova I. N. (1996) Diskursivnii strategii v razgovornom dialoge [Diskursive strategies in the oral dialogue] // *Russkaya razgovornaya rech kak yavleniie gorodskoi kulturi* / Editor T. V. Matveieva. Yekaterinburgh, ARGO. S. 21–48. [in Russian].

3. Golovchinskaiia L. S. (1979) Kommentarii k skazke L. Kerolla "Alice in Wonderland" [Commentary to the fable by L. Carroll "Alice in Wonderland"] / Editor V. Ya. Bonar. Moskva. Progress. S. 179-234. [in Russian].



4. Issers O. S. (2008). Kommunikativniie strategii I taktiki russkoi rechi [The communicative strategies and tactics of the Russian speech] / Ed.5-th. Moscow, Publishing house, LKI,. [in Russian].
5. Kapturova V. V. (2013). Komunikativni strategii koristuvachiv sotsialnikh merezh ta mikroblogiv [The communicative strategies of the social networks and microblogs users]. *Lingvistika XXI stolittia: novi doslidzhennia I perspektivy*. Retrieved from http://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202013/Kapturova._V.V.pdf. 104-111. [in Ukrainian].
6. Kuranova S. I.(2012) Osnovy psikholingvistiki [Fundamentals of Psycholinguistics]. Textbook. Kyiv: publishing Center “Akademia”. Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/bistream/123456789/18655/1/psycholingv.pdf>. [in Ukrainian].
7. Tkachenko N. D. (2023) Komplementarny I ne komplementarny dialog [Complementary and uncomplimentary dialogue]. *Visnok nauki i osvity (Seriiia “Philologiia”, Seriiia “Pedagogika”, Seriiia “Sotsiologiia”, Seriiia ‘Kultura I mistetstvo”, Seriiia “Istoriia ta arkheologiia”*. V. 9(15). S. 199-208. [in Ukrainian].
8. Tkachenko N. D. (2014) Linguokulturemy u kaztsi L. Kerolla “Alice in Wonderland” [Linguoculturemas in the fable by L. Caroll “Alice in Wonderland”]. *Problemi semantiki, slova, rechennia ta tekstu*. Kyiv. Nats. linguv. Universitet / Editor N.M.Korbozerova. V.32. S. 281-289. [in Ukrainian].
9. Urnov D. (1979) Predislovie k skazke L.Kerolla “Alice in Wonderland” [Preface to the fable by L. Caroll “Alice in Wonderland”] / Editor V. Ya. Bonar. Moskva. Progress. S. 7-30. [in Russian].
10. Dijk T. A. (2022) Dialogue and cognition 1. Problems and aims. Retrieved from <http://www.discourses.org/OldArticles/Dialogue%20and%20Cognition.pdf/> [in English].
11. Dictionary of Ukrainian Language. Retrieved from <https://slovnuk.ua/> [in Ukrainian].

Sources

1. Carroll L. (2000) Alice’s Adventures in Wonderland. With forty-two illustrations by John Tennel. Volume One Publishing Chicago, Illinois 1998. A BookVirtual Digital Edition, v.1.2. 196 p. Retrieved from [Alice_in_Wonderland 3.pdf/](#)



УДК 811.111'373.612.2'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-377-387](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-377-387)

Ускова Тамара Олександрівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, пр. Науки, 9А, м. Харків, 61000, <https://orcid.org/0000-0002-7472-6993>

Баласанян Олена Дмитрівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, пр. Науки, 9А, м. Харків, 61000, <https://orcid.org/0000-0002-0622-3964>

КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА У ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОМОВ Д. ТРАМПА)

Анотація. Стаття присвячена аналізу використання концептуальної метафори в промовах Дональда Трампа, відомого американського політика та підприємця. Після завершення президентства Д. Трампа, його вплив на політичну арену та громадську думку залишається об'єктом обговорень у наукових колах. Зростання інтересу до мовленнєвих та комунікативних аспектів політики свідчить про актуальність розгляду впливу концептуальної метафори на формування образів політиків і сприйняття громадськістю їхніх ідей. Аналіз промов Дональда Трампа може допомогти зрозуміти, як використання метафор вплинуло на суспільний діалог і який слід вони залишають у політичних дискусіях.

Мета статті полягає в системному аналізі використання концептуальної метафори американським політиком Дональдом Трампом у його публічних виступах, та визначенні способів перекладу концептуальних метафор. Дослідження націлене на визначення, як ці метафори вплинули на сприйняття його політичних ідей, а також на формування образу Трампа серед громадськості.

Дослідження проведено на матеріалі ключових промов Д. Трампа у 2016 році (на початку передвиборчої кампанії, під час зустрічі з електоратом, після перемоги та під час інавгурації), які були представлені на сайті "POLITICO".

Авторами статті розглянуто, як концептуальні метафори, використовувані Д. Трампом, сприяли його комунікативним стратегіям,

підсилюючи маніпулятивний потенціал його промов. У статті особливу увагу приділено метафорам, що стосуються влади, економіки, імміграції та міжнародних відносин. Аналіз виокремлює ключові теми та образи, що використовувалися Д. Трампом для досягнення його політичних цілей. Аналіз способів перекладу концептуальних метафор у промовах Дональда Трампа реалізується збереженням аналогічного метафоричного образу, тобто застосовується дослівний переклад, а також шляхом заміни еквівалентною метафорою в українській мові.

Результати дослідження можуть слугувати основою для подальших розвідок у галузі політичного мовлення та впливу метафор на політичну культуру.

Ключові слова: комунікативна стратегія, концептуальна метафора, маніпуляція, політичний дискурс, політична промова.

Uskova Tamara Oleksandrivna Senior Lecturer of the Department of foreign languages and cross-cultural communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Nauky Ave., 9A, Kharkiv, 61000, <https://orcid.org/0000-0002-7472-6993>

Balasanian Olena Dmytrivna Senior Lecturer of the Department of foreign languages and cross-cultural communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Nauky Ave., 9A, Kharkiv, 61000, <https://orcid.org/0000-0002-0622-3964>

CONCEPTUAL METAPHOR IN TRANSLATION (BASED ON THE MATERIAL OF D. TRUMP'S SPEECHES)

Abstract. The article analyzes the use of conceptual metaphors in the speeches of Donald Trump, a well-known American politician and entrepreneur. After the end of D. Trump's presidency, his influence on the political arena and public opinion remains the subject of debate in academia. The growing interest in speech and communication aspects of politics indicates the relevance of considering the influence of conceptual metaphors on the formation of images of politicians and public perception of their ideas. Analyzing Donald Trump's speeches can help us understand how the use of metaphors has affected public dialogue and what footprint they leave in political discussions.

The purpose of the article is to systematically analyze the use of conceptual metaphors by American politician Donald Trump in his public speeches. The study aims to determine how these metaphors affected the



perception of his political ideas, as well as the formation of the image of D. Trump among the public.

The study was conducted on the material of key speeches of D. Trump in 2016 (at the beginning of the election campaign, during a meeting with the electorate, after the victory and during the inauguration), which were presented on the website "POLITICO".

The authors of the article consider how the conceptual metaphors used by Trump contributed to his communication strategies, strengthening the manipulative potential of his speeches. The article focuses on metaphors related to power, economics, immigration, and international relations. The analysis highlights key themes and images used by Trump to achieve his political goals. The analysis of ways to translate conceptual metaphors in the speeches of Donald Trump is implemented by preserving a similar metaphorical image, that is, a literal translation is used, as well as by replacing it with an equivalent metaphor in the Ukrainian.

The results of the study can serve as a basis for further research in the field of political speech and the impact of metaphors on political culture.

Keywords: communicative strategy, conceptual metaphor, manipulation, political discourse, political speech.

Постановка проблеми. Концептуальна метафора є важливою складовою розвідок у сучасній лінгвістиці. Теоретичні питання концептуальної метафори мають перманентний характер, адже обґрунтування розуміння цього феномену набуває інноваційного трактування з адаптацією до нових сфер вживання. Важлива роль і місце метафори у сучасних наукових дослідженнях визначаються поєднанням мовних одиниць з об'єктами, які вони відмічають, та лінгвістичними питаннями, що пов'язані із зазначеним процесом. При цьому метафора як когнітивний механізм дає можливість у зазначеному процесі осмислити загальні поняття більш конкретними трактуваннями. В. Лесин і О. Пулинець зазначають, що «метафора є одним з основних тропів, тобто слово або словосполучення, яке розкриває сутність і особливості одного явища через перенесення на нього схожих ознак і властивостей другого явища» [1, с. 237-238].

Дж. Лакофф наголошує на тому, що «метафора пронизує наше повсякденне життя, проявляється не тільки в мовленні, але й в мисленні та діях, при цьому вона має когнітивну роль і є основним механізмом, за допомогою якого не тільки усвідомлюються абстрактні концепти, а й забезпечується здатність абстрактно мислити. Крім цього, у межах концептуальної теорії метафора здобуває нове визначення як розуміння та сприйняття однієї речі в термінах іншої» [2, с. 149].

У наукових колах зазначається, що «метафора зумовлюється семантичними і концептуальними знаннями людини набутими у процесі пізнання навколишнього світу, а також узагальнення категоріального синтезу знань та обґрунтування теоретико-методологічних аспектів проблематики соціальної природи знань індивідуума, при цьому, вагомого значення вона набуває у процесі концептуалізації абстрактних концептів» [3], а також є «засобом розширення нашого розуміння світу, експансією людського мислення» [4, с. 50-51].

Узагальнюючи різноманітні погляди на визначення концептуальної метафори, розуміємо її як спосіб пізнання явищ і процесів та концептуалізації реальної дійсності.

Концептуальна метафора відіграє важливу роль у політичних промовах, допомагаючи політикам ефективно подавати свої ідеї, формулювати переконання та впливати на громадську думку, адже метафоричне використання слів та виразів може робити політичні ідеї більш живими та доступними, підсилюючи емоційний вплив. Наприклад, концептуальна метафора СТІНА може відображати не тільки конкретні заходи безпеки, але й створювати образ «нічого спільного», або того, що відокремлює «нас» від «їх».

Метафори допомагають створювати образи, які стають символами певних ідей. Наприклад, у політичних кампаніях часто використовується концептуальна метафора ФАКЕЛ СВОБОДИ для підкреслення цінностей свободи та демократії. Політики можуть використовувати метафори для спрощення складних питань або політичних стратегій, щоб вони стали зрозумілими широкій аудиторії. Слід зазначити, що концептуальні метафори можуть допомагати об'єднувати людей, створюючи відчуття спільності, як-от метафора КРАЇНА ЯК СІМ'Я, яка може використовуватися для підкреслення важливості допомоги один одному та взаємопідтримки.

Політики послуговуються метафорами для визначення певних проблем або груп, наприклад, «ворогів» або «небезпеку». Це може викликати певні емоції та мобілізувати громадську підтримку.

Іншими словами, метафоричне вираження може впливати на сприйняття політичного лідера чи партії, допомагаючи створити позитивний або негативний образ. Важливо враховувати, що використання метафор в політичних промовах може бути стратегією маніпулювання громадською думкою. Також важливо аналізувати контекст та реальні дії, щоб зрозуміти справжній сенс політичних заяв та обіцянок.

Одним з одіозних представників американського політикуму постає Дональд Трамп. Популістські промови цього політика забезпечили



йому президентську посаду у 2016 році, хоча мало хто з провідних аналітиків вірив у таку вірогідність. З огляду на різноманітне використання мови Д. Трампом, виникає питання, яку роль, в якій мірі та з якою функцією відіграють метафори в його політичних промовах. У цьому контексті релевантним стає розгляд використання Д. Трампом концептуальних метафор у його політичному дискурсі на початку президентства, те, як вони формують його висловлювання, впливають на виборців і формують його політичний імідж.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На дослідженні метафори зосереджено багато розвідок вітчизняних науковців. Категоризація метафоричних зсувів представлена у роботі С. Швачко [5]. Дослідження А. Сібрुक присвячено метафоризації як способу творення термінології [6]. В. Карпов розглядав нейроестетику поміж метафорою і реальністю [7]. У своїй роботі І. Шкіль вивчає метафору як образно-експресивний засіб мови в англійському суспільно-політичному дискурсі [8], а Л. Азарова – в медіадискурсі [9]. Концептуальні метафори у різних аспектах розглянуто у роботах В. Чуйко [10], Н. Печко та Г. Харкевич [11].

Попри значну кількість розвідок, концептуальна метафора у промовах сучасних політиків потребує подальших досліджень з метою встановлення її маніпулятивного потенціалу на реципієнтів.

Мета статті полягає в аналізі використання концептуальної метафори американським політиком Дональдом Трампом у його публічних виступах та способах їх перекладу. Розвідка спрямована на визначення того, як зазначені метафори можуть впливати на сприйняття його політичних ідей, на формування його політичного іміджу, а також які способи перекладу застосовуються у відтворенні концептуальних метафор.

Виклад основного матеріалу. Дональд Трамп, колишній президент США, був відомий своїм унікальним стилем вираження та використанням різних метафор у своїх промоматеріалах та виступах. Однак, важливо відзначити, що оцінка метафор в його промовах може бути суб'єктивною, і різні люди можуть трактувати їх по-різному. Нижче наведено кілька концептуальних метафор, які іноді використовувались у його виступах:

1. **СТІНА (The Wall):** Одна з найбільш відомих метафор, яку Д. Трамп використовував у своїй кампанії, це «стіна» на кордоні з Мексикою. Ця метафора служила символом обіцянки посилення міграційної політики й захисту кордону.

2. **АМЕРИКА ЗНОВУ ВЕЛИКА (Make America Great Again):** цей слоган сам по собі є концептуальною метафорою, що припускає, що

країна знаходиться в занепаді та необхідно повернути їй колишню велич і міць.

3. **ВОГОНЬ І ЛЮТЬ (Fire and Fury)**: термін, використаний у книзі Майкла Вульфа «Вогонь і лють: усередині Білого дому Дональда Трампа». Це стало неофіційним девізом адміністрації Д. Трампа і послужило метафорою для його підходу до розв'язання проблем.

4. **ДІЛОВІ КОЛА (Business Circles)**: Д. Трамп часто описував політику через призму бізнесу, розглядаючи країну як корпорацію і використовуючи терміни з бізнес-сфери для пояснення своїх дій.

5. **ВІЙНА З ТЕМРЯВОЮ (War on Darkness)**: термін, який він іноді використовував, щоб позначити свій підхід до боротьби з тероризмом і протистояння ворогам США.

Ці метафори сприяли формуванню образу Трампа як кандидата, орієнтованого на розв'язання конкретних проблем і відновлення сили й величі країни. Однак, варто відзначити, що сприйняття цих метафор може сильно відрізнятись в залежності від політичних поглядів і переконань. Ще складнішим постає питання перекладу концептуальних метафор.

У теорії перекладу існує «закон збереження метафори», згідно з яким «метафоричний образ повинен в міру можливості зберігатися при перекладі. Недотримання цього закону призводить до того, що сенс фрази змінюється, а її естетичний і прагматичний ефект знижується» [2, с. 37].

Дж. Раселл пропонує такі способи перекладу концептуальних метафор:

1. Збереження аналогічного метафоричного образу, тобто дослівний переклад.

2. Переклад метафори порівнянням.

3. Заміна еквівалентною метафорою мови перекладу.

4. Збереження аналогічного метафоричного образу з додаванням пояснення, яке робить основу порівняння експліцитною.

5. Перефразовування [12, с. 81].

У нашому дослідженні ми послуговуємося способами перекладу концептуальних метафор, запропонованими Дж. Раселлом.

Слід зазначити, що під час відтворення концептуальних метафор з англійської мови на українську необхідно зважати на співвідношення концептів в різних культурах, що дозволить здійснити адекватний переклад тексту.

Відомо, що будь-яка виборча кампанія характеризується публічними промовами, в яких кожен кандидат розповідає про свої плани, про майбутнє країни та переконує електорат віддати свій голос саме за нього.



Найпершою важливою промовою є виступ під час висунення кандидатури у президенти. Ця промова має велике значення, адже вона значною мірою визначає, чи сприймають кандидата як конкурентоспроможного оратора і чи є його плани про покращення життя в країні більш реалістичними та правдивими, ніж у його політичних опонентів.

Не менш важливими є виступи перед електоратом. Ці промови є ключовими моментами побудови іміджу та переконання, і в них, як правило, широко використовуються такі мовленнєві стратегії та фігури мови, як антитеза, інверсія, повторення.

З огляду на те, що Д. Трамп є у першу чергу бізнесовим магнатом, то у його промовах часто трапляються метафори, пов'язані із концептосферою джерела «гроші». Іншими словами, у його картині світу все можна виміряти грошима. Реалізацію метафори «ЧАС – ЦЕ ГРОШІ» знаходимо у таких висловлюваннях Дональда Трампа: «*time I have spent with the mothers and fathers*» – «час, який я провів з матерями та батьками»; «*spent my entire life in business*» – «все своє життя провів у бізнесі / витратив на бізнес». Д. Трамп розглядає навіть особисті стосунки через гроші та бізнес, що засвідчує контекст: «*we will deal fairly with everyone*» – «ми будемо справедливо поводитися з усіма». У наступному прикладі реалізується метафора, що вдячність також має бути через гроші: «*we owe her a major debt of gratitude*» – «ми в неоплатному боргу перед нею».

Дональду Трампу вдається маніпулювати думкою електорату за допомогою концептосфери джерела «гроші», проводячи аналогію між власною успішною персоною та його функцією президента, адже успішна людина приведе до успіху і країну: «*I have made billions of dollars in business making deals – now I'm going to make our country rich again*» – «Я заробив мільярди доларів, укладаючи комерційні угоди – зараз я буду робити нашу країну знову багатою».

Наведені приклади перекладаються дослівно, зі збереженням аналогічного метафоричного образу.

Доступний нам корпус текстів промов Д. Трампа дозволив виокремити метафору про толерантність, яка для Дональда Трампа стосовно інших це трата часу, який можна було б витратити на питання, які б могли принести фінансову користь. Отже, вербалізується метафора «ТОЛЕРАНТНІСТЬ – ЦЕ ДОРОГО»: «*We cannot afford to be so politically correct anymore – ми не можемо дозволити собі бути такими політкоректними*». Для політика витратити час на когось – це надто дороге задоволення. Аналізована метафора відтворюється в українській мові зі збереженням аналогічного метафоричного образу, тобто застосовується дослівний переклад.

Деякі метафори у промовах Д. Трампа засвідчують те, що він не боїться перешкод та труднощів, а отже реалізується метафора «ПРЕЗИДЕНТ – СИЛЬНА ОСОБИСТІТЬ», що не може не викликати довіри виборців, як-от у реченнях: «*The growing threats we face from outside the country*» – зростаючі загрози з-за меж країни; «*fair trade policy that protects our jobs and stands up to countries that cheat*» – «чесна торговельна політика, яка захищає наші робочі місця, та протистоїть країнам, які нас обманюють».

Окрім того, політик позиціює себе як людину, яка дотримується правил, та які є для неї важливими. Іншими словами, реалізується метафора «ПРАВИЛА – ЖИТТЄВИЙ ОРІЄНТИР»: «*we will follow two simple rules*» – «Ми будемо слідувати двом простим правилам». У наведених прикладах також застосовується дослівний переклад.

За допомогою концептуальної метафори «ІММІГРАНТИ – РУЙНАЦІЯ» Дональд Трамп висловлює своє негативне ставлення до такого явища, як імміграція: «*They are being released with no regard for the impact on public safety or resources*» – «Їх звільняють десятками тисяч, не враховуючи їхнього впливу на громадську безпеку або ресурси»; «*we must protect our borders from the ravages of other countries*» – «ми повинні захищати наші кордони від спустошення інших країн»; «*other countries stealing our companies and destroying our jobs*» – «інші країни крадуть наші компанії та знищують наші робочі місця».

Політик вживає концептуальну метафору БОРГИ – СМЕРТЬ, що виражена ідіомою «потонути в боргах»: «*students who are drowning in debt*» – «студенти, що потопляють в боргах». У цьому випадку відбувається заміна еквівалентною метафорою мови перекладу.

У промовах Дональда Трампа трапляється концептуальна метафора ПОЛІТИК – ВОЇН, що реалізується у наступних контекстах: «*I will fight for you, and I will win for you*» – «я буду боротися за вас, і виграю для вас»; «*I will fight for you with every breath in my body*» – «Я буду боротися за тебе кожним подихом свого тіла». Метафора у цьому прикладі відтворюється шляхом заміни еквівалентною метафорою в українській мові.

Концептуальна метафора ПОЛІТИКА – ЗМАГАННЯ реалізується у промовах Дональда Трампа для запевнення електорату в тому, що він в змозі змінити ситуацію в країні на краще: «*we don't win anymore, but we are going to start winning* – ми забули, що означає виграти, проте це зміниться»; «*in this race for the White House*» – «в цій гонці за президентське крісло в Білому домі»; «*Let's defeat her in November*» – «Здолаємо її в листопаді»; «*I can be your champion in the White House*» –



«я буду вашим чемпіоном в Білому домі»; «We love defeating those people» – «ми любимо перемагати таких людей». У наведених прикладах застосовується дослівний переклад.

Отже, Дональд Трамп вдало використовував метафори для створення емоційного зв'язку та вираження своїх поглядів на ключові питання. Аналіз показує, що ефективність метафоричного висловлення залежить від контекстуальних особливостей. Аналіз способів перекладу концептуальних метафор у промовах Дональда Трампа реалізується збереженням аналогічного метафоричного образу, тобто застосовується дослівний переклад, а також шляхом заміни еквівалентною метафорою в українській мові.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження підтверджує, що використання концептуальної метафори має ключовий вплив на формування образу політика та сприйняття його ідей громадськістю. Врахування ситуацій, в яких використовуються метафори, важливе для повного розуміння їхнього впливу. Вивчення концептуальної метафори засвідчує, що вони відіграють ключову роль у формуванні публічного образу політика, визначають спосіб сприйняття лідера та впливають на виборчий успіх. Дослідження відкриває двері для багатьох можливостей подальших вивчень, спрямованих на розуміння впливу мовленнєвих стратегій політиків на політичні та суспільні процеси.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у вивченні впливу концептуальної метафори на політичну культуру загалом, враховуючи роль метафор у формуванні громадських думок та цінностей.

Література:

1. Лесин В. М., Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів. К.: Рад. школа, 1982. 486 с.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.
3. Glucksberg S., Keysar B. Understanding metaphorical comparisons: Beyond similarity. *Psychological Review*. 1997. P. 3-18.
4. Jaynes J. *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*. Boston: Houghton Mifflin Co, 1976. 467 p.
5. Швачко С., Мокренко О. Категоризація (омовлення) метафоричних зсуві: типологічний аспект. Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів гуманітарного факультету: конференція присвячена Дню науки в Україні та 60-річчю СумДУ, 21-25 квітня 2008 р. Суми: СумДУ, 2008. Ч. 1. С. 100.
6. Сібрук А. В. Метафоризація як спосіб творення термінології. *Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (February 16-18, 2020)*. Washington, USA: EnDeavours Publisher, 2020. P. 62-65.

7. Карпов В. В. Герменевтика мистецького коду або нейроестетика поміж метафорою і реальністю. Герменевтика в науках про дух: тези доповідей та виступів учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції 15-16 березня 2018 року. Харків. ХДАК, 2018. С. 10-17.

8. Шкіль І. А., Ємельянова О. В. Метафора як образно-експресивний засіб мови в англomовному суспільно-політичному дискурсі. Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства: матеріали всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів, м. Суми, 21-22 квітня 2014 р. / Відп. за вип. О. М. Сушкова. Суми: СумДУ, 2014. С. 73-75.

9. Азарова Л. І., Баранова С. В. Метафора та метонімія як спосіб досягнення експресивності в медіа дискурсі. Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства: матеріали всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів, м. Суми, 21-22 квітня 2014 р. / Відп. за вип. О. М. Сушкова. Суми: СумДУ, 2014. С. 3-5.

10. Чуйко В. Л. «Фенікс» як концептуальна метафора суб'єкта. Філософські проблеми гуманітарних наук. 2014. № 24. С. 25–30.

11. Печко Н. М., Харкевич Г. І. Когнітивні аспекти інтерпретації метафори в політичному дискурсі (на матеріалі інавгураційної промови Дж. Байдена). Нова філологія. 2021. № 84. С. 200-206.

12. Russell J. A. Culture and the Categorization of Emotions. Psychological Bulletin, 1991. 450 p.

References:

1. Lesyn, V. M., Pulynets, O. S. (1982). Slovyk literaturoznavchyykh terminiv. K.: Rad. shkola [in Ukrainian].

2. Lakoff, G., Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press [in English].

3. Glucksberg, S., Keysar, B. (1997). Understanding metaphorical comparisons: Beyond similarity. Psychological Review, 3-18 [in English].

4. Jaynes, J. (1976). The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind. Boston: Houghton Mifflin Co [in English].

5. Shvachko, S. O., Mokrenko, O. (2008). Katehoryzatsiia (omovlennia) metaforychnykh zsuvi: typolohichnyi aspekt [Categorization (comprehension) of metaphorical shifts: typological aspect]. Materialy naukovo-teoretychnoi konferentsii vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv ta studentiv humanitarnoho fakultetu: konferentsiia prysviachena Dniu nauky v Ukraini ta 60-richchiu SumDU – Materials of the scientific-theoretical conference of teachers, graduate students, employees and students of the Faculty of Humanities: the conference dedicated to the Day of Science in Ukraine and the 60th anniversary of Sumy State University, 21-25 kvitnia 2008 r. Sumy: SumDU, 1, 100 [in Ukrainian].

6. Sibruk, A. V. (2020). Metaforyzatsiia yak sposib tvorennia terminolohii. Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Challenges in Science of Nowadays» (February 16-18, 2020). Washington, USA: EnDeavours Publisher, 62-65 [in Ukrainian].

7. Karpov, V. V. (2018). Hermenevtyka mystetskoho kodu abo neuroestetyka pomizh metaforoiu i realnistiu [Hermeneutics of the artistic code or neuroaesthetics between metaphor and reality]. Hermenevtyka v nauках pro dukh: tezy dopovidei ta vystupiv uchasnykiv II vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii 15-16 bereznia 2018 roku – Hermeneutics in the sciences of the spirit: theses of the reports and speeches of the participants of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference on March 15-16, 2018, Kharkiv. KhDAK, 10-17 [in Ukrainian].



8. Shkil, I. A., Yemeljanova, O. V. (2014). Metafora yak obrazno-ekspresyvnyi zasib movy v anhlo-movnomu suspilno-politychnomu dyskursi [Metaphor as a figurative and expressive means of language in the English-language socio-political discourse]. Sotsialno-humanitarni aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: materialy vseukrainskoi naukovoï konferentsii vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv ta studentiv – Social and humanitarian aspects of the development of modern society: materials of the All-Ukrainian scientific conference of teachers, graduate students, employees and students, m. Sumy, 21-22 kvitnia 2014 r. / Vidp. za vyp. O. M. Sushkova. Sumy: SumDU, 73-75 [in Ukrainian].

9. Azarova, L. I., Baranova, S. V. (2014). Metafora ta metonimiia yak sposib dosiahnennia ekspresyvnosti v media dyskursi [Metaphor and metonymy as a way of achieving expressiveness in media discourse]. Sotsialno-humanitarni aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: materialy vseukrainskoi naukovoï konferentsii vykladachiv, aspirantiv, spivrobotnykiv ta studentiv – Social and humanitarian aspects of the development of modern society: materials of the All-Ukrainian scientific conference of teachers, graduate students, employees and students, m. Sumy, 21-22 kvitnia 2014 r. / Vidp. za vyp. O.M. Sushkova. Sumy: SumDU, 3-5 [in Ukrainian].

10. Chuiko, V. L. (2014). «Feniks» yak kontseptualna metafora subiekta ["Phoenix" as a conceptual metaphor of the subject]. Filosofski problemy humanitarnykh nauk – Philosophical problems of humanitarian sciences, 24, 25–30 [in Ukrainian].

11. Pechko, N. M., Kharkevych, H. I. (2021). Kohnityvni aspekty interpretatsii metafory v politychnomu dyskursi (na materialy inavhuratsiinoï promovy Dzh. Baidena) [Cognitive aspects of metaphor interpretation in political discourse (based on the material of J. Biden's inaugural speech)]. Nova filolohiia – New philology, 84, 200-206 [in Ukrainian].

12. Russell, J. A. (1991). Sulture and the Sategorization of Emotions. Psyshological Bulletin [in English].



УДК 811.111`38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-388-401](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-388-401)

Цимбал Наталія Андріївна кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (067) 470-85-59, <https://orcid.org/0000-0002-1223-8476>

Коваленко Олександр Васильович старший викладач кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (098)258-90-23, <https://orcid.org/0009-0008-1277-2522>

КАЛАМБУР ЯК СТИЛІСТИЧНИЙ ЗАСІБ В АНГЛОМОВНИХ МЕДІЙНИХ ТЕКСТАХ

Анотація. У статті досліджено стилістичний потенціал каламбуру в англійських медійних текстах, розглянуто сучасні тенденції мовної експресивності засобом каламбуру як амбівалентного стилістичного прийому з установкою на комічне та нестандартне сприйняття. Наявність двох контрастивних змістових компонентів та ефект комічності є основними дескрипторами каламбуру.

Каламбур як різноаспектне мовне явище досліджується з позицій різних галузей лінгвістики, зокрема, стилістики, перекладознавства, теорії та практики мовленнєвого впливу, методики навчання іноземних мов, когнітивної лінгвістики, лінгвістичної іміджології, комунікативної лінгвістики тощо.

Каламбур дефіновано як бісоціацію єдиної фонетичної форми з двома значеннями – двох ниток думки, пов'язаних разом в акустичний вузол. Критеріями для побудови класифікацій каламбуру можуть бути семантико-словотворча структура каламбуру, його функціонування в тексті та мета його використання. Нами класифіковано каламбур англійських медійних текстів за такими категоріями: омонімія (ідентичні звуки та написання); омофонія (однакові звуки, але різне написання); омографія (різні звуки, але однакове написання); паронімія (і в написанні, і в звучанні є невеликі відмінності). У вивченні каламбуру можливі маргінальні, суміжні прояви і множинна мотивація творення каламбуру.



Резюмовано, що сучасна тенденція у створенні медійних текстів характеризується звільненням від директивності, стандарту та тяжінням до експресивності. Каламбур широко представлений у структурі англійських медійних текстів, зокрема заголовків і є високоефективним стилістичним виражальним засобом. Відзначаємо активне творення каламбурів на основі полісемії та паронімії. Прецедентні вирази та ідіоми також часто викликають необхідні для створення каламбуру асоціації. Каламбури можуть супроводжуватися карикатурами, символами, графічними нюансами для підсилення ефекту впливу на цільову аудиторію.

Ключові слова: каламбур, мовна гра, стилістичний засіб, омонім, паронім, ідіома, мовна експресія, медійний текст, англійська мова.

Tsymbal Nataliia Andriivna Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign Literature and Journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (067) 470-85-59, <https://orcid.org/0000-0002-1223-8476>

Kovalenko Oleksandr Vasyliovych Senior Lecturer of the Department of the English Language and Methodology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (098)258-90-23, <https://orcid.org/0009-0008-1277-2522>

PUN AS A STYLISTIC DEVICE IN ENGLISH MEDIA TEXTS

Abstract. The article researches stylistic potential of puns in English media texts and considers modern tendencies of language expressiveness by means of pun as an ambivalent stylistic device intended for comic and nonstandard perception. The existence of contrastive content components and comic effect are the major descriptors of pun.

The pun as a multiaspect language phenomenon is studied in the article from the point of view of different branches of linguistics, particularly stylistics, translation studies, theory and practice of speech influence, foreign languages methodology, cognitive linguistics, linguistic image studies, communicative linguistics, etc.

The pun is defined as bisociation of a single phonetic form with two meanings implied – two trains of thoughts are tangled into one acoustic knot. Criteria for their classification can be semantic and word formation structure of the pun, its functioning in the text and the aim of its use. In the article, we

classify puns identified in English media texts into the following categories: homonyms (identical sounds and spelling), homophones (similar sounds with different spelling), homographs (different sounds with identical spelling), paronyms (insignificant differences in sounds and spelling). The research of puns revealed possible marginal adjacent realizations and multi-motivation for their creation.

The article concludes that modern tendencies in creating media texts have the following characteristics: free of directedness, deviation from standard, high expressiveness. Puns are common in the structure of English media texts, titles in particular, being a highly effective expressive device. We noticed that the most active creation of puns is based on polysemy and paronymy. Puns are often accompanied with caricatures, symbols and graphic means for achieving higher impact on the target audience.

Keywords: pun, wordplay, stylistic device, homonym, paronym, idiom, language expression, media text, English

Постановка проблеми. Однією з ознак високого рівня мовленнєвої майстерності є вміння використовувати експресивні засоби, одним із яких є каламбур. Наявність двох контрастивних змістових компонентів та ефект комічності є основними дескрипторами каламбуру. Сприймання та розуміння свідомої незвичності використання каламбуру як мовної одиниці (слова чи словосполучення) в тексті передбачає наявність у комунікантів сформованого механізму чуття мови, який базується на знанні нормативних тенденцій певної мови (мов) та умінні прогнозувати доречність елементів мовленнєвої динаміки, вміння відчувати відхилення від норми та виявляти нетипове використання мовного артефакта з певною комунікативною інтенцією.

У мовознавчій літературі каламбур, зазвичай, розглядають співвідносно із засобами вираження мовної гри (гри слів). Проте питання розрізнення мовної гри (гри слів) та каламбуру залишається дискусійним. На нашу думку, чітка постановка мети і завдань конкретного дослідження та опис методологічної бази забезпечує розуміння суті термінів мовна гра і каламбур та їх ситуативне використання. Мовна гра в художньому, масово-інформаційному, політичному, розмовному дискурсі становить собою свідоме варіювання мовних знаків та трансформацію мовних форм, що створює нетривіальні нові мовні одиниці чи їх значення в цілях впливу на соціум, іншими словами, мовна гра виражається посередництвом каламбуру або інших засобів експресії, зокрема, лексичних (оксюморон, метафора та ін.), графічних (заміщення великої літери малою та



навпаки, символні позначення та ін.), синтаксичних (нетривіальне використання синтаксичних конструкцій) тощо. А. Щербина у праці «Сутність та мистецтво гостроти слова (каламбуру)» зазначає, що каламбур являє собою «комічну гру значень та звучання слів» [1, с. 6], метою чого загалом є досягнення комунікативної мети висловлювання.

Використовується каламбур або в певному контексті як стилістичний прийом, або як самостійне висловлювання, яка відзначається граматичною та смисловою завершеністю – в комічних афоризмах, комічних прислів'ях, жартах тощо з установкою на комічний ефект, конструктивну основу якої складають стилістичні фігури, яка базуються на таких парадигматичних відношеннях в лексиці як полісемія, омонімія, паронімія та антонімія.

Велику роль грає каламбур у медійних текстах, особливо у заголовках, оскільки сприяє привертанню уваги читача чи комуніканта та формування певного ставлення до висвітлюваних реалій. Саме тому актуальним є дослідження специфіки використання каламбуру у засобах масової інформації, зокрема на матеріалі англійської мови, оскільки вона все активніше входить у життя сучасної людини як мова міжнаціонального спілкування, тому вивчення і засвоєння її виражальних можливостей, до яких належить і каламбур, дуже важливе для життя в конкурентному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Каламбур – надзвичайно цікаве та різноаспектне мовне явище, яке досліджується з позицій різних галузей лінгвістики, зокрема, стилістики, перекладознавства, теорії та практики мовленнєвого впливу, методики навчання іноземних мов, когнітивної лінгвістики, лінгвістичної іміджології, комунікативної лінгвістики тощо.

Дослідженню каламбуру присвячено праці як вітчизняних науковців (Л. Богуславська, М. Вотінцева, О. Гнедкова, Р. Зубрицький, О. Калита, З. Карпенко, О. Ожигова, О. Підгрушна, Н. Пушик, О. Тараненко, А. Щербина, Н. Якименко та ін.), так і зарубіжних (Yousef Bader, B.J. Blake, E. Crisafulli, M. Giorgadze, D. Delabastita, Fahime Koosacki, V. Lazović, K. Lem, R. Nordquist, A. S. Partington та ін.).

Безперечно, одним з наважливіших чинників, які мають бути розглянуті лінгвістами першочергово і які впливають на специфіку створення та перекладу каламбуру, є мовні системно-структурні особливості. Д. Делабастіта відзначає, що в західних мовах це залежить від таких особливостей мови, як фонологічна і графічна структура, лексична структура (полісемія, ідіоми), морфологічна структура, синтаксична структура [2, С.603]. Науковець також наголошує на тому,

що в різних мовах вказані чинники виявляються по-різному і різною мірою, відзначаючи, що в англійській мові більше однокладних слів, менше відмін та дієвідмін, простіше зробити дієслово з іменника (та навпаки), ніж в голландській чи французькій мовах, у французькій рухоміша межа слів, ніж в англійській, при цьому в англійській і французькій більше відмінностей між написанням і вимовою, ніж у голландській [Там само].

Для досліджень каламбуру використовується теорія бісоціації британського науковця А. Кьостлера. Бісоціація, на його думку, не обов'язково передбачає одномоментне співвіднесення значення в одному тексті, це «combining two previously unrelated structures» (поєднання двох раніше не співвіднесених структур) [5, с. 27] (тут і далі переклад з англійської мови наш – Н. Цимбал, О. Коваленко). Каламбурна лінгвокреативність призводить не тільки до комічного ефекту: «If the process of connection is a collision then humour will ensue, if a fusion, intellectual understanding, if a confrontation, an aesthetic experience» (якщо результатом процесу поєднання буде зіткнення, це послужить виникненню гумору, якщо синтез – розуміння, якщо конфронтація – естетичне переживання [3, С. 28].

Відзначаємо у дослідженнях каламбуру тенденцію до акцентування на екстралінгвістичних, полікультурних та лінгвокультурних чинниках. Так, досліджуючи каламбур в арабській мові йорданський науковець Йосеф Бадер зазначає, що використання каламбуру, сарказму та іронії останнім часом поширюється в журналістиці через свободу, надану засобам масової інформації [4, С. 58].

Загалом, останніми роками домінуючими у вивченні каламбуру на матеріалі різних мов і функціональних стилів є когнітивний та комунікативний підходи, що вочевидь пояснюється креативною амбівалентною сутністю каламбуру як мовного явища.

У нашому дослідженні, спираючись на наведену вище теоретичну базу, ми намагалися описати стилістичні особливості каламбуру англійськомовних медійних текстів, орієнтуючись на досягнення комунікативної мети висловлювання засобом каламбуру як тактичного чинника.

Мета статті полягає в описі стилістичного потенціалу каламбуру в англійськомовних медійних текстах, розгляді сучасних тенденцій мовної експресивності засобом каламбуру як амбівалентного стилістичного прийому з установкою на комічне та нестандартне сприйняття.

Виклад основного матеріалу. Для виконання завдань нашого дослідження важливо з'ясувати специфіку каламбуру як мовного явища і стилістичного прийому.



На думку О. Гнедкової та З. Карпенко: «Суть каламбуру полягає у непередбачуваному поєднанні двох несумісних значень в одній графічній формі, а ефект несподіванки забезпечує каламбуру успіх. Реципієнт одночасно сприймає два значення, одне з яких стає неочікуваним».[5, С.257]. Отож, провідна роль процесі формування смислів у каламбурі належить суб'єкту мовлення, що володіє як мовною компетенцією (знанням правил), так і мовною здатністю «порушувати» ці правила у певних цілях (наприклад, з метою створення експресії).

Каламбур можна зіставити з неоднозначністю як мовленнєвою помилкою чи вадою, яка ускладнює розуміння чи порозуміння. Неоднозначність – це погрішність, виникає внаслідок неправильного добору слова чи некоректного формулювання, хоч, за задумом мовця, передбачався один конкретний смисл. Різниця у тому, що неоднозначність – це просто випадкова наявність іншого смислу у певного слова чи словосполучення, по суті, констатація наявного артефакту, тоді як каламбур – завжди осмислена модифікація форми чи значення з метою досягнення ефекту комічного.

Словник **Longman Dictionary of Contemporary English** пропонує таку дефініцію каламбуру: «Pun is an amusing use of a word that has two meanings, or of words that have the same sound but different meanings = play on words» (Каламбур – це комічне використання слова чи слів з двома значеннями, подібних за звучанням, але різних за значенням = гра слів) [6].

Як бачимо, відзначається тотожність каламбуру ігри слів, що складно заперечити. Проте щодо співвідношення понять мовна гра (гра слів), як уже зазначалося, одностайності немає, та й навряд чи це можливо у зв'язку з різновекторністю наукових досліджень цього мовного явища. Отож, залежно від світоглядної позиції науковця та дослідницьких завдань мовна гра і каламбур можуть ототожнюватися або протиставлятися за низкою ознак, крім того, каламбур може інтерпретуватися або як ширше, або як вужче явище щодо мовної гри. На нашу думку, перетин (тотожність) понять каламбур і мовна гра визначається ситуативно. Можливо, варто вважати гру слів процесом, а каламбур – наслідком номінаційно-стилетворчої діяльності.

Робітним для нашого дослідження є дефініція каламбуру, запропонована А. Кьостлером: «The pun is the bisociation of a single phonetic form with two meanings - two strings of thought tied together by an acoustic knot» (Каламбур – це бісоціація єдиної фонетичної форми з двома значеннями – двох ниток думки, пов'язаних разом в акустичний вузол) [3, С. 65].

Важливим дослідницьким завданням є класифікація каламбуру. Критеріями для побудови класифікацій, на нашу думку, можуть бути семантико-словотворча структура каламбуру, його функціонування в тексті та мета його використання.

Німецькому лінгвісту Л. Райнерсу належить класифікація каламбуру, яка передбачає такі різновиди:

- гра слів, яка виникла через двозначність певного слова;
- гра слів, що виникла внаслідок співзвучності двох слів;
- гра слів, яка виникла внаслідок їх модифікації, у результаті чого частина одного слова стала подібна частині другого слова;
- гра слів, яка є наслідком паліндромії [8, С. 118].

Д. Делабастіта каламбур поділяє на такі категорії:

- омонімія (ідентичні звуки та написання);
- омофонія (однакові звуки, але різне написання);
- омографія (різні звуки, але однакове написання);
- паронімія (і в написанні, і в звучанні є невеликі відмінності) [8, С.128].

Грузинська дослідниця М. Гіоргадзе пропонує диференціювати каламбури на такі типи:

- лексико-семантичні (лексична багатозначність може виникнути через омонімію та омофонію);
- структурно-синтаксичні (структурно-синтаксична неоднозначність виникає, коли складне словосполучення або речення може аналізуватися (пояснюватися) більш, ніж одним способом);
- структурно-семантичні (структурно-семантична неоднозначність виникає тоді, коли слово чи поняття має дифузне значення за своєю суттю, засноване на його широкому чи неофіційному вживанні) [9].

Усі класифікації заслуговують на увагу. У нашому дослідженні ми спиралися на класифікацію Д. Делабастіти. Зауважимо, що у вивченні каламбуру можливі маргінальні, суміжні прояви та й множинна мотивація творення каламбуру теж можлива.

Дослідивши значний масив англомовних медіатекстів, презентуємо найефективніші з комунікативної точки зору випадки використання каламбуру. Так, показовим є заголовок статті у британському виданні *The Sun* за червень 2012 року: «*DRIP DRIP HOORRAY!*», присвяченій діамантовому ювілею правління королеви Єлизавети II. У назві обіграно відомий вітально-пошанувальний вигук *HIP, HIP, HOORAY!*. У перекладі українською заголовок звучить як «*КРАП КРАП УРА!*». Основою для творення каламбуру стала асоціація з дощовою погодою в цей святковий день (на обкладинці журналу королева Єлизавета II зображена на фоні човнів, що плывуть Темзою).



Заголовок виявився дуже вдалим, свідченням чого є використання з акцентуацією цього каламбуру у заголовку статті (видання **National Review** за 4 червня 2012 року): «*'Drip, Drip, Hooray': Watching in the Queen's Jubilee*». Як зазначає у тексті цієї публікації її автор, John O'Sullivan: «*Sunday's magnificent Thames River Pageant took place amidst drenching rain, but that didn't seem to dampen anyone's spirits. In fact it produced the best headline in this morning's newspapers: the Sun's "Drip, Drip, Hooray."*» [11].

Цей приклад цікавий ще й тим, що, зазвичай, спостерігаємо у каламбурах трансформацію семантики, а в даному разі – це маніпулювання вигуківими і звуконаслідувальними словами, які передають емоцію, просто відтворюють звуки, а не змінюють значення. Загалом, почасти завдяки цьому каламбуру, стала впізнаваною і сама подія, тобто вигукова конструкція стала маркером інформації.

У виданні **PMP Magazine** за 6 липня 2022 з'явилася публікація із заголовком «*GET BOREXIT DONE*» (Нехай Борис піде). Порівнюючи із відомим слоганом «*GET BREXIT DONE*» (Нехай Британія вийде (з Євросоюзу)), спостерігаємо обігрування імені Бориса Джонсона, на той час прем'єр-міністра Великої Британії. З лінгвістичної точки зору цей каламбур є реалізацією паронімії. Заголовок влучний за реалізацією комунікативного наміру: 7 липня 2022 року Борис Джонсон дійсно оголосив про відставку, а Британія раніше таки вийшла з Євросоюзу.

Ще одне використання каламбуру щодо відставки Бориса Джонсона: у виданні **Mirror** від 7 липня 2022 року: «*PARTY'S OVER, BORIS*» (Вечірка закінчилася, Борис). За даними **The Free Dictionary**, англійська фразема *the party is over* має кілька значень, зокрема: *A period of excitement, success, jubilation, or opulence has changed to a period of sobriety, calm, reflection, or regret* [12], що і послужило базою для створення каламбуру. Можливо, у цьому прикладі варто констатувати подвійний каламбур, тобто, ситуативне переосмислення відомої ідіоми *the party is over*, а також (хоч і дещо завуальовано) обігрування полісемії лексеми *party* у значеннях (1) *вечірка* і (2) *партія* (політична), що передбачає натяк на завершення етапу партійної кар'єри.

Очевидно, у британських медійників є традиція дублювання вдалих каламбурів у заголовках, так, на шпальтах видання **The Guardian** від 10 червня 2023 року з'явився аналітичний огляд під красномовною назвою: «*'Party's over, Boris': what the UK papers say about Johnson's Partygate resignation*». Таке використання каламбурів,

безперечно, сприяє досягненню комунікативного ефекту автором публікації, актуалізуючи певні події у стилістично-експресивній формі.

Каламбури, які базуються на прецедентних назвах, також поширені в англomовних засобах масової інформації. У таких випадках звичне (прецедентне) використання лексеми в певний момент вступає в суперечку з новим неочікуваним значеннєвим компонентом, відбувається щось на зразок хімічної реакції, коли креативний потенціал мовця дозволяє згенерувати нову мовну одиницю, хоч і стилістично марковану та ситуативно мотивовану, проте з високим потенціалом успішної реалізації комунікативного наміру мовця загалом. Наприклад: у виданні Daily Star від 7 червня 2022 року вийшла стаття під назвою «*CARRY ON PINOCCHIO*» (*Продовжуй, Піноккіо (Буратіно)*), у якій Борис Джонсон на фото з довгезелезним носом, як у відомого казкового персонажа. За даними словника **Merriam-Webster** *carry on* має такі значення: *transitive verb: to continue doing, pursuing, or operating; intransitive verb: 1) to continue especially in spite of hindrance or discouragement (продовжувати, особливо не зважаючи на перешкоди чи несхвалення); 2) to behave or speak in a foolish, excited, or improper manner (поводитися чи говорити в дурнуватій, збудженій чи неадекватній манері)* [13], що і послужило основою для творення каламбуру (безперечно, можливе варіювання відтінками значення залежно від індивідуального досвіду мовця-читача цієї публікації, його політичної позиції, адже набір сем цієї лексеми дає широкі можливості для домислювання, власної інтерпретації).

Використання персонажа Піноккіо для створення каламбурів в публікаціях про політиків не нове у британських засобах масової інформації. До прикладу: видання **Mirror** від 9 грудня 2010 року публікує статтю про політика Ніка Клегга під назвою «*Tuition fees vote: Hypocrisy and betrayal by Pinocchio Nick Clegg and his lying Lib Dems*». Цей політик зажив недоброї слави серед своїх виборців, не виконавши обіцянки виборцям про плату за навчання. Образ Піноккіо використаний як символ лицемірства для створення цього каламбуру. Важливо вказати, що для підсилення вербального впливу каламбуру використано візуальний чинник: на фото Нік Клегг зображений з довгим носом, тобто використано прийом карикатури.

Ще один приклад каламбуру, базованого на прецедентному артефакті, спостерігаємо у газетних заголовках британських засобів масової інформації (причому неодноразово повторений у різних виданнях) щодо цієї політичної події (відставки Бориса Джонсона з поста прем'єр-міністра Великої Британії): видання **The Irish Times** від



7 червня 2022 року опублікувало статтю «*'Night of the Blond Knives': How UK media reacted to Boris Johnson vote of confidence*». Основою для каламбуру послужила історична подія під назвою «Ніч довгих ножів» як образна назва чисток, проведених в нацистській Німеччині з 30 червня до 2 липня 1934 року. У сучасній англійській мові за даними **The Free Dictionary** фразу *night of the long knives* вживають зі значенням *a series of ruthless or treacherous actions against others* (ряд безжалісних або зрадницьких дій проти інших; підступна зрада) [12]. Лексему *long* з першоджерела замінено на *blond*, очевидно, за асоціацією з білявим кольором волосся Бориса Джонсона.

Найцікавіше у використанні цього каламбуру *night of the blond knives*, мабуть, те, що він 2022 року стосовно Бориса Джонсона був використаний вдруге, а вперше у 2019 році у виданні **The Sun**. Як пише про це **The Guardian** у статті від 25 липня 2019 року під назвою «*'Cabinet massacre': what the papers say about Boris Johnson's arrival in No 10*»: «*The Sun calls it "Night of the blond knives". The paper says that Johnson "executed the bloodiest reshuffle ever seen to build a war Cabinet to deliver Brexit" and highlights the fact that Jeremy Hunt, Johnson's rival for the job, was axed. It features a large picture of Carrie Symonds, Johnson's girlfriend who was at No 10 yesterday*» [14]. Carrie Symonds, до речі, теж білявка. Отож, як засвідчує наведений приклад, використання каламбуру може бути неодноразовим, з різними змістовими та експресивними відтінками. Без сумніву, комунікативно-експресивний ефект цьому випадку насправді високий. Креативна енергія авторів цього каламбуру дає життя новим смислам.

Ці приклади каламбуру презентують політичну тематику, яка має специфіку в плані вираження комічного. Отож, спостерігаємо такі ознаки (їх варто сприймати комплексно) політичного каламбуру як привернення уваги до події чи особистості; тактика зниження емоційно-оцінного фону (вистіювання, глузування над людиною (людьми) чи ситуацією); можливість реалізації емоцій (емоційна розрядка); усвідомлення безкарності демонстрації негативної оцінки щодо суб'єкта вистіювання; констатація обманутих очікувань, що і спричинили появу каламбуру; можливість реалізувати креативність, творчу гру у випадку самого механізму творення каламбуру; гедонізм, отримання задоволення від результатів публікації з каламбуром у структурі та ін. Загалом, як стверджує О. Калита: «Комічне – це суспільно значуще життєве протиріччя (мети – засобам, форми – змісту, дії – обставинам, сутності – її проявам, причини – наслідкам, дії – результатам, сутності – її проявам, причини – наслідкам, дії –

результатам, старого – новому, реальності – уявленням про неї і т. ін.), яке в мистецтві виступає об'єктом особливої емоційно насиченої естетичної критики – осміяння» [10, С. 12].

Безперечно, що така емоційно насичена естетична критика вербалізується засобами каламбуру не тільки в мистецтві, а і в політичному дискурсі (різних його жанрах). Проілюструємо це ще прикладами з британських мас-медіа: дуже вдалим виявився заголовок статті з каламбуром у структурі у видання **The Week** від 26 січня 2019 року: «*Theresa's DisMay*», у якому обіграно прізвище тогочасного прем'єр-міністра Великої Британії Терези Мей. У цій статті Терезу Мей характеризують як політика, яка, незважаючи на проблеми і розчарування, вперто та впевнено рухається визначеним курсом на користь інтересам держави. Каламбур *Theresa's DisMay* омонімічний з лексемою *dismay*, що означає розчарування, розгубленість, збентеження: *Розчарування Терези*, так можна перекласти цей заголовок українською. Можна вбачати (хоч і дуже суперечлива така думка) у задумі журналіста і енантіосемію засобом використання заперечного префікса *dis*, але в життєстверджувальному значення, що відповідає змісту статті (на цю думку наштовхує виділення морфеми *dis* у структурі слова).

Творення каламбуру на основі прізвища Терези Мей спостерігається неодноразово. Так, видання **PressGazette** від 9 червня 2017 року у статті під заголовком (автор Dominic Ponsford) «*From Mayhem to Theresa Dismay – how front pages changed through the night to reflect UK's surprise election result*» пише, посилаючись на **The Sun**: «*The Sun managed two front-page puns on the Tory leader's name with "Mayhem" giving way to "Theresa Dismay"*» [15], обігруючи англійські лексеми *mayhem* (хаос) та *dismay* у вищенаведених значеннях. У цих публікаціях каламбур *Theresa Dismay* має відмінну орфографію від використаної у **The Week**.

Проаналізувавши велику кількість англійських медійних текстів, відзначаємо безперечно домінування каламбуру саме у заголовках публікацій. Вважаємо, що появі каламбуру у структурі заголовку передують свідомі установки журналіста на передачу основної ідеї інформаційного чи аналітичного матеріалу засобом своєрідної мовної провокації, тобто мовної гри за посередництва каламбуру як виразника комічного (іронічного, гумористичного, саркастичного тощо) залежно від мети конкретного висловлювання (медійного тексту). Це вимагає застосування додаткових нестандартних механізмів породження мовлення, креативного пошуку найбільш ефективною асоціації у певної цільової читачької аудиторії.



Власне, каламбур забезпечує можливість одночасного впливу різних мовленнєвих ситуацій на висловлювання (дискурс), яке і визначає їх імпліцитний діалог, спричинює зіткнення смислів та породження нової семантично-інформаційної реальності, яка змінює можливі перспективи сприйняття.

Як показали проаналізовані приклади, каламбур передбачає інтенсивний творчий пошук з балансуванням на межі реального життєвого досвіду та творчого компонента. Саме усвідомлення ролі креативного (словотворчого та стилетворчого) складника означає шанс для особистості піднятися на новій ступінь світоосмислення та світосприйняття з фокусуванням на актуальних подіях та фактах.

Висновки. У результаті нашого дослідження з'ясовано, що сучасна тенденція у створенні медійних текстів характеризується звільненням від директивності, стандарту та тяжінням до експресивності. Каламбур широко представлений у структурі англійських медійних текстів, зокрема заголовків, і є високоефективним стилістичним виражальним засобом. Відзначаємо активне творення каламбурів на основі полісемії та паронімії. Прецедентні вирази та ідіоми також часто викликають необхідні для створення каламбуру асоціації. Каламбури можуть супроводжуватися карикатурами, символами, графічними нюансами для підсилення ефекту впливу на цільову аудиторію.

Література:

1. Щербина А.А. Сутність та мистецтво гостроти слова (каламбуру). Київ : Видавництво Академії наук УРСР, 1958. 68 с.
2. Delabastita D. Wordplay as a linguistic problem: A linguistic perspective. *Übersetzung. Ein internationales Handbuch zur Übersetzung*. 1. Teilband / ed. by H. Kittel. Berlin – N. Y. : Walter de Gruyter, 2004. P. 600-606.
3. Koestler, A. The Act of Creation. L. : Hutchinson, 1964. 751 p.
4. Bader Yousef. A Linguistic and Cultural Analysis of Pun Expressions in Journalistic Articles. *Jordan Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Translation*. May, 2015. No.4, P. 53-67.
5. Гнедкова О.Г., Карпенко З.О. Особливості утворення та перекладу каламбуру як різновиду мовної гри. *Вчені записки ТНУ ім.і В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71), № 1, ч. 2. С. 254- 261.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. (4th edition). Pearson, 2007. 1950 p.
7. Reiners, L. *Stilkunst : Ein Lehrbuch deutscher Prosa*. Munchen, 1950. 312 p.
8. Delabastita, D: Wordplay and Translation: Introduction. In *The Translator. Studies in Intercultural Communication*. 1996. Vol 2, № 2. Manchester : St. Jerome Publishing. P. 124-131.
9. Giorgadze, Meri. Linguistic Features of Pun, its Typology and Clasification. *European Scientific Journal*. 2014. Nov. 2014. Vol. 2. P. 271-275.

10. Калита О. М. Засоби іронії в малій прозі (кінець XX – початок XXI століття) : монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М. Р. Драгоманова, 2013. 238 с.

11. O’Sullivan, John. (2012) ‘Drip, drip, hooray’. Watching in the Queen’s Jubilee. *National Review*. 2012. June 4. URL: <https://www.nationalreview.com/corner/drip-drip-hooray-watching-queens-jubilee-john-osullivan/> (Last accessed: 15. 12. 2022)

12. The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (Last accessed: 05.08. 2023)

13. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/pun> (Last accessed: 21.02. 2023)

14. Lyons, Kate. ‘Cabinet massacre’: what the newspapers say about Boris Johnson’s arrival in No10. 2019. July 25. *The Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/media/2019/jul/25/cabinet-massacre-what-the-papers-say-about-boris-johnsons-arrival-in-no-10> (Last accessed: 12.02. 2022)

15. Ponsford, Domenic. From Mayhem to Theresa Dismay – how front pages changed through the night to reflect UK’s surprise election result. *PressGazette*. 2017. June 9. URL: <https://pressgazette.co.uk/publishers/nationals/from-mayhem-to-theresa-dismay-how-front-pages-changed-through-the-night-to-reflect-uks-surprise-election-result/> (Last accessed: 02.02. 2022)

References:

1. Scherbyna, A.A. (1958). *Sutnist ta mystetstvo hostroty slova (kalamburu)* [Essence and mastery of pun]. Kyiv: Vydavnytstvo akademii nauk USSR [in Ukrainian].

2. Delabastita, D. (2004). Wordplay as a linguistic problem: A linguistic perspective. *Übersetzung. Ein internationales Handbuch zur Übersetzung*. 1. Teilband / ed. by H. Kittel. (pp. 600-606). Berlin – N. Y. : Walter de Gruyter.

3. Koestler A. (1964). *The Act of Creation*. L.: Hutchinson.

4. Bader Yousef. A Linguistic and Cultural Analysis of Pun Expressions in Journalistic Articles. *Jordan Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Translation*. May, 2015, 4, 53-67.

5. Hnedkova, O.H., Karpenko Z.O. (2021). Osoblyvosti utvorennia ta perekladu kalamburu yak riznovydu movnoii hry [Peculiarities of formation and translation of the pun as a kind of wordplay]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seria: Filolohia. Zhurnalistika, – V.I. Vernadsky Scientific papers. Series: Philology. Journalism Vol.32 (71), № 1 (2), 254- 261* [in Ukrainian].

6. Longman Dictionary of Contemporary English. (2007). (4th edition). Pearson.

7. Reiners, L. (1950). *Stilkunst: Ein Lehrbuch deutscher Prosa*. Munchen.

8. Delabastita, D. (1996). Wordplay and Translation: Introduction. In *The Translator. Studies in Intercultural Communication, Vol. 2, № 2*. (pp. 124-131). Manchester : St. Jerome Publishing.

9. Giorgadze, Meri. (2014). Linguistic Features of Pun, its Typology and Clasification. *European Scientific Journal. Vol. 2, 271-275*.

10. Kalyta, O. M. (2013). *Zasoby ironii v malii prozi (kinets XX – pochatok XXI stolittia)* [Devices for irony in small prose (end of XXth – beginning of XXI century)]: monography. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. R. Drahomanova [in Ukrainian].

11. O’Sullivan, John. (2012) ‘Drip, drip, hooray’. Watching in the Queen’s Jubilee. *National Review. Issue June 4*. URL: <https://www.nationalreview.com/corner/drip-drip-hooray-watching-queens-jubilee-john-osullivan/> (Last accessed: 15. 12. 2022)



12. The Free Dictionary. Retrieved from: <https://www.thefreedictionary.com/>
(Last accessed: 05.08. 2023)

13. Merriam-Webster Dictionary. Retrieved from: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/pun> (Last accessed: 21.02. 2023)

14. Lyons, Kate. (2019). 'Cabinet massacre': what the newspapers say about Boris Johnson's arrival in No10. *The Guardian*. Issue July 25. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/media/2019/jul/25/cabinet-massacre-what-the-papers-say-about-boris-johnsons-arrival-in-no-10> (Last accessed: 12.02. 2022)

15. Ponsford, Domenic. (2017). From Mayhem to Theresa Dismay– how front pages changed through the night to reflect UK's surprise election result. *PressGazette*. Issue June 9. Retrieved from: <https://pressgazette.co.uk/publishers/nationals/from-mayhem-to-theresa-dismay-how-front-pages-changed-through-the-night-to-reflect-uks-surprise-election-result/> (Last accessed: 02.02. 2022)

УДК 81'373.23

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-402-409](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-402-409)

Чорноус Оксана В'ячеславівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Донецький державний університет внутрішніх справ, вул. Велика Перспективна, 1, м. Кропивницький, 25015, <https://orcid.org/0000-0001-8770-8869>

ЕМОЦІЙНЕ СТАВЛЕННЯ ДО АНТРОПОНІМІВ

Анотація. У пропонованій науковій розвідці схарактеризовано випадки позитивного емоційного ставлення носіїв до імен та прізвищ, що були зафіксовані в розвідках XVIII–XX ст., а також простежено зміни поглядів на емоційний зв'язок імені та носія. Виявлено, що антропонімна формула позиціонувалася як невіддільний атрибут людини, до якого згадані в роботах носії демонстрували позитивне емоційне ставлення, часом наголошуючи на необхідності всіляко убезпечувати свої імена та прізвища від навмисних або випадкових спотворень. Такі зовнішні втручання сприймалися надзвичайно гостро, адже тлумачилися як наруга не лише над іменем, а й над власником. У багатьох випадків їх пов'язували з втратою власної ідентичності та небажанням бути кимось іншим. Для деяких носіїв дотримання узвичаєної форми було ознакою зв'язку поколінь, способом ушанування пам'яті про досягнення та позитивні діяння своїх предків, від яких вони успадкували славетні прізвища. Для інших в імені та прізвищі був захований великий потенціал, який вони використовували для покращення антропонімної формули, вдаючись до різноманітних трансформацій. Описані спроби досягнення гармонії між промовистими іменами та їхніми носіями шляхом перетворення перших на більш відповідні до зовнішності чи внутрішніх рис носія. Згадано про значні можливості антропонімів слугувати засобом маніпуляцій у комунікації.

Упродовж тривалого часу уявлення про зв'язок носія та імені зазнавали змін: популярне в попередні століття твердження про здатність антропоніма безпосередньо визначати характер чи в інший спосіб впливати носія у XX ст. було сприйняте як сумнівне. Ідеться про упереджене ставлення до деяких імен, а також ідеї, що певні риси характеру людини можуть бути розвинені або вдосконалені на виконання закладеної в антропонімній формулі «програми». При цьому в тогочасних роботах підкреслювалися можливості власних імен людей



слугувати додатковим мотиваційним чи стримувальним чинником. У багатьох роботах попереднього століття описано особові імена та прізвища як невіддільні елементи ідентичності.

Ключові слова: особове ім'я, прізвище, емоційне ставлення, зв'язок з носієм, антропонім.

Chornous Oksana Viacheslavivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities, Donetsk State University of Internal Affairs, 1 Velyka Perspektyvna Str., Kropyvnytskyi, 25015, <https://orcid.org/0000-0001-8770-8869>

EMOTIONAL ATTITUDE TO ANTHROPONYMS

Abstract. The proposed scientific study characterises the cases of positive emotional attitude of the bearers to names and surnames recorded in the studies from the eighteenth to the twentieth centuries, and traces the changes in views on the emotional connection between the name and the bearer. It has been found that the anthroponymic formula was positioned as an inherent attribute of a person, to which the bearers mentioned in the works demonstrated a positive emotional attitude, sometimes emphasising the need to protect their names and surnames from intentional or accidental distortions in every possible way. Such external interventions were perceived as extremely sensitive, as they were interpreted as an insult not only to the name but also to the bearer. In many cases, they were associated with the loss of one's own identity and the unwillingness to be someone else. For some bearers, adherence to the traditional form was a sign of intergenerational ties, a way of honouring the memory of the achievements and positive deeds of their ancestors from whom they inherited their famous surnames. For others, the personal name and surname had a great potential, which they used to improve the anthroponymic formula by resorting to various transformations. The article describes attempts to achieve harmony between names and their bearers by transforming their form into more appropriate to the appearance or internal features of the bearer. The author mentions the significant potential of anthroponyms to serve as a means of manipulation in communication.

Building on this historical perspective, the idea of the connection between the bearer and the name has been undergoing changes: the statement about the ability of an anthroponym to directly determine the character or otherwise influence the bearer, popular in previous centuries, was perceived as questionable in the twentieth century. This refers to the prejudice against certain names, as well as the idea that certain traits of a person's character can

be developed or improved to fulfil the "programme" laid down in the anthroponymic formula. At the same time, the works of that time emphasised the potential of people's own names to serve as an additional motivational or deterrent factor. Many works of the previous century described personal names and surnames as integral elements of identity.

Keywords: personal name, surname, emotional attitude, connection with the bearer, anthroponym.

Постановка проблеми. На початку ХХ ст. увага до несвідомих процесів, пов'язаних з антропонімами, значно інтенсифікувалася: до кола питань, які зацікавили тодішніх науковців, зокрема психіатрів та психологів-практиків увійшли емоційні реакції носіїв на особові імена та прізвища. Під час спостережень був виявлений широкий спектр негативних почуттів, починаючи з незначної неприязні, сорому та дискомфорту у використанні й до раптового ірраціонального страху або ненависті (W. Stekel, K. Abraham). Їхні причини вбачалися в складних психічних розладах, виявлених у носіїв, а також пояснювалися глибинними негативними асоціаціями, які могли викликали ті чи ті антропоніми. Сприйняття власних імен як своєрідного недоліку спонукало деяких носіїв, зокрема відомих митців вдаватися до радикальних методів на кшталт повної заміни імені або його структурної, орфографічної або іншої трансформації (W. Stekel, K. Abraham). Часом навмисні перетворення зумовлювалися суто раціональною потребою якнайшвидше адаптуватися в нових умовах життя (С. Р. Oberndorf). Меншою мірою в наукових джерелах описані випадки, коли носії вважали за свій обов'язок «відповідати» своєму найменню чи прізвищу (W. Stekel), намагалися наслідували відомих тезок (K. Abraham). У 1939 році розрізнені спостереження науковців постали у вигляді стрункої класифікації, яка описувала три варіації ставлення особи до свого імені: 1) ім'я не має внутрішнього, особистісного значення для носія, причому йдеться не стільки про пересічність власне оніма, скільки про відсутність усвідомлення носієм якогось особливого статусу імені саме для нього; 2) наявне негативне ставлення до антропонімів через немилозвучність, неприємні асоціації, що могло послугувати причиною психологічного напруження; 3) носій демонструє позитивне ставлення до наймення, пишається ним або переконаний, що воно йому пасує, відповідає його уявленням про прекрасне; належать до категорії тих імен, що є символічними для певних родин та передаються в спадок [1, с. 4–7].



Останні випадки вважаємо особливо цікавими, адже вони меншою мірою зафіксовані в науковій літературі, представляють інший бік емоційного ставлення до прізвищ та імен, коли носії вважали їх такими, що позитивно впливають на життя або поведінку. Важливо також, на нашу думку, простежити, наскільки змінилося таке розуміння емоційного зв'язку між антропонімом та носієм упродовж кількох століть.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській лінгвістиці власне ім'я людини як об'єкт психологічних та лінгвістичних досліджень студіювали С. Собкова та Ю. Собков. Оцінку та сприйняття особових імен аналізувала Н. Бардіна. Різні аспекти функціонування антропонімів ґрунтовно досліджували такі авторитетні вітчизняні ономасти, як Ю. Карпенко, Р. Керста, С. Панцьо, Ю. Редько, М. Худаш, П. Чучка та інші. Водночас питання емоційного ставлення носіїв до імен та прізвищ досі лишається недостатньо вивченим.

Мета статті – схарактеризувати випадки позитивного емоційного ставлення носіїв до імен та прізвищ, що були зафіксовані в розвідках XVIII–XX ст., а також простежити еволюцію поглядів на емоційний зв'язок імені та носія.

Виклад основного матеріалу. Давніші за хронологічним параметром розвідки дають змогу констатувати, що в попередні століття уявлення про роль імені в житті людини ґрунтувалося на ідеї його безпосереднього зв'язку з носієм, коли антропонім фактично віддзеркалював внутрішній світ та зовнішній образ власника. Прикладом можуть послугувати зауваги англійського антиквара та історика, автора повної англійської історії з найдавніших часів В. Кемдена. У 1605 р., аналізуючи римський іменник, дослідник описав «щасливі» імена (*bona nomina*) на кшталт *Statorius*, *Faustus*, *Valerius*, що означали людей міцних, щасливих і доблесних [2, с. 30]. Не залишилися поза увагою автора також наймення «огидні» (*abominandi ominis nomen*), як-от *Atrius Umber*, що за часів римлян асоціювалося з похмурою темрявою, мертвими примарами й тінями.

Окреслені В. Кемденом ідеї знайшли своє продовження й надалі, однак у дещо видозміненому вигляді: так, у XVIII ст. поширилося переконання, що певні риси характеру людини можуть бути розвинені або вдосконалені на виконання закладеної в антропонімній формулі «програми». При цьому, цілком очевидно, основну увагу було сконцентровано на глибокому зв'язку носія з попередніми поколіннями, які уславили своїми діяннями та досягненнями родові ім'я. Ілюстрацією може послугувати невелика стаття про імена, опублікована

в газеті «The European Magazine and London Review» (1783 р.), у якій автор з ініціалами А. В. поставив за мету переконати читачів у необхідності бути обізнаним в етимології імен, що могло б мати позитивні наслідки як для суспільства загалом, так і для певної людини зокрема. На думку дописувача, знання носієм походження та славетної історії свого прізвища, а також закладених у ньому позитивних сигналах могло б певною мірою скоригувати поведінку останнього: ідеться про «благородний дух наслідування» тих чи тих особистісних рис, якостей нащадками [3, с. 427].

У 1789 р. англійський історик Дж. П. Ендрюс описав традицію повної заміни власних імен на класичні антропоніми, що поширилася із середини XV ст. [4, с. 216–217]. За його спостереженням, до цього прийому вдавалися переважно тогочасні дотепники та науковці. Однак уже за п'ятдесят років у газетній замітці «Aristocracy of names» (1847 р.) таку практику було схарактеризовано як «хронічну трансформацію» власних назв, до якої активно долучалися не лише носії дивних та непривабливих антропонімів, а й власники тих імен та прізвищ, що позитивно оцінювалися тогочасним суспільством та самими носіями: у таких випадках їм було важливо зробити оніми максимально зрозумілими [5, с. 61]. Наприклад, якщо носієві імені Арчибалд воно могло видатися двозначним, то його рішуче модернізували в Арчболд.

На межі XIX і XX століть вже згадуване раніше ім'я Atrius Umber було оголошено промовистим прикладом упередженого ставлення через віру в забобони та прикмети [6, с. 92]. Загалом ім'я позиціонувалося як невіддільна частина особистості на кшталт зросту чи кольору волосся людини. Це давало підстави вважати онім тим атрибутом, до якого звертаються доволі обмежено, коли необхідно скласти уявлення про носія за умови зустрічі з ним. Більшої значущості йому надається в тих ситуаціях, коли ім'я є єдиною інформацією про особу: у цьому разі певне враження про людину, на переконання американського вченого Г. Пека, вибудовується саме на підставі оніма. Також дослідник переконує, що між іменем та носієм існує своєрідна гармонія: під час ім'янаречення номінатори ще не мають інформації про те, яку зовнішність матиме дитина в дорослому віці або які риси характеру домінуватимуть, але коли вона дорослішає, оточення адаптує ім'я, видозмінюючи його форму (кремезну Lily називають Lil; пристойну панянку – Margaret, пустотливу дівчину – Madge, а просту – Maggie) [там само, с. 92]. Не оминає увагою Г. Пек також номінаторів: сформована ними антропонімна формула часто дає відповідь на питання про те, який саме рівень культури та естетичного розвитку



наявний в родині іменованого, оточення тощо. Ці та подібні спостереження дали змогу резюмувати, що імена та прізвища людей мають психологічне значення.

На початку ХХ ст. вийшло друком есе англійського журналіста та редактора А. Дж. Гардинера «On Being Called Thompson», у якому автор навів низку прикладів, коли носії настільки пишалися своїми іменами, що будь-яка невинуватість, на їхній погляд, трансформація неодмінно викликала відверте обурення, презирство та агресію: письменник Р. Л. Стівенсон, прізвище якого Stevenson було змінено на Stephenson книжковим піратом; сер Фредерік Тезігер, лорд Челмсфорда, якого помилково назвали містером Смітом; письменник Філдінг, написання прізвища якого різнилося з його родичами й увесь час потребувало уточнень [7, 1919]. Прикметно, що будь-які зміни антропоніма іншими сприймалися як справжня наруга не лише над іменем, а й самим носієм, що пояснювалося тим самим уявленням про ім'я як частину ідентичності. Відчуття втрати власної ідентичності неодмінно викликало роздратування, адже кожен прагнув лишатися самим собою. З іншого боку, наголошується на зв'язку з попередніми поколіннями, що руйнується внаслідок спотворення прізвища, навіть за умови, якщо носіям не надто багато про цих предків відомо. Зв'язок з попередніми поколіннями через прізвище описували також інші дослідники, зокрема К. П. Оберндорф у праці «Reaction to personal names» (1918), а також анонімний автор статті «Aristocracy of names» (1847 р.), однак у їхніх роботах ішлося про цілковито інше прагнення: самі носії здійснювали навмисну трансформацію прізвищ задля розриву зв'язків з родом. Отже, фіксуємо діаметрально протилежне ставлення до прізвищ з боку носіїв, що сформувалося внаслідок ставлення до роду й предків: негативне – навмисна видозміна прізвища, наприклад, DiPrucci – de Pucci [8, с. 47–52], Miller – Muller – Mühler [5, с. 61], позитивне – категоричне заперечення будь-яких модифікацій [7, 1919]. Другий важливий висновок, описаний А. Дж. Гардинером, стосується комунікативного аспекту антропонімів: спотворення чийогось імені чи прізвища вважається одним з найбільш витончених способів навмисно завдати носієві образи, адже демонструє відверте небажання дізнатися правильне написання, вимову або зумисне спотворення через ненависть, презирство тощо.

У 1946 р., аналізуючи психологію власних назв, П. Плоттке зауважив, що поширене до цього часу твердження про те, що ім'я людини безпосередньо визначає її характер є донауковим та межує з магією [9, с. 111]. На його переконання, у більшості випадків антропонім має невелике значення, але водночас він може бути саме

тим чинником, що полегшує рух носія до його особистісного ідеалу, або навпаки, перешкоджає цьому, стримує.

Упродовж наступних десятиліть були висунуті нові гіпотези, що концентрували думку на зв'язках імені та ідентичності. Зокрема в 1961 році теорія особистості Г. Олпорта проголосила ім'я людини тим центром, на якому тримається самоідентичність протягом усього її життя, символом усього людського ества [10, с. 117]. Визначальний характер імені підкреслено також у теорії унікальності К. Р. Снайдера і Г. Фромкіна, де його позиціюють як один із «атрибутів унікальності», що дає змогу людині відрізнити себе від інших [11, с. 382-391].

Висновки. У розвідках аналізованого періоду антропонімна формула позиціонувалася як невіддільний атрибут людини, емоційне ставлення до якого часом було помітно позитивним. Такі носії намагалися всіляко убезпечити свої імена та прізвища від навмисних або випадкових спотворень, тримаючи в пам'яті славетні подвиги попередніх поколінь, деякі прагнули навіть покращити, вдаючись до різноманітних трансформацій. Упродовж тривалого часу уявлення про зв'язок носія та імені зазнавало змін: популярне в попередні століття твердження про здатність антропоніма безпосередньо визначати характер чи в інший спосіб впливати носія у ХХ ст. було сприйняте як сумнівне. При цьому в тогочасних роботах підкреслювалися можливості власних імен людей слугувати додатковим мотиваційним чи стримувальним чинником.

Література:

1. Gunther, Personennamen im Sippschaftsbogen. *Wehrpsychol. Mitt.*, 1939, 1, No. 3, P. 4-7.
2. Camden W. Christian names. *Remaines of a Greater Worke Concerning Britaine*. London, 1605. P. 28-88.
3. B. A. On names. *The European*. London, 1783, Dec. 17. P. 427-429.
4. Andrews J. P. (1789). Names. *Anecdotes, &c., Ancient and Modern*. London, 1789. P. 215-221.
5. Aristocracy of names. (1847). *Chambers's Edinburgh Journal*, 8 (New Series). P. 60-62.
6. Peck H. Th. Names. *What is good English?* New York, 1899. P. 91-112.
7. Gardiner A. G. On being called Thompson. *Leaves in the wind*. New York, 1919. P. 113-117.
8. Oberndorf C. P. Reaction to personal names. *The Psycho-Analytic Review*, 5. Lancaster, PA, 1918. P. 47-52.
9. Plottke P. (1946). On the psychology of proper names. *Individual Psychology Bulletin*, 5, fourth quarter. Chicago, 1946. P. 106-111.
10. Allport G. W. Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961.



11. Snyder C. R., Fromkin H. L. Uniqueness: The Human Pursuit of Difference. New York, 1980. P. 382-391.

References:

1. Gunther. (1939). Personennamen im Sippschaftsbogen. *Wehrpsychol. Mitt.*, 1939, 1, 3, 4-7.
2. Camden, W. (1605). Christian names. In *Remaines of a Greater Worke Concerning Britaine*. London, 28-88.
3. B., A. (1783, Dec 17). On names. *The European*. London, 427-429.
4. Andrews, J. P. (1789). Names. In James Petit Andrews *Anecdotes, &c., Ancient and Modern*. London, 215-221.
5. Aristocracy of names. (1847). *Chambers's Edinburgh Journal*, 8 (New Series), 60-62.
6. Peck, H. Th. (1899). Names. In his *What is good English?* New York, 91-112.
7. Gardiner, A. G. (1919). On being called Thompson. In his *Leaves in the wind*. New York, 113-117.
8. Oberndorf, C. P. (1918, Jan.). Reaction to personal names. *The Psycho-Analytic Review*, 5. Lancaster, PA, 47-52.
9. Plottke, P. (1946). On the psychology of proper names. *Individual Psychology Bulletin*, 5, fourth quarter. Chicago, 106-111.
10. Allport, G. W. Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961.
11. Snyder, C. R. & Fromkin, H. L. (1980) Uniqueness: The Human Pursuit of Difference. New York, 382-391.



УДК 81'255.4:004.81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-410-423](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-410-423)

Чухно Тетяна Володимирівна кандидат філологічних наук, в.о. завідувачки кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, факультет економіки, бізнесу та міжнародних відносин, Університет митної справи та фінансів, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-4112-7388>

Федькова Інга Анатоліївна кандидат філологічних наук, старший викладач, кафедра іноземних мов, факультет іноземної філології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0003-0349-7211>

Ігнатенко Ірина Петрівна старший викладач французької мови, кафедра іноземних мов, факультет теорії та історії мистецтва, Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури (НАОМА), м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3534-3575>

ВПЛИВ КОГНІТИВНИХ АСПЕКТІВ НА ВИБІР ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ РІШЕНЬ У КОНТЕКСТІ МОВЛЕННЄВИХ СТРУКТУР

Анотація. В контексті перекладознавчих досліджень переклад — це презентація результатів когнітивної діяльності. Процес перекладу мовленнєвих структур — це передусім процес ухвалення рішень. Згідно з концепцією мовленнєвих структур переклад є одночасно і текстом, і комунікативним актом. Перекладач постає посередником між автором тексту, мовою оригіналу та читачем мови перекладу. Завдання перекладача — надати читачеві точну версію вихідного тексту. Точність перекладу полягає в дотриманні суворої лінгвістичної відповідності, прямому формальному перекладі та пошуку навіть найменших відхилень. Цьому може сприяти теорія інтерпретаційної адаптації, один з основних підходів у когнітивній лінгвістиці. Ця теорія розглядає мову як систему, що пристосовується до когнітивних потреб і контекстуальних умов комунікації. Вона полягає в тому, що перекладач орієнтується на контраст, зближуючи мову оригіналу та мову перекладу так, щоб остання була якомога ближче до першої. Цей підхід полягає в опрацюванні тексту речення за реченням, розподіленні речення на мовні одиниці, пошуку завчасно визначених еквівалентів для кожної з



них у словниках і базах даних, організації цих еквівалентів згідно із синтаксичними правилами мови перекладу та забезпеченні правильного написання мовою оригіналу та перекладу мову перекладу. У певному сенсі переклад повністю визначається формою вихідного тексту і виключно правилами мови перекладу. Переклад ґрунтується на низці мікрорішень, які впливають на різні аспекти перекладу. Макрорішення рішення стосуються вибору загального підходу до перекладу, наприклад, прямого перекладу, вільного перекладу або еквівалентного перекладу. Модель перекладу вміщує чотири послідовні етапи, які відображають складність і деталі процесу. Обрана модель висвітлює важливість перекладацьких рішень на кожному етапі та їхній вплив на кінцевий результат перекладу.

Ключові слова: підхід, переклад, мікрорішення, макрорішення, фаза деталізації, когнітивний процес.

Chukhno Tetiana Volodymyrivna PhD in Philology, the Acting Head of Foreign Philology, Translation and Professional Language Training Department, Faculty of Economics, Business and International Relations, University of Customs and Finance, Dnipro, <https://orcid.org/0000-0002-4112-7388>

Fedkova Inha Anatolyivna PhD in Philology, Senior Lecturer, Department of foreign languages, Faculty of foreign philology, Kamianets-Podskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0003-0349-7211>

Ihnatenko Iryna Petrivna Senior lecturer, Department of Foreign Languages, Theory and History of Arts, The National Academy of Fine Arts and Architecture, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3534-3575>

THE INFLUENCE OF COGNITIVE ASPECTS ON THE CHOICE OF TRANSLATION DECISIONS IN THE CONTEXT OF SPEECH STRUCTURES

Abstract. In the context of translation studies, translation consists in the presentation of the results of cognitive activity. The process related to the translation of speech structures is primarily a decision-making process. In the context of working with speech structures, translation can be both a text and an act of communication. A translator intervenes as an intermediary between the author of the text in the original language and the reader of the text in the translated language. Its mission is to provide its readers with an accurate



version of the original text. The accuracy of the translation consists in the adoption of strict linguistic correspondences, formal literalness and the search for the smallest deviations. The interpretive-adaptive theory is helpful in this - one of the key approaches in cognitive linguistics. This theory considers language as a system that adapts to the cognitive needs and contextual conditions of communication. The translator is supposed to be driven by contrast, bringing the source language and the target language closer together and ensuring that the latter is as close as possible to the former. To this end, the approach consists of processing the text sentence by sentence, dividing the sentence into linguistic units, searching for predefined matches listed in dictionaries and databases for each, and then ordering these matches according to the syntax rules of the target language to ensure the correct writing in this language. In a certain sense, the translation made is completely determined by the form of the original text and is exclusively determined by the rules of the correct functioning of the translated language. Translation consists of a series of micro-decisions that affect different aspects of translation. Macro decisions include choosing a general approach to translation, such as literal, free, or equivalent translation. The translation model includes four successive phases that reflect the complexity and detail of the translation process. The chosen model emphasizes the importance of making translation decisions at each stage and their impact on the final translation result.

Keywords: approach, translation, micro-decision, macro-decision, phase of detailing, cognitive process.

Постановка проблеми. Згідно з інтерпретаційно-адаптивною теорією перекладу, перекладацька робота передбачає, по-перше, інтерпретацію мовленнєвої форми оригінального тексту (мови) для розуміння його змісту, а по-друге — адаптацію перекладу до адресата та призначення. З огляду на це є певні обмеження.

Це пов'язано з тим, що врахування ситуативних параметрів і дотримання лексичного вибору у первинному тексті є когнітивними стимулами та чинниками для семантичної інтерпретації, що є не лише вимогою перекладацької точності, а й частиною пріоритету над необхідністю інтегрування перекладу в приймаючу культуру. Це обмеження відкриття, характерні для стимулювання когнітивних процесів евристичного підходу. Отже, перекладацька робота передбачає прийняття певних рішень, зокрема:

- інтерпретувати символи, з яких складається вихідний текст, щоб зрозуміти значення вихідного тексту;



- вибір формулювань цільовою мовою, щоб мати такий самий вплив на читача перекладу, як і під час читання оригінального тексту;
- зробити цитати та алюзії прозорими та зрозумілими для читача перекладу.

Безперечно, є лінгвістичні обмеження, але є також когнітивні та психологічні обмеження. Вони стосуються не лише лінгвістичної, а й когнітивної та психологічної природи. Їхня розмаїтість і різноплановість спонукають перекладача робити важливий вибір, який вимагає раціонального рішення, що ґрунтується на ретельному аналізі визначених параметрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На відміну від інших дисциплін, ухвалення рішень у перекладознавстві видається простим процесом, оскільки рішення ухвалюються індивідуально, що дає змогу уникнути конфлікту інтересів, який часто виникає в колективних рішеннях.

Крім того, дослідження когнітивного підходу, які проводять перекладачі, принаймні на початковому етапі, є виключно якісними та описовими. З освітнього погляду корисно виокремити з отриманих описових моделей принципи, які можуть призвести до розроблення нормативних моделей. В сфері перекладу пошук нормативних моделей дуже ілюзорний. Тому найкраще використовувати парадигму когнітивної лінгвістики.

Згідно з теорією інтерпретації перекладачі репрезентують власні переконання та вподобання щодо розуміння, які потім сприймають інші. Тому можливі численні переклади одного й того самого тексту [1, с. 147]. Насправді, якщо виходити з гіпотези, що перекладач має певну свободу в ухваленні перекладацьких рішень, то на ці рішення накладаються деякі обмеження.

Перекладач обирає з-поміж можливих варіантів той, якому він віддає перевагу і який найкраще підходить читачеві, меті тексту та комунікативному контексту [2, с. 203].

Перекладач формує список можливих рішень, спираючись на наявні можливості, як-от мовні навички та знання предмета перекладу. Відтак, перекладач не вичерпує свої когнітивні здібності [3]. Перекладач обирає найкращий вираз із наявних. На практиці перекладач не може вибрати варіант, якого він не знає, або варіант, який він не може придумати, але який вже є. Тому важко передбачити пошук оптимального рішення.

Через це в процесі ухвалення рішень щодо перекладу актуальним є поняття обмеженої раціональності [4, с. 228], адже перекладач

неодмінно має обмеження щодо набутих лінгвістичних і тематичних знань, які йдуть пліч-о-пліч зі здатністю до запам'ятовування та мобілізації знань. Моделі ухвалення рішень, незалежно від сфери їхнього застосування, висвітлюють напруження між знаннями (переконаннями) та уподобаннями (бажаннями). Під час перекладу фактично спостерігається загальна мобілізація знань, роль яких полягає в тому, щоб мати вплив на виникнення та ранжування вподобань [5].

Остання характеристика, яка зумовлена інтерпретаційною парадигмою, стосується того, що переклад передбачає ухвалення рішень у невизначеному майбутньому. Це пов'язано з тим, що перекладач, який інтерпретує оригінальний текст, щоб зрозуміти його, ігнорує те, як саме кінцевий читач тлумачитиме цей оригінальний текст мовою перекладу [6]. Отже, невизначеність виникає через незнання перекладачем наслідків перекладацьких рішень або їхнього впливу на читача.

Метою дослідження є вивчення впливу когнітивних чинників на процес вибору перекладацьких рішень у контексті мовленнєвих структур. Завданням цього дослідження є аналіз теоретичних підходів та методологічних концепцій, які впливають на ухвалення перекладацьких рішень, а також визначення ролі когнітивних процесів у розумінні, інтерпретації та передачі сенсу під час перекладу мовленнєвих структур. Ця стаття має на меті висвітлити важливість врахування когнітивних аспектів для створення точних та адекватних перекладів, що передають не лише лексичне значення, а й зміст та інтенцію оригінального тексту.

Виклад основного матеріалу. Серед загальновідомих теоретичних підходів та методологічних концепцій, які впливають на перекладацькі рішення у контексті мовленнєвих структур вчені виділяють:

1. Концепція еквівалентності: фокусування уваги на різних видах еквівалентності, включно з лексичною, граматичною, стилістичною та культурною еквівалентністю. Аналізуються підходи до вибору оптимального еквівалента залежно від контексту та мети перекладу.

2. Когнітивна лінгвістика: аналіз когнітивних процесів, таких як сприйняття, розуміння та інтерпретація, які впливають на вибір перекладацьких рішень. Досліджуються ментальні моделі та когнітивні фрейми, що використовуються для розуміння мовленнєвих структур та їхнього перекладу.

3. Функціональний підхід: розглядає роль функцій мовленнєвих структур у перекладі та виборі перекладацьких рішень з урахуванням



мети комунікації, завдань і цільової аудиторії.

В сучасних перекладознавчих дослідженнях виникають нові моделі ухвалення перекладацьких рішень, наприклад, канонічна модель ухвалення рішень.

Канонічна модель ухвалення рішень, яка складається з чотирьох когнітивних процесів, цілком застосовна до процесу перекладу. Загальна схема має такий вигляд (таблиця 1):

Таблиця 1

Когнітивні процеси під час перекладу за канонічною моделлю прийняття рішень

Діагностична фаза	Перекладач усвідомлює труднощі та досліджує умови, за яких вони виникають: автор, обставини та умови висловлювання, семантичне значення слів, міжтекстові зв'язки тощо.
Фаза проектування	Перекладач передбачає можливі формулювання, між якими він вагається. Він складає своєрідний каталог використовуваних мовних одиниць, дотримуючись правил використання цільової мови, відповідного мовного реєстру тощо.
Фаза відбору	Перекладач обирає формулювання, яке, ймовірно, стане еквівалентним дискурсом щодо оригінального тексту, матиме ідентичний вплив на читача та буде адаптоване до ситуації спілкування.
Етап оцінювання	Перекладач виконує самоперевірку. Його критичне перечитування після трьох попередніх фаз зрештою спонукає його знову активувати одну з них.

Джерело: власне розроблення автора.

В когнітивній лінгвістиці для визначення процесу ухвалення перекладацьких рішень використовується канонічна модель ухвалення рішень. Ця модель ґрунтується на розумінні того, що процес перекладу є когнітивним завданням, що передбачає розпізнавання, розуміння, інтерпретацію та вибір найкращого перекладу.

Канонічна модель ухвалення рішень у когнітивній лінгвістиці складається з таких етапів (таблиця 2):

Таблиця 2

Етапи перекладу за канонічною моделлю прийняття рішень

Сприйняття та розуміння	Перекладач сприймає текст оригіналу та розуміє його значення. Цей етап передбачає розбір мовленнєвих структур, лексичних одиниць та граматичних конструкцій.
Інтерпретація	Після розуміння тексту оригіналу перекладач інтерпретує його залежно від контексту, цільової аудиторії та комунікативних цілей. На цьому етапі можливе виявлення семантичних зв'язків, ментальних моделей і когнітивних фреймів.
Вибір перекладу	Перекладач обирає найкращий варіант перекладу на підставі розпізнавання та інтерпретації оригінального тексту. На цьому етапі здійснюється підбір лексичних і граматичних еквівалентів, а також враховуються стилістичні та культурні аспекти.
Виконання перекладу	Після вибору варіанта перекладу перекладач перетворює мовленнєву структуру вихідного тексту на текст перекладу. На цьому етапі використовуються лінгвістичні засоби, завдяки яким можна передати сенс і намір оригінального тексту та структурувати текст перекладу.

Джерело: власне розроблення авторів

Така канонічна модель рішення допомагає розуміти процес вибору перекладацьких рішень у контексті когнітивної лінгвістики та виявляти роль когнітивних аспектів у формуванні перекладу мовленнєвих структур (рис. 1):

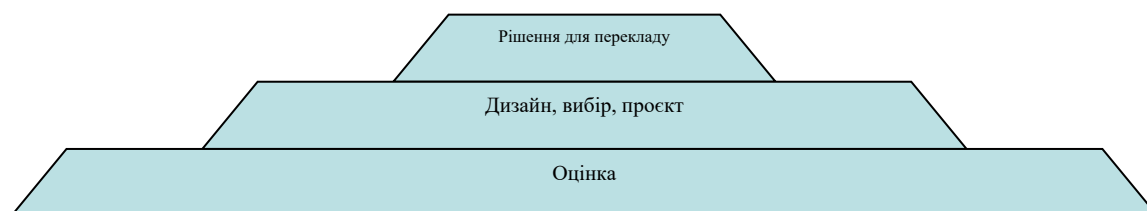


Рисунок 1. Структура прийому рішень в перекладі

Джерело: власне розроблення автора.



Загалом у процесі перекладацької роботи макровирішення накладаються на низку мікрорішень на різних послідовних рівнях, які багаторазово повторюються за однією і тією самою моделлю на чотирьох послідовних етапах.

Процес перекладу складається з низки мікрорішень, які впливають на різні аспекти перекладу. Ці мікрорішення приймаються на рівні лексики, граматики, стилю, культурних елементів та інших лінгвістичних чинників. Вони впливають на точність, стиль, еквівалентність і виразність перекладу.

Кожне мікрорішення є частиною більшого макровирішення, яке визначає загальний зміст перекладу. Макровирішення стосуються вибору загального підходу до перекладу, наприклад, прямого, вільного або еквівалентного перекладу.

Модель перекладу складається з чотирьох етапів: сприйняття оригінального тексту, усний переклад, вибір перекладу та здійснення перекладу. Кожен етап вимагає визначення когнітивних аспектів, які впливають на ухвалення складних рішень, таких як сприйняття, розуміння, інтерпретація та вибір перекладу.

Процес перекладу також може включати кілька ітерацій, оскільки перекладачі часто можуть повертатися до попередніх етапів, щоб виправити або змінити свої рішення.

Загалом, ця модель перекладу відображає складність і деталізацію процесу перекладу. Вона підкреслює важливість невеликих рішень, ухвалених на кожному етапі, та їхній вплив на кінцевий результат перекладу.

Дійсно, знання та переваги, пов'язані з ухваленням рішень, не є від самого початку визначеними і не змінюються, а формуються в процесі роботи.

Коли перекладач читає і розуміє оригінальний текст, він/вона здобуває нову інформацію, яка змінює його/її початкові переконання. Отримання знань не відбувається синхронно; щоразу, коли з'являється нова інформація, наслідки попередніх рішень ставляться під сумнів.

Кожного разу, коли перекладачеві потрібно розшифрувати значення висловлювання і кодувати значення висловлювання, доводиться ухвалювати рішення.

Дійсно, необхідно враховувати взаємозв'язок між виразом і значенням. Вислів обов'язково є обмеженою репрезентацією значення.

Метою когнітивної діяльності, а відповідно і когнітивної психології, є моделювання. Імітаційна діяльність - це попередня формалізація через моделювання кроків, які необхідно виконати для

успішного завершення процесу, де послідовні етапи висвітлюються за допомогою моделі; ця моделювальна діяльність, в той же час, чітко визначається у визначенні ролі, яка приділяється кожній стадії процесу, кожній основній розумовій операції та моделювальній діяльності [7].

Щоб краще зрозуміти це, важливо почати з вивчення того, як визначається розуміння. Так, канонічна модель ухвалення рішень, застосовувана до перекладу, ближча до моделі систем опрацювання інформації. Ця модель робить акцент на когнітивних аспектах ухвалення рішень і особливо вписується в перекладацькі задачі, що позиціонуються в межах інтерпретаційної парадигми. Добір і опрацювання інформації є ключовими параметрами для ухвалення рішень, що ведуть до вдалих перекладів, та оптимальних рішень, що призводять до найліпшого перекладу.

Зазначимо, що використання деяких із цих моделей, які підходять до читання та перекладу мовленнєвих структур з точки зору когнітивного сприйняття через нейролінгвістичні та психолінгвістичні підходи, призводить до труднощів з читанням та проблемами відокремлення їх від інших психологічних процесів, з якими вони взаємодіють [8, с. 33]. Для опису цих процесів використовуються такі терміни: кодування/декодування, ментальний словник, доступ до словника, обчислення, опрацювання, розв'язання (лексичне навантаження), репрезентація (тексту чи ситуації), схеми, сценарії, ментальні моделі тощо.

Ці загальні терміни відображають процес, за допомогою якого необхідно знайти новий підхід для кожної моделі, використовуючи один і той самий матеріал. Варто також зазначити, що, незважаючи на критику в науковій літературі, ці моделі широко розповсюджені в галузі перекладознавства. Ці моделі орієнтовані на розуміння, вміння описувати та розпізнавати. Підказки, пояснення та посилання, які багато перекладачів роблять під час читання, часто ґрунтуються на тій чи іншій із цих моделей, але не обов'язково вказують на них явно, що призводить до розмитості та унеможливорює визначення модельного зв'язку. Перекладачі розуміють читання як формулювання гіпотези, тобто явне або неявне твердження когнітивної моделі зверху вниз. Отже, в цьому сенсі теорія інтерпретативного перекладу є частиною цього напрямку.

Оскільки моделювання складається з виокремлення етапів процесу, послідовності виконаних когнітивних операцій, варто також зазначити, що природа виконаного опрацювання, а також їхня ієрархія є саме тим, що визначає категоризацію когнітивних моделей перекладу



мовленнєвих структур на висхідні моделі чи моделі, що залежать від того, чи надається пріоритет процесам найнижчого рівня, де згруповано як перцептивні, так і когнітивні явища, як-от ідентифікація й розпізнавання прочитаного текстового матеріалу, чи це процеси найвищого рівня, або це процеси найвищого рівня.

Така категоризація покликана створити через своє маркування систему цінностей, яку подальші дослідження, що встановлюють не тільки первинний, але й вторинний характер сприйняття, матимуть тенденцію до їхнього трансформування.

Моделі «знизу вверху», котрі починаються від сприйняття та які зазнають різкої критики через те, що ігнорують той факт, що сприйняття вже є операцією інтерпретації, котра залежить від контексту, все одно поступаються моделям «зверху вниз», починаючи від прагматичного рівня контекстуалізованого розуміння, параграфізація, яка є необхідною для представлення перекладацької діяльності в теоретичних термінах, не мусить призводити до того, щоб забувати про емпіричну реальність перекладу й принцип одночасності процесів, котрі ним керують.

Моделі розуміння мовленнєвої структури беруть за початок наявні теоретичні дискурси, загальні теорії мови, когнітивізм з усіма його наслідками та психологічні дискурси, що потребують перевірки на досвіді та емпіричного «тестування».

Теорія інтерпретативного перекладу дотримується протилежного підходу. Вона спирається на практику, в цьому випадку на успішну перекладацьку практику, тобто специфічну форму процесу, в якому беруть участь дві мови, і на те, як створити описовий і пояснювальний дискурс, який дає змогу пояснити спостережувані явища, коли модель розуміння обмежується одномовною сферою. Теорія інтерпретативного перекладу, яка вважається протилежною до інших теорій перекладу, зосереджується на практичних аспектах перекладу. Згідно з цим підходом успішна перекладацька практика розглядається як підґрунтя для розуміння процесу перекладу та способів взаємодії двох мов [9].

Відповідно до цієї теорії розуміння обмежується одномовною сферою в моделях розуміння. Це означає, що перекладач розбирається в оригінальному тексті в контексті своєї власної мови та культури. Розуміння тексту відбувається через використання лінгвістичних, культурних і когнітивних знань.

Описовий і пояснювальний дискурс в інтерпретаційній теорії перекладу дає змогу пояснити спостережувані явища в процесі перекладу. Цей дискурс допомагає розглядати переклад як активний

процес взаємодії між перекладачем, текстом оригіналу та цільовим оточенням.

Описовий аспект дискурсу передбачає детальний аналіз мовленнєвих структур, лексичних одиниць і граматичних конструкцій в обох мовах. Пояснювальний аспект дискурсу розглядає чинники, що впливають на вибір перекладу, такі як контекст, комунікативні цілі та культурні нюанси [10].

Всі ці аспекти дискурсу допомагають пояснити явища, що спостерігаються в перекладі, і демонструють важливість практичного досвіду та контексту в розумінні та виконанні перекладу.

Необхідно зазначити, що теорія перекладу може функціонувати без лінгвістичної теорії доти, доки вона є описовою, тобто враховує процеси, що відбуваються в перекладі. Втім, як тільки теорія перекладу намагається бути пояснювальною — наприклад, обґрунтувати, чому транскодування насправді не призводить до перекладу, — вона змушена вдаватися до понять з лінгвістичної теорії.

Потреба знайти теоретичні пояснення певним спостережуваним явищам ставить її на бік прагматики та експресивної лінгвістики — єдиної лінгвістики, яка може пояснити дискурсивні та контекстуальні явища мовної структури.

Окрім теорій референції, які ґрунтуються на цих двох дослідницьких напрямках, когнітивні моделі розуміння і теорії інтерпретативного перекладу відрізняються за своїми епістемологічними цілями. Якщо перші пов'язані з реалізацією комп'ютерних симуляцій, які висвітлюють діяльність людини через формалізацію, послідовність та автоматизацію, то інші — з розвитком теоретичного дискурсу.

Цей дискурс дійсно є пояснювальним, але він також має освітню мету. «Валідація» або перевірка в цьому контексті стосується спроможності майбутніх перекладачів, які застосовують теорію, надати докази її обґрунтованості та працездатності в перекладі.

Ця епістемологічна мета пояснює, в деяких випадках, використання теоретичних інструментів, таких як репрезентації, які підходять для формалізації та моделювання за допомогою різних форм, тоді як, з іншого боку, комунікативна перспектива фахової практики та педагогічної підготовки в цій практиці призводить до пріоритизації епістемологічного об'єкта, смислів, продукованих або відтворених завдяки тому, що вже було сказано та зрозуміло.

Попри різні припущення, парадоксально, але когнітивні аспекти вибору моделі перекладацького рішення та інтерпретаційної моделі



перекладу мають низку спільних компонентів, зокрема когнітивну архітектуру.

Когнітивна архітектура

Когнітивна модель і інтерпретація перекладацьких рішень фактично розділяють, під дещо різними назвами, майже ідентичні визначення втіленого знання: знання, що, безсумнівно, має форму репрезентацій у когнітивній моделі, та знання, що його можна поділити на лінгвістичне й концептуальне знання або репрезентації в інтерпретаційній теорії. Тобто звуковий ланцюжок інтегрований у когнітивну структуру, яка виходить далеко за межі лінгвістичного значення і розподілена між різними спогадами. Ця когнітивна структура ґрунтується на ідентифікації, структуруванні та «зберіганні» інформації в пам'яті й типізації цієї пам'яті, що тісно пов'язано з процесуальною концепцією розуміння.

Процедурний дизайн розуміння

Розміщуючи розуміння в парадигмі перекладу мовленнєвих структур, що спонукає привернути увагу до його безпосередності, інтерпретаційна теорія, водночас поділяє описову точку зору, доволі близьку до тієї, що прийнята в когнітивних моделях, у тому розумінні, що етапи різняться, емпіричні етапи в першому випадку, теоретичні – в другому, і де перелічено низку когнітивних операцій, які поєднують міркування, висновки різних типів, що дають змогу асоціювати зі сказаним, із твердженням, знання, що мають відношення до розуміння, де інтерпретаційна теорія повідомляє про розумову заміну. У зв'язку з цим когнітивні моделі пропонують уточнений опис щодо інтерпретаційної теорії, виокремлюючи підпроцеси, які можна пояснити тільки спостереженням у часових масштабах мілісекунди. Це визначення часу читання дає змогу поєднати рухи очей і час затримки з когнітивними операціями, пов'язаними з перекладацькими аспектами, навіть якщо дизайн текстів залишається дискусійним.

Як у когнітивній, так і в перекладацькій моделях розуміння продукт усвідомлення визначається в термінах репрезентації в першій моделі та в термінах значення в другій. Хоча це не є центральним у когнітивній моделі розуміння оригінального тексту, огляд переліку головних праць у цій царині показує, що значення визначається як результат поєднання лексичних і синтаксичних вимірів, не заперечуючи всіх контекстуальних параметрів.

Ці параметри виникають насамперед з точки зору комунікативних або прагматичних аспектів перекладу.

Висновки. Якщо розуміння — це застосування лексичних і

синтаксичних правил для обчислення значення через побудову та рекомбінацію лінгвістичних пластів, то цілком очевидно, що переклад мовленнєвих структур можливий завдяки моделям ухвалення перекладацьких рішень. Послідовність доволі проста: теоретизувати, уявляти і формалізувати для автоматизації процесу. Вплив когнітивних елементів на вибір перекладацьких рішень у контексті мовленнєвих структур забезпечується такими когнітивними процесами, як сприйняття, розуміння, інтерпретація та ментальні моделі, які, як було доведено, відіграють важливу роль у формуванні перекладу.

Переклад мовленнєвих структур відбувається контекстуально, інтертекстуально, глобально та локально і, з точки зору комунікативної цінності, фактично передбачає вербалізацію того, що розуміється, з інтерсуб'єктивним компонентом. Сприйняття і розуміння вихідного тексту є важливим етапом у процесі перекладу. Когнітивні процеси допомагають перекладачеві зрозуміти мовленнєві структури, лексичні одиниці та граматичні конструкції і впливають на здатність розуміти зміст вихідного тексту. Переклад лишається відповідальністю людського розуму. Переклад — це питання розрахунку, оцінювання контекстуальних параметрів, а також вибору та рішень, ухвалених перекладачем. Тут інтерпретація тексту є важливим кроком у виборі перекладу. Когнітивні чинники, такі як ментальні моделі та когнітивні рамки, використовуються перекладачем для розуміння семантичних зв'язків і передання мети вихідного тексту. Отже, вибір і ухвалення рішень мобілізують критичні здібності перекладача.

Література:

1. Nodira U. Theory of Cognitive Linguistics. Best Journal of Innovation in Science, Research and Development. 2023. 2(4). 147-148. <http://www.bjisrd.com/index.php/bjisrd/article/view/133546dest>
2. Perconti P., Plebe A. Deep learning and cognitive science. Cognition. 2020. 203. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104365>
3. Lakoff G. Ten lectures on cognitive linguistics. 2019. (Vol. 1). Brill. <https://brill.com/display/book/9789004532816/back-1.xml>
4. Schäffner C., Chilton P. Translation, metaphor and cognition. The Routledge handbook of translation and cognition. 2020. 326-343. <https://hal.science/hal-03342406/document>
5. Nigora E. The process of conceptualization in cognitive linguistics. Conferencea. 2022. 7(7), 142-143. <https://conferencea.org/index.php/conferenceas/article/view/352>
6. Kersten K., Greve W. 1 Investigating cognitive-linguistic development in SLA. Understanding Variability in Second Language Acquisition, Bilingualism, and Cognition: A Multi-Layered Perspective. 2022. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15347.99369/1>
7. Kozlova T., Polyezhaev Y. A cognitive-pragmatic study of australian english phraseology. Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research. 2022. 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>



8. Mertens S., Hahnel U. J., Brosch T. This way, please: Uncovering the directional effects of attribute translations on decision making. *Judgment and decision making*. 2020. 15(1). 25-46. <https://doi.org/10.1017/S1930297500006896>

9. Behr D., Braun M. How does back translation fare against team translation? An experimental case study in the language combination English–German. *Journal of Survey Statistics and Methodology*. 2023. 11(2). 285-315. <https://doi.org/10.1093/jssam/smac005>

10. Kudratovich D. N. bnhh. In *International Congress on Models and methods in Modern Investigations 2023*. 15-17. <https://conferenceseries.info/index.php/congress/article/view/683>

References:

1. Nodira, U. (2023). Theory of Cognitive Linguistics. *Best Journal of Innovation in Science, Research and Development*, 2(4), 147-148. Retrieved from <http://www.bjisrd.com/index.php/bjisrd/article/view/133>

2. Perconti, P., & Plebe, A. (2020). Deep learning and cognitive science. *Cognition*, 203. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104365>

3. Lakoff, G. (2019). *Ten lectures on cognitive linguistics* (Vol. 1). Brill. Retrieved from <https://brill.com/display/book/9789004532816/back-1.xml>

4. Schäffner, C., & Chilton, P. (2020). Translation, metaphor and cognition. *The Routledge handbook of translation and cognition*, 326-343. Retrieved from <https://hal.science/hal-03342406/document>

5. Nigora, E. (2022). The Process of conceptualization in cognitive linguistics. *Confrencea*, 7(7), 142-143. Retrieved from <https://confrencea.org/index.php/confrenceas/article/view/352>

6. Kersten, K., & Greve, W. (2022). 1 Investigating cognitive-linguistic development in SLA. *Understanding Variability in Second Language Acquisition, Bilingualism, and Cognition: A Multi-Layered Perspective*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15347.99369/1>

7. Kozlova, T., & Polyezhayev, Y. (2022). A Cognitive-Pragmatic Study Of Australian English Phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(1). <https://doi.org/10.33543/12018593>

8. Mertens, S., Hahnel, U. J., & Brosch, T. (2020). This way, please: Uncovering the directional effects of attribute translations on decision making. *Judgment and decision making*, 15(1), 25-46. <https://doi.org/10.1017/S1930297500006896>

9. Behr, D., & Braun, M. (2023). How does back translation fare against team translation? An experimental case study in the language combination English–German. *Journal of Survey Statistics and Methodology*, 11(2), 285-315. <https://doi.org/10.1093/jssam/smac005>

10. Kudratovich, D. N. (2023, April). Some views about translation strategy. In *International Congress on Models and methods in Modern Investigations* (pp. 15-17). Retrieved from <https://conferenceseries.info/index.php/congress/article/view/683>



УДК 821.161.2Коц7].03=811.133.1:81'373.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-424-433](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-424-433)

Шаргай Ірина Євгенівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри романської філології і перекладу, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А (ІІ корпус ЗНУ), м. Запоріжжя, 69600, тел.: (0612) 289-12-09, <https://orcid.org/0000-0002-0470-3948>

Жук Софія Андріївна магістр факультету іноземної філології, 2 курсу денної форми навчання, напрямку підготовки 035.055 Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А (ІІ корпус ЗНУ), м. Запоріжжя, 69600, тел.: (0612) 289-12-09, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0008-6554-1621>

МІФОНІМИ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ІДІОСТИЛЮ М.КОЦЮБИНСЬКОГО В ОРИГІНАЛІ І ПЕРЕКЛАДІ ФРАНЦУЗЬКОЮ МОВОЮ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Художній переклад є найскладнішим серед інших видів перекладу, і ця складність полягає у специфіці матеріалу, з яким доводиться мати справу перекладачеві – з художнім текстом. Дослідники творчості М. Коцюбинського відзначають використання автором специфічної лексики, яка формує ідіостиль письменника та допомагає йому створити особливу атмосферу, передати характерні риси персонажів та їхнього оточення. Власне ідіостиль М. Коцюбинського ми розглядаємо як систему змістовних і формальних лінгвістичних характеристик, притаманних його творам, що робить унікальним утілений авторський спосіб мовного вираження в них [1]. В якості однієї з таких характеристик нами виокремлюється використання М. Коцюбинським міфонімів.

Проблема перекладу міфонімів пов'язана зі специфікою інформації, що вони утримують, оскільки дані лексичні одиниці крім денотативного значення є, за своєю сутністю, багатим джерелом культурологічної інформації через набуття ними понятійного змісту і здатності використовуватися як алюзивні знаки. Виходячи з цього, виникає необхідність в інтерпретації та ретельному виборі способу перекладу міфоніму з метою збереження всієї його багатогранності, що забезпечить в кінцевому результаті адекватний переклад вихідної одиниці і всього тексту в цілому.



У даній роботі розглядаються особливості трансляції міфонімів як елементу ідіостилю М. Коцюбинського у варіанті перекладу французькою мовою його повісті «Тіні забутих предків», виробленому Е. Крюба. У ході дослідження було проведено аналіз теоретичних положень із заявленої теми, виокремлено міфоніми, що функціонують в україномовній повісті М. Коцюбинського, а також розглянуто варіанти їхнього відтворення Е. Крюба в перекладі французькою мовою.

Ключові слова: художній переклад, ідіостиль, міфонім, перекладацькі трансформації, еквівалент.

Shargay Iryna Yevhenivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of Romance philology and translation, Zaporizhzhya National University, 66-A Zhukovsky St., (II building of ZNU), Zaporizhzhya, 69600, tel: (0612) 289-12-09, <https://orcid.org/0000-0002-0470-3948>

Zhuk Sofiia Andriiivna Master of the Faculty of Foreign Philology, 2nd year of full-time study in specialization 035.051 Romance languages and literatures (including translation), first – French, Zaporizhzhya National University, 66-A Zhukovsky St., (II building of ZNU), Zaporizhzhya, 69600, tel: (0612) 289-12-09, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0008-6554-1621>

MYTHONYMS AS AN INTEGRAL PART OF M. KOTSIUBYNSKYI'S IDIOLECT IN THE ORIGINAL AND TRANSLATED INTO FRENCH: A COMPARATIVE ASPECT.

Abstract. Literary translation is the most difficult among other types of translation, and this difficulty lies in the specificity of the material with which the translator has to deal - a literary text. Researchers of M. Kotsiubynskyi's work note the author's use of specific vocabulary that forms the writer's idiolect and helps him create a special atmosphere, convey the characteristic features of the characters and their environment. We consider the idiolect of M. Kotsiubynskyi as a system of substantive and formal linguistic characteristics inherent in his works, which makes the author's way of linguistic expression in them unique [1]. As one of these characteristics, we single out M. Kotsiubynskyi's use of mythonyms.

The problem of translating mythonyms is related to the specificity of the information they contain, since these lexical units, in addition to their denotative meaning, are, in essence, a rich source of cultural information due to their acquisition of conceptual content and the ability to be used as allusive signs. Therefore, there is a need for interpretation and

careful choice of the method of translation of a mythonym in order to preserve all its versatility, which will ultimately ensure an adequate translation of the source unit and the entire text.

In this article, we consider the peculiarities of translating mythonyms in the French translation of M. Kotsiubynsky's novella "Shadows of Forgotten Ancestors" proposed by E. Kryuba. During the research, an analysis of theoretical positions on the stated topic was conducted, mythonyms functioning in the Ukrainian-language novella by M. Kotsiubynsky were identified, and the variants of their reproduction in the French translation by E. Kryuba were considered. The article examines the approaches to the definition of the concept of "mythonym" in modern linguistic science, reveals the ways of solving the problem of mythonym transmission, and studies the strategies used by E. Kryuba in the process of developing an equivalent and adequate translation of M. Kotsiubynsky's novel "Shadows of Forgotten Ancestors".

Keywords: literary translation, idiolect, mythonym, translation transformations, equivalent.

Постановка проблеми. Питання перекладу художнього твору є вкрай складним, оскільки перед перекладачем завжди постає проблема інтерпретації авторського задуму та еквівалентної й адекватної передачі змісту твору. Перекладач має зберегти емоційне забарвлення та функцію, що виконує текст в межах іншої мовно-культурної спільноти, оскільки саме від цього буде залежати сприйняття перекладеного тексту. Письменник, як і будь-який митець, відтворює у своєму творчому доробку реальний світ через призму художнього сприйняття, формуючи, разом з тим, певний художній простір, в якому відбуваються події. Цей процес є унікальним. Унікальність його полягає, крім того, в авторському способі мовного вираження - ідіостилі, тобто системі змістовних і формальних лінгвістичних характеристик, властивих творам певного автора. Серед елементів, що утворюють ідіостиль М. Коцюбинського, ми виділяємо міфоніми, які наповнюють текст його повісті "Тіні забутих предків" стилістичною та прагматичною інформацією. Повноцінна трансляція в процесі перекладу міфонімів є досить складним завданням для перекладача, а її вирішення є запорукою досягнення еквівалентного і адекватного перекладу змісту художнього тексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасному науковому просторі до вивчення міфонімів звертались різні науковці серед яких варто назвати Я. Боровського, І. Железняка, Н. Подольську,



А. Пономарьова, В. Жайворонка та ін. Відомими, крім того, є видані “Словник давньоукраїнської міфології” С. Плачинди та “Словник імен богів давньоукраїнської міфології” В. Волочая. В царині перекладознавства, що займається розв’язанням великої кількості важливих проблем, особливе місце займає питання перекладу так званої “безеквівалентної лексики”. В даній площині проблематики перекладу окремої уваги потребує питання дослідження можливостей відтворення в перекладі міфонімів, які становлять значну частину словникового складу будь-якої мови. Втім, дана проблема залишається недостатньо вивченою через складність самого лінгвістичного явища, оскільки міфоніми є культурно маркованим елементом лексичної системи і належать до ономастичного простору.

Мета статті: 1) представити підходи до визначення поняття “міфонім” у сучасній лінгвістичній науці; 2) дослідити стратегії і тактики відтворення міфонімів, використані перекладачем в процесі вироблення еквівалентного й адекватного тексту перекладу на основі порівняльного аналізу україномовної повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та варіанту її перекладу французькою мовою, запропонованому Е. Крюба.

Виклад основного матеріалу. В Україні ономастичні дослідження досягли піку активного розвитку з середини ХХ століття, проте були присвячені переважно розгляду реальних імен (топоніми, антропоніми, астроніми, зооніми) [2, с. 173].

Посилаючись на зауваження, висловлені у спільній роботі Є.С. Плюти та Є.В. Алексеевої, ми можемо говорити, що найбільш раннім визначенням міфоніму була дефініція, сформульована О.В. Суперанською, яка пише, що міфонім включає в себе іменування людей, тварин, рослин, народів, географічних і космографічних об’єктів, різних предметів та ін., що насправді ніколи не існували. Наступним визначенням, даним слідом за А.В. Суперанською, автори статті вбачають трактування міфоніма Н.В. Подольської, яка включає до даного класу слів імена вигаданих об’єктів будь-якої сфери ономастичного простору у міфах та казках [3]. Аналогічний підхід до дефініції міфоніму зустрічається і в роботі М.Р. Валієвої, а саме: «Власне ім’я вигаданого об’єкта (героя, божества, демонічного персонажа, таємничого місця, природного явища та інших.) в міфах, оповідях, епосах, казках, легендах» [4, с. 37].

Є.С. Плюта та Є.В. Алексеева вважають важливим відзначити, що міфоніми займають проміжне місце між власним іменем і прізвиськом - найменуванням, що дано людині згідно з якоюсь характерною йому рисою чи властивістю і реалізує емоційно-експресивне значення [3].



Міфоніми у творі М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» містять у собі багату інформацію, яку досить складно передати французькою мовою. З метою їхньої ідентифікації, ми запобігли до методу суцільної вибірки, результатом якої стало виокремлення таких одиниць, як наприклад: «арідник», «Чугайстер», «щезник», «бісиця», «обмінник». Наступним етапом нашої роботи стало звернення до Академічного тлумачного словника української мови з метою віднайдення лексичного значення виокремлених одиниць. Це дозволило нам стверджувати, що вищеназвані лексичні одиниці належать до класу міфонімів. Треба додати в цьому контексті, що «арідник», «щезник», «бісиця», «обмінник» є загальними назвами, а «Чугайстер» - власною назвою.

Проведене нами дослідження тексту україномовної повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» дозволило нам говорити про те, що лексична одиниця «Чугайстер» зустрічається в ньому 20 разів. Академічний тлумачний словник української мови дає наступне визначення даному міфоніму: «лісовий велетень» [5]. Порівняльний аналіз україномовної повісті М. Коцюбинського та варіанту його перекладу виявив те, що семантика власного імені «Чугайстер» стала на заваді віднайденню відповідника у французькій мові. Е. Крюба не зміг знайти ідентичного персонажа у французькому лінгво-культурному просторі і змушений був транслювати даний міфонім засобом транскрипції і підстроочної експлікації, а саме:

«...веселий Чугайстер, який
зараз просить стрічного в танець
та роздирає нявки ...» [6, С.6].

«...que le joyeux tchouhaïstyr*
y rôle, invite de suite les passants à
danser et déchire les niavkas...» [7,
С.15].

* «le tchouhaïstyr - génie sylvestre masculin de la mythologie ukrainienne».

Ми вважаємо не дуже вдалим таке рішення через те, що, по-перше, даний приклад засвідчує факт стилістичної втрати при перекладі: міфонім «Чугайстер», власне ім'я, передано загальною назвою. Іншими словами – цілком втрачена ідентифікація персонажа як живої істоти, що спричинило стилістичний зсув. По-друге, французький читач не ознайомлений із гуцульською міфологією та не розуміє походження назв духів та фантастичних образів, саме тому міфонім «Чугайстер» не є зрозумілим та не сприймається належним чином. Е. Крюба не може компенсувати культурну складову виокремленого



власного імені через культурні відмінності між двома контактуючими мовами, що призводить до прагматичної втрати при перекладі.

Наступною лексичною одиницею, яку ми віднесли до класу міфонімів і яка є, на наш погляд, чинником ідіостиллю М. Коцюбинського – це міфонім «арідник» (у тексті зустр. 7 разів). За Академічним тлумачним словником української мови даний міфонім означає «злий дух» [5]. Посилаючись на культурно-просвітницький портал SPADOK.ORG.UA, мета якого - вивчення, збереження та популяризація матеріальної та духовної спадщини України загалом, і надання відомостей про гуцульські вірування та легенди зокрема, ми можемо стверджувати, що в гуцульській міфології «арідник» – це верховний дух Потойбіччя, прародитель Карпат. Цей міфологічний персонаж є найдавнішим в гуцульській міфологічній культурі та посідає значне місце в демонологічній ієрархії. Йому підпорядковуються всі полонинські духи: чугайстри, щезники, малпи, літавиці, нявки, лісовики та інші [8].

В поданому нами нижче прикладі Е. Крюба з метою максимально точно відтворити даний міфонім, який є, на наш погляд, елементом ідіостиллю письменника, обирає комбінований спосіб його трансляції, а саме: транслітерація + пояснювальний переклад:

«...на світі панує нечиста
сила, ... арідник (злий дух)
править усім...» [6, С.6].

«... le malin règne dans le
monde, que l'aridnyk (mauvais génie)
dirige tout...» [7, С.14].

З одного боку, стратегія, обрана перекладачем є виправданою, оскільки даний міфонім є специфічним для україномовного культурного середовища, а метою перекладача було максимально точно відтворити одиницю оригінального тексту. Втім, ми знову засвідчуємо факт часткової прагматичної втрати при перекладі, викликаній фактором культурних відмінностей носіїв контактуючих мов.

Наступним прикладом відтворення міфоніму у французькому перекладі україномовної повісті М. Коцюбинського може слугувати одиниця «щезник» (у тексті зустр. 5 разів), що означає за Академічним тлумачним словником української мови «злий лісовий дух» [5].

З метою трансляції даного елемента ідіостиллю письменника перекладач обрав лексичну одиницю «le diable», що у французькій мові означає «l'esprit du mal, le démon». Тобто уже на денотативному рівні ми бачимо часткове розходження в семантиці одиниці оригіналу і варіанту перекладу французькою мовою.



Сидів прикутий на місці і німо кричав од холодного жаху, а коли врешті видобув голос, щезник звинувся і пропав раптом у скелі, а цапи обернулись в коріння дерев, повалених вітром [6, С.6].

Il était assis, cloué sur place, et criait muettement, glacé de terreur, mais quand il recouvra finalement la voix, le diable prit son essor et disparut brusquement dans les rochers, tandis que les boues se changeaient en racines d'arbres renversés par le vent [7, С.17].

З перекладу Е. Крюба ми бачимо, що перекладач використовує частковий відповідник (аналог), уникаючи уточнення, що «щезник» є саме лісовим духом. Для україномовного носія семантика даного міфоніму, що є похідним від дієслова «зникати, щезати», зрозуміла, проте, навіть усвідомлюючи походження і саме значення цієї одиниці, Е. Крюба не зміг підібрати еквівалента в мові перекладу, оскільки у французькій мові не існує схожого за сенсом поняття. Нажаль, ця заміна не дала перекладачеві змоги передати французькою мовою характерні риси, притаманні даному персонажу – міфоніму – здатність зникати. Це значення Е. Крюба компенсує за допомогою додавання, що призводить до розширення речення та змін на синтаксичному рівні.

Наступний приклад демонструє прийом пояснювального перекладу міфоніма «бісиця» (у тексті зустр. 1 раз), якому Академічний тлумачний словник української мови дає наступне визначення – «надприродна істота, що втілює зло і зображується у вигляді людини з козячими ногами, хвостом і ріжками» [5]. Розглянемо нижче як Е. Крюба відтворив міфонім «бісиця» французькою мовою, пор.:

«Не "сокотилася" баба при злогах, не обкурила десь хати, не засвітила свічки – і хитра бісиця встигла обміняти її дитину на своє бісеня...» [6, С.4].

« Sans doute, la paysanne ne « s'était pas gardée » pendant ses couches, avait oublié de passer à la fumée quelque partie de la maison, n'avait pas allumé de cierge si bien que le rusé démon femelle avait réussi à mettre son diabolotin à la place de son enfant» [7, С.13].

З варіанту перекладу ми бачимо, що міфонім «бісиця» став мовною перешкодою в процесі відтворення тексту оригіналу. Проте Е. Крюба вдалося компенсувати значення міфоніма, відтворивши його через прийом інтерпретативного перекладу: «demon femelle». Додавання



лексичної одиниці «femelle» є необхідним і доцільним, щоб вказати, що демонічна істота є саме жіночого роду. Така трансформація при перекладі є неминучою, але, втім, вона призвела до зміни ритму речення, через що, на нашу думку, була втрачена прагматика тексту.

В якості наступного елемента, що є чинником ідіостилю М. Коцюбинського, ми хочемо навести міфонім «лісовик» (у тексті зустр. 1 раз). Дана лексична одиниця за Академічним тлумачним словником української мови має два значення: 1) розмовне: «той, хто живе в лісі або займається лісовим промислом, полюванням»; 2) «міфологічна істота, яка, за уявленням багатьох народів, жила в лісі» [5].

«... в лісах повно лісовиків, які пасуть там свою маржинку: оленів, зайців і серн; що там блукає веселий чугайстир, який зараз просить стрічного в танець ...» [6, С.6].

«... les forêts sont pleines de sylvains qui y font paître leurs bêtes: cerfs, lièvres et chamois; que le joyeux tchouhaïstyr y rôde, invite de suite les passants à danser...» [7, С.14].

Друге значення стало, очевидно, відправним для Е. Крюба в пошуку відповідника міфоніму «лісовик». Він розпізнав, що у творі «Тіні забутих предків», лексична одиниця «лісовик» є саме міфонімом, а не просто найменуванням людини, що живе лісовим промислом. Ми дослідили, що з метою передачі значення вихідної одиниці, Е. Крюба звернувся до латинської міфології, яка є близькою для французького читача, і обрав частковий лексичний еквівалент – «sylvain» («divinité des forêts dans la mythologie latine»).

Працюючи над україномовним текстом «Тіні забутих предків», ми констатували функціонування в ньому лексичної одиниці «обмінник», яка за нашим припущенням могла бути міфонімом. Щоб утвердитись в даній думці, ми звернулися до лексикографічних джерел, але, втім, жоден із тлумачних словників української мови не дає визначення даної лексеми. Наступною спробою, що стала результативною, було звернення до інтернет-порталу CARPATY, де представлені гуцульські оповідки. Отже, з даного ресурсу нам стало відомо, що «обмінник» - це дитина «дикої баби» - фантастичного образу народної міфології, зафіксованого переважно на Західній Україні, що являє собою жінку, яка підкидає своїх дітей (переважно з деякими вадами), а натомість забирає чужу, нехрещену дитину [9]. Отриманий результат дав нам право з упевненістю віднести лексичну одиницю «обмінник» до міфонімів і розглядати її як один із чинників ідіостилю М. Коцюбинського.

Запропонований Е. Крюба переклад досліджуваного мовного феномена демонструє можливість його трансляції тільки шляхом пояснювального перекладу, причиною чого є мовно-культурна специфіка світу гуцулів представленого в творі:

«— Ігі на тебе! Ти, обмініннику. Щез би у озеро та в тріски!...» [6, С.5].

« — Oust ! Enfant du diable! Va-t-en disparaître dans le lac et voler en morceaux!...» [7, С.13].

Як бачимо, перекладач пропонує в якості відповідника міфоніму «обмінінник» групу слів «enfant du diable», що, на наш погляд, тільки частково передає закладений в одиниці оригіналу сенс. Ми можемо припустити, що Е. Крюба добре усвідомлював значне культурологічне навантаження, яке несе у собі повість М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», проте, неспівпадання культур і систем мов оригіналу і перекладу не дозволили йому обійтися без втрат, які, в принципі, є об'єктивно неминучими.

Висновки. Порівняльний аналіз україномовної повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та її переклад французькою мовою Е. Крюба дозволив вивчити і представити проблеми перекладу міфонімів, як елементу ідіостилю українського письменника. В результаті ми визнали, що міфоніми, як носії унікальної культурологічної інформації, є вкрай складними для перекладу. Дослідження дозволило виявити перекладацькі стратегії і тактики, використані Е. Крюба з метою максимального відтворення семантико-стилістичної інформації, що утримують в собі міфоніми і які є елементом ідіостилю М. Коцюбинського, який проявляється в його повісті «Тіні забутих предків». До них ми віднесли транскрипцію, транслітерацію, лексичні компенсації та пояснювальний переклад. Доведено, що названі перекладацькі тактики уможливають, хоча і з деякими втратами, трансляцію французькою мовою міфонімів, використаних в україномовному тексті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» і, як наслідок, гарантують збереження ідіостилю письменника.

Література:

1. Золян С.Т. О стиле лингвистической теории: Роман Якобсон и Виктор Виноградов о поэтической функции языка [Електронний ресурс] / С.Т. Золян // Вопросы языкознания. – 2009. – №1. – С. 3-8. – Режим доступу: <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/2009-1/3-8>.

2. Бияк Н.Я. Особливості найменувань осіб в українській художній прозі та збереження їх функцій у німецькомовних перекладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 „Українська мова” / Н.Я. Бияк. – Івано-Франківськ : 2004. –19 с.



3. Плюта Е.С., Алексеева Е.В. Особенности передачи мифонимов путем приближенного перевода (на материале немецкого языка) [Электронный ресурс] / Е.С. Плюта, Е.В. Алексеева // Вопросы науки и образования. – 2019. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-frazeologicheskikh-edinit-s-apellyativnym-komponentom-na-materiale-nemetskogo-yazyka/viewer>.
4. Валиева М.Р. Булгарские мифонимы башкирского языка / М.Р. Валиева // Вестник ЧелГУ. – 2014. – №10 (339). – С. 37-41.
5. Академічний тлумачний словник української мови. <http://sum.in.ua/>.
6. Коцюбинський М.М. Тіні забутих предків : повість, оповідання. / М.М. Коцюбинський. – Харків : Філію, 2013. – 154 с.
7. Kotsioubynsky M. Nouvelles/ Traduit par E. Kruba. / M. Kotsioubynsky – K : Dnipro, 1971. – 212 p.
8. Сайт SPADOK.ORG.UA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://spadok.org.ua/info/pro-nas>. (дата звернення: 17.11.2023).
9. Сайт CARPATY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://carpathy.nadvirna.com/>. (дата звернення: 13.11.2023).

References:

1. Zolyan, S.T., (2009). O stile lingvisticheskoy teorii: Roman Yakobson i Viktor Vinogradov o poeticheskoy funktsii yazyka [On the style of linguistic theory: Roman Jakobson and Viktor Vinogradov on the poetic function of language]. *Voprosy yazykoznaneya – Questions of linguistics*, 1, 3-8. Retrieved from <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/2009-1/3-8> [in Russian].
2. Biyak, N.Ya. (2004). Osoblivosti naymenuvannya osib v ukrayinskiy hudozhniy prozi ta zberezheniya yih funktsiy u nimetskomu perekladi [Peculiarities of the names of persons in Ukrainian fiction and preservation of their functions in German translations]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-FrankIvsk: Prikarpat'skiy universitet im. V. Stefanika [in Ukrainian].
3. Pliuta, E.S., & Alekseeva, E.V. (2019). Osobennosty peredachy myfonimov putem priblyzhennoho perevoda (na materyale nemetskoho yazyka) [Peculiarities of transferring mythonyms by means of approximate translation (on the material of the German language)]. *Voprosy nauki i obrazovaniya – Issues of science and education*, Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-frazeologicheskikh-edinit-s-apellyativnym-komponentom-na-materiale-nemetskogo-yazyka/viewer> [in Russian].
4. Valyeva, M.R. (2014). Bulharskye myfonymy bashkyrskoho yazyka. *Vestnyk ChelHU*, №10 (339). pp. 37-41. [in Russian].
5. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk [Academic explanatory dictionary]. sum.in.ua. Retrieved from <http://sum.in.ua/> [in Ukrainian].
6. Kotsiubynskyi M.M. (2013). *Tini zabutykh predkiv: povist, opovidannia* [Shadows of forgotten ancestors]. Kharkiv: Filio [in Ukrainian].
7. Kotsioubynsky M. (1971). *Nouvelles/ Traduit par E. Kruba* [Novels / Translated by E. Kruba]. K: Dnipro [in French].
8. Sait «SPADOK.ORG.UA.» [Site «Ancestor.org.ua»]. spadok.org.ua. Retrieved from <https://spadok.org.ua/info/pro-nas/> [in Ukrainian].
9. Sait «CARPATY» [Site «Carpathians»]. carpathy.nadvirna.com. Retrieved from <https://carpathy.nadvirna.com/> [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 37.013.4:355.34(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-434-446](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-434-446)

Cherkun Ihor Anatoliiovych Head of the Military Training Department, Naval Institute National University «Odesa Maritime Academy», 8 Didrikhson Str., Odesa, 65052, tel.: (067)883-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-8762-4286>

METHODOLOGICAL SKILLS OF TACTICAL TRAINING INSTRUCTORS: THEORY, EXPERIENCE AND PRACTICE

Abstract. The article notes that the need to improve the methodological skills of instructors of tactical and tactical-specialized training in higher military educational institutions is due to the fact that Ukraine is currently in a difficult geopolitical situation in the context of national security, as it is under the threat of constant shelling and terrorism from russia. Therefore, the tactical and tactical-specialized training of the Ukrainian Armed Forces is of great importance for repelling the military invasion of Ukraine by russian troops, and instructors should be as competent as possible regarding this matter.

It is found that the problem of improving the methodological skills of instructors of tactical and tactical-specialized training has repeatedly attracted the attention of scientists and practitioners. The methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors include the ability to create educational and methodological materials, organize and conduct training and educational activities for military personnel aimed at developing their tactical skills and special abilities.

Tactical training, as the process of teaching troops the techniques and methods of conducting combat, is the main and defining subject in the combat training system. The following forms of training are used in tactical training: tactical formation and tactical exercises, live fire and tactical drills.

The main method of training in tactical and formation exercises is an exercise (training) in the implementation of techniques and methods of action on the battlefield (in the course of practicing tactical standards). Explanation and demonstration may also be used.



Taking into account the experience of professional activity, we propose a number of activities. These activities can help instructors develop their methodological skills.

To improve the level of methodological skills of instructors, it is advisable to follow certain recommendations, in particular updating the knowledge in the field of tactics and tactical and special operations by studying modern strategies, technologies and methods used in military affairs, in particular, during the participation of military personnel of the security and defense sector in combat operations against units of the Russian armed forces, etc.

Keywords: methodological training, methodological skills, instructors, tactical training, higher military educational institutions, methodological recommendations.

Черкун Ігор Анатолійович начальник кафедри військової підготовки Інституту Військово-Морських Сил, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, тел.: (067)883-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-8762-4286>

МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД І ПРАКТИКА

Анотація. У статті зазначено, що необхідність підвищення методичної майстерності викладачів тактичної та тактико-спеціальної підготовки у вищих військових навчальних закладах зумовлена тим, що Україна нині знаходиться у складному геополітичному становищі у контексті національної безпеки, оскільки перебуває під загрозою постійних обстрілів та тероризму з боку росії. Тому тактична і тактико-спеціальна підготовка військовослужбовців Збройних Сил України має велике значення для відбиття військового вторгнення російських військ в Україну, і викладачі повинні бути максимально компетентними в цьому плані.

З'ясовано, що проблема підвищення методичної майстерності викладачів тактичної та тактико-спеціальної підготовки неодноразово привертала увагу вчених і фахівців-практиків. Методична майстерність викладачів тактичної і тактико-спеціальної підготовки передбачає володіння вміннями та навичками створювати навчально-методичні матеріали, організовувати та проводити навчання та навчальні заходи для військовослужбовців, спрямовані на розвиток їх тактичних навичок і спеціальних вмінь.

Тактична підготовка, як процес навчання військ прийомам і способам ведення бою, є головним і визначальним предметом у системі бойової підготовки. У тактичній підготовці використовуються такі форми навчання: тактико-стройові і тактичні заняття, бойові стрільби і тактичні навчання.

Основним методом навчання на тактико-стройових заняттях є вправа (тренування) у виконанні прийомів і способів дій на полі бою (у ході відпрацювання тактичних нормативів). Можуть застосовуватися також пояснення і показ.

З урахуванням досвіду професійної діяльності запропоновано низку заходів, які можуть допомогти викладачу розвивати свої методичні навички.

Для підвищення рівня методичної майстерності викладачів доцільно дотримуватися певних рекомендацій, зокрема актуалізація своїх знань у галузі тактики та тактико-спеціальних дій шляхом вивчення сучасних стратегій, технологій і методів, які використовуються у військовій справі, зокрема під час участі військовослужбовці сил сектору безпеки і оборони у бойових діях проти підрозділів російських збройних сил тощо.

Ключові слова: методична підготовка, методична майстерність, викладачі, тактична підготовка, вищі військові навчальні заклади, методичні рекомендації.

Problem statement. The need to improve the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors in higher military educational institutions of Ukraine (hereinafter – HMEIs) is due to a number of factors. It must be stated that Ukraine is currently in a difficult geopolitical situation in terms of national security, as it is under the threat of invasion and terrorism from Russia. Therefore, the tactical training of the Ukrainian Armed Forces is of great importance for repelling the military invasion of Ukraine by Russian troops, and instructors should be highly competent in this area.

Ukraine is continuously modernizing its armed forces and other components of the security and defense sector to meet modern threats. This requires tactical training instructors to constantly update their methods of teaching taking into account best practices.

Moreover, in modern conditions, the standards of tactical actions on the battlefield are being adapted to international norms and standards, as well as the experience of participation of armed forces units in combat operations. In this regard, tactical trainers need to have up-to-date



knowledge and understanding of these standards, as well as to constantly analyze and take into account information from combatants.

Thus, improving the methodological skills of tactical training instructors is an important aspect of pedagogical theory and practice to ensure national security and respond to modern threats in Ukraine.

Analysis of relevant research. The problem of improving the methodological skills of research and teaching staff in higher military educational institutions has repeatedly attracted the attention of scholars and practitioners. In particular, the main directions of the development of methodological competence of HMEI instructors are presented in the article by A. Halimov [1]. The issues of improving the effectiveness of methodological skills of fire training instructors in higher education institutions of law enforcement agencies of Ukraine were the subject of attention of O. Koval [2]. Some aspects of solving the problem of implementing the modern content of fire training and personal safety, in particular for future border guard officers, are presented in the publications of V. Voloshyn [3]. The issues of diagnostics, in particular, criteria and indicators for diagnosing the levels of development of methodological competence of military specialty disciplines instructors in higher military educational institutions were in the focus of attention of V. Ostapenko [4], while researchers O. Heorhadze, S. Stolinetz and O. Yuriev presented a partial methodology for assessing the level of methodological skills of training leaders while conducting combat coordination [5]. The publication of V. Kushchenko and M. Komziuk is also of interest. The authors examine the peculiarities of tactical training of police officers based on the example of the United States of America [6]. Some aspects of the role and place of tactical and special training in educational institutions are highlighted by D. Hloba [7].

At the same time, the solution of the scientific task of studying the theory and practice of improving the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors in higher military educational institutions requires further consideration.

The aim of the article is to publish the results of a study of the theory and practice of improving the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors in higher military educational institutions.

Presenting basic material. In the study, we assume that tactical and tactical-specialized training of future officers is one of the most important and responsible areas of educational activity of academic staff in higher military educational institutions who provide training for future officers, as well as retraining and advanced training of military personnel of the Armed



Forces of Ukraine [8].

This type of training is extremely important for officers in the armed forces for many reasons.

First, officers must be able to act in combat conditions and be leaders in their units in any situation. Leadership means competence, which implies awareness of the tactics of conducting combat operations. Proper tactical and specialized training helps increase the combat potential of units and the effectiveness of commanders in offensive, defense, stabilization and other forms of warfare.

Second, officers are responsible for planning and managing military operations, including combat operations. Tactical and specialized skills help them develop strategy and tactics that ensure the effectiveness and success of military operations.

And third, knowledge and skills in tactics and special operations help officers develop safe and effective methods of accomplishing tasks ensuring the safety of their military personnel. Military operations may vary depending on the particular situation and the enemy. Tactical and specialized training provides officers with the skills to adapt to different scenarios and make quick decisions in rapidly changing conditions.

In general, tactical and specialized training is aimed at preparing future officers to perform duties in a military environment, providing them with the necessary skills and knowledge to effectively plan and manage military operations, ensure security and perform tasks at a high professional level.

At the same time, the results of the study show that in some cases, tactics instructors may use outdated methods and approaches to teaching. Such methods may not take into account modern challenges and threats that require up-to-date and modern solutions.

Tactics instructors should have in-depth and up-to-date knowledge of tactical issues, as well as be familiar with modern technologies and approaches to tactics. Insufficient knowledge updating can be a problem.

The problem is worsened by insufficient access to the necessary resources, such as modern teaching materials, training grounds, specialized equipment, etc. Such a state of affairs can make effective methodological training difficult.

It must be noted that tactics instructors may face the problem of insufficient professional training, they may not have the necessary pedagogical skills required for effective teaching of cadets. Also, tactics instructors may not have any experience in teaching and training cadets. They may not have the pedagogical education and practical experience that would help them to effectively pass on their knowledge to future officers.



In view of this, these problems can be solved through ongoing training and education of instructors and lecturers, introduction of modern approaches to teaching, and providing them with access to relevant resources and teaching materials.

The methodological mastery of tactical and tactical-specialized training instructors includes the ability to create educational materials, organize and conduct training and educational activities for military personnel aimed at developing their tactical skills and special abilities. This mastery includes in-depth knowledge of tactics and special operations, methods of warfare and modern military technologies; the ability to create curricula and programs, define learning goals and objectives, and develop practical exercises and simulations for practical training; effective communication skills to convey information and instructions to military personnel, ability to explain complex concepts and give clear and understandable instructions, ability to evaluate learning progress and to adjust learning activities to improve results; the ability to adapt their methods and approaches to the needs of different groups of servicemen, taking into account the level of training, specialty and other factors; constant self-improvement and updating of knowledge, as well as the use of modern methods and technologies in the educational process.

Tactical training, as the process of teaching military forces the techniques and methods of combat, is the main and most important subject in the system of combat training. The following forms of training are used in tactical training: *tactical drills and tactical classes, live firing and tactical exercises.*

The main method of training at tactical drill classes is exercising (training) in performing techniques and methods of acting on the battlefield (in the course of practicing tactical standards). Explanations and demonstrations may also be used.

Tactical classes are the main form of coordination between a section (crew, service) and a platoon. The main point of such classes is that all the training issues of the topic are practiced in the sequence that is typical for a real battle, without pauses and breaks, on the background of a single tactical situation with a designated enemy. If necessary, certain techniques and actions can be repeated in order to eliminate mistakes.

Tactical classes are usually conducted as one-sided with a designated enemy. The location for these classes is usually a tactical training field. It is possible to conduct such classes on an unequipped area, but it should provide for the practicing of the planned training issues using the target equipment of the company tactical complex and various simulation tools. Tank crews and



platoons are deployed for such classes with regular weapons and military equipment. It is possible to conduct tactical classes with a platoon using laser simulators of firing and damage. In this case, classes are usually two-sided: one platoon is on one side and the other two platoons of the company are on the other side.

Tactical classes are organized and conducted: with a squad (tank crew) – by a platoon commander and with a platoon – by a company commander. The duration of a tactical training class with a section is 3-4 hours, with a platoon 6-8 hours. When conducting tactical classes at night, it is advisable to practice the transition from daytime to nighttime operations. According to their purpose, tactical classes are divided into regular and control classes.

Regular tactical exercises with a section and a platoon are conducted at the final stage of the topic studying to test the commanders' skills in organizing combat and managing units, and the personnel's skills in performing techniques and methods of actions in the course of hostilities.

Control tactical classes are conducted with a section and a platoon at the final stage of learning tactical preparation as a subject before conducting live firing and are a pre-requisite for conducting it. The purpose is to check the training and cohesion of the section (platoon) and their readiness to conduct tactical exercises for sections (platoons).

At a control tactical training class, its head is obliged to check, first of all, the personal training of sections (platoons) commanders, their ability to creatively apply the theoretical provisions of the Army Field Manual in practice, to understand and manage a rapidly changing complex environment, the ability to make competent decisions, skills in organizing a battle in the field and managing subordinates in the course of it, as well as to determine the cohesion of the section (platoon), its readiness to act in the conditions of modern combat.

The control tactical class is conducted on the tactical field control strip. The content of such a class is determined by the company commander for the section and the platoon.

The main method of training in tactical classes is the practical work of the trainees in performing their professional duties in conditions close to combat.

Live firing is the highest form of training for a section or platoon, where tactical actions involve the use of weapons. They are held at the final stage of the units' harmonization. The essence of live firing is that commanders and units are trained to conduct combat with the practical performance of combat missions with live ammunition (projectile) using standard equipment and with attached units. They focus on correct tactical



actions, skillful and effective use of weapons and military equipment to perform fire missions and control of units and fire during combat, as well as strict compliance with safety requirements.

Live firing is conducted according to one of the topics of tactical training, which involves the actions of units in the offensive, defense, and marching guard during the day and at night.

The main method of live firing exercises is practical work when all the trainees perform their functional duties, including solving fire missions.

Tactical exercises are the main form of field training for units (companies, battalions) and units, the most effective means and the most important element of improving the combat readiness of troops, allowing them to be properly prepared for modern combat.

During the exercises, commanders, headquarters, units and subunits practically perform tasks in a general, continuously evolving tactical situation, according to a single plan, in various types of combat, on various terrain, in great depth, continuously day and night.

The effectiveness and efficiency of tactical drills and tactical classes largely depend on the quality of their preparation. It is a set of activities conducted by a section, platoon or company commander on the eve of training, and covers the personal preparation of the head of the class, determining (clarifying) the initial data, choosing an area (site) for the class, developing a lesson plan, preparation of the trainees, the area of training, and material and technical support.

In each case, the scope and content of the activities will be determined by the experience and methodological skills of the head of the class.

The initial data for a tactical drill are the topic, content of training issues, training objectives, venue and composition of trainees, time (day, night), duration, number of weapons, military equipment and simulation devices. This data can be updated during demonstration, instructional and methodological classes, briefings, and when the unit commander evaluates the training.

It is advisable to start working on the initial data by clarifying the topic of the class. This is because each topic of tactical training usually includes several tactical drills and tactical classes. Therefore, it is necessary for the head of the class to clarify the general topic in order to understand the background of the tactical situation.

The head of the classes is taught at demonstration, instructional and methodological classes, meetings and briefings. The main method of preparation is self-study. It is necessary to start self-study by analyzing the governing documents. Reading these documents will help the instructor to



identify the provisions and articles of the Army Field Manual, instructions, and textbooks that need to be further studied or reviewed.

When preparing for classes, the instructor assesses the level of preparedness of the personnel and the unit as a whole and then sets learning objectives.

The preparation of unit personnel for a tactical drill class is carried out under the supervision of section and platoon commanders during periods of self-preparation, which is planned in the training schedule.

This preparation involves studying and reviewing certain articles of the field manual, instructions, command signals, duties of officers in various types of combat, conditions and indicators of tactical training standards and other training subjects that are subject to practice and training, preparation of weapons, military equipment and protective equipment.

When preparing for a tactical class, the personnel must study (revise) the organization, weapons and tactics of the potential enemy, depending on the type of combat.

On the eve of a tactical class, it is advisable to organize a watching of an educational movie in accordance with the topic of the class.

The results of the generalization of scientific publications on the research problem allow us to conclude that the improvement of methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors in higher military educational institutions can be organized in the following areas:

1) improving knowledge on the application of methods and techniques of tactical and tactical-specialized training. Methods are understood as a set of techniques and methods that are used to transfer and assimilate knowledge, develop skills and abilities, foster high moral, combat and psychological qualities, and coordinate a unit. The main method of training in tactical drills is an exercise (training) in performing techniques and methods of action on the battlefield (in the course of practicing tactical standards). Explanations and demonstrations may also be used;

2) improving knowledge of the forms of training, the choice of which depends on the specifics and content of training, training requirements for personnel and the unit as a whole, the organizational and staffing structure of the unit, and other factors. The form of training determines: the location and structure of the class; the length of time to work out the training issues; the procedure (algorithm of work) of the head of the class, instructors and trainees; use of elements of the training material and technical base, weapons and military equipment. The main forms of training during tactical training are tactical drills and tactical classes, live firing and tactical exercises;



3) mastery of teaching methods – individual details, components of methods. For example, demonstrating the action being studied by distribution or as a whole is a technique of the verbal and visual method; setting out the order of execution of an element is also a technique of the verbal and visual method. The methodological skill of an instructor is determined by the ability to find such a way of teaching shooting techniques that, in this lesson, when learning a particular shooting technique, will allow you to achieve the best result in the shortest possible time.

Techniques and actions demonstrated correctly and quickly always have a positive effect on cadets and encourage them to perform as demonstrated. Training in tactical techniques is recommended in the following sequence: familiarization with the technique; study of the technique; training and practice.

The development of methodological skills of a tactical training instructor requires a systematic and planned approach. To improve the level of methodological skills of instructors, it is advisable to follow certain recommendations, the main of which are as follows: updating one's knowledge in the field of tactics and tactical and special operations by studying modern strategies, technologies and methods used in military, in particular, when members of the security and defense forces participate in combat operations against units of the Russian armed forces; professional development by participating in trainings, seminars, and advanced training courses; mastering new pedagogical teaching methods, techniques and skills; use of modern technologies in the educational process – simulation tools and programs, virtual reality tools and other innovations; personal practical experience and participation in combat operations; research and analysis of best practices and methods of tactics training; evaluation of the results of sb's teaching activities and feedback from cadets; cooperation and exchange of experience, interaction with other tactics teachers, taking into account the experience of professional activity, to help instructors develop their methodological skills, a number of activities can be offered: organizing and participating in seminars and trainings on teaching methods for tactical and tactical-specialized training; learning new methodological approaches and teaching strategies; video recordings of their own classes and analyzing them to identify weaknesses and improve methods; creating clear and structured lesson plans for conducting classes and trainings; attending classes and trainings of other tactical and tactical-specialized training instructors to learn their methods and exchange ideas; discussing one's own experience and sharing useful information with colleagues; participation in pedagogical training courses or additional education to improve teaching skills; taking



into account the psychological characteristics of cadets, their needs and opportunities for more effective learning; development of communication skills, learning effective ways to communicate with cadets and ensuring a favorable social and pedagogical atmosphere during classes; testing new teaching methods to evaluate their effectiveness.

These measures, in our opinion, will help improve the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors and ensure better training of military personnel.

Conclusions and prospects for further research. The need to improve the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors at Ukrainian higher military educational institutions is due to the fact that Ukraine is currently in a difficult geopolitical situation in the context of national security, as it is under the threat of constant shelling and terrorism from Russia. Therefore, the tactical and tactical-specialized training of the Ukrainian Armed Forces is of great importance for repelling the military invasion of Ukraine by Russian troops, and the instructors should be as competent as possible in this area [11].

The problem of improving the methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors has repeatedly attracted the attention of scholars and practitioners. The methodological skills of tactical and tactical-specialized training instructors include the possession of skills and abilities to create educational and methodological materials, organize and conduct training and educational events for the military personnel aimed at developing their tactical skills and special abilities.

Tactical training, as the process of teaching troops the techniques and methods of combat, is the main and defining subject in the combat training system. The following forms of training are used in tactical training: tactical drills and tactical classes, live-fire and tactical exercises [10].

The main method of training in tactical and drill exercises is to practicing techniques and methods of action on the battlefield (in the course of practicing tactical standards). Explanation and demonstration may also be used.

Taking into account the experience of professional activity, a number of activities are proposed that can help instructors develop their methodological skills.

To improve the level of methodological skills of instructors, it is advisable to follow certain recommendations, in particular, updating knowledge in the field of tactics and tactical and special operations by studying modern strategies, technologies and methods used in military, in particular, when members of the security and defense forces participate in combat operations against units of the Russian armed forces, etc.



References:

1. Halimov A. V. (2019). Osnovni napriamy rozvytku metodychnoi kompetetnosti vykladachiv vohnevoi pidhotovky vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Main directions of development of methodological competence of firearms training instructors of higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, Vypusk 4. <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/239/240> [in Ukrainian].
2. Koval O. Ye. (2015) Teoretychnyi analiz pidvyshchennia efektyvnosti metodychnoi maisternosti vykladachiv vohnevoi pidhotovky u VNZ pravookhoronnykh orhaniv Ukrainy [theoretical analysis of improving the effectiveness of methodological skills of firearms training instructors in law enforcement institutions of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Pedagogika*, vyp. 4. [in Ukrainian].
3. Voloshyn V. D. (2017). Osoblyvosti formuvannia vmin zastosuvannia spetsialnykh zasobiv i zbroi maibutnimy ofitseramy-prykordonnykamy u protsesi fakhovoi pidhotovky : metodychni rekomendatsii [Peculiarities of Formation of Skills in the Use of Special Equipment and Weapons by Future Border Guard Officers in the Process of Professional Training: Methodological Recommendations]. *Khmelnitskyi : Vydavnytstvo NADPSU*. 88. [in Ukrainian].
4. Ostapenko, V. S. (2013) Kryterii ta pokaznyky diahnostuvannia rivniv rozvynenosti metodychnoi kompetentnosti vykladachiv viiskovo-spetsialnykh dystsyplin u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Criteria and indicators for diagnosing the levels of development of methodological competence of instructors of military specialized disciplines in higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4: 114-119. [in Ukrainian].
5. Heorhadze O.A., Stolinet S.L., Yuriev O.O. (2019). Chastkova metodyka otsiniuvannia rivnia metodychnoi pidhotovky kerivnykiv zaniat pid chas provedennia boiovoho zlahodzhennia artyleriiskoi bryhady [Partial methodology for assessing the level of methodological preparedness of training leaders during the combat coordination of an artillery brigade]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii u sferi bezpeky ta oborony*. № 2 (35). 155–158. [in Ukrainian].
6. Kushchenko V. O., Komziuk M. A. (2019). Osoblyvosti taktychnoi pidhotovky politseyskykh na prykladi Spoluchenykh Shtativ Ameryky: dosvid dlia Ukrainy [Features of Tactical Training of Police Officers Using the Example of the United States of America: Experience for Ukraine]. *Pidhotovka politseyskykh v umovakh reformuvannia systemy MVS Ukrainy*. Kharkiv. 138–140. [in Ukrainian].
7. Hloba D. A. (2019). Rol i mistse taktyko-spetsialnoi pidhotovky v navchalnykh zakladakh, shcho hotuiut fakhivtsiv za spetsialnistiu «Pravookhoronna diialnist» [The role and place of tactical and special training in educational institutions that train specialists in the specialty «Law Enforcement»]. *Pidhotovka politseyskykh v umovakh reformuvannia systemy MVS Ukrainy*. Kharkiv. 318–320. [in Ukrainian].
8. Myslyva O., Bodyriev D. (2021). Vohneva pidhotovka: innovatsii vs. Tradytzii [Firearms training: innovation vs. tradition]. *Naukovyi visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav: Naukovyi zhurnal*. № 1 (110). 366. [in Ukrainian].
9. Didenko O. V. (2022). Osoblyvosti zmistu i rozvytku profesiinoi kompetentnosti ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy na operatyvnomu rivni viiskovoi osvity [Features of the content and development of professional competence of officers of the State Border Guard Service of Ukraine at the operational level of military education]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: pedagogichni nauky*. Khmelnitskyi: Vydavnytstvo NADPSU. № 4(31). <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4.1310> [in Ukrainian].

10. Fedotova O. Restrictions of the printed word in Ukraine in the thirties of the 20th century. *Bulletin of the Book Chamber*. 2009. No. 3. P. 32 – 38.

11. Сіренко П.О. Розвиток рухових якостей у кваліфікованих футболістів: Методичні рекомендації. Харків : Нове слово, 2012. 82с.

Література:

1. Галімов А. В. Основні напрями розвитку методичної компетентності викладачів вогневої підготовки вищих військових навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2019. Випуск 4. <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/239/240>

2. Коваль О. Є. Теоретичний аналіз підвищення ефективності методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВНЗ правоохоронних органів України. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*, 2015, 4.

3. Волошин В. Д. Особливості формування вмінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки : методичні рекомендації. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2017. 88 с.

4. Остапенко, В. С. Критерії та показники діагностування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. *Вісник Національного університету оборони України*, 2013, 4: 114-119.

5. Георгадзе О. А., Столінець С. Л., Юр'єв О. О. Часткова методика оцінювання рівня методичної підготовки керівників занять під час проведення бойового злагодження артилерійської бригади. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. 2019. № 2 (35), С. 155–158.

6. Куценко В. О., Комзюк М. А.. Особливості тактичної підготовки поліцейських на прикладі Сполучених Штатів Америки: досвід для України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. Харків, 2019. С. 138–140.

7. Глоба Д. А. Роль і місце тактико-спеціальної підготовки в навчальних закладах, що готують фахівців за спеціальністю «Правоохоронна діяльність». *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. Харків, 2019. с. 318–320

8. Мислива О., Бодирєв Д. Вогнева підготовка: інновації vs. традиції. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ: Науковий журнал*. 2021. № 1 (110). 366 с.

9. Діденко О. В. Особливості змісту і розвитку професійної компетентності офіцерів Державної прикордонної служби України на оперативному рівні військової освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2022. № 4(31). <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4.1310>

10. Федотова О. Обмеження друкованого слова в Україні у тридцятих роках ХХ століття. *Вісник Книжкової палати*. 2009. № 3. С. 32 – 38.

11. Сіренко П.О. Розвиток рухових якостей у кваліфікованих футболістів: Методичні рекомендації. Харків : Нове слово, 2012. 82с.



UDC 340:12

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-447-458](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-447-458)

Havran Mariana Ivanivna PhD (Education), associate professor, Associate professor of the Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University, S. Bandera St., 55, Lviv, tel.: (067)258-66-68, <https://orcid.org/0000-0003-1345-9235>

Shayner Hanna Ihorivna PhD (Education), associate professor, Associate professor of the Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University, S. Bandera St., 55, Lviv, tel.: (067)392-97-29, <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY OF STUDENTS IN A GLOBALIZED SOCIETY: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Abstract. The article aims to study the development of international academic mobility of students in the context of a globalized society and find out the challenges and opportunities of its implementation in HEIs of Ukraine. The authors provide an overview of the ideas and main principles of academic mobility programmes, analyze beneficial and challenging points, as well as evaluate the current state of implementation of student mobility at HEIs of Ukraine, identifying gaps and opportunities for its further engagement. The article proves that today academic mobility of students is associated with professional and competence development that leads to career advancement. According to the conducted analysis, it has been revealed that by undertaking a mobility period abroad students not only develop and improve their academic and professional skills, but also enhance their employability, increase intercultural understanding, deeper awareness and perception of cultural features, national differences, increasing the level of foreign language communication and social integration. The main challenges of student mobility have been identified. The authors specify the essential tasks of academic staff for increasing students' awareness of international exchange programmes and mobility, namely disseminating mobility information, developing students' skills and abilities to write motivational letters and fill out application forms, and improving their foreign language knowledge and skills, etc. The authors conclude that applying appropriate strategies and making coordinated and consequent steps

can bridge the current gap between increasing demand in the internationalisation of higher education and not enough level of mobility students in Ukrainian HEIs.

Keywords: student academic mobility, internationalization of higher education, international exchange programmes, university students, skills, globalized society.

Гавран Мар'яна Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, тел.: (067) 258-66-68, <https://orcid.org/0000-0003-1345-9235>

Шайнер Ганна Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С. Бандери, 12, м. Львів, тел.: (067)392-97-29, <https://orcid.org/0000-0002-0086-5579>

МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Метою статті є дослідження розвитку міжнародної академічної мобільності студентів в глобалізованому суспільстві та виявлення викликів та можливостей її реалізації у ЗВО України. Автори здійснюють огляд ідей та основних принципів програм академічної мобільності, аналізують переваги та недоліки, а також оцінюють сучасний стан реалізації студентської мобільності у ЗВО України, визначаючи прогалини та можливості для її подальшого поширення. У статті доведено, що сьогодні академічна мобільність студентів пов'язана з професійно-компетентнісним розвитком, що веде до кар'єрного зростання. Відповідно до проведеного аналізу було встановлено, що, проходячи період мобільності за кордоном, студенти розвивають і вдосконалюють свої академічні та професійні навички, покращують свої можливості майбутнього працевлаштування, міжкультурного розуміння, глибшого усвідомлення і сприйняття культурних особливостей, національних відмінностей, підвищення рівня іншомовного спілкування та соціальної інтеграції. Визначено основні виклики студентської мобільності. Виокремлено основні завдання викладачів щодо підвищення обізнаності студентів з програмами міжнародного обміну та мобільності, а саме поширення



інформації щодо можливостей мобільності, розвиток умінь і навичок написання мотиваційних листів і заповнення апікаційних форм, вдосконалення знань і навичок студентів з іноземної мови, тощо. Автори дійшли висновку, що застосування відповідних стратегій і здійснення скоординованих і послідовних кроків може подолати поточний розрив між зростаючим запитом на інтернаціоналізацію вищої освіти та недостатнім рівнем мобільності студентів в українських ЗВО.

Ключові слова: студентська академічна мобільність, інтернаціоналізація вищої освіти, міжнародні програми обміну, студенти закладів вищої освіти, вміння, глобалізоване суспільство.

Introduction. The age of advanced information technologies has opened up new opportunities for global communication and mutual exchange of information, expanding the scope of communication and accelerating the pace of economic relations, culture and education development. Modern society is developing following the needs and challenges of the globalized world, using all possible innovative technologies for entertainment, communication, self-development, and enhancing their knowledge and skills, in order to expand their personal and professional horizons. Over the past years, however, we have reaped not only the benefits of globalization, mentioned above, but also faced unpredictable challenges, among which there are pandemics, lockdowns, economic crises, wars, terrorist groups, labour outflow. The youths must be ready to adapt to different new realities and living conditions, learn how quickly to resolve various problems and respond to current challenges.

Today, higher education institutions in Ukraine do not only provide high-quality training in different majors but also allow students to fully develop their abilities and skills, and find out their career paths. Among the significant advantages of today's higher education is the internationalization of the academic process which promotes international educational and academic mobility, deepening intercultural communication, and expanding international cooperation and exchanges in the academic community all over the world. We are aware of the fact that the process of internationalization of tertiary education can expand and accelerate only along with the development of academic mobility programmes implemented in HEIs.

Analysis of recent research and publications. Nowadays, the issue of international student mobility is really relevant, as more and more scientists and practitioners study it and find out new trends of its development. There are a number of Ukrainian researches who have studied



and analyzed organizational issues of academic mobility at higher education institutions (HEIs) in Ukraine and abroad, among them are: I. Fedorova, I. Antonenko, N. Chizhova, M. Romanytsia, S. Brynyova, O. Spivakovskiy, M. Oliynyk, O. Poznanska and many others. In general, Ukrainian scientists affirm that international academic mobility enables representatives of the educational and scientific communities from different countries to exchange theoretical and practical experience, best practices and achievements [1; 2].

Many of the foreign scientists also undertake research into the international academic mobility of students and staff (S. Robertson, C. Lane-Toomey, S. Lane, H. de Wit, P. Altbach, B. Codina, J. Nicolás, L. López, R. Hernán and many others). They identify different factors in higher education that impact the development of this process (Hans de Wit, Philip G. Altbach), analyze various international mobility programmes and projects, their opportunities and challenges (Barragán Codina, José Nicolás, Leal López, Rubén Hernán), state the importance of their implementation in HEIs, suggesting that “academic mobility increases the quality of programmes, strengthens cooperation, provides potential to the processes of academic and cultural orientation of higher education” [3, p. 645].

Therefore, under conditions of increasing demand and challenges of a globalized society, developing internationalization in tertiary education and meeting higher education requirements and standards, the issue of studying new principles and approaches to implementing international academic mobility programmes in HEIs of Ukraine is relevant and needed.

Purpose. The aim of the article is to study the future perspectives on the development of international academic mobility of students in the context of a globalized society, finding out challenges and opportunities of its implementation in HEIs of Ukraine.

To achieve the aim of the study, the authors set the following objectives: firstly, to provide an overview of the ideas and main principles of academic mobility programmes; secondly, to analyze beneficial and challenging points of partaking in academic mobility projects and programmes; and finally, to evaluate the current state of implementation of student mobility at HEIs of Ukraine, identifying gaps and opportunities for its further engagement.

Results. The notion “international academic mobility” of higher education students focuses on the process of acquiring knowledge and skills acquisition by students in higher education institutions in countries where they are not residents. An important condition of this process is the direct crossing of the border, the acquisition of a certain degree of education, the awarding of qualifications or a scientific degree. An academic mobility as a



form of internationalization of higher education facilitates future specialist to integrate into the international academic community within the education environment, providing access to the educational and cultural achievements of various countries of the world [4, p. 24].

According to the period of staying abroad and getting several credits or the full academic degree there, international academic mobility can be classified as horizontal (short-term credit mobility) or vertical (full course mobility) [5; 6]. Short-term credit mobility usually takes 3 months up to one year of living and studying abroad and attracts more undergraduate programme students than master's programme ones 54% and 43%, respectively. This type of mobility allows students to continue their studies obtaining a certain academic or scientific degree at their home institution while also participating in the academic mobility programme [6]. A vertical type of mobility allows students to obtain the next academic or scientific degree by taking the full course or one-year educational programme. This type of mobility is more interesting for students who are willing to get a Master's degree than for the first- and second-year undergraduate students, as the first years of studying are challenging time for them and they are less aware of opportunities of studying abroad.

However, it does not matter which type of academic mobility students choose, it is more important to increase their general awareness of the importance of academic mobility programmes, sharing this idea among students, engaging them to the process of application, which will probably lead to their participation in such international academic projects. University students should realize the fact that it is not enough to have a certificate of the academic degree, it is more essential to have appropriate skills, competencies and an education that is relevant to globalized, multicultural and competitive times. So, higher education must develop students' global and international vision, as they should possess certain abilities and skills to work in multicultural and international environments. Among them scientists [7, p. 58] identify such abilities as:

- 1) think globally, act locally;
- 2) having a creative capacity for generating internationally competitive ideas;
- 3) a receptive understanding of multiculturalism values;
- 4) positive attitudes to negotiation, teamwork, partnerships and relevant potential geographic mobility;
- 5) professional adaptability to learn new skills, share and exploit knowledge;
- 6) an open awareness to adapt to competitive environment and strong changes, etc.



It is a well-known fact that a modern globalized labour market needs professionals with soft and hard skills, who are able to generate new ideas, are proficient in foreign languages and practical resolving current problems in the social and economic domains. According to the Erasmus Impact Study [8], when recruiting, 9 out of 10 employers are looking for transferrable skills, among which they emphasize on problem-solving, the ability to work as part of a team and curiosity, which are very similar to the competences that students can gain from an experience studying in mobility programme abroad.

Today, students from Ukrainian HEIs are offered a number of opportunities to benefit international academic mobility. Among the most popular foreign institutions supporting mobility programmes which are available for academic students in Ukraine are the following:

1) European Commission Erasmus+ (all available information on the website <https://commission.europa.eu/>) - the programme of European Union for supporting education, training, sport and youth in Europe, offering a life changing experience over the last 30 years;

2) the German Academic Exchange Service (DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst) (all available information is on the website <https://www.daad.de/en/>) – the largest German organisation that supports international academic co-operation representing 365 German higher education institutions;

3) the US Global UGRAD (The Global Undergraduate Exchange Program) (all available information is on the website <https://ua.usembassy.gov/uk/education-culture-uk/global-ugrad-uk/>) - provides scholarships to outstanding undergraduate students from all over the world for one semester non-degree full-time study along with professional development, community service, and cultural enrichment.

4) Poland's National Agency for Academic Exchange (NAWA) (all available information is on the website <https://nawa.gov.pl/en/nawa>) - a new state institution established to coordinate activities fostering the process of internationalization of Polish academic and research institutions and the development of Poland in science and higher education area.

Nevertheless, the rates of students engaged in international academic mobility in Ukrainian HEIs are relatively low. Study abroad and internship at the expense of institutions of higher education or the state is less than 10% of the officially announced number of mobile Ukrainian students [1 p. 81]. For example, in Lviv Polytechnic National University (LPNU), during the period 2018 and 2022, the total number of students engaged in international academic mobility not less than 60 days was 704 [9, p.116]. In 2022, 137 students (that



is less than 0,5 % from the total number of students in LPNU) studied in foreign partner-universities according to academic mobility programmes, among which 126 were abroad and 11 were participants of online programmes.

Having analyzed the research works of Ukrainian and foreign statistical data [2; 8], we reveal that today academic mobility of students is associated with the professional and competence development becoming a prerequisite for a successful start to career advancement. It contributes to the professional development of students, developing their social, professional and intercultural skills, increasing their opportunities for further employment. A study of the impact of the European Union's Erasmus+ student exchange programmes prove that students who have had the opportunity to study abroad not only acquire knowledge and hard skills in specific disciplines related to their major, but also significantly improve their cross-cutting skills, such as problem solving, ability to teamwork and curiosity [8]. It shows that graduates with international experience do much better in the labour market. Students with international academic experience are half as likely to be long-term unemployed compared to those who have not studied or trained abroad.

Worth noting is that even five years after graduation, the unemployment rate among such a group of people is 23% lower [8]. Indicators of an increased level of employment among students with experience in international academic mobility are also confirmed by research conducted within the framework of Erasmus+ projects and programmes and the European Commission [10]. It is stated that more than 70% of students who participated in Erasmus+ academic exchange programmes suppose they are better aware of career opportunities and understand what they want to do in the future. At the same time, it was found that 80% of mobile students got a job within three months after graduation, and 72% of respondents believe that the experience and skills they gained while studying abroad really helped them to get their first job.

Generally speaking, we see that undertaking mobility period abroad students get new experience, perspectives and enhance their employability as they develop and improve their professional skills. Moreover, they increase intercultural understanding, deeper awareness and perception of cultural features, national, racial and religious differences, increasing the level of foreign language communication, social integration and tolerance. This is confirmed by the fact that, according to a survey conducted within the framework of programmes funded by the European Union, 93% of mobility students note that they began to better understand and appreciate the achievements of other cultures only after their mobility period [11].

Having analyzed different perspectives and benefits which students experience being participants of various international exchange programmes, we found it useful to mention about possible challenges and major barriers to study abroad and even try to apply for such academic mobility programmes. As some foreign scientists suggest [12], there are such barriers: familial, psychological (related to aspects such as feeling for students of their own country and fear of new places), financial and social. According to the findings of the Bologna Process Monitoring Group (BFUG) [1 p.81], the main reasons for inhibiting the international academic mobility of students are lack of funding, refusal in granting visas, language barriers, organization of training, legal issues, lack of information about opportunities to study abroad, etc.

Recognizing the significance of the mentioned challenges, we are also of the opinion that cultural adjustment, foreign language professional and academic communication, foreign academic environment and educational systems, as well as profound professional knowledge and skills can be a real barrier for many Ukrainian university students on their international mobility path. For participating in the exchange programmes and international academic projects, it is required to have a B2 level of foreign linguistic proficiency according to CEFR. But even possessing it a lot of students do not feel fluent in using a foreign language in professional and academic communication, being afraid of multicultural values, intercultural dialogues and professional issues discussions.

Furthermore, in Ukrainian HEIs, there are some problems and barriers of “documentary procedure for giving the approval of academic mobility... and they lacks administrative resources and clarity of mechanisms for effective processing of students' needs in academic exchanges” [13, p.22-24]. According to findings of Survey 2022: Ukrainian Students Abroad, 35% of students, answering the survey question whether there are any difficulties with the academic mobility registration from the side of the home HEIs, said that their HEIs had created significant, partial or minor difficulties in the design of academic mobility. Moreover, during the process of registration, most students faced various problems: 34.5% mentioned about lack of assistance with registration, 21% - low information support, 19.5% - lack of opportunities, 9% - long process of the registration, and others.

While a lot of university students in Ukraine are frightened of participating in international projects or even applying for them because of their unawareness of potential benefits, lack of their professional knowledge and skills, foreign language proficiency, or even academic staff incompetency or their lack of support, many foreign students have already



gained hands-on experience. They express an opinion that international academic mobility enabled them to improve their sociability and creativity, in fact, 91% feel the increased proficiency of their foreign language level and 80 % even agree that it boosted their decision-making skills [12].

Finally, it is worth mentioning that disseminating ideas of academic mobility among students and academic staff of HEIs will strengthen internationalization of higher education in favour of increasing social inclusion, expanding scope of global research and investigations, modernization of the curriculum, fostering cross-cultural academic communication and collaboration, non-discrimination in academic process. Today, advanced academic community is fully aware of the potential benefits from internationalization and cross-border research and education cooperation, so Ukrainian HEIs establish new international offices and units for enlarging scope of internationalization and foreign cooperation; they sign new international projects and mobility programmes agreements, organize various public events and staff trainings, create informative websites and support students and academic staff in application procedure, etc.

Conclusions. We believe that higher education can expand students' horizons and give them new incentives for their personal and professional development even under changing globalized conditions. Undoubtedly, the above-mentioned aptitudes and abilities, personal qualities and professional skills that students can acquire and improve through participation in international academic mobility programmes are important for specialists of a competitive labour market that instantly responds to global challenges and fast economic changes screening out the least competitive personnel. Therefore, we come to the conclusion that international academic mobility in a globalized society plays a vital role for students as it fosters their job prospects, boosts their skills and aptitudes, increases greater tolerance of other culture.

Obviously, student academic mobility acquires new approaches to its implementation and dissemination forms, opportunities and prospects for further expansion. That is why today there are a lot of various essential tasks which have to be performed by academic staff of higher education institutions in Ukraine, among them:

- 1) disseminating information among students about international academic mobility opportunities, current projects and open calls;
- 2) motivating students and encouraging them to submit application forms for partaking in mobility programmes;
- 3) developing their skills and abilities to write motivational letters and fill out application forms;

4) improving students' foreign language knowledge and skills, particularly speaking and writing [13].

In general, such techniques and approaches will definitely help to implement the idea of sustainable development of student academic mobility in the Ukrainian higher education area, as well as prepare students for conscious professional development.

Although challenges exist, we conclude that by applying appropriate comprehensive strategies and making coordinated and consequent steps we can bridge the current gap between increasing demand in the internationalisation of higher education and not enough level of mobility students, it will also contribute to implementing ideas of student academic mobility in HEIs and proliferation of students partaking international programmes and projects.

Further research is needed to better understand the impact of students' participation in international academic mobility programmes on their professional identity development and to outline the main mechanisms and strategies used by foreign universities for involving students in applying for mobility programmes and grants.

References:

1. Romanynets, M.R. (2019). Akademichna mobilnist ukrainskoho studentstva v umovakh hlobalizovanoho prostoru: filosofsko-pravovi aspekty [Academic mobility of Ukrainian students in the conditions of the globalized space: philosophical and legal aspects]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» . Seriiia : Yurydychni nauky. - Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Legal sciences.* Lviv. Issue 21. pp. 77-83. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2019_21_13 [in Ukrainian].

2. Oliinyk M., Poznanska O., & Chrost S. (2020). Academic Mobility: Problems and Consequences. *Trends and prospects of the education system and educator's professional training development.* Ed. by Mariia Oliinyk, Otilia Clipa, Małgorzata Stawiak-Ososińska. Iasi: Lumen Publishing House. P. 67-81. Retrieved from: DOI: <https://doi.org/10.18662/978-1-910129-28-9.ch011> [in Ukrainian].

3. Robertson S.L. (2010). Critical response to special section: International academic mobility. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education.* Vol. 31/5. pp. 641-647.

4. Antonenko, I.I., & Chizhova, N.V. (2021). Rol anhliiskoi movy v akademichnii mobilnosti studentiv [The role of the English language in the academic mobility of students]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of M.P. Drahomanov NPU.* Issue 8. pp. 22–25. [in Ukrainian].

5. Skyba, T.Iu. (2013). Analiz stanu i tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini [Analysis of the state and development trends of higher education in Ukraine]. *Naukovi pratsi. Derzhavne upravlinnia - Scientific works. Governance.* Issue 202. Vol. 214. pp. 136–140. [in Ukrainian].



6. Hussin, D.A., Samah, M.A.A., Suhaimi, A.A., & Kamarudin, M.K.A. (2021). A study on knowledge, attitude and practice of COVID-19 pandemic among the residents. *International Journal of Health Sciences*, 5(2), 177-188. Retrieved from: <https://doi.org/10.29332/ijhs.v5n2.1378>

7. Codina, B., Nicolás, J., López, L., & Hernán, R. (2013). The importance of student mobility, academic exchange and internationalization of higher education for college students in a globalized world: the Mexican and Latin American case. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 8(2). pp. 48-63.

8. The Erasmus impact study. (2014). Luxembourg: Publications Office of the European Union. 232 p.

9. Osnovni rezultaty roboty kolektyvu Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika» v 2021 r. [The main results of the work of Lviv Polytechnic National University staff in 2021] 2022. 221 p. Retrieved from: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2023/pages/22202/zvit-rektora-2022.pdf> [in Ukrainian].

10. Erasmus+ higher education impact study. Final report. (2019). European Commission. 354 p.

11. Mobility and cooperation. European Education Area. Quality education and training for all. European Commission. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/mobility-and-cooperation>

12. Lane-Toomey, C.K., & Lane, S.R. (2013). US students study abroad in the Middle East/North Africa: Factors influencing growing numbers. *Journal of studies in international education*. 17(4). pp. 308-331.

13. Survey 2022: Ukrainian students abroad. Ed. by Artem Tselikov, Kostiantyn Ahafonov, Tetyana Fedorchuk, Volodymyr Ksienich. National Erasmus+ Office – Ukraine. 2022. 42p.

13. Sirenko P.O. Development of motor skills in qualified football players: Methodical recommendations. Kharkiv: Nove Slovo, 2012. 82 p.

Література:

1. Романинець М.Р. Академічна мобільність українського студентства в умовах глобалізованого простору: філософсько-правові аспекти / М.Р. Романинець // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія : Юридичні науки. Львів, 2019. – Вип.21. – С. 77-83. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2019_21_13

2. Oliinyk M. Academic Mobility: Problems and Consequences / M. Oliinyk, O. Poznanska, S. Chrost // Trends and prospects of the education system and educator's professional training development. Ed. by Mariia Oliinyk, Otilia Clipa, Małgorzata Stawiak-Ososińska. Iasi: Lumen Publishing House, 2020. – P. 67-81. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: DOI: <https://doi.org/10.18662/978-1-910129-28-9.ch011>

3. Robertson S.L. Critical response to Special Section: International academic mobility / S.L. Robertson // Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. 2010. – Vol. 31/5. – Pp. 641-647.

4. Антоненко І.І. Роль англійської мови в академічній мобільності студентів / І.І. Антоненко, Н.В. Чижова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021. – Випуск 8. – С. 22-25.

5. Скиба Т.Ю. Аналіз стану і тенденції розвитку вищої освіти в Україні / Т.Ю. Скиба // Наукові праці. Державне управління. 2013. – Вип. 202. – Т. 214. – С. 136–140.

6. Hussin D.A. A study on knowledge, attitude and practice of COVID-19 pandemic among the residents / D.A. Hussin, M.A. Samah, A.A. Suhaimi, M.K. Kamarudin // International Journal of Health Sciences, 2021. – 5(2). – Pp. 177-188. <https://doi.org/10.29332/ijhs.v5n2.1378>

7. Codina B. The importance of student mobility, academic exchange and internationalization of higher education for college students in a globalized world: the Mexican and Latin American case / B. Codina, J. Nicolás, L. López, R. Hernán // Daena: International Journal of Good Conscience. – 2013. – 8(2). – Pp. 48-63.

8. The Erasmus Impact Study. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2014. 232 p.

9. Основні результати роботи колективу Національного університету «Львівська політехніка» у 2021 р. – 2022. – 221 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2023/pages/22202/zvit-rektora-2022.pdf>

10. Erasmus+ higher education impact study. Final report. European Commission. – 2019. 354 p.

11. Mobility and cooperation. European Education Area. Quality education and training for all. European Commission. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/mobility-and-cooperation>

12. Lane-Toomey C. K. US students study abroad in the Middle East/North Africa: Factors influencing growing numbers / C.K. Lane-Toomey, S.R. Lane // Journal of Studies in International Education. – 2013. – 17(4). – Pp. 308-331.

13. Survey 2022: Ukrainian students abroad. (2022). Ed. by Artem Tselikov, Kostiantyn Ahafonov, Tetyana Fedorchuk, Volodymyr Ksienich. National Erasmus+ Office – Ukraine. 42p.

14. Сіренко П.О. Розвиток рухових якостей у кваліфікованих футболістів: Методичні рекомендації. Харків : Нове слово, 2012. 82с.



UDC 378.015.31:005.934]-053.5(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-459-474](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-459-474)

Misiak Yuliia Volodymyrivna mark, Municipal establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, 61001, Kharkiv, 7 Rustaveli provulok, tel.: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-4547-1557>

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE MODEL OF EDUCATION OF A RESPONSIBLE ATTITUDE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO THE DESIGN OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article presents the theoretical justification of the author's model of educating the responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment. Because security is a state of protection of an individual or group, the availability of ways to satisfy the individual and protect his rights. In turn, taking into account the challenges of modern times, in particular the military aggression of the Russian Federation against Ukraine, ensuring safe conditions for students of general secondary education is a priority task of all employees of the educational institution. Heads of educational institutions, pedagogical workers, in particular primary school teachers, parents, the public should deal with this issue. It is extremely important now to master the rules of safe behavior and teach children about it, as well as to educate future teachers of a responsible attitude to the creation of a safe educational environment in an educational institution. The work focuses on the importance of developing a responsible attitude in future teachers towards the design of a safe educational environment, because the current stage of the development of pedagogical education requires the training of highly qualified specialists who are able to responsibly fulfill their professional duties. The article examines and analyzes the main methodological approaches to the development of the model: competence-based, axiological, cultural-based, system-based. The meaning of the concepts of "model" and "modeling" is revealed. The article highlights the main elements of each block of the model: regulatory-legal, target, content-procedural, and effective. Based on the importance of this problem, it is worth noting that the use of the model of nurturing a responsible attitude in future primary school teachers towards designing a safe educational environment can be effective in the process of training qualified specialists.

Keywords: model; modeling; competence approach; axiological approach; cultural approach; system-activity approach; a model of nurturing a responsible attitude to the design of a safe educational environment.

Місяк Юлія Володимирівна викладач, Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, тел.: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-4547-1557>

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті подано теоретичне обґрунтування авторської моделі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до проєктування безпечного освітнього середовища. Бо безпека – це стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення особистості та захисту її прав. У свою чергу, враховуючи виклики сучасності, зокрема військову агресію з боку російської федерації проти України, забезпечення безпечних умов для здобувачів загальної середньої освіти є пріоритетним завданням усіх працівників закладу освіти. Цим питанням мають займатися керівники закладів освіти, педагогічні працівники, зокрема вчителі початкових класів, батьки, громадськість. Вкрай важливим нині є опанування правил безпечної поведінки та навчання цьому дітей, а також виховання в майбутніх педагогів відповідального ставлення до створення безпечного освітнього середовища закладу освіти. У роботі звернено увагу на важливість виховання відповідального ставлення в майбутніх педагогів до проєктування безпечного освітнього середовища, адже сучасний етап розвитку педагогічної освіти вимагає підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних відповідально виконувати свої професійні обов'язки. У статті розглянуто та проаналізовано основні методологічні підходи щодо розроблення моделі: компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, системно-діяльнісний. Розкрито зміст понять «модель» та «моделювання». У статті висвітлено основні елементи кожного блоку моделі: нормативно-правового, цільового, змістово-процесуального, результативного. Виходячи з важливості даної проблеми, варто зазначити, що використання моделі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до



проектування безпечного освітнього середовища може бути ефективним у процесі підготовки кваліфікованих фахівців.

Ключові слова: модель; моделювання; компетентнісний підхід; аксіологічний підхід; культурологічний підхід; системно-діяльнісний підхід; модель виховання відповідального ставлення до проектування безпечного освітнього середовища.

Formulation of the problem. The modern stage of the development of human civilization puts forward new requirements for the content and forms of youth education. Taking into account the demands of modern society, an important task is the upbringing of physically perfect, highly moral, highly cultured and educated youth.

In the education of higher education seekers – future primary school teachers, considerable attention should be paid to the development of pedagogical self-awareness, love for children and the chosen profession, awareness of professional interest and responsibility.

Future teachers must realize that they are responsible for their actions, that every step they take will be morally assessed. Only under this condition will they be ready to work in the children's collective [1, p. 107].

Therefore, it is urgent to introduce into the practice of the educational institution the model of educating the responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Analysis of recent research and publications. The following scientists investigated the issue of professional education in their findings: D. Aystrakhanov [2], S. Belyaev [3], S. Goncharenko [4], L. Koval [5], N. Nychkalo [6], L. Shevchenko [7] etc.

At the current stage of the development of psychological and pedagogical science, questions of the methodology of designing an educational environment remain relevant. The modeling method is considered in the scientific findings of the following researchers: (O. Bida, K. Gnezdilova, S. Gurov, G. Yelnikova, K. Zhitnukhina, O. Kapustina, L. Kovalchuk, A. Kozyr, S. Parshuk, M. Pyvovarenko, A. Prokopenko, G. Ponomaryova, O. Semenova, S. Sysoeva, O. Stolyarenko, Y. Sikora, E. Stepanov, A. Kharkivska, etc.) The author's models of training future specialists are presented in the works of O. Kapustina [8], V. Lytvyn [9], M. Maievsky [10], O. Molchaniuk [11], G. Ponomaryova [12]. Despite considerable attention from researchers to the problem of modeling in the educational process, there is a need to study the main approaches to the development of models for the training of future teachers, as well as to specify the main components of modern models.



Based on the above, **the aim of the study** is to characterize the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Presentation of the main research material. The process of education involves the unity of all components of the comprehensive development of the personality. The use of methodological approaches is an important stage in the development of a structural and logical model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

The effectiveness of the organization of a safe educational environment is determined by the implementation of the main methodological approaches: competence, axiological, cultural, system-activity. We will use them in the development of a model for educating future primary school teachers in a responsible attitude towards the design of a safe educational environment.

The modern development of school education is associated with the introduction of a competence approach to the formation of content and organization of the educational process. Therefore, a modern pedagogical institution of higher education is faced with the task of training a teacher who possesses modern competencies, methods and technologies that would allow him to rebuild the educational process in accordance with new requirements and approaches. The issue of fostering a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment should be investigated in the context of the competence approach. The analysis of the State standard of basic and comprehensive general secondary education, the State standard of primary education, as well as scientific publications gives reasons to testify to the ambiguity of the use of the concept of "competence", which can appear as a quality of the individual that is added to knowledge, abilities and skills, or as their ability update.

The issue of the application of the competence approach in the process of education and training was dealt with by scientists (S. Belyaev, Yu. Bludova, O. Gulai, V. Yehorova, L. Zdanevich, O. Kapustina, O. Molchaniuk, L. Mykhaylova, G. Tovkanets, Yu. Shapran, G. Shevchenko).

Nowadays, there is an active rethinking of the ideas of outstanding teachers from the point of view of the competence approach in education.

Scientist O. Molchaniuk considers the competence approach as a set of general principles for determining the educational goal, selecting the content of education, organizing the educational process, and evaluating educational results [11, p. 260].



V. Lugovy emphasizes the system-forming role of competencies in designing educational programs and organizing the educational process [13].

Researcher O. Kapustina notes that the use of a competence approach in the education of social values in future teachers of preschool education will make it possible to ensure the construction of a personal value development strategy for each student of education and will contribute to the strength of assimilation of knowledge about social values [8].

One of the key competencies that a modern teacher should possess is social, aimed at the intellectual and cultural development of the individual, the ability to quickly respond to the demands of society. It is related to the readiness to take responsibility, forms not only complex skills, but also contributes to the education of personality qualities that are extremely important in modern life [14].

One of the key competencies that a modern teacher should possess is social, aimed at the intellectual and cultural development of the individual, the ability to quickly respond to the demands of society. It is related to the readiness to take responsibility, forms not only complex skills, but also contributes to the education of personality qualities that are extremely important in modern life [14].

Having analyzed the above-mentioned views of scientists on the competence approach in education, we consider it important to note that in the process of nurturing a responsible attitude in the individual towards the design of a safe educational environment, communicative, digital and creative competence is also important, thanks to which a modern specialist is able to interact and cooperate in society. navigate in the information space, thinks creatively, responds adequately to modern challenges, chooses the optimal way to solve educational problems and achieves the desired result.

The use of the axiological approach in the process of educating future specialists is considered in the works of O. Borzyk, S. Vitvytska, O. Zolotaryova, O. Molchaniuk, G. Ponomaryova, M. Roganova, N. Tkacheva, and N. Funtikova.

From the point of view of the axiological approach, the personality of the teacher should be considered as the highest value of society.

S. Vitvytska notes in her research that the leading place belongs to "responsibility" as one of the basic values of the individual. The scientist notes that the recognition of the future teacher as a subject of culture requires not only the readiness to learn special theoretical and practical professional knowledge and skills, but above all the ability to take responsibility for the socio-cultural functions of the profession, to understand the social purpose of professional activity, to perceive the profession of a teacher as a life value.

Therefore, an axiological approach in the education of a future primary school teacher is important [15].

S. Vitvytska notes in her research that the leading place belongs to "responsibility" as one of the basic values of the individual. The scientist notes that the recognition of the future teacher as a subject of culture requires not only the readiness to learn special theoretical and practical professional knowledge and skills, but above all the ability to take responsibility for the socio-cultural functions of the profession, to understand the social purpose of professional activity, to perceive the profession of a teacher as a life value. Therefore, an axiological approach in the education of a future primary school teacher is important [15].

Researcher O. Borzyk notes that the axiological approach will significantly strengthen the effect of methodological approaches (civilizational-anthropological, cultural-synergistic, system-synergistic) due to the realization of the idea that values are the meaning-making basis of human existence, activity, actions, deeds, behavior, and future specialists is an absolute value in the educational process of a pedagogical institution of higher education, educational in particular [16, p. 140].

According to O. Zolotaryova, the peculiarity of the axiological approach is the study of the significant role of values in a person's life, the technology of transforming universal, socially significant values into individual, personal possessions [17].

G. Ponomaryova [12, p. 375] notes that when implementing an axiological approach in the system of educational work in pedagogical institutions of higher education, the attention of researchers focuses on the study of values as the meaning-making foundations of education, it makes it possible to understand the values of education as its cultural content, socially approved and passed down from generation to generation as a model of pedagogical culture, reflected in the spiritual life of a person, patterns of educational relations, in pedagogical theories, systems, and technologies.

Scientist O. Molchaniuk [11, p. 80] draws attention to the fact that the axiological approach determines the process of general development of future specialists, orients today's youth to awareness of modern problems, the internal laws of human life, promotes the reorientation of pedagogical institutions of higher education into centers where the harmonious development of the personality and its general culture actively takes place, a system of value orientations is formed, etc. Under the axiological approach, the researcher understands the theory of the highest achievements of man and civilization, which can be useful to a modern teacher during the implementation of educational activities.



We share the opinion of O. Molchaniuk, who notes that by implementing an axiological approach during the educational process (educational in particular), each participant is an active value-motivated subject of activity, with such an approach it is possible to establish subject-subject relations and ensure a favorable psychological climate.

The cultural approach to education and in the process of educating future specialists, in particular, was studied by O. Borzyk, O. Kapustina, O. Molchaniuk, G. Ponomaryova, H. Shaparenko.

O. Borzyk, considering the cultural approach in his research, notes that it is thanks to culture that education, upbringing and development of a worthy individual and the nation as a whole takes place [16].

Researcher O. Molchaniuk notes that the cultural approach defines the cultural problems of education, which are based on a human-centered picture of the world, a person-oriented approach, ideas of the development of education in the context of culture, national-cultural identification, humanization of education and education [11].

Scientist H. Shaparenko understands the cultural approach to education as a cultural-historical paradigm that is replacing developmental education. It consists in recognizing the priority of culture in education, upbringing and social development [18].

The use of the system-activity approach in the training of future specialists was investigated by V. Vasylyuk, D. Hnatiuk, V. Lavruk, A. Shiba, and others.

D. Hnatiuk understands the system-activity approach as the organization of the educational process, during which the main attention is paid to active, versatile, productive, maximally independent educational and cognitive activity [19, p. 33].

Researcher V. Lavruk notes that the system-activity approach is a methodological direction of management of socio-pedagogical systems, which assumes the presence of interconnected and mutually determined types of activity of the subjects of the pedagogical process: training, education, development, learning and others [20, p. 77].

We share the opinion of V. Vasylyuk [21, p. 104], which emphasizes that the system-activity approach should be considered as the achievement of the result provided there is feedback.

We will use the methodological approaches described above (competent, axiological, culturological, system-activity) when developing a model of education.

Modeling is the study of an object (original) by creating and researching its copy (model), which replaces the original from certain aspects



that are of interest to knowledge and subject to study, an indirect, indirect method of scientific research [22].

Scientist O. Molchaniuk understands the concept of "modeling" as a method of scientific knowledge, thanks to which objective reality is reproduced. The essence of modeling is to reproduce the characteristics of a certain object on another, specially created object, called a model [11].

G. Ponomaryova notes that modeling is a creative-analytical systematic process of reproducing the researched activity, the criterion for the truth of which is the stability of the existence and development of the object with the preservation of its characteristic components, which determine the functional orientation [12].

Researcher O. Semenova interprets the concept of "modeling" as a method of scientific knowledge, which reproduces objective reality [23].

S. Goncharenko notes that pedagogical modeling is a scientifically based design that meets the specified requirements and the intended construction of the future model of the studied pedagogical process, taking into account the properties that are studied during the pedagogical experiment. The goal of pedagogical modeling is to identify opportunities for improving the educational process, finding reserves for increasing its efficiency and quality based on model analysis [24, p. 213].

In pedagogical science, the model can simultaneously act as a project of the educational process, regularities and principles of its organization, the process itself, forms of its organization, system, methods, means, techniques, macro- or microstructure of the educational process and other characteristics.

Analyzing these definitions, we can say that the model acts as some kind of ideal state of simplified real reality, as the most important element of the structure of the scientific picture of the world.

Model - model (lat. *modulus* – measure, rhythm, tact) – reproduction of some phenomenon, situation, scheme according to an ideal model [22, p. 98].

Researcher V. Lytvyn interprets the definition of the term "model" as a conditionally created system that reflects the object of research [9, p. 78].

P. Sikorsky understands a model as an imaginary or materially implemented system that can replace the reproduced object of research in such a way that as a result of its study, new information about the object can be obtained [25].

In the research of O. Semenova, it is stated that the pedagogical model is a consistent system of elements, which include goals, content, the process of designing pedagogical technologies, means of managing the educational process, curricula and programs [23, p. 302].



G. Ponomaryova understands a real system as a model, which provides new information about the object of research and the opportunity to determine or predict connections and interrelationships of the educational process in a pedagogical institution of higher education [1, p. 223].

There is no single definition of the term "model" in the scientific literature. However, after analyzing the definitions, it can be noted that the model is an artificially created system that partially or fully reproduces the essence and quality of the original.

We are impressed by the opinion of American researchers who draw attention to the fact that friendly relations between the subjects of the educational environment play a significant role in ensuring the safety of the educational environment, reducing cases of violence against the participants of the educational environment and preventing dangerous situations [26].

Having analyzed the above, we have developed a model for fostering a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment.

The main elements of the model are: regulatory component, goal, task, content, pedagogical conditions, forms of educational work, criteria and indicators, and the level of formation of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Taking into account the specifics of the professional training of the future primary school teacher and the peculiarities of the organization of pedagogical activities in institutions of higher education, in the model of nurturing a responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment, we have selected the following blocks: normative-legal, target, content-procedural, effective. The regulatory and legal block is determined by: the social order of society, the requirements of the Laws of Ukraine, national concepts, regulatory and legal acts, state and professional standards, the code of a safe educational environment.

The target block involves setting a specific goal and defining the tasks of the model of educating a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

The purpose of the model is to foster a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment. The main tasks of the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment are: formation of students of higher education with a holistic idea of the structure and conditions of designing a safe educational environment; formation of future primary school teachers' responsible attitude to the design of a safe educational environment; development of



professional and personal qualities of students, which will contribute to the successful design of a safe educational environment; mastering by future primary school teachers the methods and technologies necessary for designing a safe educational environment and their implementation in the educational process.

The content-procedural block is represented by: a system of education regarding the education of a responsible attitude to the design of a safe educational environment when studying the disciplines of the normative and selective parts and passing various types of practices. This block of the model describes the pedagogical conditions, content, forms and methods that encourage the student of higher education to engage in active educational and cognitive, professional activities, inculcate in him positive motivation, a responsible attitude towards this activity; includes the selection of methods, methods and organizational forms of training.

The content of this model is the process of educating future primary school teachers in a responsible attitude to the design of a safe educational environment.

We singled out the following pedagogical conditions for the implementation of the education model: ensuring positive motivation in future primary school teachers to acquire knowledge and skills in designing a safe educational environment; modernization of the content of the training of future primary school teachers by introducing the methodology of designing a safe educational environment through the block system of innovations and improving the content, forms, methods and means of educational interaction; activation of the process of professional and personal development and self-development of students of higher education by means of creative research and practical work.

We consider it expedient to characterize the forms, methods and methods of learning that will be used during the educational process to achieve the tasks described above.

Lectures and practical classes are the main forms of educational activities in institutions of higher education.

The main didactic purpose of the lecture is to form an approximate basis for further learning of the educational material by students of higher education [27].

However, along with lectures, it is worth using practical classes that will contribute to the development of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Researchers L. Kabakova and N. Myronchuk understand the concept of "practical class" as a form of educational class, during which the teacher



organizes a detailed examination of certain theoretical provisions of the educational component by students of higher education, and also forms the skills and abilities of their practical application during the performance of individual tasks. The main task of practical classes is: consolidation and memorization of theoretical knowledge, abilities and skills of a certain educational component and mastering the apparatus of scientific research [27].

In order to discuss controversial issues and develop the ability of students of higher education to defend and argue their own point of view, it is advisable to use dialogue technologies. The main methods used during dialogue technologies are: debate, press conference, project defense.

Solving the problem of a safe educational environment can be done by using training technologies to improve interpersonal interaction, such as: "Emotion Management Technology" training; training "Algorithm of actions during a conflict situation"; "Stop Bullying" training.

The use of game technologies during the training of higher education students makes it possible to simulate conflict situations and teach how to solve them using various means.

The resulting block of the model highlights the criteria and indicators and corresponding levels of formation of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment; control over the assimilation of knowledge by future primary school teachers, the acquisition of skills and abilities, making the necessary corrections to the content and teaching methods in order to increase efficiency; identifying the level of knowledge, abilities and skills of each student of higher education, the reasons for failure in each specific case and appropriate work on their elimination.

A responsible attitude to pedagogical activity as a result of professional training has its own criterion-evaluation apparatus, which is considered using the concepts of "criterion" and "indicator". Analyzing different ideas of scientists regarding the design of a safe educational environment of an educational institution, we determined the following criteria: motivational and valuable; cognitive-cognitive; emotional and active. Each of them is determined by the appropriate structure of the teacher's pedagogical consciousness, personal orientations and functional readiness and includes assessment criteria and indicators [28]. In a generalized form, the criteria for the formation of a responsible attitude to the design of a safe educational environment are revealed through the relevant indicators.

Conclusions and prospects for further research. So, summarizing all of the above, the expected result of the interaction of the components of

the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment is the achievement of the goal, namely, the positive dynamics of the formation of a responsible attitude to the design of a safe educational environment in future primary school teachers.

Prospects for further research in this direction consist in experimental verification of the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

References:

1. Ponomarova H. F. (2014). Vychovannia maibutnoho pedahoha: teoriia i praktyka [Education of the future teacher: theory and practice]. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok» [in Ukrainian].
2. Aistrakhanov D. D. (2015). Stan doslidzhen zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [The state of research on the content of professional training of future specialists]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya «Pedahohichni nauky» – *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series "Pedagogical Sciences"*. Zhytomyr, 3(81), 29-34 [in Ukrainian].
3. Bieliaiev S. B. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv do rozrobky i vykorystannia pedahohichnykh tekhnolohii [Professional training of future teachers for the development and use of pedagogical technologies]. Kharkiv : Vydavets SPD FO Zakharenko V. V. [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. U. (2006). Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity [Fundamentalization of professional education]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia – Professional education: pedagogy and psychology*, 8, 165-173 [in Ukrainian].
5. Koval L. V. (2012). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti rozvytku pochatkovoї osvity [Professional training of future teachers in the context of the development of primary education]. Donetsk : Landon-KhKhI [in Ukrainian].
6. Nychkalo N. H. (2014). Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv [Development of professional education in the context of globalization and integration processes]. Kyiv : Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
7. Shevchenko L. S. (2018). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Preparation of future technology teachers for innovative pedagogical activities]. Vinnytsia : TOV «Druk plus» [in Ukrainian].
8. Kapustina O. I. (2021). Vychovannia sotsialnykh tsinnostei u maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity [Social value training the future teachers of preschool education]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].
9. Lytvyn V. A. (2021). Vychovannia u maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly vidpovidalnoho stavlennia do vzaiemodii z simieiu molodshoho shkoliara [Training a Responsible Attitude of Future Primary School Teachers to Interaction with Families of Primary School Students]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].



10. Maievskiy M. I. (2015). Eksperymentalna model formuvannya tsinnisnykh oriiantatsii na fizychnu kulturu studentok pedahohichnykh spetsialnosti [An experimental model of the formation of value orientations for physical culture of female students of pedagogical specialties]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky. Fizychnye vykhovannia ta sport – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 129(3), 210-213. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2015_129\(3\)__51](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2015_129(3)__51) [in Ukrainian].

11. Molchaniuk O. V. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady vykhovannia v maibutnikh uchytyeliv biolohii tsinnisnoho stavlennia do pryrody [Theoretical-methodological foundations of training values-based attitude to the nature of future biology teachers]. Doctor's thesis. Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. Kyiv [in Ukrainian].

12. Ponomarova H. F. (2016). Systema vykhovnoi roboty u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [System of educational work in higher pedagogical educational institutions]. Doctor's thesis. Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. Sievierodonetsk [in Ukrainian].

13. Luhovi V. I. (2009). Yevropeiska kontseptsiiia kompetentnisnoho pidkhotu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 2, 13-26 [in Ukrainian].

14. Pometun O. I. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid do otsiniuvannia rivniv dosiahnen uchniv [A competent approach to the assessment of student achievement levels]. Kyiv : Prezentatsiia na naradi Tsentru testovykh tekhnolohii [in Ukrainian].

15. Vitvytska S. S. (2015). Aksiolohichni pidkhid do vykhovannia osobystosti maibutnoho vchytelia [Axiological approach to education of the personality of the future teacher]. *Kreatyvna pedahohika – Creative pedagogy*, 10, 63-67 [in Ukrainian].

16. Borzyk O. B. (2021). Formuvannia harmoniinykh mizhosobystisnykh vidnosyn maibutnikh uchytyeliv pochatkovykh klasiv [Forming Harmonious Interpersonal Relationships of Future Primary School Teachers]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].

17. Zolotarova O. V. (2016). Formuvannia tsinnisnykh oriiantatsii studentiv u protsesi vykhovnoi roboty vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Formation of value orientations of students in the process of educational work of a higher technical educational institution]. Candidate's thesis. State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University». Sloviansk [in Ukrainian].

18. Shaparenko Kh. A. (2018). Kulturolohichni pidkhid do protsesu osobystisnoho samovdoskonalennia maibutnoho pedahoha doshkilnoi osvity [Cultural approach to the process of personal self-improvement of the future teacher of preschool education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia suchasnymy osvitynymy systemamy – Theory and practice of management of modern educational systems : Proceedings of the Regional Scientific and Practical Conference*. (pp. 186-189). Kharkiv : FOP Petrov V. V. [in Ukrainian].

19. Hnatiuk D. O. (2013). Systemno-diiialnisnyi pidkhid yak osnova orhanizatsii efektyvnoho navchannia [The system-activity approach as the basis of the organization of effective training]. *Pedahohichni poshuk – Pedagogical search*, 4 (80), 33-37 [in Ukrainian].

20. Lavruk V. I. (2008). Diahnostyka upravlinskoi kompetentnosti dyrektora shkoly [Diagnostics of the managerial competence of the school director]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].

21. Vasyliuk V. M. (2022). Systemno-diialnisnyi pidkhid do formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh perekkladachiv zasobamy proiektnoho navchannia [A system-activity approach to the formation of research competence of future translators by means of project training]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedagogika i psykholohiia – Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology, 1*, 102-108 [in Ukrainian].

22. L. V. Lokhvytska. (2017). Tlumachnyi slovnyk-minimum iz sotsialnoi pedahohiky ta sotsialnoi roboty [Minimum explanatory dictionary of social pedagogy and social work] (2nd ed). Ternopil : Mandrivets [in Ukrainian].

23. Semenova O. V. (2015). Pedahohichne modeliuvannia: funktsii ta skladovi [Pedagogical modeling: functions and components]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdiansk State Pedagogical University. Ser.: Pedagogical Sciences, 3*, 299-305 Retrieved from. <https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/53-1.pdf> [in Ukrainian].

24. Honcharenko S. U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary] (2nd ed., rev.). Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

25. Sikorskyi P. I. (2006). Kredytно-modulna tekhnolohiia navchannia [Credit-modular learning technology]. Kyiv [in Ukrainian].

26. Reeves M. A., Kanan L. M., Plog A. E. (2010). Comprehensive planning for safe learning environments: a school professional's guide to integrating physical and psychological safety, prevention through recovery. New York, Taylor and Francis Group, LLC. 340 p [in United States of America].

27. Kabakova L., & Myronchuk N. M. (2014). Orhanizatsiini formy roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [Organizational forms of work in a higher educational institution]. S. S. Vitvytskoi, N. M. Myronchuk (Eds.), *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom – Organizational forms of work in a higher educational institution* : Collection of scientific papers. (pp. 150-154). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

28. Sirenko PO, Istomin AN, Sirenko RR, Khorkavyy BV, Rybchych IE. Special and preventive exercises for hamstring muscles in the training process of experienced football players. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 2022; 26(5): 344–352. doi.org/10.15561/26649837.2022.0509

Література:

1. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків : Вид-во «Ранок», 2014. 547 с.

2. Айстраханов Д. Д. Стан досліджень змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*. Житомир. 2015. Випуск № 3(81). С. 29–34.

3. Беляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій : монографія. Харків : Видавець СПД ФО Захаренко В.В., 2019. 410 с.

4. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр., укр.-пол. : щорічник, 8. стор. 165-173. (2006).



5. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк : Ландон-XXI, 2012. 343 с.
6. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.
7. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2018. 396 с.
8. Капустіна О. І. Виховання соціальних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 254 с.
9. Литвин В. А. Виховання у майбутніх учителів початкової школи відповідального ставлення до взаємодії з сім'єю молодшого школяра : дис. ... д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 277 с.
10. Маєвський М. І. Експериментальна модель формування ціннісних орієнтацій на фізичну культуру студенток педагогічних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2015. Вип. 129(3). С. 210-213. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2015_129\(3\)_51](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2015_129(3)_51).
11. Молчанюк О. В. Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Київ, 2020. 478 с.
12. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Северодонецьк, 2016. 540 с.
13. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія.* 2009. № 2. С. 13–26.
14. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів. Київ : Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004 р. С. 16–18.
15. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка.* Акад. Міжнар. співроб. з креативної пед. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.
16. Борзик О. Б. Формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 382 с.
17. Золотарьова О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2016. 269 с.
18. Шапаренко Х. А. Культурологічний підхід до процесу особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Теорія і практика управління сучасними освітніми системами* : матеріали регіон. наук.-практ. конф., м. Харків, 25 квітня 2018 р. Харків : ФОП Петров В. В., 2018. С. 186–189.
19. Гнатюк Д. О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук,* 2013. № 4 (80). С. 33–37.

20. Лаврук В. І. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
21. Василюк В. М. Системно-діяльнісний підхід до формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів засобами проєктного навчання. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2022. № 1. С. 102-108.
22. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 232 с.
23. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2015. Вип. 3. С. 299-305. <https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/53-1.pdf>.
24. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
25. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посіб. Європ. ун-т. Київ, 2006. 126 с.
26. Reeves M. A., Kanan L. M., Plog A. E. Comprehensive planning for safe learning environments: a school professional's guide to integrating physical and psychological safety, prevention through recovery. New York, Taylor and Francis Group, LLC, 2010. 340 p.
27. Кабакова Л., Мирончук Н. М. Організаційні форми роботи у вищому навчальному закладі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 150-154.
28. Sirenko PO, Istomin AN, Sirenko RR, Khorkavyu BV, Rybchych IE. Special and preventive exercises for hamstring muscles in the training process of experienced football players. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 2022;26(5):344–352. doi.org/10.15561/26649837.2022.0509



UDC 004.8(53)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-475-484](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-475-484)

Puhachova Kateryna Serhiivna a postgraduate student of the Department of Innovative and Information Technologies in Education, Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Training of Highly Qualified Specialists, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. <https://orcid.org/0000-0001-6376-4305>

TRANSFORMING EDUCATION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: CHALLENGES, OPPORTUNITIES, AND FUTURE DIRECTIONS

Abstract. The integration of Artificial Intelligence (AI) into educational systems represents a significant paradigm shift, promising transformative changes in teaching and learning methodologies. The year 2023 marked a notable global surge in AI adoption in education, largely driven by the burgeoning field of generative AI. This article provides a comprehensive overview of the current state and future prospects of AI in education. It explores how AI technologies are being integrated into various educational contexts, reflecting on the cautious optimism of educators and the dichotomy of AI as both a subject and a tool in learning environments. The discussion extends to the practical implications and challenges faced by Higher Education Institutions (HEIs) in responsibly implementing AI, guided by UNESCO's recommendations and global surveys. Key challenges such as global inequality, ethical considerations, diversity, and sustainability in the context of AI are critically examined. The article also delves into the projected impact of AI on job markets and required skill sets, underscoring the necessity for educational systems to adapt to this evolving landscape.

We have discussed the dual role of AI in the educational landscape: as an enriching subject within curricula and as a potent tool for enhancing learning experiences. This development, marked by cautious optimism among educators and policymakers, underscores the potential of AI to revolutionize education while also highlighting the complexities involved in its integration. The insights from various surveys and reports, including UNESCO's guidelines and the Future of Jobs Report 2023, have emphasized the profound impact AI is poised to have on curriculum design, pedagogy, and the future job market. These developments suggest a paradigm shift towards more personalized and interactive learning experiences, reshaping how education is delivered and perceived.



However, the journey towards effective AI integration in education is laden with ethical and practical considerations. Issues such as global inequalities, the risk of bias and inequality perpetuated by AI, and the need for sustainable AI practices in education settings are of paramount importance. These challenges necessitate a balanced approach, ensuring that the benefits of AI do not come at the cost of exacerbating existing disparities or ethical compromises.

Keywords: Integration, Artificial Intelligence, Generative AI, Sustainability, Reformation of Education.

Пугачова Катерина Сергіївна аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0001-6376-4305>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА МАЙБУТНІ НАПРЯМКИ

Анотація. Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) у системи освіти представляє значний зсув у парадигмі, обіцяючи трансформаційні зміни в методологіях викладання та навчання. Рік 2023 відзначив помітне глобальне зростання впровадження ШІ у сфері освіти, що було значною мірою спричинено стрімким розвитком генеративного ШІ. Ця стаття надає всебічний огляд сучасного стану та перспектив ШІ в освіті. Вона досліджує, як технології ШІ інтегруються у різні освітні контексти, відображаючи обережний оптимізм педагогів та дихотомію ШІ як предмета і інструменту в навчальних середовищах. Обговорення також охоплює практичні наслідки та виклики, з якими стикаються вищі навчальні заклади (ВНЗ) при відповідальному впровадженні ШІ, керуючись рекомендаціями ЮНЕСКО та світовими опитуваннями. Такі ключові виклики, як глобальна нерівність, етичні міркування, різноманітність та стійкість у контексті ШІ, піддаються критичному аналізу. Стаття також занурюється у прогнозований вплив ШІ на ринки праці та необхідні навички, підкреслюючи необхідність для освітніх систем адаптуватися до цього еволюціонуючого ландшафту.

Визначено подвійну роль штучного інтелекту в освітньому середовищі: як предмета, що збагачує навчальні програми, і як потужного інструменту для покращення досвіду навчання. Статті,



отримані в результаті різних опитувань і звітів, включно з рекомендаціями ЮНЕСКО та Звітом про майбутнє робочих місць за 2023 рік, підкреслюють глибокий вплив ШІ на розробку навчальних програм, педагогіку та майбутній ринок праці. Ці розробки свідчать про зміну парадигми в бік більш персоналізованого та інтерактивного досвіду навчання, змінюючи спосіб надання та сприйняття освіти.

Проте шлях до ефективної інтеграції штучного інтелекту в освіту пов'язаний з етичними та практичними міркуваннями. Такі питання, як глобальна нерівність, ризик упередженості та нерівності, які зберігає штучний інтелект, а також потреба в стійких практиках штучного інтелекту в освітніх установах є надзвичайно важливими. Ці виклики вимагають збалансованого підходу, який гарантує, що переваги штучного інтелекту не досягаються ціною загострення існуючих розбіжностей або етичних компромісів.

Ключові слова: інтеграція, штучний інтелект, генеративний ШІ, стійкість, реформування освіти.

Problem statement. The dawn of the 21st century has witnessed a profound transformation in the field of education, propelled by rapid technological advancements. Among these, Artificial Intelligence (AI) stands out as a revolutionary force, redefining the contours of teaching and learning. In 2023, the global educational landscape experienced a remarkable surge in the adoption of AI technologies, particularly generative AI (GAI). This shift is not just a technological leap but also a cultural and pedagogical one, challenging traditional paradigms and opening new horizons for educators and learners alike.

AI's journey into educational realms is multidimensional. It involves not only the incorporation of AI as a subject within curricula but also its application as a tool for enhancing educational processes. Teachers and educational policymakers are navigating this new terrain with a mix of optimism and caution. The optimism stems from AI's potential to revolutionize learning experiences, offering personalized and interactive learning environments. However, this enthusiasm is tempered by concerns over ethical implications, data privacy, and the potential for deepening existing educational inequities.

Analysis of key research and publications. Compounding these challenges is the global issue of teacher shortages, as reported by UNESCO, which AI technologies could potentially mitigate. However, the absence of comprehensive regulations in most countries concerning generative AI leaves gaping vulnerabilities, particularly regarding data privacy and the readiness of educational institutions to integrate these tools effectively and ethically.



This article aims to dissect these multifaceted issues, exploring the current state of AI in education, its potential trajectories, and the hurdles that need to be navigated. Drawing from recent reports, surveys, and guidelines – including UNESCO's first global guidance on GenAI in education and the VINE Generative Artificial Intelligence Guidelines – we will delve into how educational institutions and policymakers are responding to the challenges and opportunities presented by AI. The article will also explore how AI is reshaping the future of jobs and the necessary skills for the upcoming generations, framing AI not just as a technological tool, but also as a catalyst for a comprehensive educational transformation.

Summary of the main material. As we navigate through the third decade of the 21st century, the landscape of education is being significantly reshaped by the advent of Artificial Intelligence (AI). In recent years, particularly in 2023, there has been an unprecedented global growth in AI adoption in the educational sector, largely driven by the development and application of generative AI (GAI) tools. These advancements have not only augmented the educational tools available but have also sparked a reevaluation of pedagogical approaches.

The integration of AI in education currently manifests in two distinct dimensions: AI as a topic of study and AI as a practical tool in educational settings. The inclusion of AI as a subject in national curricula underscores its growing importance in our technologically driven world. Students are being introduced to the fundamentals of AI, preparing them for a future where AI literacy will be as essential as traditional literacy and numeracy.

Conversely, the use of AI tools by teachers and students in the classroom is a more contentious issue. While some educators are enthusiastic about the potential of AI to personalize learning, offer real-time feedback, and foster interactive educational environments, there remains a palpable caution. Concerns range from data privacy and ethical considerations to the fear of AI widening the gap in educational equity.

A critical factor influencing the adoption of AI in education is the global teacher shortage, as highlighted in a recent UNESCO report. AI has the potential to alleviate some of the pressures caused by this shortage. AI-powered tools and platforms can assist in administrative tasks, provide personalized learning support to students, and even offer rudimentary educational experiences in under-resourced areas. However, the effectiveness and ethical implications of such applications are still under scrutiny.

Looking ahead, the trajectory of AI in education is poised for further expansion. As AI technologies evolve, they offer an array of possibilities for enhancing educational experiences and outcomes. The prospect of more



personalized, adaptable, and interactive learning experiences, powered by AI, aligns well with the evolving needs of a diverse student population.

However, this optimism is tempered by the necessity of a cautious approach. The lack of comprehensive regulations and guidelines in most countries concerning the use of generative AI in education poses significant challenges. These include safeguarding data privacy, ensuring the ethical use of AI, and preparing institutions for effective and responsible integration of these tools. The varying responses of educational institutions, ranging from outright bans to cautious acceptance, reflect the complexity and novelty of these challenges.

The integration of Artificial Intelligence (AI) into higher education institutions (HEIs) is not merely a technological upgrade; it is a strategic endeavor that demands thoughtful planning and implementation. Recognizing this, UNESCO has provided a set of guidelines aimed at enabling HEIs to navigate the complexities of AI integration responsibly and effectively.

A cornerstone of UNESCO's guidelines is the emphasis on building internal capacity within HEIs. This involves cultivating a deep understanding of AI technologies among faculty and administrative staff. HEIs are encouraged to invest in training programs that impart AI literacy, ensuring that educators and decision-makers are well-versed in both the potential and the limitations of AI tools. This knowledge base is crucial for making informed decisions about adopting and integrating AI into the curriculum and administrative processes.

Another critical recommendation is the development of a comprehensive policy framework for AI usage. This framework should address various aspects, including ethical use, data privacy, and the alignment of AI tools with educational goals. Policies should be devised in a manner that promotes transparency and accountability in AI implementation. The framework should also consider the diverse needs of the student body, ensuring that AI tools are accessible and inclusive. The integration of AI into HEIs presents an opportunity to innovate in pedagogy. AI can facilitate personalized learning experiences, adaptive learning paths, and enhanced engagement through interactive tools. UNESCO urges HEIs to rethink traditional teaching methodologies, incorporating AI to enrich the learning experience. Additionally, skills training for students should be updated to include AI literacy, preparing them for a future where AI is an integral part of the professional landscape.

Encouraging research in AI and its applications in education is another key aspect of UNESCO's guidelines. HEIs are ideally positioned to lead in



exploring new AI technologies, their educational applications, and their impact. By fostering an environment that encourages AI research, institutions can contribute to the development of innovative educational tools and methods, furthering the field of AI in education.

The integration of Artificial Intelligence (AI) into education is not only transforming the tools we use for teaching and learning but is also reshaping curriculum and pedagogy. Insights from various surveys, including those conducted by Microsoft – Times Higher Education and HolonIQ, provide a comprehensive picture of AI's anticipated impact on these aspects of education.

According to a survey conducted by Microsoft and Times Higher Education, a significant majority of respondents (almost 90%) believe that AI will have a substantial impact on both curricula and pedagogy. This perception points towards an increasing recognition of AI's role in shaping future educational content and teaching methods. In a similar vein, HolonIQ's 2023 survey, involving 464 education professionals, reveals that AI is expected to revolutionize testing and assessment. About 75% of the respondents identified improved learner outcomes as the primary reason for adopting AI in higher education. These findings suggest that AI is seen not just as a tool for administrative efficiency but also as a catalyst for enhancing the quality of education.

One of the most significant areas where AI is poised to make an impact is in testing and assessment. AI-enabled tools can provide personalized assessments, adaptive testing, and immediate feedback, facilitating a more nuanced understanding of student learning and progress. This approach can lead to a shift away from traditional standardized tests, moving towards more dynamic and responsive assessment methods that cater to individual learning styles and needs. AI's capability to tailor educational experiences to individual learners is a game-changer. With AI, educators can customize content, pace, and learning pathways to suit each student's strengths and weaknesses. This personalization can lead to more effective learning experiences, resulting in improved learner outcomes. AI-driven analytics can also help educators identify areas where students struggle, allowing for timely intervention and support.

Incorporating AI into curriculum design presents both challenges and opportunities. While AI offers innovative ways to engage students and deepen their understanding, it also requires educators to rethink how they design courses and deliver content. The traditional one-size-fits-all approach to curriculum design becomes less relevant in an AI-enhanced educational environment. Educators must be prepared to leverage AI tools to create more



flexible, interactive, and student-centered curricula. The effective integration of AI into curriculum and pedagogy hinges on the preparedness of educators. Professional development and continuous learning are crucial for teachers to stay abreast of AI advancements and their implications for teaching and learning. Educators must be equipped with the necessary skills and knowledge to integrate AI tools into their teaching practices effectively.

However, the integration of Artificial Intelligence (AI) in education is not without its challenges. As AI technologies become increasingly prevalent in educational settings, it is crucial to address the ethical and practical considerations that arise. This part of the article delves into the issues of global inequalities, inclusion, diversity, sustainability, and the potential for AI to perpetuate biases and inequality.

One of the primary concerns in the adoption of AI in education is the exacerbation of global inequalities. The availability and access to AI technologies are not uniform across different regions and socio-economic backgrounds. This disparity can lead to a widening educational gap where students in more affluent or technologically advanced regions gain significant advantages over their counterparts in less privileged areas. Addressing this challenge requires a concerted effort to provide equitable access to AI tools and resources globally. Inclusion and diversity are paramount in an AI-enhanced educational landscape. AI systems, if not carefully designed, can inadvertently reflect and amplify existing biases. This risk necessitates the development of AI tools that are inclusive and cater to a diverse student population. The data sets used to train AI models must be representative of different cultures, languages, and learning needs to ensure that the educational content and experiences are universally relevant and accessible.

Sustainability is another critical aspect to consider. The deployment of AI in education should align with sustainable practices, both environmentally and in terms of long-term educational value. The energy consumption of AI systems and the need for continuous updates and maintenance pose questions about the sustainable integration of these technologies in educational settings.

Higher Education Institutions (HEIs) are at the forefront of adapting to the challenges posed by AI. Formulating comprehensive policies that address the ethical use of AI, data privacy, and the equitable distribution of AI resources is essential. Additionally, HEIs are exploring ways to integrate AI into assessments and learning evaluations. This integration should not only focus on the technological aspects but also consider the pedagogical implications, ensuring that AI enhances rather than hinders the educational process.

As we look towards a future increasingly shaped by Artificial Intelligence (AI), it becomes imperative to understand the evolving landscape of jobs and skills and how education systems must adapt to these changes. The "Future of Jobs Report 2023" provides critical insights into the trends and demands of the future job market, particularly in relation to AI and technology. The report highlights a significant increase in AI-related roles. Occupations such as AI and Machine Learning Specialists are topping the list of fast-growing jobs. This trend is a clear indicator of the direction in which the global job market is heading, with a strong emphasis on technology and digitalization. The burgeoning demand for AI expertise underscores the need for educational systems to incorporate AI and machine learning into their curricula, ensuring that students are equipped with the skills required in these emerging fields. In addition to technical skills, the report emphasizes the growing importance of analytical and creative thinking. These skills are crucial in a world where problem-solving and innovation become increasingly complex in the face of advanced technologies. Education systems must therefore focus not only on imparting technical knowledge but also on fostering critical thinking, creativity, and the ability to analyze and interpret data.

In response to these trends, education systems worldwide are undergoing significant transformations. The integration of AI into educational curricula is becoming more prevalent, preparing students for careers in a technology-driven future. Beyond specific AI skills, there is a growing emphasis on digital literacy as a core competency for all students, regardless of their field of study. Educational institutions are also exploring new pedagogical approaches that leverage AI tools to enhance learning. These tools can provide personalized learning experiences, facilitate real-time feedback, and offer interactive and engaging content. By incorporating these technologies, education systems can better prepare students for the demands of a rapidly evolving job market.

As the nature of work evolves, education systems must prepare students for more diverse and flexible career paths [6]. This includes offering a mix of traditional degree programs and shorter, more focused courses that provide specific skills training. Partnerships between educational institutions and industry can also play a key role in ensuring that education remains relevant and aligned with the needs of the job market.

Conclusion. The integration of Artificial Intelligence (AI) in education, a theme extensively explored in this article, stands at a transformative juncture. As we have seen, AI presents a myriad of opportunities to redefine teaching and learning, yet it also brings forth significant challenges that necessitate a thoughtful and cautious approach.



We have discussed the dual role of AI in the educational landscape: as an enriching subject within curricula and as a potent tool for enhancing learning experiences. This development, marked by cautious optimism among educators and policymakers, underscores the potential of AI to revolutionize education while also highlighting the complexities involved in its integration. The insights from various surveys and reports, including UNESCO's guidelines and the Future of Jobs Report 2023, have emphasized the profound impact AI is poised to have on curriculum design, pedagogy, and the future job market. These developments suggest a paradigm shift towards more personalized and interactive learning experiences, reshaping how education is delivered and perceived.

However, the journey towards effective AI integration in education is laden with ethical and practical considerations. Issues such as global inequalities, the risk of bias and inequality perpetuated by AI, and the need for sustainable AI practices in education settings are of paramount importance. These challenges necessitate a balanced approach, ensuring that the benefits of AI do not come at the cost of exacerbating existing disparities or ethical compromises.

In conclusion, the future of AI in education demands a collaborative and balanced approach. It calls for a synergy of efforts from policymakers, educators, and educational institutions to harness AI's potential responsibly. As we embrace this technological evolution, our focus must remain steadfast on enhancing the quality and accessibility of education. By doing so, we can ensure that AI serves as a tool for empowering learners and educators alike, preparing them for a future that is increasingly intertwined with technology.

References:

1. Oxford University Press. (2023). "AI in Education: Where We Are and What Happens Next." [Online]. Available: <https://corp.oup.com/feature/ai-in-education-where-we-are-and-what-happens-next/>
2. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). "Generative AI and the Future of Education: UNESCO's First Global Guidance." [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
3. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). "Harnessing the Era of Artificial Intelligence in Higher Education: A Primer for Higher Education Stakeholders." [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670/PDF/386670eng.pdf.multi>
4. Pells, R. (2019) 'The THE-Microsoft survey on AI', Times Higher Education, March. Available at: <https://www.timeshighereducation.com/features/microsoft-survey-ai>
5. World Economic Forum. (2023). "The Future of Jobs Report 2023." [Online]. Available: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/digest/>
6. Kozin, O., Cretu, M., Boychuk, Y., Kozina, Z., Korobeinik, V., Sirenko, P. (2022). Comparative characteristics of the functional state of future art teachers and other pedagogical specialties students. Health, Sport, Rehabilitation, 8(4), 20-31.doi.org/10.34142/HSR.2022.08.04.02

Література:

1. Oxford University Press. (2023). "AI in Education: Where We Are and What Happens Next." [Online]. Available: <https://corp.oup.com/feature/ai-in-education-where-we-are-and-what-happens-next/>
2. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). "Generative AI and the Future of Education: UNESCO's First Global Guidance." [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
3. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). "Harnessing the Era of Artificial Intelligence in Higher Education: A Primer for Higher Education Stakeholders." [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670/PDF/386670eng.pdf.multi>
4. Pells, R. (2019) 'The THE-Microsoft survey on AI', Times Higher Education, March. Available at: <https://www.timeshighereducation.com/features/microsoft-survey-ai>
5. World Economic Forum. (2023). "The Future of Jobs Report 2023." [Online]. Available: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/digest/>
6. Kozin, O., Cretu, M., Boychuk, Y., Kozina, Z., Korobeinik, V., Sirenko, P. (2022). Comparative characteristics of the functional state of future art teachers and other pedagogical specialties students. Health, Sport, Rehabilitation, 8(4), 20-31.doi.org/10.34142/HSR.2022.08.04.02



UDC 378.124

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-485-495](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-485-495)

Umanets Volodymyr Oleksandrovich Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the IITO department, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-7237-4955>

Podlisovskyi Vadym Viktorovych Graduate student of the IITO department, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnytsia, <https://orcid.org/0009-0005-3326-5851>

LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES IN THE CONTEXT OF AN ACTIVITY-BASED APPROACH

Abstract. The article identifies and describes the main methodological approaches used in the professional education of a higher education institution (HEI) in order to form the linguistic and cultural competence of future specialists in economics: competence-based, activity-based, systemic, cultural, interdisciplinary.

Today, the qualification characteristics of modern specialists in economics are rapidly changing. In this regard, high qualification characteristics of graduates of educational institutions, their initiative, creativity and creative thinking in solving non-standard tasks, the ability to self-education; the ability to establish business contacts with foreign partners; qualified professional activity in a foreign language environment are becoming increasingly important.

The peculiarities of linguistic and cultural competence of future economic specialists can be considered within the scientific system of assumptions and knowledge, so it makes sense to distinguish a set of theoretical and methodological approaches that reflect the current level of scientific research in this area. This is evidenced by current research on the methodological approaches chosen by the authors (systemic, activity-based, competence-based, cultural and interdisciplinary). Since in the current situation of educational processes in higher education institutions, no methodological approach can be applied in isolation from other approaches, it is advisable to focus on the interconnection of methodological approaches.

The complex combination and use of the analysed provisions creates prerequisites for a deep understanding of the essence of linguistic and

cultural competence of future specialists in economics. Taking into account such methods and approaches will make it possible to form the professional competence of a future specialist in economics, develop the necessary skills, abilities and knowledge, professional and individual qualities in order to form a competitive highly qualified professional in the labour market.

Keywords: linguistic and cultural competence, methodological approaches, systemic approach, activity-based approach, competence-based approach, cultural approach, interdisciplinary approach.

Уманець Володимир Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ІТО, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-7237-4955>

Подлісовський Вадим Вікторович, аспірант кафедри ІТО, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0009-0005-3326-5851>

МОВНО-КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. У статті визначено та охарактеризовано основні методичні підходи, які використовуються у професійній освіті вищого навчального закладу (ВНЗ) з метою формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю: компетентнісний, діяльнісний, системний, культурологічний, міждисциплінарний. .

Сьогодні кваліфікаційна характеристика сучасних спеціалістів економічного профілю стрімко змінюється. У зв'язку з цим високі кваліфікаційні характеристики випускників навчальних закладів, їх ініціативність, креативність і творче мислення у вирішенні нестандартних завдань, здатність до самоосвіти; вміння налагоджувати ділові контакти з іноземними партнерами; кваліфікована професійна діяльність в іншомовному середовищі набуває все більшого значення.

Особливості лінгвокультурологічної компетентності майбутніх фахівців економіки можна розглядати в рамках наукової системи припущень і знань, тому доцільно виокремити комплекс теоретико-методологічних підходів, які відображають сучасний рівень наукових досліджень у цій сфері. Про це свідчать сучасні дослідження обраних



авторами методичних підходів (системного, діяльнісного, компетентнісного, культурологічного та міждисциплінарного). Оскільки в сучасній ситуації освітніх процесів у ВНЗ жоден методичний підхід не може бути застосований ізольовано від інших підходів, доцільно акцентувати увагу на взаємозв'язку методичних підходів.

Комплексне поєднання та використання проаналізованих положень створює передумови для глибокого розуміння сутності лінгвокультурологічної компетенції майбутніх фахівців-економістів. Врахування таких методів і підходів дасть змогу сформувати професійну компетентність майбутнього фахівця-економіста, розвинути необхідні вміння, навички та знання, професійні та індивідуальні якості з метою формування конкурентоспроможного на ринку праці висококваліфікованого фахівця.

Ключові слова: лінгвокультурологічна компетентність, методичні підходи, системний підхід, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, культурологічний підхід, міждисциплінарний підхід.

Problem statement. During Ukraine's economic transformation towards full-fledged market relations, the country requires competent economists who can operate effectively in both the domestic and international arenas.

It is essential to have highly qualified specialists, particularly in non-commercial fields given the country's integration into the global community, especially in economics. The changing requirements for modern economists, particularly in the field of economics, necessitate the development of new teaching methodologies in higher education for objective reasons.

The practice of binding students to one institution throughout their studies has been adopted by most higher education institutions. Today's requirements necessitate student mobility, allowing students to spend part of their academic year or semester at another university. The management of student knowledge typically occurs during one semester, however, students require continuous cognitive monitoring and control over their level of knowledge acquisition.

In other words, the process of learning can be simplified to the memorization of knowledge within a specified timeframe, which ultimately defeats the purpose of student learning. Consequently, the students' low level of independent learning is a contributing factor to the poor quality of their education. Additionally, there is no integration of synchronous and asynchronous learning methods. On the other hand, traditional classroom education consists of lectures, seminars, workshops, and other forms of

instruction. Meanwhile, over two-thirds of class time is allocated to independent asynchronous learning. Self-study methods employed by students are evaluated only indirectly. Meanwhile, over two-thirds of class time is allocated to independent asynchronous learning. How students study during this period is not directly assessed, and there is evidence of ineffective use of the allocated class time. Opportunities to enhance learning quality can be found through the creation and utilization of contemporary educational technologies that integrate synchronous and asynchronous learning.

Furthermore, the qualification traits of present-day economists are undergoing transformation. In these circumstances, the following qualities have become increasingly important: a high level of university education, the ability to take initiative in problem-solving, a strong sense of creativity and innovative thinking, the capacity for self-education, proficiency in establishing business relationships with international partners, and the ability to perform expertly in a foreign language setting.

Analysis of key research and publications. The analysis of sociological, pedagogical, cultural, and economic literature indicates that scholars have always been interested in the formation of professional competence. However, the topic has gained particular relevance in our country during a period of significant changes. The formation of professional competence and its various aspects have been investigated by numerous scientists, who have taken different philosophical and methodological approaches to the subject. Experts in the field include V. Andrushchenko, Y. Afanasyev, V. Bondarenko, G. Vasyanovych, D. Jola, O. Dubaseniuk, I. Zyazyun, V. Kremen, M. Mikhalchenko, P. Saukh, and many more. The study of various types of professional competence has been explored by scholars such as M. Bogatyryova, I. Vorobyova, V. Safonova, V. Topalova (socio-cultural competence), O. Vyshnevskaya (business culture), R. Hryshkova, N. Ihnatenko, and V. Kalinin (formation of foreign language socio-cultural competence), and V. Liventsova (culture of professional competence). Liventsova, Savenkova, and Cherevko conducted a study on the culture of professional communication and communicative competence of future managers during their professional training. Similarly, Volkova and Zamkova explored the foreign language communicative competence of future specialists in economic fields and the formation of professional qualities of future managers in foreign economic activities through the process of learning foreign languages. Yatsyshyn investigated the motivation to learn a foreign language among students in the training of specialists at the University of Economics.



The utilization of IT technologies to train future economists is a topic which has been explored by several scholars, including V. Bykov, R. Hurevych, M. Kademia, O. Kobernyk, M. Koziar, V. Khomenko, M. Lazarev, V. Sydorenko, S. Tkachuk, L. Shevchenko, and others.

Nevertheless, an analysis of the scientific literature reveals that the matter of forming competencies in future economists remains inadequately discussed.

The purpose of this article is to analyze and describe the peculiarities of the processes of forming the professional competence of future economists and its components using IT technologies.

Summary of the main material. Professionals who perform their activities at a high level and achieve specific results, while realizing their individual potential, are considered professionally competent. The level of professional competence is determined by the ratio of professional knowledge and skills in real-life activities and by professional attitudes and psychological qualities. Subject-specific terminology may contribute to the precision of the discourse. Competence can be understood as a set of psychological qualities. It refers to the mental state that enables a skilled professional to utilize their knowledge and abilities to properly execute their job responsibilities.

Therefore, professional competence can be measured based on the correlation between the objective standards of one's professional duties, outlined in regulatory documents, and the individual competence of the employee.

Training future professionals in a specific field demands the application of various methodological approaches in higher education institutions. Methodology is considered a comprehensive system of theoretical knowledge that serves as a guiding principle for scientific knowledge, as well as the methods and instruments for executing scientific research (Smith, 2012).

Since methodology is used to study various processes and phenomena, the theoretical issues of contemporary education are intimately linked to the advancement of methodology in the area of future professionals' competency.

The approach to education in higher institutions can be viewed as a lens through which societal values and beliefs are reflected, with the subject serving as a conduit for social consciousness. It entails a comprehensive and coordinated system for all aspects and participants of pedagogical interaction, namely teachers and students, on a global scale. [2, p. 97].

Based on relevant scientific research and studies, it is reasonable to examine the phenomenon of linguistic and cultural competence in future



economic specialists within the scientific assumptions and knowledge system. To reflect the current level of scientific approaches, a selected set of theoretical and methodological approaches should be utilized. This is supported by an exhaustive examination and assessment of the chosen methodological approaches: systemic, activity-based, competence-based, cultural, and interdisciplinary. In today's higher education learning environments, it is not feasible to adopt a singular methodological approach in isolation from other approaches; instead, it is recommended to emphasize the interconnectedness of methodological approaches.

Among the approaches used by teachers to enhance the development of linguistic and cultural competence in future economic specialists, we have selected the systematic approach. This method utilizes the key concept of "system", defined as a unified and coordinated set of elements working together to achieve common goals. "A specific group of interconnected elements with unique qualities make up the system's content, while the natural connections between these elements form the system's internal structure" [3, p. 584].

A has formulated the primary guidelines for the systematic formation of linguistic and cultural expertise. In the context of training future specialists in economics, Pidhorbunskih presents linguistic and cultural competence as a systemic integral quality. The process of forming this competence is a subsystem of professional training in higher education institutions that can be implemented by considering general didactic principles of professional pedagogy. The effectiveness of this process depends on the organization of systemic influences on the preparation of students for professional activities in economic specializations and the creation of special pedagogical conditions (Pidhorbunskih 7, p.57). However, it lacks the capacity to investigate the activity-based aspects of issues that arise when using the activity approach [7, p. 59].

The systemic approach, due to its broad applicability and generalizability, enables the examination of the linguistic and cultural competence development of economic specialists.

According to the activity-based approach, academic disciplines and educational practice must consider the future professional activities of graduates. Proponents of this approach argue that activity is central to the learning process, and the ultimate objective of education is to shape the behavior of future professionals. A. Leontief stated that human life consists of a "system of activities that replace each other" [5].

The formation of linguistic and cultural competence can be considered an educational activity with parameters characterized by the activity



approach's main provisions. The parameters include multiculturalism within society, the subject's status as an attitude towards the interaction of diverse cultures and subcultures, and the existence of subject-subject and subject-object relations within the process of intercultural communication at a pedagogical university. This activity assumes openness and universality as a system, with a research activity featuring an artificial and circular structure whose content is determined by free.

For a thorough and comprehensive examination of this issue, the competency-based approach should be consulted. This approach embodies an innovative educational process that aligns with the general concept of educational standards adopted by most developed countries, and it facilitates the transition to a professional competency-based system that can adapt to changing conditions when designing educational content and quality management systems for the educational process.

Researchers recommend understanding the competency-based approach as a process for learning, aimed at developing and forming general cultural, general professional, and key (universal) competencies within individuals. This process generates professional competence, which represents the integral nature of an individual, combining general cultural and professional competencies, key competencies, and work experience.

Thanks to the competence approach, the linguistic and cultural skills of students pursuing economic fields in higher education can be regarded as the primary outcome of professional pedagogical education. These skills are integral across all subjects, encompassing both general and specialized courses, and are essential for students to successfully navigate all levels of professional training. The use of the competence approach reveals the substantive features of linguistic and cultural competence for future economic specialists. These features comprise a system of personal and professional qualities, components, and functions [7, p.64].

The implementation of educational programs that consider interdisciplinary connections and the combination of traditional and modern teaching methods represents one of the most promising steps towards this goal. The interdisciplinary approach provides the foundation for implementing the principles of activity, interactivity, independence, integration, spontaneity, and creativity.

As a means of organizing scientific knowledge, interdisciplinarity connects scientific disciplines, methods, and techniques to provide solutions to complex scientific and technical problems. It is characterized by an integrative and interdisciplinary ethos rooted in the transfer of research methods between fields.

Each discipline is woven into the overarching fabric of interdisciplinary interaction, with a focus on specialized education.

In the realm of fostering the linguistic and cultural proficiency of future economic experts, the potential for interdisciplinary collaborations stem from variations in syllabus details and educational goals. Teaching specialized disciplines typically aims to acquire theoretical knowledge and practical skills within the subject matter. Conversely, IT technology-driven teaching targets the development of language and communication competence, as well as foreign language information processing and studying skills.

Modern learning technologies ought to possess flexibility, a capacity to respond rapidly to societal and labor market alterations, and an ability to enhance the training of upcoming professionals. Moreover, the arrangement of the educational process necessitates democratic practices that guarantee equal access to education for all. Additionally, these practices need to consider the interests and individuality of each student.

The implementation of an open educational environment in academic institutions offers possibilities for utilizing technology in education, facilitating efficient training, exchanging electronic information resources between educational participants and organizers, and enabling remote communication among educational organizers [3, p. 62].

First- and second-year students pursuing professional education in economics should select straightforward tasks when conducting laboratory workshops. Specifically, students in these courses engage in experimental practice studying computer technology, and their calculations and projects are carried out during specialized courses, including Computer Graphics, Computer Design, and Special Informatics.

Thus, participants in the educational process have the chance to independently obtain necessary knowledge, information resources, and ICTs. Working in an open educational environment is a way for students to express themselves creatively, as it is more comfortable for them to conduct research and implement experimental work in a digital environment than in traditional conditions. Universities are generating portals, such as virtual and e-universities, to provide students with opportunities for independent course study, professional competency development, and attain a second higher education. Smart university portals offer various models of online education.

Higher education institutions are revolutionizing their learning environments, offering students the chance to utilize advanced technological devices, collaborate with colleagues, and engage with webinars and telecommunication undertakings. In this setting, educators serve as



consultants, guiding students in their work and correcting errors in their activities. Students, or cadets, also benefit from access to digital libraries, information repositories, and telecommunication resources.

The introduction of innovations and technology in education is necessary as contemporary professionals must possess computer literacy and ICT skills for their work. They utilize computers, apply ICT in their tasks, speak foreign languages, create new knowledge, process and receive information, implement new advancements in production, and enhance their competitiveness in the job market.

An interdisciplinary approach to developing linguistic and cultural competence among aspiring economics specialists offers several benefits, such as fostering participants' internal drive to engage in meaningful learning activities and achieve personal and professional growth, acquiring discursive professional competence, and simulating genuine contexts of professional activity in the university setting [9; 10].

Conclusions and Prospects for Further Research. The analysis of the primary methodological approaches implemented in university-level professional education to cultivate the linguistic and cultural proficiency of future specialists in economic fields reveals that each technique contributes significantly to this undertaking. It is essential to acknowledge that the examination of such a multifaceted and intricate matter as linguistic and cultural competence cannot be restricted to a singular viewpoint. Only a comprehensive combination of scientific approaches' provisions can become a prerequisite for developing a deep comprehension and awareness of the nature of linguistic and cultural competence of future specialists in economic specialties. This will enable determining the fundamental position in specifying pedagogical conditions for forming linguistic and cultural competence of economics' future specialists.

References:

1. Dzhura OD Globalization challenges to the life-creating function of education / OD Dzhura // Philosophical horizons. Scientific and Theoretical Journal of the H.S. Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine and V.G. Korolenko Poltava State Pedagogical University - Issue 22 - Kyiv-Poltava, 2009. 225 p.
2. Yolon P. Systematic approach // Philosophical Encyclopedic Dictionary / V. I. Shynkaruk (chairman of the editorial board) and others; L. V. Ozadovska, N. P. Polishchuk (scientific editors); I. O. Pokarzhevskaya (artistic design) - Kyiv: Abris, 2002. 742 p.
3. Umanets, Volodymyr, Natalia Pokametova. "Possibilities of applying innovative methods in the educational process of universities." *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems* 48 (2017): 164-168.

4. Hurevych, R., Kademiya, M., & Umanets, V. (2018). Innovative technologies in higher education institutions. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (51), 11-15.

5. Models of organization of the open education system: Monograph. - K. : Atika, 2009. - 684 p.

6. Kademiya M.Y. Information and communication technologies of education: a study guide - Part 1 / M.Y. Kademiya, V.O. Umanets, S.S. Kizim - Vinnytsia: FOP Tarnashynskiy O.V., 2017. 303 p.

7. Sysoieva S.O., Kristopchuk T.E. Methodology of scientific and pedagogical research: Textbook / S.O. Sysoieva, T.E. Kristopchuk - Rivne: Volynski oberehy, 2013. 360 p.

8. Todorova N.Y. Interdepartmental synergy in teaching a foreign language for professional use. Donetsk National Technical University. [Electronic resource] - Access mode: http://www.academia.edu/5755786/_11_11_2009.

9. The Bologna Declaration on the European space for Higher education on explanation. - Bolona, 1999.

10. Pavlo Sirenko. Control of the effectiveness of the application of pedagogical innovations in the educational and training process of experienced football players. Innovations in modern education: methodology, technology, didactic and educational aspects. Monograph / by general ed. V. V. Ivanyshyn. Kamianets-Podilskiy. Institution of higher education "Podilskiy State University". Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2023. P.306-314. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-300-2-35>

Література:

1. Dzhura OD Globalization challenges to the life-creating function of education / OD Dzhura // Philosophical horizons. Scientific and Theoretical Journal of the H.S. Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine and V.G. Korolenko Poltava State Pedagogical University - Issue 22 - Kyiv-Poltava, 2009. 225 p.

2. Yolon P. Systematic approach // Philosophical Encyclopedic Dictionary / V. I. Shynkaruk (chairman of the editorial board) and others; L. V. Ozadovska, N. P. Polishchuk (scientific editors); I. O. Pokarzhevskaya (artistic design) - Kyiv: Abris, 2002. 742 p.

3. Umanets, Volodymyr, Natalia Pokametova. "Possibilities of applying innovative methods in the educational process of universities." *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems* 48 (2017): 164-168.

4. Hurevych, R., Kademiya, M., & Umanets, V. (2018). Innovative technologies in higher education institutions. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (51), 11-15.

5. Models of organization of the open education system: Monograph. - K. : Atika, 2009. - 684 p.

6. Kademiya M.Y. Information and communication technologies of education: a study guide - Part 1 / M.Y. Kademiya, V.O. Umanets, S.S. Kizim - Vinnytsia: FOP Tarnashynskiy O.V., 2017. 303 p.



7. Sysoieva S.O., Kristopchuk T.E. Methodology of scientific and pedagogical research: Textbook / S.O. Sysoieva, T.E. Kristopchuk - Rivne: Volynski oberehy, 2013. 360 p.

8. Todorova N.Y. Interdepartmental synergy in teaching a foreign language for professional use. Donetsk National Technical University. [Electronic resource] - Access mode: http://www.academia.edu/5755786/_11_11_2009.

9. The Bologna Declaration on the European space for Higher education on explanation. - Bolona, 1999.

10. Павло Сіренко. Контроль ефективності застосування педагогічних інновацій в навчально-тренувальному процесі досвідчених футболістів. Інновації в сучасній освіті: методологія, технологія, дидактичні та виховні аспекти. Монографія / за заг. ред. В. В. Іванишин. Кам'янець-Подільський. Заклад вищої освіти «Подільський державний університет». Рига, Латвія : "Baltija Publishing", 2023. С.306-314. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-300-2-35>

УДК 37(091)(477)-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-496-509](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-496-509)

Антонець Наталія Борисівна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики, Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського, вул. Берлінського М., 9, м. Київ, 04060, тел.: (096) 470-51-76, <https://orcid.org/0000-0002-7772-9364>

**МУЗИЧНО-ДРАМАТИЧНА ШКОЛА МИКОЛИ ЛИСЕНКА
У ВИМІРІ СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ:
напередодні 120-річчя створення**

Анотація. Для імперської ідеології властива політика асиміляції, у тому числі шляхом позбавлення інших народів можливості здобувати освіту у національній школі з її рідномовним викладанням та навчальними програмами, що побудовані з урахуванням етнічної специфіки. Українці повною мірою це відчули ще в Російській імперії, де з метою формування нової російської ідентичності освітня система не передбачала існування українських навчальних закладів будь-якого типу.

Проте, незважаючи на жертви, українська нація виборювала та виборює право як на фізичне існування, так і на культурний розвиток. У когорті діячів-патріотів кінця XIX – початку XX ст., котрі зробили свій вагомий внесок у супротив асиміляції, особливе місце займає Микола Віталійович Лисенко (1842–1912). В історію культури М. Лисенко увійшов як видатний український композитор, фундатор української національної композиторської школи, фольклорист, хоровий диригент, піаніст, громадський діяч, педагог, популяризатор української національної музичної культури серед широких верств населення. Водночас правомірним є висвітлення внеску цього діяча у становлення національної освіти передусім як засновника Музично-драматичної школи.

Мета статті – актуалізувати діяльність Музично-драматичної школи М. Лисенка, зокрема функціонування в ній класу гри на бандурі, у контексті загальної історії становлення національної освіти в Україні.



Музикально-драматична школа М. Лисенка, у якій хоч і неафішовано, але звучала українська мова, була унікальним явищем на тлі тотальної заборони в Російській імперії здійснювати навчання рідною мовою українців. Так, у 1906 р. завдяки певними політичними змінами в країні, які відбулися внаслідок революційних події 1905 р., у школі було відкрито клас української декламації й сценічної гри. Клас з таким українським курсом було створено вперше, а школа М. Лисенка стала єдиною в Російській імперії, де навчання (хоча б і частково) здійснювалося українською мовою.

Незважаючи на недовге існування, клас бандури в Музично-драматичній школі М. Лисенка відіграв велике значення і в історії української культури взагалі, і в історії музичної освіти зокрема. Сам факт виникнення першого в історії музичної освіти класу бандури та висвітлення його діяльності в українській пресі зробили значний внесок у справу збереження та популяризації інструменту, який в Україні є символом народної музичної культури, символом спротиву нації зовнішнім руйнівним силам.

Ключові слова: Музично-драматична школа Миколи Лисенка, клас бандури, імперська політика асиміляції, національна освіта.

Antonets Natalia Borysivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Associate, Senior Research Associate of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine, St. Berlinsky M., 9, Kyiv, 04060, tel.: (096) 470-51-76, <https://orcid.org/0000-0002-7772-9364>

**MYKOLA LYSENKA MUSIC AND DRAMATIC SCHOOL
ON THE DEVELOPMENT OF NATIONAL EDUCATION IN
UKRAINE:
on the eve of the 120th anniversary of its creation**

Abstract. The policy of assimilation is characteristic of the imperial ideology, including by depriving other peoples of the opportunity to get an education in a national school with its native language teaching and curricula built taking into account ethnic specifics. Ukrainians felt this to the fullest even in the Russian Empire, where, in order to form a new Russian identity, the educational system did not provide for the existence of Ukrainian educational institutions of any type.

However, despite the sacrifices, the Ukrainian nation fought and fights for the right to both physical existence and cultural development. Mykola

Vitaliyovych Lysenko (1842–1912) occupies a special place in the cohort of patriot figures of the late 19th and early 20th centuries who made a significant contribution to the resistance to assimilation. M. Lysenko entered the history of culture as an outstanding Ukrainian composer, founder of the Ukrainian National School of Composers, folklorist, choir conductor, pianist, public figure, teacher, popularizer of Ukrainian national musical culture among the general population. At the same time, it is legitimate to highlight the contribution of this figure to the formation of national education, primarily as the founder of the Music and Drama School.

The purpose of the article is to update the activities of the M. Lysenko Music and Drama School, in particular the functioning of the bandura class, in the context of the general history of the formation of national education in Ukraine.

M. Lysenko's music and drama school, in which the Ukrainian language was heard, albeit unadvertised, was a unique phenomenon against the background of a total ban in the Russian Empire on teaching Ukrainians in their native language. Thus, in 1906, thanks to certain political changes in the country that occurred as a result of the revolutionary events of 1905, a class of Ukrainian recitation and stage play was opened at the school. A class with such a Ukrainian course was created for the first time, and M. Lysenko's school became the only one in the Russian Empire where education (at least partially) was conducted in Ukrainian.

Despite its short existence, the bandura class at the M. Lysenko Music and Drama School played a great role in the history of Ukrainian culture in general, and in the history of music education in particular. The very fact of the first bandura class in the history of music education and the coverage of its activities in the Ukrainian press made a significant contribution to the preservation and popularization of the instrument, which in Ukraine is a symbol of folk musical culture, a symbol of the nation's resistance to external destructive forces.

Keywords: Music and drama school of Mykola Lysenko, bandura class, imperial policy of assimilation, national education.

Постановка проблеми. Міжнародний кримінальний суд у Гаазі в березні 2023 р. визнав воєнним злочином незаконну депортацію понад 16 тисяч дітей із окупованих областей України на територію країни-агресора. Ті діти, яких не зможуть повернути, загублять рідних, підуть у російські школи і, зрештою, втратять зв'язок із своїм національним корінням. Політика асиміляції, у тому числі шляхом позбавлення можливості здобувати освіту у національній школі з її рідномовним



викладанням та навчальними програмами, що побудовані з урахуванням етнічної специфіки, для імперської ідеології не є новою. Зокрема, українці повною мірою її відчували ще в Російській імперії, де сформувати нову російську ідентичність мала освітня система [1, С. 31], а тому українські навчальні заклади будь-якого типу були під повною забороною.

Проте, незважаючи на жертви, українська нація виборювала та виборює право як на фізичне існування, так і на культурний розвиток. У цій боротьбі давнє, глибоке коріння, що свідчить про марність сподівань на знищення українства. У когорті діячів-патріотів кінця ХІХ – початку ХХ ст., котрі зробили свій вагомий внесок у супротив асиміляції, особливе місце займає Микола Віталійович Лисенко (1842–1912).

Віддаючи шану М. Лисенку як видатному українському композитору, фундатору української національної композиторської школи, фольклористу, хоровому диригенту, піаністу, громадському діячу, педагогу, популяризатору української національної музичної культури серед широких верств населення, вважаємо правомірним висвітлення внеску цього діяча у становлення національної освіти передусім як засновника Музично-драматичної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Музично-драматична школа М. Лисенка має досить поважну історіографію. Проте здебільшого цей заклад освіти розглядається або в контексті історії становлення мистецької освіти в Україні (Р. Єсипенко, О. Коренюк, А. Коржова, М. Кузьмін, О. Михайличенко, Р. Пилипчук), або як віха біографії М. Лисенка (Л. Архімович, М. Гордійчук, І. Коляда, Г. Курковський, П. Ротач, Р. Скорульська). Разом з тим, Музикально-драматична школа, у якій хоч і неафішовано, але звучала українська мова, була унікальним явищем на тлі тотальної заборони в Російській імперії здійснювати навчання рідною мовою українців. Тому вважаємо правомірним цілеспрямовано вводити навчальний заклад у контекст загальної історії становлення національної освіти (зокрема, така спроба була під час проведення дослідження з історії розвитку в Україні наприкінці ХІХ – протягом ХХ століть новаторських навчально-виховних закладів [2]). Крім того, невиправдано мало висвітлена інформація про функціонування (хоча і короткочасне) у школі класу бандури – суто національного інструменту, що нерозривно зв'язаний з історією України та її культурою.

Мета статті – актуалізувати діяльність Музично-драматичної школи М. Лисенка, зокрема функціонування в ній класу гри на бандурі, у контексті загальної історії становлення національної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Завдяки багаторічній різноманітній творчій роботі, зміст якої завжди визначався прагненням зберегти в умовах дискримінаційної політики російського царату українців як націю, М. Лисенко на початок ХХ ст. став одним із найвизначніших діячів національної культури. Тому широке вшанування 35-річного ювілею його композиторської та музично-громадської діяльності у 1903 р. було свідченням не лише високого поцінування особистого внеску маестро у мистецьку скарбницю, а й водночас могутньою демонстрацією самого існування та багатства української культури.

Під час святкування шанувальники таланту М. Лисенка організували збір коштів, що призначалися, по-перше, на видання творів композитора, по-друге, на придбання дачі для 62-річного маестро і, по-третє, на створення в Києві музичної школи. Однак Микола Віталійович, який на той час мав багатий педагогічний досвід, вирішив усі кошти витратити на фундацію музично-драматичної школи. Про те, як давно його хвилювала думка про правильну організацію навчання у такому закладі свідчить, зокрема, фрагмент листа діяча, що датований 1868 р. тоді, дізнавшись про відкриття Київським відділенням Російського музичного товариства музичної школи, М. Лисенко написав з Лейпцигу до батьків, що створення цього навчального закладу не дуже його втішає, оскільки говорити про народне, рідне підґрунтя не лише заборонено, а й навіть вважається злочинним. І такий стан може тривати Бог знає до яких далеких щасливих часів. Проте навчання в музичній школі обов'язково повинно спиратися на народні засади, інакше воно дасть «бляклий колір з іноземними рум'янами» [3].

Музично-драматичну школу М. Лисенка було відкрито у Києві 1 вересня 1904 р. Хоча вона задумувалася як освітня установа, яка насамперед повинна сприяти розвитку саме українського музично-драматичного мистецтва, однак через дискримінаційну національну політику царату цю спрямованість не можна було афішувати. Принаймні у статуті про неї не було навіть натяку.

Згідно із затвердженням Міністерством внутрішніх справ статутом у заклад приймалися особи обох статей та всіх суспільних верств і національностей. У школі передбачались такі класи: фортепіано й скрипки (у них приймалися учні не молодші 9 років), віолончелі (приймалися учні не молодші 11 років), класи духових інструментів та арфи (приймалися учні не молодші 12 років), контрабаса (приймалися учні не молодші 14 років), класи співу соло, сценічної гри та декламації (приймалися дівчата не молодші 16 років і юнаки не молодші 17 років), клас ударних інструментів.



Школа мала музично-вокальне й драматичне відділення. Охочі навчатися грі на музичних інструментах складали вступні іспити, за результатами яких розподілялися по класах. Для вступу на перший (підготовчий) курс першого класу необхідно було мати лише гарний музичний слух, музичну пам'ять та добрий стан здоров'я. Повний курс навчання для музикантів передбачав 9 років.

Від майбутніх вихованців драматичного відділення при вступі вимагалися сценічні зовнішні дані, відсутність невилправних вад мови та голосу, а також загальна освіта обсягом щонайменше чотири класи гімназії. Повний курс навчання на драматичному відділенні становив 4 роки. У вересні 1904 р. на драматичному відділенні офіційно відкрився лише клас російської декламації й сценічної гри. Клас української декламації й сценічної гри Микола Віталійович зміг відкрити, користуючись певними політичними змінами в країні, які відбулися внаслідок революційних подій 1905 р., у 1906 р. Підкреслимо, клас з таким українським курсом було створено вперше, а школа М. Лисенка стала єдиною в Російській імперії, де навчання (хоча б і частково) здійснювалося українською мовою.

Від початку функціонування Музично-драматичної школи М. Лисенко виношував ідею створити клас гри на бандурі. На час відкриття навчального закладу серед української інтелігенції одним із найкращих знавців цього інструменту вважався Гнат Хоткевич. Хоча Гнат Мартинович закінчив у 1900 р. Харківський технологічний інститут і за спеціальністю був інженером-технологом, проте все своє життя присвятив музиці та літературі. Почавши ще у дитячі роки за покликом душі навчатися у бандуристів-сліпців, він не лише мав широкий репертуар та віртуозно володів інструментом, а й у 1907 р. видав у Львові перший підручник гри на ньому.

М. Лисенко високо цінував мистецькі досягнення Г. Хоткевича, котрий у 1899 р. деякий час був солістом-бандуристом у його хорі. Як свідчив сам Гнат Мартинович, Микола Віталійович у 1904 р. запрошував його обійняти посаду викладача класу бандури, але він не погодився, оскільки не хотів виїжджати з Харкова [4, С. 502]. У 1906 р. Г. Хоткевич, уникаючи арешту за участь у страйковому комітеті залізничників, емігрував до Галичини. Тоді М. Лисенко вирішив запросити на педагогічну роботу в школу хорошого, досвідченого бандуриста з народу.

Епістолярій композитора періоду весна-осінь 1907 р. відображає процес активного пошуку достойного викладача. Проте лише у серпневому номері газети «Рада» вже за 1908 р. з'явилася об'ява, яка

сповіщала, що разом із випускницею Московської консерваторії Євгенією Вонсовською (клас скрипки), артисткою Імператорського театру Марією Зотовою (клас співу соло), професором Київського університету Іваном Сікорським (міміка і фізіогноміка) та іншими висококваліфікованими педагогами в Музично-драматичну школу Миколи Лисенка учителем по класу бандури запрошено кобзаря Івана Кучеренка [5]. А в одному з осінніх номерів за той же 1908 р. газета «Рада» проінформувала читачів, що свої заняття з учнями школи Іван Іович розпочав 6 жовтня [6]. Підкреслимо, в історії музичної освіти у навчальному закладі вперше було відкрито клас, де навчали гри на бандурі.

Іван Іович Кучугура-Кучеренко – один із кращих кобзарів першої половини ХХ ст. – народився у 1878 р. у сім'ї селянина-бідняка, дитинство провів у с. Мурафі Богодухівського повіту Харківської губернії. Малою дитиною він пошкодив око, і це спровокувало поступову втрату зору. У п'ятнадцятирічному віці хлопець став повністю незрячим, проте до того встиг отримати початкову освіту в місцевому двокласовому училищі. Щоб прогодувати себе Іван вирішив навчатись грати на музичному інструменті, так життєві шляхи привели його до відомого кобзаря Павла Гащенко.

У 1902 р. І. Кучугура-Кучеренка разом із іншими кобзарями запросили виступити перед учасниками XII Археологічного з'їзду, що проходив у Харкові. Там Іван Іович познайомився з Г. Хоткевичем, який у подальшому значною мірою вплинув на розвиток майстерності молодого співця. А про високий рівень його виконавства свідчить, зокрема, і такий факт. Коли влітку 1908 р. композитор, музикознавець, етнограф-фольклорист професор Вищого музичного інституту у Львові Філарет Колесса на запрошення Лесі Українки та її чоловіка фольклориста Климента Квітки спеціально приїхав з Галичини на Полтавщину для запису на фонографі кращих зразків народних дум у виконанні кобзарів, він спілкувався і з Іваном Іовичем. Так у фундаментальне дослідження Ф. Колесси «Мелодії українських народних дум» (1910–1913) разом із іншими перлинами народної творчості потрапили варіанти «Думи про Олексія Поповича», «Думи про удову» та «Думи про смерть козака-бандуриста», які були записані від цього кобзаря [7, С. 468–481].

Цікаво, що і Г. Хоткевич, і Ф. Колесса, відзначаючи беззаперечний музичний талант І. Кучугури-Кучеренка, разом з тим надавали йому дещо неоднозначну оцінку саме як кобзарю. Обидва діяча вважали, що спілкування Івана Іовича з освіченими людьми та



його здатність і прагнення до постійного розвитку, удосконалення, змін («Це була напрочуд здатна натура. Повз його увагу не проходило ніщо, і кожне спілкування його з тодішньою інтелігенцією залишало в ньому слід» [4, С. 505]) у результаті виробило з нього новий тип кобзаря. Кобзаря, «в якого народна традиція, змішана з найсвіжішими культурними впливами, вже не виявляє бажаної чистоти» [7, С. 316]. Особливо і Г. Хоткевич, і Ф. Колесса як фольклористи були не задоволені певною трансформацією у Кучугури-Кучеренка традиційного кобзарського речитативу під час виконання дум у більш протяжну мелодію та появою в ній ознак тактового розміру, через що мелодія набувала пісенного характеру. Крім того, обидва діячі негативно сприймали вже певну театральну манеру поведінки співця, що було логічним наслідком його досить частих виступів в концертах у великих містах.

Але це були оцінки фольклористів, котрі бажали зберегти у недоторканості «чистоту жанру». Слухачі ж сприймали І. Кучугуру-Кучеренка із захопленням. Високий зріст, вродливе обличчя, красивий оксамитовий тембр голосу, багатий репертуар (за свій довгий артистичний вік кобзар проспівав більше п'ятисот пісень різних жанрів [8]) – все сприяло популярності цього надзвичайно обдарованого співака. Великою шанувальницею таланту Івана Іовича була Олена Пчілка, яка добре зналася на кобзарському мистецтві. У своєму політично-економічному та літературному тижневику «Рідний край», що у 1907–1910 рр. виходив у Києві, вона протягом 1908 р. неодноразово вмещувала позитивні відгуки на виступи І. Кучугури-Кучеренка, а також приділяла певну увагу його педагогічній діяльності в школі М. Лисенка. Так, у статті «Кобзарський концерт» Олена Пчілка зазначала, що «сей кобзар, маючи добрий голос, добрий тямок у кобзарських піснях, просто чарує своїм хистом», і коли б він навчив учнів бандурного класу грати так, як вміє сам, то можна було б сказати, що подальше життя кобзарства стало на надійний шлях [9, С. 7].

Ініціативу М. Лисенка щодо навчання бандуристів і морально, і матеріально активно підтримували ті українські діячі, які добре усвідомлювали значення кобзарства як національного феномену. Так, член Санкт-Петербурзької української громади, аматор кобзарської справи військовий інженер-електротехнік Олександр Бородаєвський подарував школі п'ять старовинних кобз. А земляки І. Кучугури-Кучеренка відома діячка освіти Христина Алчевська, визначний громадсько-політичний діяч, адвокат Микола Міхновський та деякі інші харків'яни періодично передавали через композитора та педагога Сергія Дрімцова кошти для підтримки життя кобзаря в Києві.

Відкриття бандурного класу значно додало М. Лисенку різних організаційних клопотів. У першу чергу треба було забезпечити учнів інструментами. У зв'язку з цим Микола Віталійович доручає відомому бандуристу з Чернігівщини Терентію Пархоменку, який гастролював у Києві, замовити бандури в Менському ремісничому училищі. Виконати замовлення доручили найздібнішому учневі, котрий встиг зарекомендувати себе як гарний майстер скрипок. За зразком бандури Т. Пархоменка він виготовив три інструмента. Так завдяки замовленню Миколи Віталійовича почалося становлення найвидатнішого в Україні майстра бандур Олександра Корнієвського [10].

Як турботливо М. Лисенко опікувався налагодженням навчального процесу з учнями-бандуристами можна довідатися, зокрема, з його листа до С. Дрімцова. «Ви питаєте мене в справі поліпшення стану катеринославської «Просвіти» урядити концерта на користь «Просвіти» з участю кобзаря Кучеренка і просите одпустити його на якийсь час, – писав Микола Віталійович. – Добре, я був би радий вчинити це задля «Просвіти», а чи маю ж я право одпускати навчителя під час вчення у школі? У Кучеренка склалася від недавня аудиторія кобзарів-учнів чоловіка з 17, і всі вони з місяць не більше, як почали свою науку. Значиться, наука ця саме в початку і потребує пильної праці і пильного догляду на перших порах за учнями. Ставлю собі сам запитання, - чи маю я моральне право сказати Кучеренкові: лиши на час свою науку і їдь туди, куди тебе посилаю.

Нехай він мене й послуха, а що скаже й подумає аудиторія, яка довго й тяжко складалася, що ми вже були й надію загубили на її складання. Даймо собі, що вони копійками зносять свої дачки кобзареві (школа, звичайно, не бере собі й шеляга, а дає ще од себе кімнату для науки), щось там по 2 крб. на місяць чи що [в той час як за рік навчання гри на фортепіано учні сплачували школі 100 крб., а за заняття з викладачем скрипки – 80 крб. – Н. А.], але ж це не зміня обов'язків Кучеренкових до учнів. А докір і протест од учнів та ще в такій справі, яка особливо дорога й любя мені, будуть дуже небажані й тяжкі надто, коли б це примусило розстроїти клас бандури. Я ще побалакаю з своїми людьми, а, може, доведеться – і з учнями, як вони на це подивляться, та тоді і знов сповістю Вас.» [11].

У виданні епістолярію М. Лисенка, яке побачило світ у 1964 р., цей лист датовано лютим 1907 р., а у виданні листів композитора, що вийшло в 2004 р. – листопадом того ж року. На ці дати, як правило, і спираються дослідники для визначення року відкриття класу бандури. Проте обидві дати помилкові. На жаль, нині місце перебування



оригіналу листа невідоме, але зіставляючи різні джерела, які стосуються функціонування класу (і в першу чергу вже згадані публікації в часописах «Рідний край» і «Рада»), беремо на себе сміливість стверджувати, що найвірогідніше лист написаний у листопаді наступного 1908 р.

Водночас М. Лисенко всіляко пропагує свого викладача-бандуриста та його спеціальність. У листопаді 1908 р. у київській Народній аудиторії І. Кучугура-Кучеренко виступив у супроводі хору та цимбаліста. Тематичний вечір розпочався із ознайомлення присутніх з рефератом «Малоросійські думи», який прочитав педагог школи М. Лисенка літературознавець і театрознавець професор Київського університету Володимир Перетц. Після такого теоретичного вступу Іван Йович виконав думи «Про смерть козака-бандуриста», «Про вдову і трьох синів», «Невільницький плач», «Про Хмельницького і Барабаша» та народні пісні. Як писала в рецензії на концерт газета «Рада», публіка кричала «Слава!».

Взагалі єдина на той час у Підросійській Україні щоденна громадсько-політична газета українською мовою «Рада» (цей часопис відображав політичну лінію Товариства українських поступовців) протягом 1908–1909 рр. неодноразово писала про участь бандуриста І. Кучугури-Кучеренка разом з іншими викладачами Музично-драматичної школи у просвітніх заходах, до організації яких безпосередньо був причетний М. Лисенко. Серед таких заходів, зокрема, були вечір київської «Просвіти» в Народній аудиторії, присвячений пам'яті українського історика та етнографа Володимира Антоновича, український концерт, організований Миколою Віталійовичем у Чернігові, урочисте вшанування 48-х роковин смерті Т. Шевченка, що влаштувала київська «Просвіта» у театрі колишнього товариства «Грамотності» тощо.

З часом на сторінках «Ради» почала з'являтися інформація і про учнів І. Кучугури-Кучеренка. Зауважимо, співробітники цієї газети досить уважно стежили за діяльністю Музично-драматичної школи, яка ставили собі за мету розвиток та популяризацію української культури. У часописі регулярно анонсувалися концерти, де брали участь її учні, а також вміщувалися відгуки на їх виступи. Причому відгуки водночас були і доброзичливими і, не зважаючи на авторитет і заслуги педагогів навчального закладу, досить уїдливіми. Так, наприклад, відгукнулася «Рада» на виступ бандуристів-початківців у концерті учнів школи М. Лисенка, що відбувся в Народній аудиторії 13 березня 1909 р.: «Техніка ще у них слаба, грають без віри в свої сили, але з надією. Нічого. Слухати на сімейних вечірках можна» [12].

У Музично-драматичній школі М. Лисенка клас бандури проіснував до весни 1909 р. Серед головних причин його закриття – брак гарних і недорогих інструментів, а також те, що ні вчитель, ні учні не були готові до тих труднощів, які їх чекали. Вчитель не мав потрібних теоретичних знань, не володів методикою викладання, у нього не було досвіду проведення занять у навчальному закладі. До того ж, як людина артистична, Іван Іович кожного разу один і той же музичний твір залежно від настрою виконував по-різному. З таким учителем та ще й без підручника учням, котрі не мали якихось особливих музичних здібностей, опанувати бандуру було важко [13]. Крім того, учні (а переважно це були студенти університету та службовці), вступаючи у школу, здебільшого не усвідомлювали, яких серйозних зусиль вимагатиме від них навчання гри на народному інструменті. «Вони думали так: трень-брень, посидів годинку та й навчився, – коментував пізніше ситуацію І. Кучугура-Кучеренко, – ні, голубе, се таке діло, що до його треба терпіння, довшої науки, хисту!» [14, С. 118].

Залишивши школу, І. Кучугура-Кучеренко відправився в мандри. Він побував, зокрема, в Галичині, Петербурзі, Москві, Ростові, Мінську, Криму, на кавказькому узбережжі Чорного моря. Як зазначає у своїх публікаціях дослідник кобзарського мистецтва Федір Лавров, на великих кольорових афішах, що сповіщали про концерти Івана Іовича, перед його прізвищем стояли епітети «знаменитий», «славетний», «славнозвісний». Такими ж епітетами характеризували кобзаря у своїх доповідях і лекціях видатні українські фольклористи того часу Дмитро Яворницький та Микола Сумцов [15].

У 1911 р. М. Лисенко вирішив внести деякі зміни у Статут школи. Згідно із заведеним порядком новий Статут було подано до Міністерства внутрішніх справ. Міністерство у свою чергу передало цей документ на затвердження до Імператорського російського музичного товариства, а те передало його на розгляд до свого Київського відділення, в обов'язок входив офіційних нагляд за всіма приватними музичними школами Київського навчального округу. Київське відділення ІРМТ відповіло по суті доносом щодо «сепаратистських збочень» у школі. Одним із переконливих доказів небезпечної діяльності навчального закладу була інформація про вже колишнє існування в ньому класу бандури.

Однак цей донос не вплинув на прагнення композитора і надалі опікуватися популяризацією народного інструмента. Коли на початку 1912 р. до Києва з Галичини повернувся Г. Хоткевич і сам звернувся до



М. Лисенка з пропозицією знову спробувати готувати бандуристів, Микола Віталійович з ентузіазмом підтримав цю ідею. Проте реалізувати її не вдалося через смерть М. Лисенка восени того ж року.

І все ж Г. Хоткевич створив свій клас бандури. Сталося це в 1925 р. у Харківському музично-драматичному інституті. А на початку 1938 р. його арештували та безпідставно звинуватили у шпигунстві на користь Німеччини. 8 жовтня 1938 р. у підвалі Харківської внутрішньої тюрми НКВС за постановою «особливої трійки» письменника, музиканта й педагога Гната Мартиновича Хоткевича було страчено (реабілітовано 11 травня 1956 р.) [16, С. 178].

Хвиля репресій безневинно знищила і одного з перших народних артистів УРСР (з 1925 р.) незрячого кобзаря І. Кучугуру-Кучеренка. Йому була інкримінована участь у міфічній контрреволюційній організації, яка ставила собі за мету відрив України від СРСР. Бандуриста звинуватили у тому, що він начебто проводив широку націоналістичну пропаганду, співав селянам пісні, у яких агітував виходити з колгоспів, та сіяв серед населення негативізм щодо Радянського Союзу. На цій підставі Івана Іовича Кучугуру-Кучеренка було засуджено до розстрілу, вирок виконано 24 листопада 1937 р. (реабілітовано кобзаря 29 січня 1958 р.) [17, С. 46, 58–59].

Після смерті М. Лисенка в 1912 р. викладачі школи дійшли спільної думки, що збереження і самого закладу освіти, і того національного спрямування, якого надав йому засновник, буде найкращим знаком пошани пам'яті Миколи Віталійовича. Відтоді школа стала носити ім'я М. Лисенка. Успішне функціонування закладу послужило підставою у вересні 1918 р. реорганізувати школу в Вищий музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка.

Висновки. Музикально-драматична школа М. Лисенка, у якій хоч і неафішовано, але звучала українська мова, була унікальним явищем на тлі тотальної заборони в Російській імперії здійснювати навчання рідною мовою українців. Незважаючи на недовге існування, клас бандури в Музично-драматичній школі М. Лисенка відіграв велике значення і в історії української культури взагалі, і в історії музичної освіти зокрема. Тоді, коли здавалося, що кобзарство відходить у минуле, сам факт виникнення першого в історії музичної освіти класу бандури та висвітлення його діяльності в українській пресі зробили значний внесок у справу збереження та популяризації інструменту, який в Україні є символом народної музичної культури. Крім того, досвід школи М. Лисенка переконливо показав, що навчання гри на народному інструменті в умовах навчального закладу вимагає і такої ж

ґрунтовної теоретично-методичної підготовки вчителя, як для педагога будь-якої іншої музичної спеціальності, і відповідного цілеспрямованого добору учнів, котрі мають певні здібності.

Література:

1. Плохій С. Російсько-українська війна: повернення історії / пер. з англ. М. Ларченка. Харків, 2023. 400 с.
2. Антоненко Н. Б. Внесок Музично-драматичної школи М. Лисенка в розвиток мистецької освіти в Україні (1904–1918). *Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття)*. Луганськ, 2010. С. 106–121.
3. Лист М. В. Лисенка до рідних від 28 (16) березня 1868 р. з Лейпцигу. *Лисенко М. В. Листи* / авт.-упоряд. Р. М. Скоролюбська. Київ, 2004. С. 52.
4. Хоткевич Г. М. Воспоминания о моих встречах со слепыми. Твори: в 2 т. Київ: Дніпро, 1966. Т. 1. С. 455–515.
5. [Об'ява про викладацький склад Музично-драматичної школи М. Лисенка.] *Рада*. 1908. 22 серп. (№ 192)
6. Клас бандури: література, наука, умілість і техніка. *Рада*. 1908. 7 жовт. (№ 228)
7. Колесса Ф. М. Мелодії українських народних дум. Київ, 1969. 591 с.
8. Зінченко Т. Я. Славетний бандурист Іван Кучугура-Кучеренко. *Народна творчість та етнографія*. 1961. Кн. 4. С. 106–108.
9. О. П. [Олена Пчілка] Кобзарський концерт. *Рідний край*. 1908. 30 верес. С. 7–8. (№ 34).
10. Нирко О. Ф. Кобзарська спадщина О. С. Корнієвського. *Народна творчість та етнографія*. 1990. № 2. С. 8–21.
11. Лист М. В. Лисенка до С. П. Дрімцова 1907 р. з Києва. *Лисенко М. В. Листи* / авт.-упоряд. Р. М. Скоролюбська. Київ, 2004. С. 422.
12. В-й А. Шкільний вечір 13 марта: театр і музика. *Рада*. 1909. 15 (28) берез. (№ 61)
13. А. К. До кобзарської справи. *Рідний край*. 1909. № 12. С. 4–5.
14. Пчілка Олена. Микола Лисенко: життя і праця (спогади і думки). *Микола Лисенко у спогадах сучасників: у 2 т.* Київ, 2003. Т. 1 / упоряд., передм. та комент. Р. Я. Пилипчака. С. 64–140.
15. Лавров Ф. Корифей кобзарського мистецтва. *Культура і життя*. 1968. 29 груд. (№ 104)
16. Болаболеньченко А. А. Гнат Хоткевич. Київ: Щек, 2008. 224 с.
17. Черемський К. П. Повернення традиції. З історії нищення кобзарства. Харків, 1999. 287 с.

References:

1. Plohij, S. (2023). *Rosijs'ko-ukraïns'ka vijna: povernennja istorii* [The Russian-Ukrainian war: the return of history]. Harkiv [in Ukrainian].
2. Antonec', N. B. (2010). *Vnesok Muzichno-dramatichnoï shkoli M. Lisenka v rozvitok mistec'koï osviti v Ukraïni (1904–1918)* [The contribution of the M. Lysenko Music and Drama School to the development of art education in Ukraine (1904–1918)]. *Narisi z istorii rozvitku novators'kih navchal'no-vihovnih zakladiv v Ukraïni (XX stolittja) - Essays on the history of the development of innovative educational institutions in Ukraine (XX century)*, 106–121 [in Ukrainian].



3. List, M. V. (2004). *Lisenka do ridnih vid 28 (16) bereznja 1868 r. z Lejpcigu* [Lysenko to his relatives dated March 28 (16), 1868 from Leipzig]. Kiïv [in Ukrainian].
4. Hotkevich, G. M. (1966). *Vospominanija o moih vstrechah so slepymi* [Memories of my meetings with the blind]. (vol. 1-2). Kiïv: Dnipro [in Russian].
5. [Ob'java pro vikladac'kij sklad Muzichno-dramatichnoï shkoli M. Lisenka.] Rada. 1908. 22 serp. (№ 192) [[Announcement about the teaching staff of the M. Lysenko Music and Drama School.] Rada. 1908. August 22 (No. 192)] [in Ukrainian].
6. *Klas banduri: literatura, nauka, umilist' i tehnika. Rada. 1908. 7 zhovt. (№ 228)* [Bandura class: literature, science, skill and technique. Council. 1908. October 7. (No. 228)] [in Ukrainian].
7. Kolessa, F. M. (1969). *Melodii ukraïns'kih narodnih dum* [Melodies of the Ukrainian People's Dumas]. Kiïv [in Ukrainian].
8. Zinchenko, T. Ja. (1961). Slavetnij bandurist Ivan Kuchugura-Kucherenko [Glorious bandurist Ivan Kuchugura-Kucherenko]. *Narodna tvorchist' ta etnografija - Folk creativity and ethnography*, 4, 106–108 [in Ukrainian].
9. Olena, Pchilka (1908). Kobzars'kij koncert [Kobzar concert]. *Ridnij kraj - Homeland*, 34, 7–8 [in Ukrainian].
10. Nirko, O. F. (1990). Kobzars'ka spadshhina O. S. Kornievs'kogo [Kobzar heritage of O. S. Kornievskyi]. *Narodna tvorchist' ta etnografija - Folk creativity and ethnography*, 2, 8–21 [in Ukrainian].
11. *List M. V. Lisenka do S. P. Drimcova 1907 r. z Kieva* [Letter from M. V. Lysenko to S. P. Drimtsov, 1907, from Kyiv]. Kiïv [in Ukrainian].
12. *V-j A. Shkil'nij vechir 13 marta: teatr i muzika* [V. A. School evening on March 13: theater and music] [in Ukrainian].
13. A. K. Do kobzars'koï spravi [A. K. To the Kobzar case]. *Ridnij kraj - Homeland*, 12, 4–5 [in Ukrainian].
14. Pchilka, Olena (2003). *Mikola Lisenko: zhittja i pracja (spogadi i dumki). Mikola Lisenko u spogadah suchasnikiv* [Mykola Lysenko: life and work (memories and thoughts). Mykola Lysenko in the memories of contemporaries]. (vol. 1-2). Kiïv [in Ukrainian].
15. Lavrov, F. (1968). *Korifej kobzars'kogo mistectva. Kul'tura i zhittja* [Corypheus of Kobzar art. Culture and life]. [in Ukrainian].
16. Bolabol'chenko, A. A. (2008). *Gnat Hotkevich* [Hnat Hotkevich]. Kiïv: Shhek [in Ukrainian].
17. Cherems'kij ,K. P. (1999). *Povernennja tradicii. Z istorii nishhennja kobzarstva* [The return of tradition. From the history of the destruction of Kobzarstvo]. Harkiv [in Ukrainian].

УДК 37.013:37.091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-510-519](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-510-519)

Богута Валентина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-1577-3770>

Павленко Юлія Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-7430-9869>

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ УЧНЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСОБИСТІСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Анотація. У статті досліджено питання індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів в особистісному освітньому середовищі Нової української школи. Визначено, що мета індивідуальної освітньої траєкторії полягає у створенні максимально сприятливих умов для навчання та розвитку кожного учня, а дитиноцентричний пріоритет, на якому базується індивідуальна освітня траєкторія, дає свободу учню початкових класів у виборі власного освітнього шляху. Виявлено, що персоналізація навчання дозволяє учням початкових класів індивідуалізувати освітній процес, який націлений на врахування потреб, інтересів, а також особливостей кожного з них. Встановлено, що індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може реалізуватися через індивідуальний навчальний план, який є документом, що розроблений освітнім закладом у взаємодії з учнем, який визначає послідовність, форму та швидкість засвоєння ним освітніх компонентів освітньої програми для реалізації цілей навчання, що визначають індивідуальний освітній шлях учня. З'ясовано, що у початкових класах з огляду на дотримання принципу дитиноцентризму запроваджується двоступеневе навчання, перший ступінь якого допомагає учням звикнути до шкільного життя, постійно адаптуючись до нового освітнього середовища, а другий передбачає зміцнення самостійності й відповідальності учнів початкових класів. Авторами зазначено, що індивідуальна освітня траєкторія учня початкових



класів в особистісному освітньому середовищі Нової української школи має враховувати просторово-часові властивості, тобто фіксувати курс, лінію руху учня, зміст досвіду, рівень освіти та характеристики учня та індивідуального освітнього простору, у якому можуть реалізовуватися проекти вчителя. Встановлено, що успішна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії передбачає гуманне ставлення до особистості кожного без винятку учня, формування його індивідуальності та можливості саморегуляції в особистісному освітньому середовищі Нової української школи.

Ключові слова: Нова українська школа, принцип дитиноцентризму, індивідуальна освітня траєкторія, початкові класи, особистісне освітнє середовище.

Bogouta Valentyna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradsky St., 2, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0003-1577-3770>

Pavlenko Yuliia Hryhorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradsky St., 2, Poltava, 36000, <https://orcid.org/0000-0001-7430-9869>

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PERSONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE NUS

Abstract. The article deals with the issue of an individual educational trajectory of a primary school student in the personal educational environment of the New Ukrainian School. It is determined that the purpose of an individual educational trajectory is to create the most favorable conditions for the learning and development of each student, and the child-centered priority on which the individual educational trajectory is based gives primary school students the freedom to choose their own educational path. It has been found that personalization of learning allows primary school students to individualize the educational process, which is aimed at taking into account the needs, interests, and characteristics of each of them. It has been established that an individual educational trajectory in an educational institution can be realized through an individual curriculum, which is a document developed by an educational institution in cooperation with a



student, which determines the sequence, form and speed of mastering the educational components of the educational program to achieve the learning objectives that determine the individual educational path of a student. It is found that in primary school, in view of the principle of child-centeredness, a two-stage education is introduced, the first stage of which helps students get used to school life, constantly adapting to the new educational environment, and the second stage involves strengthening the independence and responsibility of primary school students. The authors note that the individual educational trajectory of a primary school student in the personalized educational environment of the New Ukrainian School should take into account the spatial and temporal properties, that is, fix the course, line of movement of the student, the content of experience, level of education, and characteristics of the student and the individual educational space in which the teacher's projects can be implemented. It has been established that the successful implementation of an individual educational trajectory involves a humane attitude to the personality of each student, without exception, the formation of their individuality and the possibility of self-regulation in the personal educational environment of the New Ukrainian School.

Key words: New Ukrainian School, child-centeredness principle, individual educational trajectory, primary school, personalized educational environment.

Постановка проблеми. За останні роки було зроблено багато кроків для реформування освіти та підвищення її якості, доступності та конкурентоспроможності, зокрема осучаснено зміст, удосконалено організацію всіх освітніх ланок, а що стосується початкової освіти, то затверджено оновлений Державний стандарт початкової освіти [1]. Інноваційні розробки вітчизняної системи освіти свідчать про необхідність переорієнтації від здобуття знань і виконання абстрактних освітніх завдань до формування універсальних навичок особистості, що базуються на суспільних потребах і цінностях. Досягнення цього безпосередньо пов'язане з індивідуалізацією освітнього процесу на основі розвитку індивідуальної освітньої траєкторії особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти вивчали С. Алексєєва, М. Лавренова, Н. Лалак, Т. Молнар, К. Осадча, Л. Фенчак та інші.

Однак, доцільно зауважити, що питання індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів потребують ґрунтовнішого вивчення.

Метою статті є дослідження індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів в особистісному освітньому середовищі Нової української школи (НУШ).



Виклад основного матеріалу. Розбудова НУШ в Україні спрямована на прискорення глобальної інтеграції у світове суспільство, посилення впливу національного чинника в процесі збереження цілісності нації та відновлення духовних пріоритетів у суспільстві. В умовах сучасності та динамічного розвитку суспільства головною проблемою є не формування соціально типової особистості, а формування яскравої індивідуальної особистості, здатної жити в суспільстві, що швидко змінюється.

Орієнтаційний вектор НУШ спрямований на особистісно орієнтовану освітню модель. У рамках цієї моделі освітні заклади повинні максимально враховувати права, здібності, потреби та інтереси дітей, опираючись на принцип дитиноцентризму. Напрямок діяльності НУШ націлений на індивідуальні нахили та здібності кожного здобувача освіти, зокрема учня початкової освіти для його цілеспрямованого подальшого розвитку та профорієнтації [2].

Виходячи із зазначеного вище, доцільно зауважити, що в основі індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів лежить принцип дитиноцентризму. Мета індивідуальної освітньої траєкторії полягає у створенні максимально сприятливих умов для навчання та розвитку кожного учня. Таким чином, дитиноцентричний пріоритет дає свободу учню початкових класів у виборі власного освітнього шляху.

Вивчення практики формування індивідуальної освітньої траєкторії засвідчує, що неможливо створити універсальний образ випускника освітнього закладу, який повинен опанувати певний зміст освітніх знань, вмінь та навичок. Водночас учні, які здобувають початкову освіту, стають ініціаторами розвитку освіти та проєктувальниками власних освітніх шляхів у ширшій освітній реальності, тобто формують власне особистісне освітнє середовище. Тільки персоналізація навчання дозволяє учням початкових класів індивідуалізувати освітній процес, який націлений на врахування потреб, інтересів, а також особливостей кожного з них. Такі пріоритети індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів безпосередньо спираються на його освітні цілі та інтереси, а також створюють міцну основу для свідомого навчання протягом усього життя.

У Законі України «Про освіту» [3] зазначено, що індивідуальна освітня траєкторія – це особистісний шлях до реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, який формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, а також як вид освіти здобувача освіти, вибір форми й темпу, тематики

навчальної діяльності та запропонованої освітньої програми, напряму навчання та рівня складності, методів і засобів навчання. Водночас індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може реалізуватися через індивідуальний навчальний план, який є документом, що розроблений освітнім закладом у взаємодії з учнем, який визначає послідовність, форму та швидкість засвоєння ним освітніх компонентів освітньої програми для реалізації цілей навчання, що визначають індивідуальний освітній шлях учня.

Основні орієнтири індивідуальної освітньої траєкторії повинні ґрунтуватися на необхідності створення в початковій школі умов для розвитку учня як вільної особистості, сприйняття його самобутності й таланту. Зі свого боку, індивідуальна освітня траєкторія повинна реалізуватися з урахуванням необхідних ресурсів закладу освіти. Водночас важливою та неодмінною складовою є професійна компетентність суб'єктів освітньої діяльності. Таким чином, індивідуальна освітня траєкторія учня початкових класів має реалізуватися на основі індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, розробленого педагогами у співпраці з учнями та батьками.

Зі свого боку, здобувач освіти наділений правом на індивідуальну освітню траєкторію, яка реалізується, зокрема, вільним вибором виду, форми та темпу навчання, освітнього закладу та освітньої програми, навчальних дисциплін та рівня їх складності [1].

В основі принципу дитиноцентризму лежить врахування індивідуальних та вікових особливостей кожного учня. Згідно з положеннями Державного стандарту початкової освіти [1] метою початкової освіти є всебічний розвиток обдарувань, здібностей, компетентностей і навичок дітей відповідно до їх вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей та потреб, формування ціннісних якостей, самостійності, творчих здібностей. Водночас вимірювання результатів навчання таких здобувачів освіти досягається шляхом формуального оцінювання, яке допомагає контролювати процес засвоєння учнями навчального досвіду, що є основою їх особистісного розвитку та компетентності.

Формувальне оцінювання є частиною освітнього циклу і розуміється як систематичне, інтерактивне оцінювання успішності учнів, тобто як оцінювання, яке відбувається як частина постійної та активної взаємодії всіх, хто залучений до освітнього процесу. Таке оцінювання дозволяє відстежувати прогрес розвитку учня початкових класів та набуття ним навчального досвіду як основи його здібностей,



що дають можливість формувати його індивідуальний освітній шлях і курс розвитку.

Одним із головних завдань НУШ є наближення навчання і виховання учня до його природи, конкретних здібностей і можливостей та подальшого шляху освітньої траєкторії. Принцип дитиноцентризму вважається одним із чинників якісного розвитку системи початкової школи, який характеризує те, що реалізуються докорінні зміни структури початкової школи, щоб максимально враховувати вік кожного учня, а також його індивідуальні психофізіологічні особливості та потреби. Практика засвідчує, що у початкових класах з огляду на дотримання принципу дитиноцентризму запроваджується двоступеневе навчання, перший ступінь якого допомагає учням звикнути до шкільного життя, постійно адаптуючись до нового освітнього середовища, а другий передбачає зміцнення самостійності й відповідальності учнів початкових класів. Доцільно відзначити, що індивідуальна освітня траєкторія учня початкових класів є профільним навчанням, що забезпечує організацію диференційованої підготовки кожного здобувача освіти та включає поглиблене та профільне вивчення відповідних предметів.

Індивідуальна освітня траєкторія учня початкових класів в особистісному освітньому середовищі НУШ має враховувати просторово-часові властивості, тобто фіксувати курс, лінію руху учня, зміст досвіду (успіх, труднощі чи невдачі), рівень освіти та характеристики учня та індивідуального освітнього простору, у якому можуть реалізовуватися проекти вчителя (тьютора чи наставника).

Вчителі (тьютори чи наставники) відіграють ключову роль у реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. Важливо визнати, що освітній шлях учня починається на етапі дошкільної освіти. Тому необхідно забезпечити наступність між дошкільною та початковою освітою та заздалегідь з'ясувати, якими знаннями, вміннями та навичками володіє дитина, звернути увагу на психологічні (тип темпераменту, швидкість мислення, особливості пізнавальних і емоційно-вольових процесів) і фізичні особливості дитини. У НУШ вчитель є творцем змін у сучасному освітньому просторі, тому повинен пропонувати учням індивідуальну освітню підтримку, надавати консультативну підтримку у складанні індивідуальної освітньої програми та визначати індивідуальну успішність навчання. У процесі педагогічного супроводу учнів на їх індивідуальному освітньому шляху вчителі виконують нові ролі, а саме: тьютор (працює індивідуально з дитиною, виявляє навчальні бажання, проектує навчальну діяльність,

організовує рефлексію, передбачає наступні освітні кроки); новатор (впроваджує нові ідеї в інтелектуальну освітню діяльність); фасилітатор (підтримує, допомагає та надихає дітей у навчальній діяльності через навчальну взаємодію) [4, с. 108-109].

У Концепції НУШ [2] зазначено, що від учителів вимагається вивчення особистісно орієнтованих і компетентнісних підходів до управління освітнім процесом, а також психології групової динаміки. У цьому контексті варто говорити про нову роль учителя не як єдиного наставника та джерела знань, а як тьютора, фасилітатора чи наставника учня початкових класів в особистісному освітньому середовищі НУШ.

Найважливішими завданнями такої діяльності учителів згідно з Концепцією НУШ є формувати позитивну навчальну мотивацію, пізнавальний інтерес і підготовку до навчання в початковій школі учнів. Водночас організація індивідуальної тьюторської діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей учнів початкових класів дозволить забезпечити успішну реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії на етапі початкової школи, в також подальший розвиток на наступних етапах шкільної освіти учня у контексті розвитку його навчальних навичок [5, с. 68].

Під час занять у початкових класах індивідуальна освітня траєкторія може бути реалізована за допомогою ситуацій вибору, в яких учні віддають перевагу одному з варіантів розв'язання завдань і виявляють свою активність, самостійність та індивідуальний стиль навчання. Проектування індивідуальної освітньої траєкторії робить учня партнером учителя в процесі особистісного розвитку. Учні, які активно беруть участь у розвитку свого освітнього шляху, сприяють підвищенню самооцінки, активізують інтерес до нових знань, сприяють інтелектуальному розвитку та самостійності. На цьому фоні учні діляться своїми успіхами та демонструють можливість проектування індивідуальних процесів навчання з використанням цифрових технологій, що дозволяє розширити можливості вибору методів і форм навчальної діяльності. Плануючи уроки та враховуючи всі вимоги до початкових класів, необхідно індивідуалізувати освітній процес за допомогою цифрових технологій.

Кожен учень отримує інформацію через органи сприйняття, хтось краще сприймає інформацію на слух, комусь потрібно побачити, а комусь доторкнутися. Застосування цифрових технологій дозволяє надавати учням різноманітні види пізнавальних завдань. Для поживлення слухового сприйняття слід пропонувати учням послухати, наприклад, які шуми видає природа, і якщо немає такої можливості, то це можна зробити із використанням цифрових технологій тощо.



Вивчення психологічних аспектів становлення особистості кожного учня дає можливість сформувати індивідуальну освітню траєкторію учня. Також процесу формування освітньої траєкторії учня сприяє запровадження багаторівневого навчання, розробка індивідуальних програм розвитку дитини, організація співпраці з соціальними партнерами, консультативна підтримка у створенні індивідуальних програм навчання та визначення індивідуального темпу навчання [6].

Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій підтримується відповідним проектуванням особистісного освітнього середовища НУШ. Наприклад, групувати предмети краще на початковому етапі навчання внаслідок чого вчителі початкових класів зможуть створити комфортне особистісне освітнє середовище, орієнтоване на учня. Також потрібно давати учням час на перерви та вибирати зручний для них спосіб роботи. Ці заходи допоможуть сформувати індивідуальні освітні траєкторії, оскільки дозволяють вчителям визначити інтереси та потреби учнів початкової школи в особистісному освітньому середовищі НУШ.

При складанні індивідуальної освітньої траєкторії вчитель виступає в ролі консультанта, надаючи можливість учням початкових класів приймати рішення з урахуванням специфіки навчальної діяльності, методики роботи з навчальним матеріалом та специфіки засвоєння навчального матеріалу.

Беручи до уваги реалії сьогодення, формування індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів набуло нового значення, оскільки індивідуальне складання такої траєкторії все частіше використовується в школах, особливо в регіонах, які постраждали від військових дій і де велика кількість дітей була вимушено переміщена. Це дозволяє школам підтримувати на належному рівні організацію освітнього процесу без суттєвих змін навантаження вчителів. В умовах воєнних дій індивідуальні освітні траєкторії є одним з оптимальних рішень для дітей, які перебувають на терміновому розміщенні за кордоном, є внутрішньо переміщені, та не можуть відвідувати заняття через обстріли та небезпечну ситуацію в регіоні [7].

Успішна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії передбачає гуманне ставлення до особистості кожного без винятку учня, формування його індивідуальності та можливості саморегуляції в особистісному освітньому середовищі НУШ і залежить від наявності свободи вибору ним змісту освіти з метою задоволення освітніх та духовно-життєвих потреб.

Висновки. Таким чином, на основі проведених досліджень вивчено питання індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів в особистісному освітньому середовищі НУШ. У ході дослідження виявлено, що в основі індивідуальної освітньої траєкторії учня початкових класів лежить принцип дитиноцентризму, який передбачає врахування індивідуальних та вікових особливостей кожного учня. Дослідження засвідчують, що основний напрямок індивідуальної освітньої траєкторії має ґрунтуватися на необхідності створення в початковій школі таких умов, які дозволяють учневі розвиватися як вільній особистості та визначатимуть його самобутність і таланти.

Література:

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт, Вимоги, План від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Лавренова М. В., Лалак Н. В., Молнар Т. І., Фенчак Л. М. Траєкторія розвитку здобувача початкової освіти: від теорії до практики. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2021. Випуск 35. С. 103–111.
5. Осадча К. Специфіка організації тьюторського супроводу учнів початкової школи. Молодь і ринок. 2017. № 5(148). С. 63-69.
6. Алексеева С. Методологічний аспект формування індивідуальної освітньої траєкторії учня початкової школи. Диференціація роботи учнів початкової школи з навчальними текстами: від читання до текстотворення: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції, м. Київ, 20-21 квітня 2021 року. Київ – Харків: АССА. С. 5-9.
7. Індивідуальна освітня траєкторія: запитання й відповіді для директора школи. Державна служба якості освіти України. 2022. URL: <https://sqe.gov.ua/individualna-osvitnya-traiektoriya/>

References:

1. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy; Standart, Vymohy, Plan vid 21.02.2018 № 87 [On approval of the State Standard of Primary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine; Standard, requirements, plan dated 21.02.2018 № 87]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
3. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 № 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].



4. Lavrenova, M. V., Lalak, N. V., Molnar, T. I., Fenchak, L. M. (2021). Trajektorija rozvytku zdobuvacha pochatkovoї osvity: vid teorii do praktyky [Trajectory of development of the applicant of primary education: from theory to practice]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna – Bulletin of Lviv University. Pedagogical, 35, 103–111 [in Ukrainian].

5. Osadcha, K. (2017). Spetsyfika orhanizatsii tiutorskoho suprovodu uchniv pochatkovoї shkoly [Specificity of organization of tutorial support of elementary school students]. Molod i rynok – Youth and market, 5(148), 63-69 [in Ukrainian].

6. Aliksieieva, S. (2021). Metodolohichni aspekt formuvannia indyvidualnoi osvitnoi traiektorii uchnia pochatkovoї shkoly [Methodological aspect of the formation of an individual educational trajectory of elementary school student]. Dyferentsiatsiia roboty uchniv pochatkovoї shkoly z navchalnymy tekstamy: vid chytannia do tekstotvorennia: zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii – Differentiation of work of elementary school students with educational texts: from reading to text formation: Coll. materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference, m. Kyiv, 20-21 kvitnia 2021 roku. Kyiv – Kharkiv: ASSA, 5-9 [in Ukrainian].

7. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy (2022). Indyvidualna osvitnia traiektoriiia: zapytannia y vidpovidi dlia dyrektora shkoly [Individual educational trajectory: questions and answers to the school principal].. URL: <https://sqe.gov.ua/individualna-osvitnya-traiektoriya/> [in Ukrainian].



УДК 373.5.016:687.016

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-520-532](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-520-532)

Борисова Тетяна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (0532) 56-31-58, <https://orcid.org/0000-0002-6013-4364>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УЧНІВ ОСНОВАМ ФОРМУВАННЯ ВЛАСНОГО МОДНОГО СТИЛЮ ЯК СКЛАДОВОЇ САМООБСЛУГОВУВАННЯ

Анотація. У статті висвітлено методичні аспекти навчання учнів закладів загальної середньої освіти з технологічної освітньої галузі в руслі реформування Нової української школи відповідно до вимог адаптаційного циклу чинного Державного стандарту базової середньої освіти. Доведено, що технології побутової діяльності залишаються провідним змістовим модулем освітньої галузі технології у всіх затверджених для реалізації Модельних навчальних програмах, а також у програмі трудового навчання, за якою продовжується навчання у 7-9 класах цього навчального року. Визначено, що одним з важливих аспектів формування готовності учнів до самообслуговування є здатність підібрати та реалізувати власний стиль та імідж. Підібрано сукупність доцільних методів навчання: ілюстративних, проєктних, практичних вправ, самоконтролю та самооцінки. Обґрунтовано необхідність вивчення технології створення власного стилю та технологій догляду за одягом, взуттям та іншими власними речами, що сприяє формуванню в учнів навичок самозарадності у побуті.

Мета статті – підібрати ефективні методи навчання учнів технологіям створення власного стилю та проаналізувати процес формування в учнів навичок самообслуговування.

Методологія дослідження базується на сучасних положеннях педагогічної науки і відображає тенденції оновлення та розвитку технологічної освіти учнів закладах загальної середньої освіти. В нашому дослідженні використано методи узагальнення, порівняння, прогнозування одержаних результатів навчальної діяльності.

Таким чином, формування навичок учнів із самообслуговування в контексті створення власного стильного образу відбувається на базі



комплексу теоретичного матеріалу, а практичні навички догляду за одягом та взуттям ґрунтується на основі теоретичних знань. У процесі формування нових знань по темі «Вибір обнов. Догляд за одягом та взуттям», а також під час опанування змістових модулів, що стосуються технологій побутової діяльності нових модельних навчальних програм «Технології», учні отримують інформацію про стилі в одязі, види одягу, види взуття, догляд за одягом та взуттям, санітарно-гігієнічні вимоги під час приміряння одягу та взуття. Під час практичної роботи учні вчать доглядати за одягом та взуттям. У процесі практичної діяльності школярі мають впевнитися, що здобуті ними знання з даної теми є потрібними у житті, мають зрозуміти важливість та необхідність нових умінь. Адже, запропонований матеріал, обов'язково має допомогти учням у формуванні правильного світогляду та напрямку мислення та неодмінно буде корисним у подальшому дорослому, самостійному житті.

Ключові слова: Нова українська школа, освітня галузь «Технології», технології побутової діяльності, методи навчання учнів технологіям самообслуговування, створення власного стильного образу, формування в учнів навичок догляду за одягом та взуттям.

Borysova Tetiana Mykolayivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of professional education, design and life safety, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradskoho St., 2, Poltava, 36000, tel.: (0532) 56-31-58, <https://orcid.org/0000-0002-6013-4364>

METHODS OF TEACHING PUPILS THE FUNDAMENTALS OF FORMING YOUR OWN FASHION STYLE AS A COMPONENT OF SELF-SERVICE

Abstract. The article highlights methodological aspects of teaching students of general secondary education institutions in the technological educational field in the course of reforming the New Ukrainian School in accordance with the requirements of the adaptation cycle of the current State Standard of Basic Secondary Education. It has been proven that the technologies of household activities remain the leading content module of the educational field of technology in all Model curricula approved for implementation, as well as in the labor training program, which continues to be taught in grades 7-9 this school year. It was determined that one of the important aspects of forming students' readiness for self-care is the ability to

choose and implement their own style and image. A collection of expedient teaching methods has been selected: illustrative, project, practical exercises, self-monitoring and self-assessment. The need to study the technology of creating one's own style and the technology of caring for clothes, shoes and other personal belongings is substantiated, which contributes to the formation of students' self-reliance skills in everyday life.

The purpose of the article is to choose effective methods of teaching students the technologies of creating their own style and to analyze the process of forming self-service skills in students.

The research methodology is based on modern provisions of pedagogic science and reflects the trends of renewal and development of technological education of students in institutions of general secondary education. In our study, methods of generalization, comparison, and forecasting of the obtained results of educational activities were used.

Thus, the formation of students' self-care skills in the context of creating their own stylish image takes place on the basis of a complex of theoretical material, and the practical skills of caring for clothes and shoes is based on theoretical knowledge. In the process of forming new knowledge on the topic "The choice of renewal. Care of clothes and shoes", as well as when mastering content modules related to the technologies of household activities of the new model educational programs "Technologies", students receive information about styles in clothes, types of clothes, types of shoes, care of clothes and shoes, sanitary and hygienic requirements when trying on clothes and shoes. During practical work, students learn to take care of clothes and shoes. In the process of practical activities, schoolchildren must make sure that the knowledge they have acquired on this topic is necessary in life, they must understand the importance and necessity of new skills. After all, the proposed material should definitely help students in forming the right worldview and direction of thinking and will certainly be useful in their further adult, independent life.

Keywords: New Ukrainian school, educational branch "Technologies", technologies of household activities, methods of teaching students self-service technologies, creating their own stylish image, forming students' skills in caring for clothes and shoes.

Постановка проблеми. Нині технологічна освіта знаходиться на рубежі кардинальних змін змісту, методів та форм навчання в руслі розвитку Нової української школи. Вивчення основ технологій спрямовано на формування в учнів цілісного уявлення про техніко-технологічну складову життєдіяльності людини в епоху розвитку



техногенного суспільства. Технологічна освітня галузь пронизує всі ланки початкової та базової середньої освіти. Вивчення навчального предмету «Технології» сприяє формуванню в учнів сучасної виробничої культури, розвитку ключових і проектно-технологічної компетентностей та наскрізних умінь з Державного стандарту під час розв'язання реальних життєвих проблем, забезпечення умов для свідомого професійного самовизначення. Серед змістових напрямів технологічної освіти молоді провідні позиції займає дизайнерський підхід у проектуванні об'єктів, процесів, технологій, середовища, і навіть, власного іміджу. Опанування основ дизайну закладає підвалини розвитку естетичного смаку та формування естетичної культури в учнівської молоді.

Дизайнерський підхід у проектуванні це, перш за все, вміння знаходити гармонію у композиційних рішеннях, конструкціях та формах, функціональних можливостях та вимогах до об'єктів проектування. Відчуття гармонії можна починати розвивати з власного образу, з формування власного стилю в зовнішності, в одязі, в інтер'єрі своєї кімнати тощо. Для сучасної молоді зовнішній вигляд є засобом входження в соціум і водночас проявом індивідуальності. Тому досить важливо розповідати та навчати учнів як, навіть за допомогою простих (недорогих) речей, можна створити індивідуальний стильний образ та бути вістрі модних течій. А таку проблематику можна включити до навчального предмету «Технології», і зокрема, ряд модельних навчальних програм і пропонують розглядати теми, пов'язані з власним стилем, іміджем та засобами догляду за одягом і взуттям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку та удосконалення трудового навчання та технологій залишаються на вістрі наукових досліджень Т. Белан, І. Голяд, С. Горчинський Р. Гуревича, Й. Гушулей, М. Корця, Є. Кулика, В. Курок, О. Коберника, Н. Мироненко, Н. Носовець, О. Пискун, А. Пригодій, Г. Терещука, В. Титаренко, Ю. Срібної, Л. Оршанського, А. Цини, Л. Чистякової та ін. Методичні аспекти розробки посібників, підручників, рекомендацій щодо викладання технологій в умовах Нової української школи стали основою новаторської професійної діяльності педагогів-практиків О. Абрамової, В. Гащак, О. Горобець, Д. Кільдерова, М. Корець, Д. Луп'яка, Т. Мачачі, О. Медвідь, Н. Павич, Т. Пасічної, Ю. Приходько, А. Терещука, В. Туташинського, І. Ходзицької, В. Юрженка та ін.

Мета статті – підібрати ефективні методи навчання учнів технологіям створення власного стилю та проаналізувати процес формування в учнів навичок самообслуговування.

Виклад основного матеріалу. Розвиток освітньої галузі «Технології» передбачає навчання за декількома розділами та змістовими модулями, які переважно спрямовані на реалізацію в освітньому процесі традиційних і сучасних технологій декоративно-ужиткового мистецтва або інших напрямів діяльності, а також технології побутової діяльності. Одним з провідних методів навчання залишається проєктна діяльність з упором на екологічність, безпечність, естетичність та раціональність. Опанування традиційними та сучасними технологіями дозволяють розвинути творчі здібності учнів, дизайнерське й технічне мислення, спонукають до самовираження та професійного самовизначення, активізують здатність до раціонального використання техніки й технологій для задоволення власних потреб та потреб оточуючих створеними освітніми продуктами [1]. Наразі розроблено та затверджено низку модельних навчальних програм НУШ з технологій. У руслі нашого дослідження ми спробували виділити напрями технологічної освіти, які сприяють розвитку здатності учнів до самообслуговування. Технології побутової діяльності націлені на формування культури організації інтер'єру власної кімнати, догляду за речами, культури харчування та культури власного зовнішнього вигляду. Ключовими моментами для становлення та самоствердження в соціумі серед учнів середнього шкільного віку є стиль та імідж, для створення яких є ряд важливих показників (риси обличчя, постава, фігура, зріст, колір шкіри, очей та волосся, а також подія, вид діяльності, хобі тощо), які треба вміти аналізувати і враховувати. А вміння формувати власний модний образ якраз і є складовою самообслуговування, а отже одним з модулів освітньої галузі «Технології».

Модельною програмою Д. Кільдерова, Т. Мачачі та ін. передбачено тему «Які особливості створення власного стилю», в процесі вивчення якої провідними стають вміння учнів критично, системно мислити та діяти творчо [2]. Певну роль у формуванні власного іміджу відведено і у модельній програмі І. Ходзицької, О. Горобець та ін. Зокрема серед запропонованого змісту навчального предмета знаходимо теми «Типи волосся та способи догляду за ним», «Парубоцькі та дівочі сучасні зачіски», «Типи обличчя» [8]. В двох інших програмах перевага надається формуванню навичок з організації життєвого простору та облаштування інтер'єру оселі [6; 7]. Порівняльний аналіз змісту модельних навчальних програм «ТЕХНОЛОГІЇ» для закладів загальної середньої освіти в руслі навчання учнів основам формування власного модного стилю представлено в таблиці 1.



Таблиця 1

**Аналіз змісту модельних навчальних програм «ТЕХНОЛОГІЇ»
для закладів загальної середньої освіти**

5–6 класи				
Автори модельної програми	Кільдеров Д. Е., Мачача Т. С., Юрженко В. В., Луп'як Д. М.	Терещук А. І., Абрамова О. В., Гащак В. М., Павич Н. М.	Ходзицька І. Ю., Горобець О. В., Медвідь О. Ю., Пасічна Т. С., Приходько Ю. М.	Гуташинський В. І.
Розділи програми	Технології в побутовій діяльності			Проектнотехнологічна діяльність у побуті»
Модуль	Само-обслуговування	Мій побут	Турбота про власний побут, задоволення власних потреб і потреб інших осіб	Побут: традиції, сучасність та перспективи
Пропонований зміст навчального предмета	Товарні знаки. Маркування товарів. Побутова техніка у виконанні практичних завдань	Інтер'єр оселі. Зонування в інтер'єрі. Принципи формотворення життєвого простору. Основи ергономіки у житловому приміщенні.	Благоустрій та організація власного житла. Роль виготовлених виробів у створенні затишку в оселі. Охайне житло. Типи волосся та способи догляду за ним. Парубоцькі та дівочі сучасні зачіски. Типи обличчя	Побутова діяльність. Життєвий простір. Класифікація приміщень за призначенням. Інтер'єр та предмети інтер'єру в українських традиціях. Основні стилі в різних сферах життєдіяльності людини
Види навчальної діяльності	розрізняє маркувальні знаки, попередження та інструкції під час використання товарів-визначає способи використання різної побутової техніки для вирішення побутових завдань провадить діяльність стосовно розв'язання побутових проблем, самообслуговування	Аналіз життєвого простору власної оселі. Створення презентації зон власної оселі, які планується покращити, та інтерактивне обговорення в групі. Розроблення плану дій для облаштування власної оселі. Створення декоративних інсталяцій, панно тощо, для естетизації власного простору у своїй кімнаті.	Визначення власних та потреб оточуючих в благоустрої та організації побуту. Розробка простору приміщення різного призначення. Ознайомлення з плануванням простору та дизайну приміщення за допомогою програмного забезпечення. Способи догляду за волоссям. Добір зачісок відповідно до типу волосся та обличчя	Пошук, критичний аналіз та обговорення інформації про традиції українського народу та сучасні тенденції змін у побутовій діяльності. Самоаналіз власного досвіду та визначення можливостей поліпшення своїх умов побутової діяльності.

Продовження Табл.1

<p>Очікувані результати навчання</p>	<p>З розумінням читає та розшифровує маркування товарів, товарні та інші знаки, зокрема з використанням цифрових пристроїв. Аналізує інформацію про матеріали і техніку, використовує її для розв'язання практичних завдань у побуті. Пропонує і реалізує проекти з поліпшення побуту, удосконалення життєвого простору та вибору власного стилю.</p>	<p>Розрізняє та описує основні стилі в різних сферах життєдіяльності і людини. Розрізняє корисні для здоров'я елементи життєвого простору, обґрунтовує раціональність їх використання. Проводить проектотехнологічну діяльність стосовно розв'язання побутових проблем, самообслуговування. Облаштовує або вдосконалює власний життєвий простір з урахуванням власних потреб, потреб інших осіб.</p>	<p>Розрізняє та описує основні стилі в різних сферах життєдіяльності людини. Розрізняє корисні для здоров'я елементи життєвого простору, обґрунтовує раціональність їх використання. Оцінює споживацькі якості, естетичний вигляд і корисність для здоров'я обраного чи створеного виробу. Проводить проектотехнологічну діяльність стосовно розв'язання побутових проблем, самообслуговування.</p>	<p>Називає і розрізняє основні стилі інтер'єру та одягу. Планує конкретні трудові дії для виконання побутових завдань самостійно або у співпраці з іншими. Удосконалює власний чи спільний життєвий простір у побуті.</p>
--------------------------------------	---	--	---	---

Згідно навчальної програми трудового навчання загальноосвітніх закладів 5-9 класів (2017 р.) тема «Вибір обнови. Догляд за одягом та взуттям» вивчається у восьмому класі. У процесі навчання учні повинні дізнатися про види одягу та його вибір, врахування особливостей фігури при виборі одягу. Вміти характеризувати складові, що впливають на вибір власного стилю, визначати особливості своєї фігури [5].

Для досягнення поставленої мети учні мають отримати інформацію від вчителя про різні типи фігури та опрацювати самостійно літературу, дізнатись про одяг, який підходить для різних типів фігур та виконати практичні завдання.

Під час заняття доцільно використовувати різні методи формування нових знань в учнів. Одним з таких методів є розповідь та пояснення. Під час розповіді обов'язково наводять приклади, що ілюструють або просто підтверджують сказані слова. У якості



підтвердження використовуються плакати та стенди, а також мультимедійні презентації.

Формування в учнів знань про вибір одягу починається з актуалізації опорних знань та мотивації навчальної діяльності. Мета актуалізації опорних знань: аналіз стану знань, умінь і навичок, набутих раніше і необхідних для засвоєння нового матеріалу. Актуалізація проводиться у вигляді опитування та бесіди. Мета мотивації навчальної діяльності: заохочення учнів до сприйняття нового навчального матеріалу. Мотивація проводиться вчителем у формі пояснення, бесіди. Формування в учнів нових знань починається з повідомлення нової теми та мети заняття, повідомлення навчальної мети та окремих завдань заняття. При поясненні нового матеріалу вчитель використовує такі методи: пояснення, бесіда.

Дуже ефективним методом навчання є метод проєктів. Він дозволяє сприймати інформацію осмислено, підтримує увагу учнів, сприяє кращій фіксації у пам'яті учнів навчального матеріалу. Організація діяльності учнів як проєктно-технологічної спрямована на формування в учнів умінь організувати власну навчально-пізнавальну діяльність і набувати первинних практичних навичок й умінь, застосовувати отримані знання на практиці; визначати цілі діяльності; окреслювати завдання та умови їх вирішення; планувати свою діяльність; складати графік виконання роботи; готувати матеріали й інструменти; здійснювати самоконтроль, самооцінку якості виконання роботи та вносити необхідні корективи [4].

Практична діяльність учнів з вивчення особливостей догляду за одягом та взуттям потрібна для формування відповідних навичок самообслуговування. Під час вивчення цього виду діяльності формується поняття про імідж людини. В майбутньому кожна учениця стане матір'ю і вона самостійно буде створювати імідж своєї родини[3].

Під час практичної діяльності на уроці учениці вчать підбирати одяг та аксесуари для певного типу фігури та певних життєвих подій. При виконанні дітьми практичної роботи вчитель повинен провести: пояснення виконання практичної роботи, послідовність її виконання, показ зразків, наочного матеріалу. На уроці використовується таке матеріально-технічне забезпечення: плакати з зображенням різних видів одягу та типів фігур; набір аксесуарів та дзеркало для виконання практичного завдання.

Під час уроку отримання нових знань та вмінь використовується як фронтальна так і групова форма організації навчання. Так як викладати вчителю новий навчальний матеріал доцільніше буде

фронтально з використанням таких методів як розповідь та пояснення. А от при виконанні практичних завдань групова форма буде більш зручною. Для закріплення знань на практиці учні працюють у парах у тому складі в якому вони сидять за партами.

З метою перевірки правильності виконання учнями практичного завдання вчителем проводиться інструктаж. Дидактична цінність інструктажу полягає в тому, що він забезпечує підготовку учнів до навчальної та іншої діяльності за допомогою практичного показу послідовності її виконання, пояснення змісту й умов оптимально вдалого здійснення.

Під час практичної діяльності вчитель постійно перевіряє виконання учнями правил безпеки праці та виробничої санітарії. Наприкінці заняття після прийняття робіт відбувається заключний інструктаж, який характеризується підведенням підсумків практичної роботи, відзначенням учнів, які найкраще виконали завдання та аналізом найхарактерніших помилок і недоліків у роботі учнів.

Вивчення даної теми сприяє формуванню в учнів і навичок самозарадності у побуті. Так, у процесі організації навчальної діяльності вчитель формує в учнів знання про особливості естетико-гігієнічного догляду за одягом. Учні вчаться підбирати засоби побутової хімії для догляду за одягом з певних матеріалів, виводити різного роду плями, а також прасувати одяг. Оволодівають інформацією про прання виробів з кольорових бавовняних і шовкових тканин. Ознайомлюються із миючими засобами, вчаться підбирати миючі засоби з урахуванням якості тканини.

Практична діяльність з вивчення особливостей догляду за одягом потрібна для формування теоретичних знань, практичних умінь. У процесі формування нових знань, учні пізнають стилі в одязі, види одягу, догляд за одягом, санітарно-гігієнічні вимоги під час приміряння одягу. Під час практичної діяльності учні вчаться підбирати колір та розмір одягу. При формуванні навичок вчитель може показати учням на уроці виставку ляльок одягнених в одяг різних стилів. Також може продемонструвати послідовність одягання, прасування одягу, складання одягу в гардероб. Все це потрібно для того щоб учні краще запам'ятали вивчений матеріал, правильно прасували одяг та дотримувались при цьому правил техніки безпеки при користуванні електроприладами.

Для формування в учнів навичок вибору одягу перш за все потрібно, щоб вони мали уявлення про стиль одягу, моду на одяг, види оздоблення одягу та характеристику догляду за текстильними виробами. Також учні повинні знати назви елементів одягу, способи



оновлення одягу за допомогою дрібних деталей, види оздоблення одягу, стандартні знаки характеристики догляду за текстильними виробами.

Щоб сформувати вміння вибору одягу учні повинні вміти використовувати одяг за призначенням (робочий, діловий, вечірній, спортивний), добирати одяг (по моді, стилю, оздобленню), відповідного віку; користуватися журналами мод, читати стандартні знаки й характеристики догляду за текстильними виробами.

Важливим навиком самозарадності у побуті є вміння виконувати дрібний ремонт одягу (пришивання гудзиків, вішалок, петель і гачків, зшивання розпоротого шва). У зв'язку із цим учні повинні мати уявлення про ручні швейні голки, розміри голок, нитки для шиття, підбір голок, ниток залежно від виду ремонту. Як повторення на уроці повинно йти узагальнення правил безпечної праці з голкою та ножицями.

Як правомірно відмічають психологи, багато підлітків вже з самого раннього віку прагнуть до самостійності. Дівчата із задоволенням вибирають в магазинах вбрання. У зв'язку з цим, не складно буде викликати в підлітка інтерес до самостійного підбору одягу та спонукати його до догляду за ним. Необхідно навчити учнів навичкам самообслуговування. Вирішення цього завдання лежить і на сім'ї, і також вирішується під час трудової підготовки учнів у школі. Так, у процесі практичної діяльності учні вчаться вибирати одяг та здійснювати естетико-гігієнічний догляд за ним – а саме, прасування, виведення плям, дрібний ремонт.

Важливим етапом у вивченні теми є ознайомлення учнів із різними типами фігур, з розмірами одягу. Вчитель розповідає, що маючи смак можливо створити свій, власний імідж, який розповість про людину в цілому.

Учні усвідомлюють, що маючи знання про одяг, стиль, правила вибору та догляду за одягом та взуттям, можна створювати власний обдуманий імідж та бути модним вже сьогодні.

Для формування в учнів навичок прасування одягу на уроці учнями виконується практичне завдання. Учні пояснюють, що перед тим, як прасувати річ, потрібно знайти на ній ярличок із зазначенням, чи можна взагалі її прасувати, і при якій температурі. Прасують трохи вологу білизну, так воно краще розпрасовується. Саме тому на сучасних прасках є пульверизатори.

При прасуванні фартушка в учнів можуть виникати певні труднощі. Якщо він гарно оздоблений і має зборочки, рюші, то їм потрібно приділити особливу увагу. Спочатку учням демонструють

прийоми прасування, а потім кожен учень під наглядом вчителя спробує зробити це самостійно. У процесі роботи учні усвідомлюють, що при прасуванні швейних виробів потрібно дотримуватись правил техніки безпеки.

Висновки. Таким чином, формування навичок учнів із самообслуговування в контексті створення власного стильного образу відбувається на базі комплексу теоретичного матеріалу, а практичні навички догляду за одягом та взуттям ґрунтуються на основі теоретичних знань. У процесі формування нових знань по темі «Вибір обновки. Догляд за одягом та взуттям», а також під час опанування змістових модулів, що стосуються технологій побутової діяльності нових модельних навчальних програм «Технології», учні отримують інформацію про стилі в одязі, види одягу, види взуття, догляд за одягом та взуттям, санітарно-гігієнічні вимоги під час приміряння одягу та взуття. Під час практичної роботи учні вчаться доглядати за одягом та взуттям. У процесі практичної діяльності школярі мають впевнитися, що здобуті ними знання з даної теми є потрібними у житті, мають зрозуміти важливість та необхідність нових умінь. Адже, запропонований матеріал, обов'язково має допомогти учням у формуванні правильного світогляду та напрямку мислення та неодмінно буде корисним у подальшому дорослому, самостійному житті [9].

Література:

1. Корець М. С. Неперервність техніко-технологічної підготовки в умовах реформи «Нова українська школа». *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 139. С. 122-135. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2018_139_17
2. Кільдеров Д. Е., Мачача Т. С., Юрженко В. В., Луп'як Д. М. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України. (наказ МОН України від 12.07.2021 № 795). URL : https://drive.google.com/file/d/1wIkKmEJMzVW_9Bv4Sgf1YJFTmSpJaOM7/view
3. Мироненко Наталя. Застосування кейсових технологій під час викладання дисципліни «технологія побутової діяльності» майбутнім вчителям трудового навчання. *Наукові записки Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Том 3, № 11. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, С. 136-139.
4. Пискун О.М. Структурні компоненти уроку трудового навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2016. № 137. С. 271-274.
5. Трудове навчання. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Програма затверджена Наказом МОН України від 07.06.2017 № 804.
6. Терещук А. І., Абрамова О. В., Гащак В. М., Павич Н. М. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України. (наказ МОН України від 12.07.2021 № 795). URL : <https://drive.google.com/file/d/13sqciH4Wt2ChYGn41rBpL24-W0akkYcV/view>



7. Туташинський В. І. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України. (наказ МОН України від 12.07.2021 № 795). URL : https://drive.google.com/file/d/1_n416iQ-TGvaEXA8Htpp-pY8BDcU5QAS/view

8. Ходзицька І. Ю., Горобець О. В., Медвідь О. Ю., Пасічна Т. С., Приходько Ю. М. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України. (наказ МОН України від 12.07.2021 № 795). URL : <https://drive.google.com/file/d/1gpXUwsa1rQ0Zll1v65oXabHRqZLlk5G-/view>

9. Федотова О. Обмеження друкованого слова в Україні у тридцятих роках ХХ століття. Вісник Книжкової палати. 2009. № 3. С. 32 – 38.

References:

1. Korets, M. S. (2018). Neperernivnist tekhniko-tekhnolohichnoi pidhotovky v umovakh reformy «Nova ukrainska shkola» [Continuity of technical and technological training in the conditions of the "New Ukrainian School" reform] *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriiia : Pedahohichni nauky – Scientific notes of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series: Pedagogical sciences*. V. 139, 122-135 [in Ukrainian].

2. Kilderov, D. E., Machacha, T. S., Yurzhenko, V. V. & Lupiak, D. M. (2021). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5-6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. [Model educational program "Technologies. 5-6 classes" for institutions of general secondary education]/ Retrived from : https://drive.google.com/file/d/1wIkKmEJMzVW_9Bv4Sgf1YJFTmSpJaOM7/view

3. Myronenko Natalia (2017). Zastosuvannia keisovykh tekhnolohii pid chas vykladannia dystsypliny «tekhnolohiia pobutovoi diialnosti» maibutnim vchyteliam trudovoho navchannia [Application of case technologies during the teaching of the discipline "technology of household activities" to future teachers of labor education]. *Naukovi zapysky Seriiia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Scientific notes Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. V. 3, № 11. S. 136-139.

4. Pyskun, O.M. (2016). Strukturni komponenty uroku trudovoho navchannia [Structural components of the labor training lesson]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia : Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. 2016. № 137. S. 271-274.

5. Trudove navchannia. 5–9 klasy. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Work training. 5-9 grades. The program for secondary schools]. Prohrama zatverdzhena Nakazom MON Ukrainy vid 07.06.2017 № 804 – The program was approved by the Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated 07.06.2017 No. 804.

6. Tereshchuk, A. I., Abramova, O. V., Hashchak, V. M. & Pavych N. M. (2021). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5-6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum "Technologies. 5-6 classes" for institutions of general secondary education]. Retrived from : <https://drive.google.com/file/d/13sqciH4Wt2ChYGn41rBpL24-W0akkYcV/view>

7. Tutashynskiy, V. I. (2021). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5-6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model educational program "Technologies. 5-6 classes" for institutions of general secondary education.]. Retrived from : https://drive.google.com/file/d/1_n416iQ-TGvaEXA8Htpp-pY8BDcU5QAS/view



8. Khodzytska, I. Yu, Horobets, O. V, Medvid, O. Yu., Pasichna, T. S. & Prykhodko, Yu.M. (2021). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5-6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum "Technologies. 5-6 classes" for institutions of general secondary education]/ Retrived from: <https://drive.google.com/file/d/1gpXUwsa1rQ0Zll1v65oXabHRqZLlk5G-/view>

9. Fedotova O. Restrictions of the printed word in Ukraine in the thirties of the 20th century. Bulletin of the Book Chamber. 2009. No. 3. P. 32 – 38.



УДК 37.09+378+37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-533-545](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-533-545)

Боса Віта Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04070, тел.: (050)410-32-14, <https://orcid.org/0000-0001-7509-7044>

КОМПЕТЕНТІСНО-СЕРЕДОВИЩНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність використання середовищного (з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті) й компетентісного (з метою теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО) наукових підходів до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Співвіднесено процес формування професійної компетентності майбутніх філологів з організацією освітнього середовища закладу вищої освіти; відзначено, що будь-яке освітнє середовище є за своєю сутністю середовищем інформаційним. Відзначено, що сучасні інформаційні технології дозволяють створити особливе інформаційне середовище закладу вищої освіти й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів.

Доведено, що всі представлені в підрозділі наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються компетентісним як результуючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх обґрунтованих в дослідженні підходів. Доведено, що складники професійної компетентності філолога вміщують інформаційно-технологічний компонент: ключові – у вигляді загальних інформаційно-комунікаційних компетенцій; галузеві – до них

віднесено комунікативну, соціокультурну, ідентифікаційну та інші компетенції; всі названі компетенції мають виражений інформаційно-комунікаційний зміст, оскільки формуються під впливом сучасних інформаційних технологій, якими диспонує заклад вищої освіти; спеціальні – компетенції, що залежать від конкретної предметної області, яку представляє майбутній фахівець (лінгвокраїнознавча, літературна, міжкультурна, лінгводидактична). Обґрунтовано думку, що сучасні інформаційні технології оптимізують формування спеціальних компетенцій як спеціально організований ресурс, що урізноманітнює зміст форм, методів, засобів, методик і технік, що використовуються в навчальному процесі закладу вищої освіти.

Сформульовано висновок, що інтегральна (результуюча) компетентність особистості майбутнього філолога знаходиться в тісному взаємозв'язку з сучасними інформаційними технологіями, оскільки об'єднує ключові, галузеві й спеціальні компетенції фахівця.

Ключові слова: система, синергетика, професійна компетентність, професійна підготовка філологів, інформаційні технології.

Bosa Vita Pertivna Candidate of pedagogical sciences, Docent of Chair of Romance Philology and Comparative-typological Linguistics, Grinchenko Borys Kyiv University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv, 04053, tel.: (050)410-32-14, <https://orcid.org/0000-0001-7509-7044>

COMPETENCE-ENVIRONMENT PRINCIPLES OF THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Abstract. The article substantiates the need to use the medium (in order to substantiate the resource potential of modern information technologies in the development and testing of the modern information environment of professional training of future philologists at the university) and competency (in order to theoretically substantiate the expected result of experimental work in the form of the formed professional competence of future philologists to professional activity in the process of studying in higher education) scientific approaches to the problem of professional training of future philologists by means of modern information technologies.

The process of forming the professional competence of future philologists is correlated with the organization of the educational environment of a higher education institution; it is noted that any educational



environment is an informational environment in its essence. It is noted that modern information technologies allow to create a special information environment of the institution of higher education and the corresponding educational program due to the involvement of modern educational, organizational, technological, didactic, methodological information to all stages and components.

It is proved that all the scientific approaches presented in the unit to the problem of professional training of future philologists by means of modern information technologies are organically supplemented with a competent as a result pedagogical scientific approach, concentrating the methodological resource of all approaches substantiated in the study. It is proved that the components of the philologist's professional competence contain the information and technological component: key - in the form of general information and communication competencies; sectoral - they include communicative, sociocultural, identification and other competencies; all these competencies have a pronounced information and communication content, since they are formed under the influence of modern information technologies, which are discredited by the institution of higher education; special - competencies, depending on the specific subject area, which is represented by the future specialist (linguo-country studies, literary, intercultural, linguodidactic). It is substantiated that modern information technologies optimize the formation of special competencies as a specially organized resource that diversifies the content of forms, methods, tools, techniques and techniques used in the educational process of a higher education institution.

The conclusion is formulated that the integral (resulting) competence of the personality of the future philologist is in close relationship with modern information technologies, since it combines the key, sectoral and special competencies of the specialist.

Keywords: system, synergetics, professional competence, professional training of philologists, information technology.

Постановка проблеми. Професійна підготовка філолога як предмет дослідження в педагогічній науці визначається методологічними підходами та суспільними факторами різного рівня, серед яких: загальні соціокультурні процеси в мовному середовищі багатьох країн, що приводять, з одного боку, до мовної уніфікації (передовсім, англomовної), з іншого – до прагнення зберігати свою мовну ідентичність як запоруку ідентичності національної; зростання рівня індивідуальної мобільності, в тому числі й у освітній сфері; розвиток

полілінгвальних, білінгвальних та мультикультурних зв'язків у сфері освіти; нові виклики та ризики у галузі професійної підготовки фахівців, пов'язані з діджиталізацією та поширенням он-лайнних моделей навчання в умовах глобальних пандемій та розширення дистанційного сегменту освіти. Внаслідок розвитку названих процесів зростає й рівень вимог до професійної кваліфікації та набору професійних компетенцій випускників філологічних факультетів, фахівців як у галузі рідної, так і іноземних мов. Означені вимоги, в свою чергу, тісно пов'язані з сучасними методологічними концепціями, моделями, алгоритмами, принципами, підходами до професійної підготовки філологів.

Окреслення наукових підходів до проблеми наукового дослідження є одним з його найважливіших методологічних завдань. Виходячи з концепції нашого дослідження, вважаємо вагомими науковими підходами до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів за допомогою сучасних інформаційних технологій *середовищний*, використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті, та компетентнісний, що окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої готовності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО. Означена готовність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні засади підготовки фахівців в умовах сучасного університету представлено у науковому доробку О. Вознюка, О. Дубасенюк, М. Іконнікової, Дж. Камінга та Т. Яніцкого, Й. Крайки, Е. Гаєвської, М. Сиви та ін. Зміст та основні моделі підготовки філологів у ЗВО розробляються І. Барбаш, О. Бігич, Н. Зінуковою, В. Коваль, О. Семенов та ін. В останнє десятиліття особливої актуальності набувають зарубіжні наукові дослідження в сфері використання ІКТ як потужного засобу та методологічного орієнтиру професійної підготовки фахівців-філологів (Дж. Йонг [1], М. Скальдоне, А. Конноллі [2]), що суттєвим чином впливає на загальну методологічну картину означеної проблеми.

Водночас маємо констатувати, що обґрунтовані науковцями наукові підходи, що детермінують методологію проблеми професійної підготовки філологів в університеті, попри їх суттєвий вплив на



системні характеристики реалізації освітніх програм за напрямом підготовки 035 «Філологія», зосереджені переважно на системному, лінгвокраїнознавчому, лінгводидактичному та соціокультурному підходах. Ми, натомість, вважаємо, що в системному тлумаченні професу формування професійної компетентності майбутнього філолога важливе значення має аналіз інформаційного середовища закладу вищої освіти та організація функціонування цього середовища в сучасному соціумі. Крім того, системний характер професійної компетентності філологів потребує більш глибокого осмислення з точки зору компетентнісного підходу; процес формування професійної компетентності дедалі більше визначається інформаційно-технологічним ресурсом фахової підготовки філологів, наявним в університетах України.

Мета статті – окреслити місце і роль середовищного та компетентнісного наукових підходів як методологічного підґрунтя проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відбувається в умовах відповідно організованого й технологічно окресленого середовища – закладу вищої освіти, сфери неформального спілкування суб'єктів освіти, віртуального інформаційного простору тощо. У межах середовищного підходу аналізується формування відповідного освітнього середовища у закладі вищої освіти, яке б забезпечувало виконання провідних завдань професійної підготовки фахівців за напрямом 035 «Філологія». Обравши одним з основних наукових підходів до проблеми дослідження середовищний, ми, передовсім, співвіднесли його з іншими з метою розробки певної ієрархії наукових підходів, що визначають концепцію нашого дослідження (системний, синергетичний, соціокультурний, лінгводидактичний наукові підходи). Основи середовищного підходу в освіті розробляються А. Білинським [3], В. Желановою [4], А. Каташовим [5], Г. Поляковою [6], С. Совгірою [7], І. Червінською [8], О. Якимович, Я. Ільчишиним [9] та ін.

Зв'язок середовищного та інших наукових підходів до проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Співвідношення середовищного з іншими науковими підходами до проблеми формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій

Визначений концепцією дослідження науковий підхід	Його змістові характеристики	Зв'язок з середовищним підходом у межах проблеми дослідження
Системний	Відображає процес професійної підготовки майбутніх філологів як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів, що мають педагогічний зміст	Освітнє середовище закладу вищої освіти (передовсім, як мовне й педагогічне середовище) має системний зміст і системні характеристики функціонування, оскільки вміщує взаємопов'язані й взаємозалежні компоненти нормативного, організаційного, технологічного характеру
Інформологічний	Забезпечує методологічне й методичне підґрунтя змісту сучасних інформаційних технологій як осердя науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти	Будь-яке освітнє середовище є за своєю сутністю середовищем інформаційним. Специфіка, тип і рівень зазначеної інформаційності залежать від типу й рівня ЗВО, наряду підготовки фахівців тощо. Крім того, сучасні інформаційні технології дозволяють створити особливе інформаційне середовище закладу вищої освіти й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів професійної підготовки філологів
Соціокультурний	Уможлиблює обґрунтування соціокультурної (мультикультурної, полікультурної, міжкультурної) змістової та методичної специфіки рідної та іноземних мов у процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти	У процесі професійної підготовки майбутніх філологів у закладі вищої освіти реалізує свої завдання соціокультурне середовище ЗВО; його розвиток, спрямованість, інноваційність забезпечують формування у майбутніх філологів відповідних соціокультурних компетенцій як важливої складової загальної готовності до професійної діяльності



Компетентнісний	Окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої готовності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО як сукупності відповідних професійних компетенцій\компетентностей	Професійна готовність та професійна компетентність майбутніх філологів формується в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Від рівня сформованості освітнього середовища з усіма його компонентами залежить і рівень сформованості професійної компетентності майбутнього філолога у ЗВО
Лінгводидактичний	Забезпечує розробку й апробацію у процесі дослідження сучасного дидактичного та методичного інструментарію, побудованого з урахуванням технологічного ресурсу сучасних інформаційних технологій	Освітнє середовище закладу вищої освіти має бути репрезентоване відповідними інформаційними продуктами дидактичного й методичного змісту (підручниками, посібниками, інструктивно-методичними матеріалами тощо), в тому числі й інноваційними (віртуальними)

[Джерело: розроблено автором]

Представлені вище наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються *компетентнісним* як результируючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх попередніх обґрунтованих нами в дослідженні підходів. Роль і значення компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців ґрунтовно вивчена вітчизняними науковцями в різних площинах:

1) Загальні методологічні засади формування професійної компетентності особистості (І. Бех, О. Дубасенюк, З. Квєціньська, О. Овчарук, В. Петрук, С. Сисоєва, Л. Хоружа, та ін.);

2) Розробка концепта «компетентність» як глобального, узагальненого поняття сучасної педагогічної науки (М. Вачевський, В. Гриньова, Н. Нагорна, В. Свистун, С. Скворцова, та ін.);

3) Зміст, складові та структура професійної компетентності майбутніх фахівців різних галузей і напрямів підготовки (Н. Бібік, В. Білик, Т. Колодько, А. Конох, В. Лунячек, І. Родигіна, В. Стриковскі, Ю. Стриковска, Й. Пеляховскі, та ін.);

4) Моделі і технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців (К. Берейтер, М. Гриньова, В. Семеняка, І. Драч, С. Нестуля, В. Редько, Л. Рибалко, та ін.);

5) Психологічні та соціологічні характеристики професійної компетентності та процесу її формування (О. Губарева, І. Єрмаков, Л. Лисогор, Дж. Равен, Х. Левіс, Я. Сікора, М. Філоненко, С. Цимбал, та ін.);

6) Зарубіжний досвід реалізації компетентнісного підходу у вищій школі (К. Дікін, О. Локшина, В. Луговий, М. Нагач, О. Пометун, І. Тараненко, та ін.);

7) Управлінські та організаційні аспекти формування професійної компетентності (В. Бугров, О. Вартанова, Г. Данилова, Т. Медведовська, та ін.).

В окрему групу ми виділили ті наукові праці сучасних педагогів-дослідників, що більш чи менш прямо стосуються проблеми використання сучасних інформаційних технологій у процесі формування професійної підготовки фахівців. Це, передовсім, розробки Н. Баловсяк [10], В. Балюк [11], А. Гафіяк, Н. Кононець [12], Л. Грущенко, Л. Федоренко [13]; М. Кадемії, І. Шахіної [14] та ін.

Як відомо, компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців став своєрідною протиположністю традиційній освітній парадигмі трансляції знань від викладача до студента; окреслення сутності цього підходу дуже різняться залежно від поставленої перед дослідником мети й використаних наукових методів дослідження. Водночас вважаємо, що науковці більшою чи меншою мірою відносять до дефініції компетентнісного підходу та його впровадження такі характеристики:

1) наявність поняття компетентності (або ж компетенції), пов'язаних, у свою чергу, з поняттями «знання», «вміння», «навички», «досвід», «цінності», «мотивація» та ін.;

2) Урахування при побудові моделей і технологій формування професійної компетентності її функціонального навантаження залежно від напрямку підготовки;

3) Реалізацію компетентнісного підходу на засадах цілісного досвіду вирішення професійних та життєвих завдань майбутнього фахівця;

4) Статусно-рольові показники майбутньої професійної діяльності, здатність до інтеграції та адаптації, до самонавчання та рефлексії отриманих результатів.

В. Лунячек цілком аргументовано співвідносить формування професійної компетентності з відповідними галузевими стандартами та



стандартом підготовки фахівців, затвердженим у ЗВО. При цьому дослідник подає структуру професійної компетентності у вигляді ключових, галузевих та спеціальних компетенцій. Наголосимо, що в межах нашого дослідження кожен зі складників професійної компетентності має виражений інформаційно-комунікаційний контекст, оскільки сама підготовка філолога у ЗВО є процесом, з одного боку, комунікаційним, з іншого – інформаційним [15]. Крім того, складники професійної компетентності філолога вміщують інформаційно-технологічний компонент:

- *Ключові* – у вигляді загальних інформаційно-комунікаційних компетенцій (поряд з умінням вчитися, рідномовною та іншомовною комунікацією, загальнокультурною компетенцією та ін.);

- *Галузеві* – що визначаються специфікою напряму підготовки майбутніх фахівців в межах окремої освітньої програми; до них, якщо йдеться *про* підготовку майбутніх філологів можна віднести комунікативну, соціокультурну, ідентифікаційну та інші компетенції; всі названі компетенції мають виражений інформаційно-комунікаційний зміст, оскільки формуються під впливом сучасних інформаційних технологій, якими диспонує заклад вищої освіти;

- *Спеціальні* – компетенції, що залежать від конкретної предметної області, яку представляє майбутній фахівець; до них можна віднести лінгвокраїнознавчу, літературну, міжкультурну лінгводидактичну компетенції майбутніх філологів; сучасні інформаційні технології оптимізують формування спеціальних компетенцій як спеціально організований ресурс, що урізноманітнює зміст форм, методів, засобів, методик і технік, що використовуються в навчальному процесі закладу вищої освіти.

На нашу думку, й *інтегральна* (результуюча) компетентність особистості майбутнього філолога знаходиться в тісному взаємозв'язку з сучасними інформаційними технологіями, оскільки об'єднує ключові, галузеві й спеціальні компетенції фахівця.

Висновки. Таким чином, нами обґрунтовано необхідність використання середовищного (використаний у дослідженні з метою обґрунтування ресурсного потенціалу сучасних інформаційних технологій у розробці й апробації сучасного інформаційного середовища професійної підготовки майбутніх філологів в університеті) й компетентнісного (окреслює можливості теоретичного обґрунтування очікуваного результату експериментальної роботи у вигляді сформованої професійної компетентності майбутніх філологів до професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО; означена

компетентність передбачає наявність сукупності професійних компетенцій, що формуються за допомогою сучасних інформаційних технологій) наукових підходів до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Співвіднесено процес формування професійної компетентності майбутніх філологів з організацією освітнього середовища закладу вищої освіти; відзначено, що будь-яке освітнє середовище є за своєю сутністю середовищем інформаційним. Специфіка, тип і рівень зазначеної інформаційності залежать від типу й рівня ЗВО, на пряму підготовки фахівців тощо. Крім того, сучасні інформаційні технології дозволяють створити особливе інформаційне середовище закладу вищої освіти й відповідної освітньої програми завдяки залученню сучасної навчальної, організаційної, технологічної, дидактичної, методичної інформації до всіх етапів і компонентів.

Доведено, що всі представлені в підрозділі наукові підходи до проблеми професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій органічно доповнюються компетентнісним як результуючим педагогічним науковим підходом, що концентрує методологічний ресурс всіх обґрунтованих в дослідженні підходів. Відзначено, що компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців став своєрідною протиположністю традиційній освітній парадигмі трансляції знань від викладача до студента; окреслення сутності цього підходу дуже різниться залежно від поставленої перед дослідником мети й використаних наукових методів дослідження.

Доведено, що складники професійної компетентності філолога вміщують інформаційно-технологічний компонент: *ключові* – у вигляді загальних інформаційно-комунікаційних компетенцій (поряд з умінням вчитися, рідномовною та іншомовною комунікацією, загальнокультурною компетенцією та ін.); *галузеві* – визначаються специфікою на пряму підготовки майбутніх фахівців в межах окремої освітньої програми; до них, якщо йдеться про підготовку майбутніх філологів можна віднести комунікативну, соціокультурну, ідентифікаційну та інші компетенції; всі названі компетенції мають виражений інформаційно-комунікаційний зміст, оскільки формуються під впливом сучасних інформаційних технологій, якими диспонує заклад вищої освіти; *спеціальні* – компетенції, що залежать від конкретної предметної області, яку представляє майбутній фахівець; до них можна віднести лінгвокраїнознавчу, літературну, міжкультурну лінгводидактичну компетенції майбутніх філологів; сучасні інформаційні технології



оптимізують формування спеціальних компетенцій як спеціально організований ресурс, що урізноманітнює зміст форм, методів, засобів, методик і технік, що використовуються в навчальному процесі закладу вищої освіти.

Сформульовано висновок, що *інтегральна* (результуюча) компетентність особистості майбутнього філолога знаходиться в тісному взаємозв'язку з сучасними інформаційними технологіями, оскільки об'єднує ключові, галузеві й спеціальні компетенції фахівця.

Література:

1. Yong J.A. Teaching Tip. The Development of a Red Teaming Service-Learning Course. *Journal of Information Systems Education (JISE)*. / J. A. Yong, 2020. – Vol.31. Is.3. P.157-178.

2. Scialdone M. J., Connolly A. J. Teaching Tip: How to Teach Information Systems Students to Design Better User Interfaces through Paper Prototyping. *Journal of Information Systems Education*. / M. J. Scialdone, A. J. Connolly. 2020. – №31(3). – P.179-186.

3. Білінський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. / А. М. Білінський, 2012. – № 2. – С. 15–21.

4. Желанова В.В. *Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*. / В.В. Желанова. – Житомир: Вид-во Рута, 2016. – 418 с.

5. Каташов А. І. *Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею* Кандидат наук. / А.І.Каташова. – Луганськ, 2001. – 268 с.

6. Полякова Г. П. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. / Г. П. Полякова // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. – № 4 (78). – С.186–199.

7. Совгіра С. В. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*. *Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського*. / С. В. Совгіра, 2018. – С. 31–36.

8. Червінська І.Б. Суб'єктно-середовищний підхід до організації виховної системи загальноосвітньої школи. / І.Б.Червінська. *Молодий вчений*. 2015. – №5 (20). Ч.4. – С.12-15.

9. Якимович О. Н., Ільчишин Я. В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. / О.Н.Якимович, Я.В.Ільчишин. 2016. – Вип. 46. С.350-354.

10. Баловсяк Н. В. *Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки*. Кандидат наук. / Н.В.Баловсяк. Київ. – 2006. – 334 с.

11. Балюк В. О. Використання хмаро орієнтованих технологій в управлінні навчально-виховним процесом. *Управління навчально-виховним процесом нової української школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні*. / В.О.Балюк. Полтава: Астроя, – 2020. – С. 40-42.

12. Гафіяк А. М., Кононець Н. В. Авторський сайт викладача як основа системи формування компетентності фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій *Комп'ютер у школі та сім'ї*. /А.М.Гафіяк, Н.В.Кононець. 2019. – № 3(155). – С. 3-8.
13. Грущенко, Л. М., Федоренко, Н. В. Проблеми впровадження інформаційних технологій у вищих навчальних закладах./ *Вісник Львівського університету*. Л.М.Грущенко, Н.В.Федоренко. 2009. – Вип. 25, Ч. 2, – С.133-141.
14. Кадемія М.Ю., Шахіна І.Ю. *Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі*./М.Ю.Кадемія, І.Ю.Шахіна. Вінниця: Планер. – 2011. – 220 с.
15. Лунячек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі *Нова педагогічна думка*. В.Лунячек. 2020. – №2. С.37-46.

References:

1. Yong, J. A. (2020). Teaching Tip. The Development of a Red Teaming Service-Learning Course. *Journal of Information Systems Education (JISE)*. [in English]
2. Scialdone, M.J. & Connolly A. J. (2020) Teaching Tip: How to Teach Information Systems Students to Design Better User Interfaces through Paper Prototyping. *Journal of Information Systems Education*. [in English]
3. Bilynskiy, A. M. (2012). Tvorche osvitho-informatsiine seredovyshe yak chynnyk rozvytku osobystosti vchytelia. [Creative educational and information environment as a factor in the development of the teacher's personality]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatiuka*. [in Ukrainian].
4. Zhelanova, V. V. (2016). Seredovyshechnyi pidkhid u vyshchii osviti: sutnist ta lohika realizatsii. [Medium approach in higher education: the essence and logic of implementation]. *Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia*. Zhytomyr: Vyd-vo Ruta. [in Ukrainian].
5. Katashov, A. I. (2001). Pedahohichni osnovy rozvytku innovatsiinoho osvitnoho seredovyshecha suchasnoho litseiu. [Pedagogical foundations of the development of an innovative educational environment of a modern lyceum]. *Kandydat nauk*. Luhansk. [in Ukrainian].
6. Poliakova, H. P. (2018). Rozvytok seredovyshechnoho pidkhodu u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh zmin. [Development of the environment approach in higher education in the context of global changes]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. [in Ukrainian].
7. Sovhira, S. V. (2018). Kharakterystyka osvitnoho seredovyshecha zakladiv vyshchoi osvity v konteksti seredovyshechnoho pidkhodu. Modernizatsiia osvitnoho seredovyshecha: problemy ta perspektyvy. [Characteristics of the educational environment of higher education institutions in the context of the medium approach. Modernization of the educational environment: problems and prospects]. *Visnyk Polsko-ukrainskoi naukovo-doslidnytskoi laboratorii psykhydyaktyky imeni Ya. A. Komenskoho*. [in Ukrainian].
8. Chervinska, I. B. (2015). Sub'iektno-seredovyshechnyi pidkhid do orhanizatsii vykhovnoi systemy zahalnoosvitnoi shkoly. [Subject-environment approach to the organization of the educational system of the secondary school]. *Molodyi vchenyi*. [in Ukrainian].
9. Yakymovych, O. N., & Ilchyshyn Ya. V. (2016). Vplyv seredovyshecha vyshchoho navchalnoho zakladu na profesiine vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv. [Influence of the higher education institution environment on the professional education of future specialists]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. [in Ukrainian].



10. Balovsiak, N. V. (2006). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnoho ekonomista v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Formation of information competence of the future economist in the process of professional training]. Kandydat nauk. Kyiv. [in Ukrainian].

11. Baliuk, V. O. (2020). Vykorystannia khmaro oriientovanykh tekhnolohii v upravlinni navchalno-vykhovnym protsesom. [The use of cloud-oriented technologies in the management of the educational process]. Upravlinnia navchalno-vykhovnym protsesom novoi ukrainskoi shkoly v konteksti reformy vprovadzhennia inkluzyvnoi osvity v Ukraini. Poltava: Astraia. [in Ukrainian].

12. Hafiak, A. M., & Kononets N. V. (2019). Avtorskyi sait vykladacha yak osnova systemy formuvannia kompetentnosti fakhivtsiv z informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii. [Author's website of the teacher as the basis of the system of formation of competence of specialists in information and communication technologies]. Komp'iuter u shkoli ta sim'i. [in Ukrainian].

13. Hrushchenko, L. M., & Fedorenko, N. V. (2009). Problemy vprovadzhennia informatsiinykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Problems of introduction of information technologies in higher educational institutions]. Visnyk Lvivskoho universytetu. [in Ukrainian].

14. Kademiia, M. Yu., & Shakhina I. Yu (2011). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi. [Information and communication technologies in the educational process]. Vinnytsia: Planer. [in Ukrainian].

15. Luniachek, V. E (2020). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohiia profesiinoi pidhotovky u vyshchii shkoli. [Competence approach as a methodology of professional training in higher education]. Nova pedahohichna dumka. [in Ukrainian].



УДК 378.018.43:373.3.091.12.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-546-556](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-546-556)

Василиків Іван Богданович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, тел.: (098) 832-01-69, <https://orcid.org/0000-0002-9220-1736>

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Анотація. У статті розглядаються методичні аспекти, проблеми та можливості дистанційного навчання у початковій школі. Пропонуються варіанти організації дистанційного навчання при реалізації навчальних програм у рамках Нової української школи, що формується учасниками навчальних відносин. Особлива увага приділяється опису способів реалізації змішаного навчання як форми організації навчальної діяльності.

Охарактеризовано переваги та недоліки дистанційного навчання, визначено основні завдання, які потребують подальшого дослідження. Описано суперечності які посилюють інтерес до вивчення питання організації дистанційного навчання у початковій школі. Виділено характеристики щодо взаємодії «вчитель-учень» у процесі навчання, а також, узагальнено перспективи та можливості використання системи дистанційного навчання у системі початкової освіти.

Події 2020 року привернули увагу всього суспільства до технологій дистанційного навчання. Пандемія Covid-19 на кілька місяців унеможливила очне навчання, а дистанційне стало єдиною доступною формою в системі середньої освіти. Дистанційне навчання у початковій школі – це виклик для усіх учасників освітнього процесу, оскільки найменші школярі ще не є достатньо організованими, щоб вчитися самостійно. Таким чином, перед педагогами постало непросте завдання – організувати роботу не тільки з учнями, але й налагодити тісний контакт з їхніми батьками.

Дистанційне навчання визначається як одна з форм організації навчального процесу, за якою всі або частина занять здійснюються з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій при територіальній віддаленості вчителя і учнів.



Тобто, при такій формі навчання учень має пройти шлях від сприйняття інформації до її розуміння, запам'ятовування, відтворення.

Варіантами організації дистанційного навчання учнів у асинхронному режимі є використання електронної пошти; Google Диску; соціальних мереж/месенджерів (Facebook, Viber, Telegram); сайту/блогу/ віртуальної дошки (Padlet, Lino it тощо).

Ключові слова: змішане навчання, дистанційне навчання, провідна діяльність, навчальна діяльність, вікові особливості.

Vasylykiv Ivan Bohdanovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Fundamental Disciplines of Primary Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, tel.: (098) 832-01-69, <https://orcid.org/0000-0002-9220-1736>

DISTANCE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL: PROBLEMS AND OPPORTUNITIES

Abstract. The article examines methodical aspects, problems and possibilities of distance learning in primary school. Variants of the organization of distance learning are offered during the implementation of educational programs within the framework of the New Ukrainian School, which is formed by the participants of educational relations. Particular attention is paid to the description of methods of implementing blended learning as a form of organization of educational activities.

The advantages and disadvantages of distance learning are characterized, the main tasks that require further research are defined. Contradictions are described that increase interest in studying the issue of distance learning organization in elementary school. The characteristics of the "teacher-student" interaction in the learning process are highlighted, as well as the prospects and possibilities of using the distance learning system in the primary education system are summarized.

The events of 2020 drew the attention of the entire society to distance learning technologies. The Covid-19 pandemic made face-to-face learning impossible for several months, and remote learning became the only available form in the secondary education system. Distance learning in elementary school is a challenge for all participants in the educational process, since the youngest students are not yet organized enough to learn independently. Thus, teachers faced a difficult task - to organize work not only with students, but also to establish close contact with their parents.

Distance learning is defined as one of the forms of organization of the

educational process, according to which all or part of the lessons are carried out using modern information and telecommunication technologies at the territorial distance of the teacher and students.

That is, with this form of education, the student must go from the perception of information to its understanding, memorization, and reproduction.

Options for organizing distance learning of students in asynchronous mode are the use of e-mail; Google Drive; social networks/messengers (Facebook, Viber, Telegram); website/blog/virtual whiteboard (Padlet, Lino it, etc.).

Keywords: blended learning, distance learning, leading activity, educational activity, age characteristics.

Постановка проблеми. Сучасну освіту неможливо уявити без використання засобів навчання, представлених у цифровому форматі: аудіокниги, звукозаписи, графічні та картографічні матеріали, ділова графіка, різні символічні об'єкти, текстові інформаційні матеріали, об'єкти інтерактивного моделювання, електронні програми та електронні форми підручників. Все це – цифрові навчальні ресурси, необхідні та використовуються в навчальному процесі Нової української школи, які практично повністю змінили навчальне середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем дистанційного навчання знайшли відображення в роботах багатьох вчених. Аналіз наукових джерел показав, що більшість дослідників згадують певні принципи організації, складу та реалізації дистанційного навчання (В. Биков, Д. Богоявленська, А. Іванніков та ін.). Окремі аспекти змісту та організації дистанційного навчання досліджували М. Беседіна, К. Власенко та В. Гура. Основні вимоги до дистанційного навчання розкрито в працях М. Карпенка, Є. Рибалка та ін.

У галузі психології такі науковці, як М. Смульсон, В. Моляко, Н. Чепелева, Л. Карамушка та ін., використовували технології дистанційного навчання у своїх навчальних процесах. Інші проблеми дистанційної освіти досліджувалися різними вченими. Психологічні особливості організації навчальних курсів з використанням технологій дистанційного навчання (Є. Підчасовий); психолого-педагогічні особливості проектування віртуальних освітніх середовищ (Л. Боремчук і Т. Варзар); соціально-психологічні аспекти дистанційної освіти (А. Мінаков); організаційна структура та психолого-педагогічні основи (О. Малинко); психолого-педагогічні проблеми дистанційного навчання (С. Сисоєва) та ін.



Дослідження багатьох зарубіжних вчених, таких як Р. Деллінг, Д. Кіган, А. Кларк, Дж. Комі, М. Мур, Г. Рамблер, М. Сімонсон, М. Томпсон та ін., присвячені розвитку дистанційної освіти.

Метою статті є розгляд особливостей та проблем дистанційного навчання учасників освітнього процесу початкової школи в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день у зв'язку з глобальною пандемією коронавірусної інфекції COVID-19 і воєнними діями на території України, все більшої популярності набуває дистанційне навчання.

Таким чином, було визначено позитивні та негативні сторони дистанційного формату навчання [3].

До позитивних сторін цієї форми навчання ми віднесли таке:

- дистанційне навчання певною мірою знімає соціальну напруженість, забезпечує рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання та матеріального становища сім'ї учня;
- дистанційне навчання створює умови для розвитку у дитини творчої та пошукової діяльності;
- дистанційне навчання дає батькам можливість контролювати коло спілкування дитини безпосередньо;
- при дистанційному навчанні мінімізується ризик психологічного тиску вчителів та однолітків на дитину;
- дистанційне навчання надає дитині можливість вибору ресурсів, вчителів та часу навчання;
- дистанційне навчання проходить в індивідуальному навчальному темпі та ін. [4].

Як негативні сторони дистанційного навчання ми зазначаємо наступне:

- дистанційне навчання потребує максимальної участі батьків у навчальному процесі;
- у ситуації дистанційного навчання змінилися ролі учасників навчальних відносин – вчитель дає завдання та контролює рівень його виконання, тоді як батьки навчають дітей, тобто виконують роль вчителя;
- під час дистанційного навчання школярі позбавлені «живого» спілкування з однолітками;
- рівень комп'ютерної грамотності учасників навчальних відносин недостатній для того, щоб у повному обсязі організувати навчання класу у дистанційному форматі з дотриманням усіх психолого-педагогічних та санітарно-гігієнічних вимог;

- при дистанційному навчанні неможливо проконтролювати рівень самостійності виконання роботи учнями, з одного боку; з іншого – дитина постійно перебуває під контролем як вчителя, і батьків;
- при дистанційному навчанні у школярів знижується рівень володіння базовим змістом освіти;
- при дистанційному навчанні оцінка навчальних досягнень учнів не відбиває дійсного рівня володіння змістом освіти, вона завжди об'єктивна і достовірна;
- при дистанційному навчанні трудомісткість всіх учасників навчальних відносин різко збільшилася;
- програми та курси для дистанційного навчання недостатньо добре розроблені, не збалансовані, не орієнтовані на вікові особливості молодших школярів та ін.

Думка практикуючих педагогів підтверджується аналізом інформаційних, електронно-навчальних ресурсів та платформ, що пропонуються для використання в навчальному процесі на рівні початкової загальної освіти.

Незважаючи на надмірність онлайн-ресурсів, вони не завжди збалансовані, найчастіше не несуть інформативний та/або ілюстративний характер, не створюють умови включення дитини до навчальної діяльності. У ряді випадків зустрічаються фактичні помилки та методичні неточності. У такій ситуації високий рівень ризику повернутися до об'єкт-суб'єктних відносин у процесі навчання [5].

З цього випливає, що вчитель початкових класів повинен самостійно вміти знаходити оптимальні методичні рішення щодо реалізації змісту основної навчальної програми (далі – ОНП) у дистанційному форматі. В основі такого рішення лежить величезний спектр умінь: аналіз існуючих інформаційних ресурсів, вибір платформи навчання, створення власних ресурсів. Усвідомлення рівня володіння цими вміннями визначає ставлення вчителя початкових класів до можливості навчання молодших школярів у дистанційному форматі.

На рівні початкової загальної освіти навчальна самостійність *лише формується*. У ситуації запровадження такого навчання виникає суперечність між завданням, що висувається перед дитиною, і його пізнавальними можливостями. Для того щоб розв'язати цю проблему, необхідно мати певні навички, і навіть при досить високій напрузі дитина не впорається, якщо вищезазначені навички у неї не сформовані. Подібне навчання не розвиває, а гальмує пізнавальну діяльність молодшого школяра. Безумовно, дистанційне навчання – це навчання на



високому рівні складності. Але варто пам'ятати, що для кожної дитини рівень складності в освоєнні навчального матеріалу є різним. Саме вчитель, знаючи індивідуальні особливості розвитку своїх учнів, визначає міру складності.

Таким чином, формуватися навчальна самостійність має не спонтанно, а усвідомлено у спільній діяльності всіх суб'єктів навчального процесу. Вчитель створює навчальну ситуацію, яка вчить дитину приймати, зберігати та визначати (у старшому віці) мету діяльності, планувати свою діяльність, контролювати її процес та результат.

У молодшому шкільному віці далеко ще не всі діти вміють вчитися, тим паче вчитися самостійно. Слід розуміти, що педагогічні технології, різні методики, прийоми, способи навчання, форми організації діяльності та форми реалізації змісту освіти, які чудово діють в основній школі, видаються марними і навіть шкідливими під час навчання першокласників та другокласників.

Розмови з педагогами та батьками учнів у початковій школі, аналіз практичних робіт слухачів програми підвищення кваліфікації, спостереження за процесом першого масового переходу навчальних організацій у дистанційний формат навчання дозволяють виділити деякі позиції для формування умов успішного навчання молодших школярів у період дистанційного навчання [6].

По-перше, постає проблема високої трудомісткості всіх учасників навчальних відносин, що створює стресову ситуацію. Мінімізувати ризики цієї ситуації допоможе скорочення обсягу домашніх завдань.

По-друге, технології проектування уроку, відбір змісту в класно-урочній системі та при дистанційному навчанні різні. Розумно при дистанційному навчанні використовувати технології «перевернутий клас» (про цю технологію див. нижче) та «укрупнення дидактичних одиниць». При цьому на одному уроці не рекомендується одночасно давати нові знання та формувати *нові способи дії* (особливо на початковому етапі запровадження дистанційного навчання). Важливо розуміти, що саме дистанційне навчання для дитини є *новим способом вчення* (дії).

Варіантами організації дистанційного навчання учнів у асинхронному режимі є використання електронної пошти; Google Діску; соціальних мереж/месенджерів (Facebook, Viber, Telegram); сайту/блогу/ віртуальної дошки (Padlet, Lino it тощо).

Велику роль під час дистанційного навчання відіграє вибір інформаційного ресурсу. Високим є ризик створення стресової ситуації

на першому етапі введення дистанційного формату навчання, якщо щодня, а тим паче щороку, міняти майданчики навчання (Zoom, Google Classroom тощо). Домовленість усередині колективу вчителів, які працюють із дітьми одного класу, про вибір єдиного майданчика для всіх уроків на початковому етапі дистанційного навчання допоможе дитині зорієнтуватися у незвичному для неї форматі освоєння шкільної програми. Надалі майданчики можуть змінитися, які перелік – розширитися [7].

Крім того, не варто використовувати кілька однотипних ресурсів для навчання одного класу. Вибір одного ресурсу, з яким дитина працювала в період очного навчання, збільшує ймовірність того, що дитина зможе працювати самостійно під час дистанційного навчання. До того ж, якісне освоєння одного ресурсу створює умови для освоєння наступного. Таким чином, у період дистанційного навчання бажано продовжувати працювати зі знайомим для дітей електронним додатком до навчально-методичного комплексу (далі – НМК), що використовувався раніше в навчальному процесі.

По-третє, дуже важливо у період дистанційного навчання давати завдання, процес виконання яких для дитини звичний та зрозумілий. Допомогти учню можуть чіткі інструкції до вправ (у форматі навчальних завдань використовуваного НМК) та пам'ятки з алгоритмом виконання завдань. Дитина, навчена наслідувати алгоритм на уроці, діятиме аналогічно і при дистанційному навчанні. При цьому доречними виявляються учням у процесі освоєння ними дистанційного формату навчання пам'ятки.

Ще однією з умов успішного дистанційного навчання є дотримання таймінгу. Навчити цьому молодших школярів допоможе приклад дорослих. Абсолютне дотримання вчителем часу проведення уроку, тривалість якого має бути на 15 – 20 хвилин коротше за урок, що проводиться в очному режимі, є таким прикладом. Також важливо рекомендувати батькам вчити дитину дотримуватися режиму дня.

Наступним важливим фактором є час перебування на дистанційному навчанні.

Якщо час перебування на дистанційному навчанні нетривалий, краще використовувати його для закріплення раніше вивченого матеріалу, відпрацювання деталей предметного змісту. Основні зусилля педагога мають бути спрямовані на привчання дитини до занять в іншому – «віддаленому» режимі.

При тривалому (більше трьох тижнів) форматі дистанційного навчання предметний та міжпредметний зміст необхідно інтегрувати,



виділяючи та відпрацьовуючи найбільш важливі чи великі блоки навчальної програми. Слід зазначити, що основні змістовні блоки виділяються відповідно до Прикладної програми з навчальних предметів, а не НМК [5].

Найпростіша модель для створення умов формування навички самостійної навчальної роботи – це "перевернутий клас". У цій моделі навчання учнів всього класу будується на основі тих самих видів діяльності. Відмінною особливістю є те, що репродуктивна діяльність, що вже освоєна, стає самостійною роботою при виконанні домашнього завдання. Наведемо конкретний приклад такого роду завдання:

В даному випадку діти самостійно працюють з добре знайомими для них ресурсами, а на уроці обговорюються результати їх роботи, актуалізуються найважливіші моменти вивченого змісту, розв'язуються навчально-практичні та проектні завдання, проводяться міні-дослідження.

Важливо позначити, що значним етапом при проектуванні уроку моделі «перевернутий клас» є створення інструкції. Для молодшого шкільного віку цей докладний (покроковий) алгоритм виконання завдання розробляє вчитель з урахуванням вікових особливостей учнів та рівня сформованості у них навичок самостійної роботи.

Саме інструкція створює умови, за яких у дитини формуються уявлення про навчальний зміст завтрашнього уроку та удосконалюються вміння працювати з різними інформаційними джерелами.

Технологія «перевернутий клас» є однією із моделей змішаного навчання, яку рекомендується використовувати при проектуванні уроку.

«Змішане навчання – навчальний підхід, який поєднує навчання за участю вчителя (віч-на-віч) та дистанційне навчання. Змішане навчання передбачає елементи самостійного контролю учнем навчального маршруту, часу, місця та темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з учителем та онлайн».

До моделі змішаного навчання лише на рівні початкової загальної освіти можна зарахувати і таку, коли онлайн-навчання та очне навчання може бути грамотно об'єднані і взаємопов'язані тематично і логічно у межах одного класу, одного навчального предмету.

Частки очного та онлайн навчання визначаються тільки на основі досвіду роботи молодших школярів в онлайн-середовищі. При даній моделі онлайн-навчання доцільно вводити поступово, щодня включаючи дитину до самостійної навчальної роботи, використовуючи

ситуацію вимушеної навчальної дії. Тобто введення елементів онлайн навчання стає не метою, а засобом формування навчальних дій у молодших школярів. Необхідно визначити, яка частина навчального матеріалу (і яким чином) вивчатиметься в очній формі, у класі, а що (і як) можна віддати для самостійного вивчення онлайн [8].

Це положення підтверджують і експерти в галузі змішаного навчання: «структура змішаного навчання може змінюватись, існує безліч форм та способів організації змішаного навчання. Інститутом Клейтона Крістенсена виділено понад 40 моделей змішаного навчання, але не всі вони однаково ефективні» [3] Саме в цей момент стають актуальними старі, давно забуті технології, що не використовуються на практиці або рідко: парна робота, робота в малих групах, робота в колективно-розподіленому середовищі, формує оцінювання, різні способи давати учням зворотний зв'язок та ін.

Висновки. Таким чином, вводити елементи змішаного навчання в навчальний процес треба поетапно, починаючи з першого класу за умов відсутності домашнього завдання. Доречно у цій ситуації використовувати й іншу технологію – «Зміна робочих зон». Наприклад, під час уроку навчання грамоті клас (1 клас, вересень – лютий) ділиться втричі групи. У першу групу входять діти, що читають, з первинними навичками самостійної роботи. Ця група працює у онлайн-форматі. Друга група (які діти, що добре читають) займаються проектно-дослідницькою діяльністю за інструкцією, запропонованою вчителем. Третя група працює під керівництвом вчителя. Після 10 хвилин роботи здійснюється перехід в іншу «станцію» чи, іншими словами, відбувається зміна робочих зон. Кожен із учнів класу попрацює під керівництвом вчителя, у проектній діяльності та самостійно (або в парі) в онлайн-форматі.

Щоденне проведення одного з подібних уроків створює умови формування навчальної самостійності та підготовки молодших школярів до навчання у дистанційному форматі. При створенні різних моделей змішаного навчання, навчання у дистанційному форматі можуть успішно використовуватись такі педагогічні технології очного навчання, як технологія проблемного навчання, проектні технології, технологія розвитку критичного мислення, технологія дослідницького навчання, технологія індивідуалізованого навчання тощо. Проте сьогодні звичні для вчителя технології, методи, прийоми навчання вимагають адаптації до дистанційного режиму. А обов'язковою умовою підвищення якості освіти у ситуації, що склалася, є відповідне навчання педагогів.



Література:

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року: постанова Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
2. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: затверджено наказом МОН від 8 вересня 2020 року №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
3. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
4. Глуховська Н.А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання в системі підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграції. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. 2016. № 2. С. 67–71.
5. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні : Монографія. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
6. Лавро О.О. Особливості освітнього простору дистанційної професійної підготовки вчителів початкової школи : Матеріали студ. наук. конф. «Актуальні проблеми української освіти». 2020. Вип. 14. С. 67–70.
7. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: методичні рекомендації / за заг. ред. В.І. Шуляра. Миколаїв: ОШПО, 2020. 108 с.
8. Приходько Л. А., Сьомак О. В., Ройко Л. Л. Використання додатків Google для підтримки дистанційного навчання учнів початкової школи / Л. А. Приходько, О. В. Сьомак, Л. Л. Ройко // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Тенденції та перспективи розвитку освіти, науки та технології в епоху трансформаційних процесів». – Луцьк: Вежа, 2021. С. 207–210.
9. Толочко В.М. Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні: – Режим доступу: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php.
10. Хмурова В., Гращенко І. Дистанційна освіта в період пандемії COVID-19. Вісник КНТЕУ. 2020. № 3. С. 136.
11. Якубов С. Дистанційне навчання. Організація процесу / С. Якубов. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6902/1/S_Yakubov_DSHSHS_1_IPPO.pdf

References:

1. Kontseptsiya rozvitku distantsiynoi osviti v Ukraini roku: postanova Ministerstva osviti i nauki Ukraini vid 20 grudnya 2000 r. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. [in Ukrainian].
2. Polozhennya pro distantsiynu formu zdobuttya povnoi zagal'noi seredn'oi osviti: zatverdzheno nakazom MON vid 8 veresnya 2020 roku №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
3. Bikov, V. Yu. (2008). [Models of organizational systems of open education]: monografiya. Kyiv: Atika, 684 s. [in Ukrainian].
4. Glukhovs'ka, N.A. (2016). [Problems and prospects of distance learning in the system of training future specialists in the conditions of European integration]. Aktual'ni problemi pedagogiki, psikhologii ta profesiynoi osviti. № 2. S. 67–71. [in Ukrainian].

5. Kukharenko, V.M. & Bondarenko, V.V. (2020). *[Emergency distance learning in Ukraine]*: Monografiya. Kharkiv : Vid-vo KP «Mis'ka drukarnya», 409 s. [in Ukrainian].
6. Lavro, O.O. (2020). *[Features of the educational space of distance professional training of primary school teachers]*: Materiali stud. nauk. konf. «Aktual'ni problemi ukraïns'koï osviti». Vip. 14. S. 67–70. [in Ukrainian].
7. *[Organization of the educational process using distance learning technologies in the 2020/2021 academic year]*: metodichni rekomendatsii / za zag. red. V.I. Shulyara. Mikolaïv: OIPPO, 2020. 108 s. [in Ukrainian].
8. Prikhod'ko L. A., S'omak O. V. & Royko L. L. (2021). *[Using Google applications to support distance learning for elementary school students]* / L. A. Prikhod'ko, O. V. S'omak, L. L. Royko // Zbirnik materialiv Vseukraïns'koï naukovo-praktichnoï konferentsii «Tendentsii ta perspektivi rozvitku osviti, nauki ta tekhnologii v epokhu transformatsiynikh protsesiv». – Luts'k: Vezha, S. 207–210. [in Ukrainian].
9. Tolochko, V.M. (2009). *[Problematic aspects of distance education and possibilities of its use in Ukraine]*: – Rezhim dostupu: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php. [in Ukrainian].
10. Khmurova, V. & Grashchenko I. (2020). *[Distance education during the COVID-19 pandemic]*. Visnik KNTEU. 2020. № 3. S. 136. [in Ukrainian].
11. Yakubov, S. (2015). *[Distance Learning. Process organization]* / S. Yakubov. – [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6902/1/S_Yakubov_DSHSHS_1_IPPO.pdf [in Ukrainian].



УДК 159.97:37.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-557-570](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-557-570)

Вдовенко Вікторія Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25001, <https://orcid.org/0000-0002-0884-6209>

Мойсеєнко Ірина Михайлівна доктор філософії, доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки, Дніпровська академія неперервної освіти, вул. Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, <https://orcid.org/0000-0003-3642-3331>

Марціновська Ірина Петрівна кандидат педагогічних наук, асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, <https://orcid.org/0000-0002-2203-4047>

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР

Анотація. У статті досліджуються особливості навчання дітей з аутизмом. Встановлено, що організація діагностики дітей, що мають РАС повинна фокусуватися на повному використанні їхніх індивідуальних можливостей та здібностей для успішного інтегрування їх у освітнє середовище закладу освіти. Проаналізовано чотири категорії дітей з РАС у відповідності до складності проблем, пов'язаних з аутизмом та рівня порушення психічного розвитку. На основі проведеного дослідження сформовані рекомендації, щодо форм навчання для дітей з РАС, до яких належать повноцінне включення до освітнього процесу за очною формою навчання чи очно-заочна форма навчання (навчання вдома). Встановлено, що психолого-медико-педагогічна консультація рекомендує застосовувати комплексну програму ТЕАССН ключовою метою, якої є сприяння формуванню здатності дітей із РАС до максимальної самостійності у їхньому житті. Розроблено нову модель системи функціонування закладу освіти та організації корекційної роботи з дітьми з РАС, де основною метою цієї моделі є забезпечення глибокої та інтегрованої підтримки для дітей з розладами аутистичного спектру. Визначено, що вчителям, терапевтам і батькам необхідно застосовувати такі методики як «випадкове

навчання» (incidental teaching), «корекція основного реагування» чи «тренінг зі зворотнім реагуванням» (pivotal response training, PRT), візуальні підказки (visual cuing system), які засновані на процедурі «згасання / зникнення сценарію» (script-fading procedure). Встановлено, що головною місією моделі системи функціонування закладу освіти та організації корекційної роботи з дітьми з РАС є те, що вона спрямована на надання якісної освіти, розвиток та соціалізацію дітей з РАС, забезпечення їхнього включення та інтеграцію в сучасне суспільство. Встановлено, що працівники у сфері освіти, що співпрацюють з дітьми з РАС, відіграють ключове значення для їхнього розвитку, тому для того, щоб забезпечити якісну та результативну роботу, вони повинні мати високий рівень професійної підготовки та постійно підвищувати свою кваліфікацію, а також повинні самовдосконалюватися, що сприяє створенню стимулюючого та підтримуючого освітнього середовища.

Ключові слова: діти, навчання, аутизм, РАС, ТЕАССН, корекційна робота.

Vdovenko Viktoriia Vitaliyvna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Shevchenko St., 1, Kropyvnytskyi, 25001, <https://orcid.org/0000-0002-0884-6209>

Moiseienko Iryna Mykhaylivna Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of General and Special Pedagogy, Dnipro Academy of Continuing Education, Volodymyra Antonovycha St, 70, Dnipro, 49006, <https://orcid.org/0000-0003-3642-3331>

Martsinovska Iryna Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences/PhD, Teaching Fellow of the Department of Special and Inclusive Education, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Ogienko St, 61, Kamyanets-Podilsky, 32300, <https://orcid.org/0000-0002-2203-4047>

FEATURES OF EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM: PEDAGOGICAL DIMENSION

Abstract. The paper studies the peculiarities of teaching children with autism. It was established that the organization of diagnosis of children with ASD should focus on the full use of their individual capabilities and abilities to successfully integrate them into the educational environment of the educational institution. Four categories of children with ASD were analyzed



in accordance with the severity of the problems associated with autism and the level of impaired mental development. On the basis of the conducted research, recommendations were made regarding the forms of education for children with ASD, which include full inclusion in the educational process in the full-time form of education or extramural form of education (studying at home). It has been established that the Psychological-Medical-Pedagogical Consultation recommends using the TEASSN comprehensive program, the key goal of which is to promote the formation of the ability of children with ASD to achieve maximum independence in their lives. A new model of the system of functioning of the educational institution and the organization of correctional work with children with ASD has been developed, where the main goal of this model is to provide deep and integrated support for children with autism spectrum disorders. It was determined that teachers, therapists and parents should use such methods as "incidental teaching", "correction of the main response" or "pivotal response training (PRT), visual cues (visual cuing system), which are based on the script-fading procedure. It was established that the main mission of the model of the system of functioning of the educational institution and the organization of correctional work with children with ASD is that it is aimed at providing quality education, development and socialization of children with ASD, ensuring their inclusion and integration into modern society. It has been established that workers in the field of education working with children with ASD play a key role in their development, therefore, in order to ensure quality and effective work, they must have a high level of professional training and constantly improve their qualifications, as well as self-improvement, which contributes to the creation of a stimulating and supportive educational environment.

Keywords: children, education, autism, ASD, TEASSN, correctional work.

Постановка проблеми. В сучасних умовах зростає увага до проблеми навчання дітей з аутизмом, оскільки вони часто стикаються із складнощами у взаємодії з оточуючим середовищем, включаючи заклади освіти. Поточні тенденції у розвитку корекційної педагогіки націлені на індивідуалізацію та диференціацію навчання для дітей з аутизмом, де головна увага у корекційно-педагогічних та навчально-виховних процесах приділяється унікальності кожної дитини, враховуючи її особливості розвитку та схильності до пізнання. Однією з основних проблем є забезпечення індивідуальності кожної дитини з аутизмом та відсутність універсального підходу до навчання дітей з аутизмом.

У зв'язку з цим педагоги та фахівці зі сфери освіти стикаються із викликами, пов'язаними із розробкою та впровадженням ефективних педагогічних підходів та методик до навчання дітей з аутизмом. Оскільки дана категорія дітей представляє основну групу, що стикається з найскладнішими викликами у соціально-особистісному розвитку, через це вони вимагають отримання спеціальної психолого-педагогічної та медичної підтримки. Без своєчасної діагностики та адекватної допомоги, діти з аутизмом можуть залишатися неадаптованими до соціального середовища.

У зв'язку з цим необхідно здійснювати систематичну корекційну роботу вчителями-дефектологами, для того, щоб подолати негативні прояви в поведінці та допомогти дитині успішно адаптуватися до соціуму. З метою оптимізації процесу навчання та підвищення якості освіти для цієї категорії дітей, важливо розглянути особливості їхнього психофізичного розвитку та врахувати їхні потреби в контексті навчання. Важливим аспектом є розробка та впровадження інклюзивних методик та програм, скерованих на створення сприятливого середовища для успішного навчання дітей з аутизмом. Таким чином, вивчення особливостей навчання дітей з аутизмом та пошук шляхів вирішення індивідуально-психологічних проблем даної категорії дітей у корекційній роботі вчителя-дефектолога стає вкрай актуальним та необхідним в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематику особливостей навчання дітей з аутизмом досліджує значна кількість науковців, зокрема, в останні роки відзначається зростання інтересу до проблеми. Проведені дослідження та опубліковані наукові роботи вказують на необхідність пошуку ефективних педагогічних стратегій для покращення навчального процесу та соціалізації дітей з аутизмом. Зокрема, наукові праці Недозим І. В., Олексюк В. Р., Павелко О. П., Шульженко Д., Скрипник Т. В., Драченко В., присвячені аналізу сутності, характерних ознак та особливостей навчання дітей з РАС. Загалом, останні дослідження підтверджують важливість інтеграції новітніх педагогічних методик у практику навчання дітей з аутизмом. Продовження наукових досліджень у цьому напрямку сприятиме розвитку більш ефективних та індивідуалізованих підходів до освіти для цієї уразливої групи дітей.

Мета статті. Метою роботи є дослідження особливостей навчання дітей з аутизмом та визначення ефективних педагогічних підходів і стратегій, спрямованих на розвиток когнітивних, соціальних та комунікативних навичок та для їхнього успішного інтегрування в освітній процес та суспільство. Для досягнення основної мети



визначено ряд конкретних завдань, а саме: розкрити суть та характерні особливості навчання дітей з аутизмом; розробити модель системи функціонування закладу освіти та організації корекційної роботи з дітям з РАС; визначити ефективні методи та заходи для розвитку навичок самостійності у дітей з РАС.

При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз, аналіз педагогічної документації, тощо. Використання різноманітних методів у дослідженні надало можливість отримати повнішу та більш об'єктивну картину стосовно особливостей навчання дітей з аутизмом.

Виклад основного матеріалу. З-за сучасних кондицій аутизм визнано однією з ключових проблем у сфері розвитку дітей, де дану тему на високому рівні досліджують фахівці з психіатрії, психології, педагогіки та інших сфер. У 1988 році Л. Вінг визначила групу порушень, які отримали назву «розлади аутистичного спектру» (далі – РАС), які були об'єднані тріадою симптомів, до яких належать якісні порушення соціальної взаємодії, комунікації та обмежене коло інтересів, утворюючи основу для сучасного розуміння клінічних аспектів аутизму [1, с. 54].

Дослідники В. Лебединський та О. Нікольська підкреслюють, що у дітей з аутизмом спостерігаються наступні основні порушення, такі як специфічна недостатність психічного тону, сенсорна та емоційна гіперестезія, що проявляється у хворобливо чутливій реакції на світло, звук, дотик, що викликає емоційний дискомфорт у взаєминах з навколишнім середовищем, особливо з людьми [2, с. 45].

Науковець Д. Шульженко відзначає, що під час психолого-педагогічної діагностики дітей з аутизмом важливо враховувати індивідуальний потенціал кожної дитини, оцінюючи комплексно через визначення потреб, здібностей та уподобань [3, с. 45], оскільки дана діагностика когнітивних функцій дітей з аутизмом може сприяти розробці індивідуального підходу до їх навчання та виховання.

Організація діагностики дітей, що мають розлади спектру аутизму, повинна фокусуватися на повному використанні їхніх індивідуальних можливостей та здібностей для успішного інтегрування їх у освітнє середовище закладу освіти. Ця вимога висуває перед фахівцями наступні конкретні завдання:

- детальне визначення психічного стану та особистісного потенціалу дитини з аутизмом, для надання їй максимально доступної та належної освіти;

- визначення освітнього напрямку, який буде адекватним до

встановлених потреб та відповідатиме індивідуальним особливостям дитини з аутизмом;

- постійний моніторинг динаміки навчання та рівня соціальної адаптації дитини з аутизмом в освітнє середовище;

- проведення психолого-просвітницьких консультацій для батьків або законних представників дітей, а також для навчальних, медичних і соціальних працівників, а при необхідності консультація може охоплювати інших фахівців, що представляють інтереси дитини в сім'ї, у закладі освіти та суспільстві загалом;

- розробка та реалізація корекційно-розвивальних та профілактичних заходів для дітей із РАС;

- проведення просвітницької діяльності, спрямованої на підвищення рівня психологічної, педагогічної та медико-соціальної культури фахівців і педагогічних працівників [4, с. 66].

Відповідно до складності проблем, пов'язаних з аутизмом та рівня порушення психічного розвитку на рисунку 1. представлено категорії дітей з РАС, які поділяються на чотири групи (див. рис. 1).

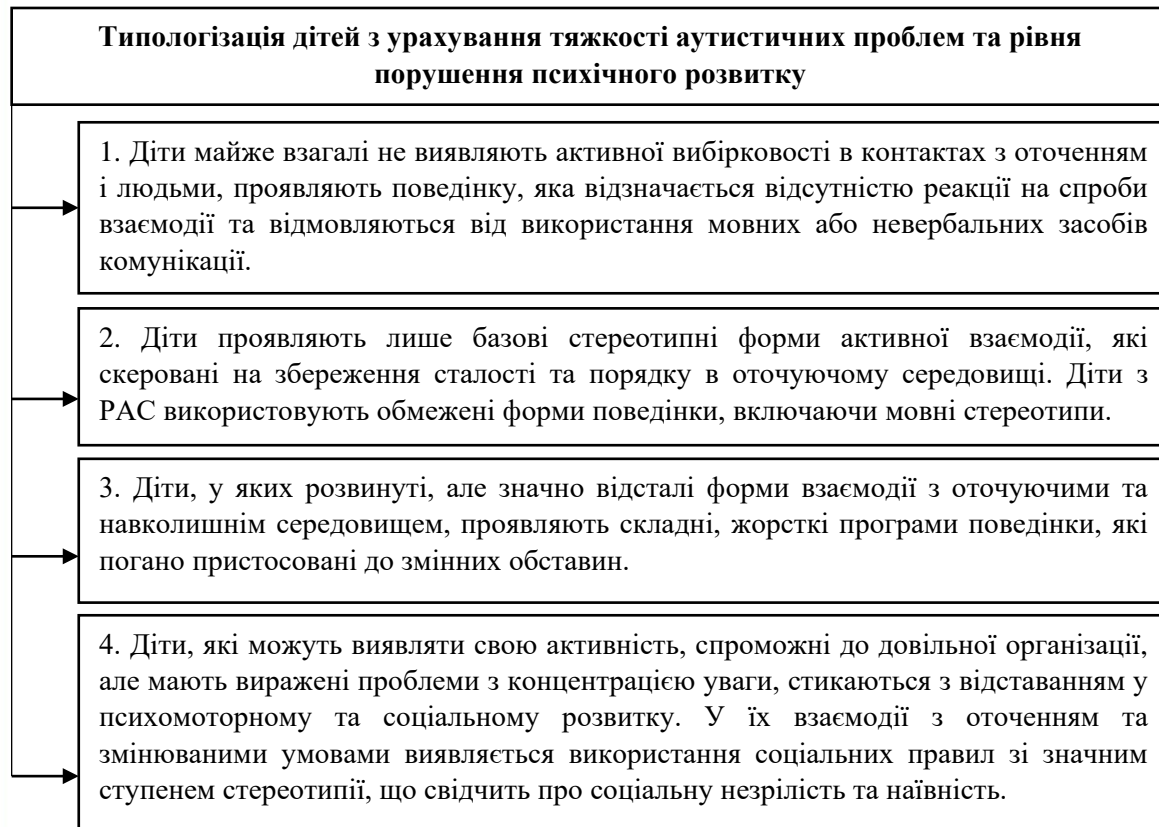


Рис. 1. Типологізація дітей з урахування тяжкості аутистичних проблем та рівня порушення психічного розвитку

Примітки: власна розробка авторів



Унікальні характерні ознаки та специфіка психофізичного розвитку дітей з РАС визначають їхні індивідуальні потреби у навчанні, де врахування даних потреб підкреслює необхідність формування спеціальних умов, спрямованих на розвиток особистості та результативної соціалізацію даної категорії дітей.

Дослідниця Т. Скрипник відзначає наступні характерні ознаки розвитку пізнавальної сфери дітей з аутизмом, такі як фрагментарність перцептивної обробки інформації, що у свою чергу здійснює вплив на формування цілісного уявлення про світ у свідомості дитини. Т. Скрипник наголошує на високорозвиненій механічній зоровій та асоціативній пам'яті, але обмеженій здатності інтерпретувати сприйняту інформацію та розуміти її смисл, що у свою чергу може призводити до негнучкого мислення, яке проявляється у дітей з РАС неспроможності адекватно сприймати та розуміти навколишні події [5].

Е. Меш та Д. Вольф наголошують на наступних специфічних ознаках дітей з РАС, такі як: дефіцит когнітивних функцій (наприклад, погана обробка отримуваної інформації, неухважність та відсутність здатності до планування майбутніх подій) [3, с. 50]; сенсорно-перцептивні порушення, які притаманні для РАС, яким характерні сенсорна домінантність, тунельний зір та слух, та «overselectivity» – тенденція фокусуватися лише на певних аспектах стимулів; порушується здатність об'єднувати інформацію в цілісне уявлення [3, с. 53]; порушення мислення у дітей з РАС викликають труднощі у символізації інформації, у розумінні причинно-наслідкових зв'язків та у формуванні саморегуляції поведінки; проблеми у сприйнятті, такі як обмежене відображення візуальних ознак об'єкта, труднощі у керуванні поглядом, низька тривалість візуальної фіксації та вузька увага тощо. Таким чином, можемо констатувати той факт, що дані труднощі призводять до погіршення сприйняття форм, кольорів та об'єму предметів [6].

Рекомендуємо наступні форми навчання для дітей, які вступають до закладу освіти, де до уваги береться рівень складності аутистичних проблем:

1. *Повноцінне включення до освітнього процесу за очною формою навчання.* Важливо зауважити, що дитина, яка стикається із найскладнішими викликами та труднощами, перебуває у процесі активного розвитку. Впродовж навчання у школі для дітей із РАС можлива зміна форми навчання з урахуванням позитивної або негативної динаміки, бажань батьків та рекомендацій шкільного консилиуму.

2. *Очно-заочна форма навчання (навчання вдома),* де дитина частково залучається до освітнього процесу (відвідує заняття з фахівцями соціально-психологічної служби, бере участь у позаурочних заходах разом із батьками).

Психолого-медико-педагогічна консультація рекомендує застосувати комплексну програму TEACCH (Treatment and Education for Autistic and related Communication handicapped Children), ключовою метою, якої є сприяння формування здатності дітей із РАС до максимальної самостійності у їхньому житті [7]. Компоненти програми TEACCH успішно застосовуються понад п'ятдесяти років у освітній практиці багатьох країн світу.

Програма TEACCH висуває особливий підхід до навчання дітей з аутизмом, ґрунтуючись на їхніх сильних сторонах, таких як потреба у чіткості, однозначності та завершеності, де структурованість та візуальна підтримка визначаються ключовими компонентами даної програми. Дослідники Е. Шоплер, Р. Рейчлер, Г. Месібов та інші програми TEACCH встановили, що структурованість простору, часу та діяльності знижує ступінь страху у дітей з РАС, протегує розвитку передбачуваності в їхній поведінці та допомагає їм краще розуміти очікування оточуючих осіб.

Дітям з РАС важко утримувати стійкість до огляду диференційованих видів діяльності впродовж дня та зрозуміти їхні внутрішні зв'язки, оскільки вони здатні це робити лише за умови щоденного повторення всіх дій у одній послідовності. Зосередження на конкретній послідовності допомагає дітям з аутизмом зменшити кількість несподіваних подій та передбачити їх, але це може призвести до стереотипії та обмеженості в пізнанні нового.

Інформацію про події, час і місце, діти з РАС отримують із розкладу дня, котрий може містити різну кількість запланованих дій та різноманітні форми, які адаптовані до індивідуальних особливостей конкретної дитини. Діти з РАС в залежності від тяжкості аутистичних проблем та рівня порушення психічного розвитку можуть мати розклад на весь день, а для інших це може бути розклад тільки з кількома діями або навіть однією. Деякі діти з РАС використовують письмовий розклад, подібний до щоденника, а іншим необхідно фотографії або малюнки у відповідному порядку, які надають їм необхідну інформацію. Проте цей спосіб для деяких дітей може бути занадто абстрактним, оскільки для них реальні предмети мають основне значення, але навіть у цьому випадку важливо передбачати майбутні події, наприклад, за допомогою спеціально розташованих реальних предметів [8].

Враховуючи результати проведеного дослідження, створимо нову модель системи функціонування закладу освіти та організації корекційної роботи з дітьми з РАС, де основною метою цієї моделі є забезпечення глибокої та інтегрованої підтримки для дітей з розладами аутистичного спектру (див. рис. 2.).

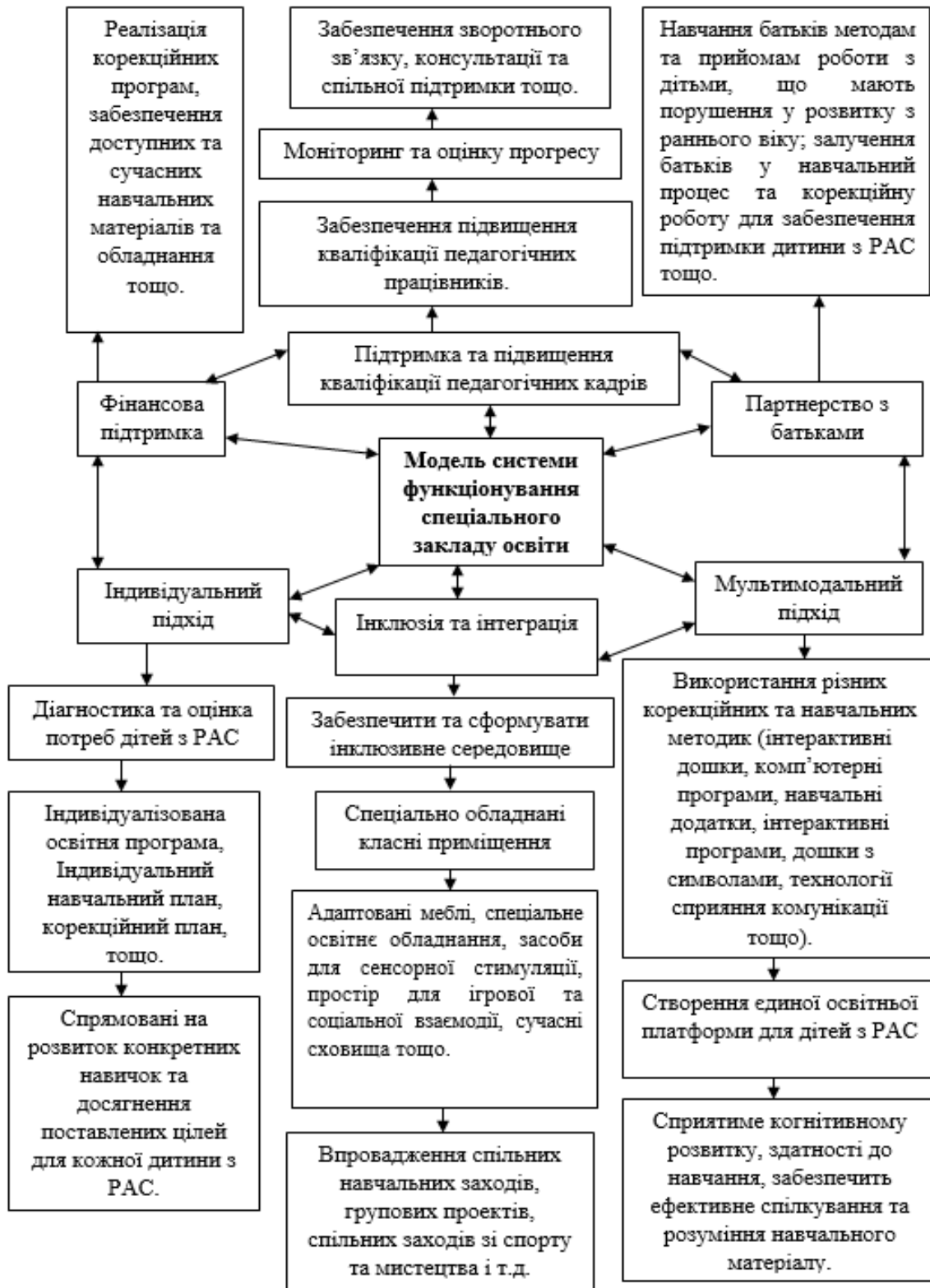


Рис. 2. Модель системи функціонування закладу освіти та організації корекційної роботи з дітьми з РАС

Примітки: власна розробка авторів

Головна місія цієї моделі полягає в тому, що вона спрямована на надання якісної освіти, розвиток та соціалізацію дітей з РАС, забезпечення їхнього включення та інтеграцію в сучасне суспільство. Як видно з рисунку 2. Перед прийняттям до закладу освіти здійснюється комплексна діагностика та оцінка особливих освітніх потреб кожної дитини, що надає змогу зібрати детальну інформацію про індивідуальні потреби, здібності та особливості кожної дитини з РАС з метою забезпечення та формування оптимальних умов для її розвитку та навчання. На підставі результатів комплексної діагностики формуються індивідуальні навчальні програми та плани для кожної дитини з РАС з урахуванням її освітніх потреб, можливостей, особливостей та рівня розвитку. Індивідуальні плани розвитку кожної дитини з РАС є ключовим документом, який надає інформацію про особливості навчання та її потреби, де даний документ допомагає вихователям, вчителям та педагогічному персоналу краще розуміти, як забезпечити оптимальні умови для навчання та розвитку кожної дитини в класі.

Аналіз міжнародного досвіду у впровадженні структурованого навчання дозволив узагальнити ефективні методи та заходи для розвитку навичок самостійності у дітей з РАС [8]. Вчителям, терапевтам і батькам рекомендують застосовувати таку методикою, як «випадкове навчання» (incidental teaching) для дітей з РАС відповідно до їхнього віку, тяжкості аутистичних проблем та рівня порушення психічного розвитку, оскільки гра є ключовим засобом навчання, враховуючи їхні психофізіологічні особливості. Гра не лише приносить радість та позитивні емоції, але й сприяє розвитку соціальних навичок та надає можливість моделювати та закріплювати бажані соціальні реакції в природному середовищі. «Випадкове навчання» в процесі гри сприяє формуванню бажаного способу поведінки у дітей із РАС.

Ще однією результативною методикою в інклюзивному навчанні є «корекція основного реагування» чи «тренінг зі зворотнім реагуванням» (pivotal response training, PRT). У цій методиці певна модель поведінки дітей з аутизмом розглядається як центральна та базова, де зміна основної моделі поведінки, за цією концепцією, призводить до змін в інших пов'язаних типах поведінки без спеціальної акцентуації на них. Таким чином, коригуючи основну модель, можна досягти швидких корекцій інших, похідних моделей. Це ефективно поєднується з символічними ігровими методиками та мовним тренуванням, що дозволяє розвивати та розширювати навички дітей з РАС, підсилюючи позитивні реакції та зменшуючи залежність від



дорослого наставника, що сприяє розвитку самостійної соціальної поведінки.

Ефективною є методика візуальних підказок (visual cuing system), заснована на процедурі «згасання / зникнення сценарію» (script-fading procedure), яка полягає у застосуванні поведінкового аналізу для навчання мовлення та комунікативних соціальних навичок, особливо в контексті взаємодії з дітьми з РАС. Сценарій представляє собою слова, фразу або речення, які використовуються як модель для тренування комунікативних навичок. Головною метою процедури згасання сценарію є збільшення кількості незаписаних соціальних взаємодій, які діти з РАС формують в процесі згасання та зникнення фіксованого сценарію. Якщо діти з РАС спочатку навчаються точно передавати зафіксовані сценарії, то з часом ці сценарії зникають, і кількість незафіксованих соціальних взаємодій систематично зростає. Ці незаписані соціальні взаємодії визначаються як вислови, що відрізняються від фіксованих первинних сценаріїв, що використовуються дітьми з аутизмом в процесі мовлення [9, с. 402; 10-13].

Основна роль вихователя, вчителя та педагога полягає в розвитку словникового запасу та навичок формування речень за допомогою картинок, послідовних зображень, а також у роботі над створенням зв'язаних текстів. Це включає бесіди, перекази, драматизацію тем, розігрування віршованого мовлення й інші завдання. Логопедична робота розпочинається з аналізу мовленнєвої патології, яка є характерною для дітей з РАС, що включає в себе недостатнє використання мови для спілкування, монотонність мовлення, тихе висловлювання, яке переривається окремими вигуками, вживання форм в другій або третій особі, відсутність звернення до мовлення, використання безособових слів та команд, а також обмежене використання слів у певних контекстах. З огляду на глибину аутистичних розладів, учителю-логопеду важливо керуватися відповідними етапами роботи, оскільки це дозволяє ефективно сприймати мовлення та розвивати семантичні навички у дітей з РАС.

Працівники у сфері освіти, що співпрацюють з дітьми з РАС, відіграють ключове значення для їхнього розвитку, тому для того, щоб забезпечити якісну та результативну роботу, вони повинні мати високий рівень професійної підготовки та постійно підвищувати свою кваліфікацію, а також повинні самовдосконалюватися, що сприяє створенню стимулюючого та підтримуючого освітнього середовища. Крім того, важливо, щоб педагоги, які працюють з дітьми з РАС, були активною частиною професійної спільноти, де вони могли б ділитися

своїм досвідом, спілкуватися з колегами та впроваджувати нові ідеї та методики.

Тож, можемо відзначити, що особливості навчання дітей з аутизмом виступають ключовим аспектом сучасної педагогічної та психологічної науки, де врахування індивідуальних потреб та потенціалу кожної дитини є важливим елементом успішного педагогічного процесу.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що одним із ключових аспектів успішного навчання дітей з аутизмом є необхідність індивідуалізації та адаптації педагогічного процесу, де підхід до кожної дитини повинен бути унікальним, враховуючи її особливості, потреби та рівень розвитку. Встановлено, що використання різноманітних методик, таких як ТЕАССН, випадкове навчання, тренінг зі зворотним реагуванням, візуальні підказки тощо позитивно впливати на розвиток дітей з аутизмом. Варто відзначити, що для забезпечення успішного навчання дітей з аутизмом особливий акцент робиться на важливості діяльності вчителя-логопеда у формуванні мовленнєвих та комунікативних навичок у дітей з РАС. Встановлено, що педагоги, що працюють з цією категорією дітей, повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію та бути частиною професійної спільноти для обміну досвідом та впровадження нових підходів.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для: вдосконалення навчальних програм, методик та підходів до роботи з дітьми з РАС; розробки та впровадження нових методик та стратегій навчання; надання порад та рекомендацій батькам дітей з аутизмом щодо оптимального підходу до навчання та розвитку своєї дитини вдома. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на оцінку ефективності різних методів корекційної роботи з дітьми з РАС; створення та тестування новаторських педагогічних методів, які враховують сучасні підходи до навчання та розвитку дітей з РАС; визначення довгострокового впливу різних методів корекційної роботи на життєвий та соціальний успіх дітей з РАС, а також їх взаємодію з оточуючим середовищем.

Література:

1. Недозим І. В. Особливості соціального інтелекту дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08. Київ, 2019. 189 с.
2. Олексюк В. Р., Павелко О. П. Особливості розвитку та психокорекції пізнавальної сфери дітей з РАС. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2022. № 1. 129 с.



3. Шульженко Д. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія. Київ : Київ, 2009. 385 с.
4. Bystrova Y. T., Tokarskaya V. L., Vuković B. D. Optimum virtual environment for solving cognitive tasks by individuals with autism spectrum disorders: the questions and methods of design. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 2019, 7(1), С. 63-72.
5. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. Київ. Університет ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.
6. Семенюк О., Драченко В. Особливості психодіагностики дітей молодшого шкільного віку з РАС. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, 2023, (2(58)), С. 37-43. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.6> (дата звернення: 23.11.2023).
7. Mesibov G., Shea V., Schopler E. The TEACCH approach to autism spectrum disorders. Springer Science & Business Media, 2005. 211 p.
8. Скрипник Т. В., Ганевіч Софі-Марі, Балкова А. С. Структуроване навчання у контексті формування навичок самостійності в осіб з аутизмом. *The 9th International scientific and practical conference "Modern research in world science" (November 28-30, 2022) SPC "Sci-conf.com.ua", Lviv, Ukraine. 2022. С. 944-948.*
9. Rogers S. J. Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 2000, 30(5), pp. 399-409.
10. Thompson B. The Effects of Behavior Skills Training and Self-Monitoring on Paraprofessionals' Use of Incidental Teaching Procedures in a Preschool Classroom. *All Graduate Plan B and other Reports*, 2019, 1406.
11. Cakir R., Korkmaz O. The effectiveness of augmented reality environments on individuals with special education needs. *Education and Information Technologies*, 2019, 24(2), pp. 1631-1659.
12. Marcotte J., et al. Supporting independence at home of people with autism spectrum disorder: Literature review. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 2020, 87(2), pp. 100-116.
13. Sreckovic M., Hume K. A., Regan T. E. Use of Work Systems to Increase the Independence of Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 2020, 43 (4), pp. 240-256.

References:

1. Nedozyim, I. V. (2019). Osoblyvosti sotsialnoho intelektu ditei doshkilnoho viku z rozladamy autystychnoho spektru. [Peculiarities of social intelligence of preschool children with autism spectrum disorders]. Kyiv, 189 p. [in Ukrainian].
2. Oleksiuk, V. R., Pavelko, O. P. (2022). Osoblyvosti rozvytku ta psykholohichnoi korektsii piznavalnoi sfery ditei z RAS. [Peculiarities of development and psychocorrection of the cognitive sphere of children with ASD]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho*. № 1. 129 p. [in Ukrainian].
3. Shulzhenko, D. (2009). Osnovy psykholohichnoi korektsii autystychnykh porushen u ditei. [Basics of psychological correction of autistic disorders in children]. Kyiv, 385 p. [in Ukrainian].
4. Bystrova, Y. T., Tokarskaya, V. L., Vuković, B. D. (2019). Optimum virtual environment for solving cognitive tasks by individuals with autism spectrum disorders: the questions and methods of design. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 7(1), pp. 63-72. [in English].

5. Skrypnyk, T. V. (2019). Dity z autyzmom v inkluzii: stsenarii uspikhu. [Children with autism in inclusion: success scenarios]. Universytet im. B. Hrinchenka, Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

6. Semeniuk, O., Drachenko, V. (2023). Osoblyvosti psykhdiahnostyky ditei molodshoho shkilnoho viku z RAS. [Peculiarities of psychodiagnostics of children of primary school age with ASD]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom. Psykholohiia*, (2(58), pp. 37-43. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.6> [in Ukrainian].

7. Skrypnyk, T. V., Hanevich, Sofi-Mari, Balkova, A. S. (2022). Strukturovane navchannia u konteksti formuvannia navychok samostiinosti v osib z autyzmom. [Structured training in the context of the formation of independence skills in persons with autism]. *The 9th International scientific and practical conference "Modern research in world science" (November 28-30, 2022) SPC "Sci-conf.com.ua"*, Lviv, Ukraine, pp. 944-948. [in Ukrainian].

8. Mesibov, G., Shea, V., Schopler, E. (2005). The TEACCH approach to autism spectrum disorders. Springer Science & Business Media, 211 p. [in English].

9. Rogers, S. J. (2000). Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 30(5), pp. 399-409. [in English].

10. Thompson, B. (2019). The Effects of Behavior Skills Training and Self-Monitoring on Paraprofessionals' Use of Incidental Teaching Procedures in a Preschool Classroom. *All Graduate Plan B and other Reports*, 1406. [in English].

11. Cakir, R., Korkmaz, O. (2019). The effectiveness of augmented reality environments on individuals with special education needs. *Education and Information Technologies*, 24(2), pp. 1631-1659.

12. Marcotte J., et al. (2020). Supporting independence at home of people with autism spectrum disorder: Literature review. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 87(2), pp. 100-116.

13. Sreckovic, M., Hume, K. A., Regan, T. E. (2020). Use of Work Systems to Increase the Independence of Adolescents With Autism Spectrum Disorder. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 43 (4), pp. 240-256.



УДК 378:373.091.12.011.3-051:796]:811.161.2'271

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-571-583](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-571-583)

Винничук Олег Теофілович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (067) 950-27-32, <https://orcid.org/0000-0002-9709-7296>

Добровольський Володимир Михайлович студент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (097)849-13-82

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. Досліджено питання сутності педагогічної технології формування і розвитку культури професійного спілкування фахівців у сфері фізичної культури; показано актуальність вивчення проблеми спілкування в галузі спорту та фізичного виховання в навчальних закладах та спортивних гуртках, секціях тощо. Розглянуто наукові доробки вітчизняних та закордонних науковців про визначення дефініції професійного спілкування та його ролі у фахових взаєминах. З'ясовано, що складність, специфічність і різноманітність завдань, пов'язаних із формуванням культури професійного спілкування фахівців у галузі фізичної культури та спорту зумовлюють необхідність наукового аналізу цієї проблеми. Проведено змістовну характеристику пропонованої автором педагогічної технології формування та розвитку культури професійного спілкування у фахівців у сфері фізичної культури та спорту, а саме: загальних принципів, цілей, завдань, засобів та методів цієї технології. Обґрунтовано вибір гуманістичної спрямованості педагогічного впливу при розробці педагогічної технології для застосування у галузі фізичної культури та спорту. Визначено основні принципи гуманістичної педагогіки та психології, які є підґрунтям перебудови всієї педагогічної системи сфери фізичної культури, зокрема: посилення уваги до особистості кожної людини; демократизація у стосунках педагога з учнями; формування в людини мотивації на різнобічний і гармонійний розвиток; розгляд людини не як

засобу, а самоцілі. Детально проаналізовано низку причин, які зумовлюють необхідність гуманізації галузі фізичної культури та спорту; розглянуто науково обґрунтований підхід на основі пізнання сутності аналізованого явища, його найважливіших характеристик та умов функціонування, виявлення його стану (реальної наявності, рівня сформованості, ступеня функціонування) у фахівців і студентів факультетів фізичного виховання. З'ясовано цілі та завдання навчання культури професійного спілкування фахівців; проведено узагальнення досвіду педагога, який викладає у закладі спортивного профілю та враховує конкретну спеціалізацію учнів. Проведено характеристику методів навчання, що спрямовані на розкриття та розвиток здібностей та особистого потенціалу спеціаліста: психотехнічних ігор-скетчів; етюдів про поняття самоцінності, педагогічної дистанції спілкування, вміння захищати свою точку зору, орієнтацію у ситуаціях; ділових ігор; проблемних лекцій; комунікативно-групової роботи; тренінгів; завдань, як дають змогу оцінити загальний рівень індивідуальних особливостей особистості; нормативно-орієнтовного тестування; критеріально-орієнтованого тестування.

Ключові слова: педагогічна технологія, професійне спілкування, взаємодія вчителя і учня, педагогічне спілкування, фізична культура, принципи, засоби та методи формування культури професійного спілкування.

Vynnychuk Oleg Teofilovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Education Management, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (067)950-27-32, <https://orcid.org/0000-0002-9709-7296>

Dobrovolskyi Volodymyr Mykhailovych Student, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (097)849-13-82

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR THE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION CULTURE IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION

Abstract. The essence of pedagogical technology for the formation and development of professional communication culture among specialists in the field of physical education is explored in this study. The relevance of



studying communication issues in sports and physical education in educational institutions, sports clubs, and sections is emphasized. The research reviews the works of domestic and foreign scientists on the definition of professional communication and its role in professional interactions. The complexity, specificity, and diversity of tasks related to the formation of professional communication culture in the field of physical culture and sports necessitate a scientific analysis of this problem.

The author provides a comprehensive characterization of the proposed pedagogical technology for the formation and development of professional communication culture in specialists in the field of physical culture and sports. This includes general principles, goals, objectives, means, and methods of this technology. The choice of a humanistic approach to pedagogical influence in the development of the proposed technology for application in the field of physical culture and sports is justified. The main principles of humanistic pedagogy and psychology are identified as the basis for the restructuring of the entire pedagogical system in the field of physical culture, including an emphasis on individual attention, democratization of teacher-student relationships, motivation for diverse and harmonious development, and viewing individuals as ends in themselves.

The study analyzes various reasons necessitating the humanization of the field of physical culture and sports. It discusses a scientifically grounded approach based on understanding the essence of the analyzed phenomenon, its essential characteristics, and the conditions of functioning. The goals and objectives of teaching professional communication culture to specialists are clarified, drawing from the experience of educators in sports-oriented institutions and considering the specific specialization of students. The study characterizes teaching methods aimed at revealing and developing the abilities and personal potential of the specialist, including psychotechnical sketch games, studies on the concept of self-worth, pedagogical communication distance, ability to defend one's point of view, orientation in various situations, business games, problem lectures, communicative group work, training sessions, tasks assessing the overall level of individual personality traits, normative-oriented testing, and criterion-oriented testing.

Keywords: pedagogical technology, professional communication, teacher-student interaction, pedagogical communication, physical culture, principles, means, and methods of forming professional communication culture.

Постановка проблеми. Новітні електронні системи, гнучкі виробничі технології, комп'ютерний розвиток прискорив розвиток

техногенної цивілізації, давши тим самим пріоритет технократичним векторам у суспільстві. В той же час це загострило і спроектувало в практичну площину вирішення проблеми культури, моралі та гуманізму в плані подолання протиріччя між гуманістично-демократичними і технократично-авторитарними засадами в діяльності людей. У сучасних умовах усвідомлюється необхідність гуманістичного підходу в різних видах діяльності. Цінності культури, прагнення опанувати культуру спілкування, поведінки, професійної роботи виявляються найбільш затребуваними. Невипадково зараз як у процесі навчання майбутніх фахівців, так і в практичній їх діяльності все більшого значення набуває питання культури ділового спілкування.

Різноманітні форми спілкування пронизують усю соціокультурну площину суспільства. Людське життя неможливе без цього найважливішого компонента життєдіяльності. Ступінь розвиненості та досягнутий рівень основних видів спілкування багато в чому визначає суспільний прогрес та особистісний розвиток індивіда. Певною мірою це стосується і фахівців у галузі фізичної культури та спорту.

Професіоналізація та комерціалізація у спорті призводять до того, що людина виявляється не стільки метою, скільки засобом досягнення результату. У спорті високих досягнень посилюється тенденція абсолютизації результатів, посилення боротьби, використання препаратів, що підривають здоров'я спортсмена, збільшується кількість порушень правил гри, травматизму та інших негативних явищ. У стилі діяльності фахівців явно переважає технократизм.

Складність, специфічність і різноманітність завдань, пов'язаних із формуванням культури професійного спілкування фахівців у галузі фізичної культури та спорту зумовлюють необхідність наукового аналізу цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний вклад у фундаментальне дослідження ролі спілкування зробив Джон Дьюї, американський філософ, психолог і педагог, який розглядав педагогічне спілкування як ключовий елемент навчання і розвитку особистості. Він висловлював ідеї, які стали фундаментом для прогресивних концепцій навчання і виховання. Ось деякі аспекти, які стосуються педагогічного спілкування в його поглядах:

– Дослідження і діяльність: Дьюї підкреслював важливість дослідження та діяльності в навчанні. Він вважав, що навчання повинно базуватися на життєвому досвіді учня та вимагати активної участі. Педагогічне спілкування має сприяти розвитку в учнів здатності дослідження і власної діяльності.



– Соціальний аспект: Дьюї підкреслював соціальний характер навчання. Він вважав, що спілкування та взаємодія з іншими людьми відіграють важливу роль у формуванні знань та розвитку особистості. Спілкування в процесі навчання допомагає створювати організацію навчання і підтримує соціальний розвиток.

– Демократія в навчанні: Дьюї прагнув до створення демократичного середовища в освіті, де вчителі та учні співпрацюють і взаємодіють. Він підкреслював важливість рівноправ'я і співпраці в педагогічному процесі.

– Закони навчання: Дьюї сформулював п'ять «законів навчання», в яких він враховував важливі аспекти взаємодії вчителя та учня. Наприклад, він вказував на важливість вибору та активності в навчанні, а також на роль вчителя як організатора дослідження та розвитку [10].

Ерік Еріксон, шведський психоаналітик і психолог, розробив теорію психосоціального розвитку, в рамках якої він описав вісім етапів розвитку особистості, кожен із яких характеризується конкретним психосоціальним конфліктом. Його погляди також можна застосовувати у педагогічному процесі. Основні ідеї Еріксона, які стосуються цього контексту, включають: 1) кризи розвитку: Еріксон вважав, що на кожному етапі розвитку виникає психосоціальна криза, яка визначається конфліктом між певними потребами та вимогами соціального оточення. У педагогічному процесі це може вказувати на те, що вчителі та освітні працівники повинні розуміти особливості кожного вікового етапу та створювати відповідні умови для подолання психосоціальних криз учнів. 2) важливість взаємодії з навколишнім середовищем: у теорії Еріксона зазначається важливість взаємодії особистості з навколишнім соціальним середовищем. В педагогічному контексті це підкреслює необхідність підтримки з боку вчителів, родини та оточення для успішного проходження учнями різних етапів розвитку. 3) розвиток ідентичності: один з найважливіших аспектів теорії Еріксона – це розвиток ідентичності. У педагогічному процесі важливо створювати умови для того, щоб учні могли визначити свої ролі, цінності та життєві цілі. 4) довіра та автономія: у педагогічному спілкуванні це може включати в себе підтримку та сприяння учням у вирішенні завдань, а також врахування їхніх потреб. Загалом, теорія Еріксона може служити базою для розуміння важливості взаємодії у педагогічному процесі і сприяти створенню сприятливого середовища для розвитку особистості учнів [8].

Також серед сучасних закордонних фахівців можна відзначити Кеннета Г. Купера, американського лікаря та фізіолога, відомого своєю роботою в галузі фізичного здоров'я та аеробіки. Його ідеї стосуються не лише фізичної активності, але й питань педагогічного підходу до здоров'я.

Однією із найвідоміших зарубіжних моделей спілкування є розробка Л. Тайера, який працював над реалізацією засобів спілкування та взаємодії. Цей підхід відомий як транзакційний аналіз. Мета – розуміти, які механізми взаємодії можуть призводити до конфліктів або проблем, і як можна покращити комунікацію для досягнення більш здорових взаємовідносин.

Проблемі педагогічного спілкування також присвячені праці українських вчених, зокрема Г. Балл, М. Боришевський, Г. Васянович, О. Дробницький, М. Корольчук, О. Палка, В. Семиченко, І. Ющук та інші вивчали різні аспекти педагогічної взаємодії між учителем та учнями. І. Зязюн розглядав у своїх дослідженнях питання міжособистісної взаємодії, готовності до спілкування тощо.

Метою статті є обґрунтування педагогічної технології формування культури професійного спілкування фахівців у сфері фізичної культури шляхів.

Виклад основного матеріалу. У рамках нашого дослідження буде здійснена характеристика запропонованої нами педагогічної технології формування та розвитку культури професійного спілкування фахівців у сфері фізичної культури та спорту, а саме: загальних цілей, засобів та методів цієї технології.

Насамперед позначимо ті вихідні загальні принципи, опираючись на які, розроблялася концепція педагогічної технології формування та розвитку культури професійного спілкування у фізкультурно-спортивних працівників. Необхідність обговорення цього питання пов'язана з тим, що педагогічний вплив може здійснюватися в позитивному і негативному ключі з демократичних і тоталітарних позицій і може мати відповідні наслідки.

В процесі розробки педагогічної технології формування культури професійного спілкування у фахівців у галузі фізичної культури та спорту за вихідну нами була обрана гуманістична спрямованість педагогічного впливу.

У сучасній соціокультурній ситуації чільне місце належить ідеї гуманізації, «олюднення» суспільних відносин, оновлення суспільства і самої людини [3]. Гуманізм, як теорія та практика, має свої витоки та сучасну актуальність, специфіку прояву у різних галузях та великі можливості щодо формування культури особистості.



У широкому значенні слова гуманізм означає визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей, утвердження благ людини як критерію оцінки суспільних відносин, проголошення принципів рівності та справедливості, бажаною нормою стосунків між людьми.

Сьогодні вчені та фахівці все більше схиляються до висновку щодо перебудови системи фізичної культури та спорту на основі принципів гуманістичної педагогіки та психології. Ці принципи передбачають:

- посилення уваги до особистості кожної людини як до найвищої соціальної цінності;
- перетворення учня з об'єкта соціально-педагогічного впливу на суб'єкт активної творчої діяльності на основі розвитку внутрішніх мотивів до самовдосконалення та самоствердження;
- демократизація у стосунках педагога з учнями;
- формування в людини мотивації на різнобічний і гармонійний розвиток;
- погляд на людину не як на засіб (досягнення чого-небудь), а на мету (розкриття та розвитку здібностей, формування соціально-значущих якостей).

Очевидно, що ці принципи є відображенням ідей гуманізму та загальнолюдських цінностей у процесі навчання та виховання, формування та розвитку особистості.

Гуманістичним змістом повинен бути пронизаний весь процес формування особистості та всі засоби, що використовуються для цієї мети. Насамперед це стосується таких дисциплін як психологія і педагогіка.

Психологія і гуманізм нерозривно пов'язані між собою за двома напрямками. Перший напрямок пов'язаний із самим предметом психологічних досліджень. Психологія торкається внутрішнього стану людини та її емоційних станів. Стикаючись з цією «тоншою матерією», з психічними процесами, що впливають на розвиток особистості, психологія покликана бути людинолюбною, гуманною. Другий напрямок пов'язаний з виникненням і розвитком особливого наукового напрямку у сфері психології – так званої «гуманістичної психології» [7].

Предметом гуманістичної психології є вивчення людини у таких її специфічних проявах як самоактуалізація особистості, цінності й сенси, любов, творчість, свобода, відповідальність, автономія, переживання світу, міжособистісне спілкування.

Переживання людиною світу у собі й себе у світі розглядається гуманістичною психологією основним пріоритетом. Людина розглядається як активна, раціональна, творча істота, вільна у виборі свого ставлення до зовнішніх обставин і здатна трансформувати умови свого існування і навіть саму себе. Однак ця свобода пов'язується з відповідальністю людини за своє життя та прийняті нею рішення. Орієнтація на цінності, а не на потреби, на прагнення, а не на потяги, розглядається як важлива ознака зрілої особистості.

Основна сфера практичного застосування «гуманістичної психології» – психотерапевтична практика, а також педагогіка.

У справі виховання та освіти поруч з психологією чільне місце займає педагогіка. За своєю сутністю вона наскрізь гуманістична, адже формування всебічно розвиненої людини завжди було її пріоритетом.

Одним з стрижнів гуманістичної педагогіки є розвиваюче навчання, тобто таке навчання, яке випереджає розвиток. Особливістю такого навчання є те, що воно не пристосовується до актуальних вікових та індивідуальних особливостей учнів, а спирається на зону їх найближчого розвитку. Воно передбачає таку організацію навчального процесу, коли постійно створюється протиріччя між складністю навчальних завдань і рівнем актуального розвитку учня. Саме вирішення цих протиріч у ході навчальної діяльності учня і сприяє його просуванню в розумовому та психічному розвитку.

Відповідність принципам гуманістичної педагогіки та психології має особливо важливе значення у сфері фізичної культури та спорту. Сьогодні назріла потреба підвищення якісних аспектів професійного спілкування, посилення та розширення культурних, гуманістичних основ у спілкуванні фахівців у сфері фізичної культури та спорту.

Ця проблема має безліч різних **аспектів**:

– гуманістичне оновлення сфери спорту, розвиток його етичних, естетичних та евристичних потенціалів, створення умов для справжнього людського спілкування у цій сфері, гуманного ставлення людей один до одного, до природи;

– реалізація за допомогою спорту загальнолюдських гуманістичних цінностей (миру, дружби, взаєморозуміння та культурного взаємозбагачення між народами), подолання бар'єрів та відчуження між різними соціальними системами;

– широке використання спорту з благодійною метою; актуалізація уваги широкого загалу до негативних явищ у сучасному спорті (особливо у спорті вищих досягнень): проявів жорстокості, агресивності, порушень етичних норм, спроб використовувати спорт в антигуманних цілях, а також до шляхів їх подолання;



– реалізація гуманістичного підходу у фізичному вихованні дітей та молоді у школах, ЗВО та інших навчальних закладах, збройних силах, спортивних колективах, за місцем проживання тощо.

Необхідність гуманізації сфери фізичної культури та спорту, як свідчать дослідники, обумовлюється такими причинами:

– слабким «культивуванням людяності» засобами фізкультури у суспільстві загалом;

– недостатнім залученням до сфери спорту різних категорій людей, особливо молоді;

– величезний гуманістичний культурний потенціал спорту використовується останні десятиліття неповно і малоефективно, нерідко його культурно-виховний потенціал взагалі відступає на задній план, а на передній виходить цілий «букет» антигуманних, негативних явищ.

Сучасні дослідники відзначають суттєву девальвацію духовно-моральних цінностей у великому спорті. Серед спортсменів, тренерів, спортивних керівників все частіше спостерігається прагнення здобути перемоги за будь-яку ціну, навіть за рахунок застосування спортсменами медичних і фармацевтичних засобів, що згубно відбиваються на їх здоров'я, а також порушення моральних норм і цінностей. Дослідження, проведені в різний час і в різних країнах, показують, що активні та регулярні заняття спортом не підвищують, а знижують орієнтацію на моральну поведінку у спорті.

Для реалізації назрілої ідеї гуманізації спорту, у тому числі її складової частини – підвищення культури професійного спілкування, потрібен комплексний підхід, узгоджена концентрація зусиль у тому числі через оновлення всіх ланок педагогічної системи підготовки фахівців, її гуманізацію та демократизацію.

В процесі розгляду цієї проблеми не можна забувати і про питання підготовки та вдосконалення самих фахівців сфери фізичної культури і спорту. Адже саме від позиції та рівня культури, зокрема культури професійного спілкування тренерів, вчителів фізкультури, інструкторів та інших фахівців залежить створення відповідної атмосфери та настрою у спортсменів.

Все зазначене вище пояснює необхідність орієнтації педагогічної технології формування культури професійного спілкування фахівців у галузі фізичної культури та спорту саме на принципах гуманістичної психології та педагогіки.

Формування культури професійного спілкування у фахівців у сфері фізичної культури та спорту можливе лише на основі пізнання

сутності досліджуваного явища, його найважливіших характеристик та умов функціонування, виявлення його стану (реальної наявності, рівня сформованості, ступеня функціонування) у фахівців і студентів факультетів фізичного виховання.

Крім цього, науково обґрунтований підхід до цієї діяльності включає:

- читання відповідного спецкурсу з використанням активних способів і методів;

- вивчення педагогічного процесу формування культури професійного спілкування шляхом дослідження результативності використовуваних методів;

- здійснення навчального та дослідницького процесів на основі певних аналітичних навичок, постійної інтелектуальної та психологічної готовності;

- виявлення ефективності проведеної педагогічної та дослідницької роботи з точки зору змін і досягнутих рівнів сформованості якісних аспектів спілкування з метою усвідомлення на цій основі доцільності проведення корекції, запровадження відповідних інновацій в педагогічний процес;

- надання на основі ефективних методик необхідної педагогічної та психологічної допомоги діючим тренерам, фахівцям та студентам-випускникам з розвитку культури професійного спілкування [3].

Цілі навчання культури професійного спілкування фахівця:

- сформувати знання та вміння з техніки професійного спілкування у фахівців у сфері фізичної культури та спорту

- навчити слухачів психолого-педагогічної діагностики та корекції поведінки особистості визначення індивідуальних особливостей контингенту учнів;

- враховуючи спеціалізацію слухачів, навчити їх надавати психолого-педагогічну допомогу учням у процесі педагогічної діяльності у сфері фізичної культури та спорту.

Завдання педагогічної технології:

Узагальнення досвіду педагога, який викладає у закладі спортивного профілю та враховує конкретну спеціалізацію учнів, завжди є складним завданням. Ще більше труднощів виникає в цьому плані, коли йдеться не просто про навчальну, а й про дослідницьку та експериментальну роботу, безпосереднє впровадження у навчальний процес наступних способів і прийомів:

- вивчити педагогічний процес формування культури професійного спілкування шляхом дослідження результативності застосовуваних



засобів і способів, порівняння даних з різних джерел на основі обов'язкового отримання зворотного зв'язку від учнів;

– ознайомити слухачів із факторами, що впливають на ефективність професійного спілкування спеціалістів;

– навчити слухачів досягати ефективності професійного спілкування: у своїй професійній діяльності з урахуванням даної спеціалізації, у прийнятті конкретних рішень, вміння самостійно робити правильний вибір, критично і творчо ставитися до різноманітності думок, бути здатним до розумного компромісу;

– систематизувати комунікативні завдання (повідомлення, вплив, управління) та власне діяльні завдання в різних видах спортивної діяльності;

– виявити ефективність проведеної педагогічної та дослідницької роботи з точки зору змін і досягнутих рівнів сформованих якісних аспектів спілкування з метою усвідомлення доцільності проведення корекції, запровадження відповідних інновацій в педагогічний процес.

Методи навчання спрямовані на розкриття та розвиток здібностей та особистого потенціалу фахівця:

– психотехнічні ігри-скетчі, (вправи на довіру, вміння знайти мову спілкування, змінити негативне ставлення до співрозмовника і т.д.);

– етюди про поняття самоцінності, педагогічної дистанції спілкування, вміння захищати свою точку зору, орієнтацію у ситуаціях (штатних, нестандартних, критичних тощо);

– ділові ігри (стереотипи педагогічного спілкування, конфлікти та їх вирішення у педагогічному колективі тощо);

– проблемні лекції;

– комунікативно-групова робота (дискусії, бесіди);

– тренінги;

– ряд тестів, завдань, виконання яких не вимагає спеціальних знань, умінь, навичок та дозволяє оцінити загальний рівень індивідуальних особливостей особистості;

– нормативно-орієнтовне тестування (порівняння результатів слухачів із середньостатистичними даними);

– критеріально-орієнтоване тестування (при цьому підході як інтерпретаційна система використовується конкретна область змісту, а не та чи інша популяція фахівця).

Висновки. Порівняльний аналіз наукової літератури дає підстави вважати, що культура професійного спілкування – це цілісне інтегральне утворення, що характеризується сукупністю знань, умінь та

особистих якостей фахівця, які забезпечують досягнення мети комунікативного акту, дозволяють продуктивно співпрацювати в процесі вирішення професійних завдань та обумовлені особливостями професійної діяльності фахівців.

Таким чином, аналізуючи підходи різних учених до дослідження поняття «культура професійного спілкування», зважаючи на специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців в галузі фізичної культури ми дійшли висновку, що «культура професійного спілкування майбутніх фахівців в галузі фізичної культури» - це особистісне інтегральне утворення, яке забезпечує процес взаємообміну інформацією та досягнення оптимальної взаємодії його учасників, характеризується сукупністю інваріантних і варіативних знань й умінь реалізації професійного спілкування, де варіативність визначається видами професійної діяльності цих фахівців, та комплексом особистісних якостей, які забезпечують процес професійного спілкування. Культура професійного спілкування майбутніх фахівців в галузі фізичної культури є основою реалізації їхньої комунікативної компетентності в умовах професійної діяльності.

Література:

1. Винничук О. Т. Співвідношення понять «комунікація», «спілкування» та «комунікативна компетентність» в сучасній педагогічній науці. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 22 травня 2020 р. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 11–13.

2. Винничук О. Фізична культура в освітній практиці Буковини кінця XIX – початку XX століття. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. Збірник наукових праць*. Тернопіль, 2014. № 2. С. 17–23.

3. Сайтарлі І. А. Культура міжособистісних стосунків : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.

4. Сопотницька, О. В. Професійна діяльність майбутнього тренера в ігрових видах спорту. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : збірник наукових праць. Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, 2017. Вип. 3 (22). С. 422–427.

5. Степанюк А. В. Педагогічне спілкування як засіб організації паритетної суб'єкт- суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. *Подільські читання. Охорона довкілля, збереження біотичного та ландшафтного різноманіття, природнича освіта: проблеми, перспективи, рішення* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції присвячена 25-річчю кафедри екології та біологічної освіти Хмельницького національного університету (11–13 жовт. 2021 р., Хмельницький). Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 300–302.

6. Янкович О. І., Винничук О. Т., Кузьма І. І. Розвиток у майбутніх учителів та вихователів культури миру в закладах вищої освіти України та Польщі. *Перспективи та інновації науки. Сер. Педагогіка, Сер. Психологія, Сер. Медицина*. Київ, 2023. № 15(33). С. 580–590.



7. Ardelean Gh., Vynnychuk O. Riding – sport and health. *Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх: досвід, досягнення, тенденції*: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 24-25 жовтня 2019 р., Тернопіль. Тернопіль, 2019. С. 112–114.

8. Erikson Erik H. *Childhood and Society*. New York, 1995. 378 p.

9. Hevko I. V. Teacher professionalism is the basis of quality student preparation. *Journal of education, health and sport*. Torun, 2019. Vol. 9, n. 6. P. 556–561.

10. Rockefeller. S. C. *John Dewey: Religious Faith and Democratic Humanism*. New York : Columbia University Press, 1994. 683 p.

References:

1. Vynnychuk O. T. Spivvidnoshennia poniat «komunikatsiia», «spilkuvannia» ta «komunikatyvna kompetentnist» v suchasni pedahohichnii nauksi [Correlation of the concepts of "communication", "communication" and "communicative competence" in modern pedagogical science]. *Profesiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: formuvannia, rozvytok ta udoskonalennia* : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii 22 travnia 2020 r. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka, 2020. S. 11–13 [in Ukrainian].

2. Vynnychuk O. Fizychna kultura v osvitni praktytysi Bukovyny kintsia XIX – pochatku XX stolittia [Physical culture in the educational practice of Bukovyna at the end of the 19th - beginning of the 20th century]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats*. Ternopil, 2014. № 2. S. 17–23 [in Ukrainian].

3. Saitarli I. A. *Kultura mizhosobystisnykh stosunkiv* [Culture of interpersonal relations] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademydav, 2007. 240 s [in Ukrainian].

4. Sopotnytska, O. V. Profesiina diialnist maibutnoho trenera v ihyovykh vydakh sportu [Professional activities of the future coach in game sports]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii* : zbirnyk naukovykh prats. Vinnytsia : Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. M. Kotsiubynskoho, 2017. Vyp. 3 (22). S. 422–427 [in Ukrainian].

5. Stepaniuk A. V. Pedahohichne spilkuvannia yak zasib orhanizatsiiai parytetnoi subiekt- subiektnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu [Pedagogical communication as a means of organizing parity subject-subject interaction of participants in the educational process]. *Podilski chytannia. Okhorona dovkillia, zberezhenntia biotychnoho ta landshaftnoho riznomanittia, pryrodnycha osvita: problemy, perspektyvy, rishennia* : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii prysviachena 25-richchiu kafedry ekolohii ta biolohichnoi osvity Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu (11–13 zhovt. 2021 r., Khmelnytskyi). Khmelnytskyi : KhNU, 2021. S. 300–302 [in Ukrainian].

6. Yankovych O. I., Vynnychuk O. T., Kuzma I. I. Rozvytok u maibutnykh uchyteliv ta vykhovateliv kultury myru v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy ta Polshchi [Development of the culture of peace in future teachers and educators in higher education institutions of Ukraine and Poland]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Ser. Pedahohika, Ser. Psykholohiia, Ser. Medytsyna*. Kyiv, 2023. № 15(33). S. 580–590 [in Ukrainian].

7. Ardelean Gh., Vynnychuk O. Riding – sport and health. *Aktualni problemy rozvytku sportu dlia vsikh: dosvid, dosiahnennia, tendentsii*: Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 24-25 zhovtnia 2019 r., Ternopil. Ternopil, 2019. S. 112–114.

8. Erikson Erik H. *Childhood and Society*. New York, 1995. 378 p.

9. Hevko I. V. Teacher professionalism is the basis of quality student preparation. *Journal of education, health and sport*. Torun, 2019. Vol. 9, n. 6. P. 556–561.

10. Rockefeller. S. C. *John Dewey: Religious Faith and Democratic Humanism*. New York : Columbia University Press, 1994. 683 p.



УДК 378:61.477

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-584-595](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-584-595)

Гадяк Ірина Василівна кандидат фармацевтичних наук, доцент кафедри хімії, фармацевтичного аналізу та післядипломної освіти, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 124 К, м. Івано-Франківськ, 76008, тел.: (0342) 78-83-90, <https://orcid.org/0000-0001-8818-4868>

Байгуш Юлія Валеріївна кандидат фармацевтичних наук, доцент кафедри хімії, фармацевтичного аналізу та післядипломної освіти, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 124 К, м. Івано-Франківськ, 76008, тел.: (0342) 78-83-90, <https://orcid.org/0000-0002-6195-5236>

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФАРМАЦЕВТІВ, ЯК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття розглядає особливості вищої фармацевтичної освіти в Україні у контексті активізації навчальної та навчально-наукової діяльності здобувача.

Визначається понятійно-категоріальний апарат стимулювання здобуття вищої фармацевтичної освіти в Україні, до якого відносяться такі константи, як «виховання компетентнісного інтересу», «виховання компетентнісної відповідальності», «адаптація розумової фармацевтичної діяльності» та ін.

Виокремлено рефлексивний та активний підходи до професійної підготовки магістрів фармації та фармацевтів-інтернів. Розглянуто, зокрема, засади комунікації формату «викладач-студент» у процесі досягнення рефлексивної та активної навчально-фармацевтичної комунікації в Україні за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація).

Розглянуто опцію проходження фахової практики здобувачами фармацевтичної освіти в іноземних країнах як спосіб підвищення ними професійної (навчальної) фармацевтичної кваліфікації у системі вищого освітнього профілю. Зокрема, згадано нормативний базис — Наказ МОЗ України № 118-С від 19.08.1994 р. «Про затвердження Порядку допуску до медичної і фармацевтичної діяльності в Україні громадян, які пройшли медичну чи фармацевтичну підготовку в навчальних закладах іноземних країн».



Виокремлено актуальні підходи до стимулювання професійного розвитку здобувачів вищої фармацевтичної освіти в Україні — зокрема, Наказ МОЗ № 429 від 08.03.2022 р. «Про залучення здобувачів вищої, фахової передвищої освіти, деяких інших категорій осіб до роботи у фармацевтичних (аптечних) закладах, інших закладах охорони здоров'я на період дії воєнного стану».

Запропоновано деякі педагогічні підходи до підвищення професійної компетентності та залученості у навчальний процес здобувачів вищої фармацевтичної освіти в Україні — зокрема, активізація пізнавальної діяльності; активізація розумової та пізнавальної діяльності; стимулювання підвищення конкурентоздатності спеціаліста.

Ключові слова : фармацевтична освіта, активізація навчальної діяльності фармацевта, підвищення професійної фармацевтичної кваліфікації, фахова фармацевтична компетенція, медико-фармацевтична діяльність.

Hadiak Iryna Vasylivna Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor Department of Chemistry, Pharmaceutical Analysis and Postgraduate Education, Ivano-Frankivsk National Medical University, St. Halytska, 124 K, Ivano-Frankivsk, 76008, tel.: (0342) 78-80-20, <https://orcid.org/0000-0001-8818-4868>

Baihus Yuliia Valeriivna Candidate of Pharmacy (Ph.D.), Associate professor of the Department of Chemistry, Pharmaceutical Analysis and Postgraduate Education, Ivano-Frankivsk National Medical University, St. Halytska, 124 K, Ivano-Frankivsk, 76008, tel.: (0342) 78-83-9, <https://orcid.org/0000-0002-6195-5236>

METHODS OF ACTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PHARMACISTS AS HIGHER EDUCATION ACQUISITIONS

Abstract. The article examines the peculiarities of higher pharmaceutical education in Ukraine in the context of the activation of educational and educational and scientific activities of the applicant.

The conceptual-categorical apparatus of stimulating the acquisition of higher pharmaceutical education in Ukraine is defined, which includes such constants as "education of competence interest", "education of competence responsibility", "adaptation of mental pharmaceutical activity" and others.

A reflexive and active approach to the professional training of masters of pharmacy and intern pharmacists is singled out. In particular, the

principles of "teacher-student" format communication in the process of achieving reflective and active educational-pharmaceutical communication in Ukraine in specialty 226 (Pharmacy/industrial pharmacy) were considered.

The option of undergoing professional practice by pharmaceutical education students in foreign countries as a way to improve their professional (educational) pharmaceutical qualification in the system of a higher educational profile is considered. In particular, the normative basis is mentioned – Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 118-C of 19.08.1994 "On approval of the Procedure for admission to medical and pharmaceutical activities in Ukraine of citizens who have undergone medical or pharmaceutical training in educational institutions of foreign countries."

Current approaches to stimulating the professional development of higher pharmaceutical education graduates in Ukraine are highlighted - in particular, Order of the Ministry of Health No. 429 of March 8, 2022 "On the involvement of higher, professional pre-higher education graduates, and some other categories of persons to work in pharmaceutical (pharmacy) institutions, other health care institutions during the period of martial law".

Some pedagogical approaches to increasing professional competence and involvement in the educational process of higher pharmaceutical education students in Ukraine are proposed - in particular, activation of cognitive activity; activation of mental and cognitive activity; stimulating the improvement of the specialist's competitiveness.

Keywords: pharmaceutical education, intensification of educational activities of pharmacists, improvement of professional pharmaceutical qualifications, professional pharmaceutical competence, medical and pharmaceutical activity.

Постановка проблеми. Фармацевти здобувають фахову вищу освіту в Україні за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація), отримуючи предметні уміння, знання та навички із таких галузей, як біотехнології, медичне та фармацевтичне товарознавство, управління та економіка фармації тощо. У дійсності, професійна кваліфікація фармацевтів як здобувачів вищої освіти в Україні перевіряється шляхом іспитів КРОК 1 та КРОК 2 (перший призначений для оцінки фундаментально-узагальнених знань, умінь та навичок із вивчених здобувачем фармацевтичної освіти дисциплін, другий — для оцінки рівня професійно-клінічної (фахової) кваліфікації здобувача фармацевтичної освіти, а саме — магістра фармації). Екстрактивним елементом перевірки зрізу фармацевтичних знань фармацевтів-інтернів, в свою чергу, є іспит КРОК 3 — стандартизована форма контролю



набуття останнім компетентностей, визначених програмою навчання за дисципліною 226 (Фармація/промислова фармація).

Проблематика здобуття вищої освіти фармацевтами в Україні розкривається крізь призму, як правило, незадовільного індексу складання здобувачами фахової фармацевтичної освіти кваліфікаційних іспитів КРОК 1/2/3 — так, станом на 2021-2022 р. останній коливався між позначкою 47% та 53% від загальної кількості осіб, що пройшли іспит.

Вищезазначені тенденції та структурність фармацевтичної освіти/вчення як соціально-економічного розвиткового активу в Україні зумовлюють необхідність створення альтернативних варіацій освітнього стимулювання фармацевтів як здобувачів вищої освіти. Серед них — як нормативно-правові, так і науково-педагогічні механізми кваліфікування освітнього профілю за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація), про які йтиметься у даній статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти методологічної активізації навчальної діяльності фармацевтів як здобувачів вищої освіти в Україні є предметом наукових досліджень та обговорень.

Зокрема, виділяємо науковий доробок Л. Філіппової (до питання застосування рефлексивного підходу до професійної підготовки магістрів фармації; щодо особливостей розвитку вищої фармацевтичної освіти в Україні; щодо загальних сучасних вимог до фармацевтичної освіти в Україні); Н. Іванькової (особливості формування фахово-професійної освіти здобувачем фармацевтичної освіти в умовах інформаційно-комунікаційних та діджиталізаційних викликів); О. Манченко (визначення стилістики становлення фармацевтичної освіти в Україні та, зокрема, фармацевтичної підготовки профільних спеціалістів); Н. Стучинської та Л. Філіппової (визначення специфіки загальноосвітньої стандартизації вищої фармацевтичної освіти шляхом викладання природничих наук (дисциплін); Н. Шолойко (визначення аспектів системно-організаційного формування професійних компетентностей фармацевтичної освіти в Україні) та ін.

Мета статті — визначити та дослідити методи активізації навчальної діяльності фармацевтів як здобувачів вищої освіти за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація) в Україні.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до предметного висвітлення методології активізації навчальної діяльності у фармацевтів як здобувачів вищої освіти, доцільно дослідити понятійно-категоріальний апарат «активізації навчальної діяльності» як сегментовано-педагогічного незалежного феномену.

Науковою затребуваністю відзначається дослідження Н. Куценко [1], котра термін «активізація навчальної діяльності» розглядає як аспект виховної концепції відповідальності, інтересу та активності здобувача освіти у процесі опанування ним фахових умінь, знань та навичок пропорційно вимогам навчальної дисципліни (спеціальності), котра є предметом наукового інтересу останнього». У дійсності, активізація навчальної діяльності поєднана із підвищенням професійної кваліфікації здобувача освіти.

Схоже науково-професійне бачення проблеми компетентнісної залученості здобувача освіти у даний процес розглянула Н. Науменко [2]. Вчена зазначила, що сегмент «активізації навчальної діяльності» щодо здобувача певного профілю варто розглядати як «комплекс дій, стимулів та встановлених імперативів за форматом виду «від викладача – до здобувача», на основі яких останній набуває необхідний професійно-розвитковий пласт-масив подальшої особистісної реалізації». Крім того, активізація навчальної діяльності здобувача освіти — завжди інноваційний процес, адже змінність, динамічність та сегментованість навчально-наукового матеріалу зумовлює необхідність формування доктринальних конотацій збереження «уваги засвоєння» студента як передумови успішного складання ним подальших фахово-інтеграційних іспитів на професійну придатність.

Враховуючи вищеозначене, процес методологічної активізації навчальної діяльності фармацевтів за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація) в Україні необхідно розглядати як комплекс знань, умінь та навичок, що педагог-викладач застосовує відносно здобувача фармацевтичного профілю з метою опанування ним фахово-галузевих дисциплінарних знань, як-от біотехнології, медичне та фармацевтичне товарознавство, управління та економіка фармації тощо. Нижче розглядатимемо науково-доктринальні підходи до розуміння даного феномену у системі вітчизняного фармацевтичного дискурсу.

Заслугує на увагу ґрунтовне дослідження-аналіз вітчизняної авторки Т. Гнатенко [3], котра розглядає професійну підготовку фахівців фармацевтичного профілю як організаційно-методичну модель. Її складовими, на думку дослідниці, варто вважати управління якістю освітніх послуг, специфікою інтелектуально-кадрового та навчально-методичного забезпечення, інтерактивної методології опанування специфічних умінь, знань та навичок фармацевтики у профільних ЗВО України. Реалізація означених завдань передбачає, зокрема, законодавче (нормативно-правове) та психолого-педагогічне стимулювання студентства до опанування та аналізу фахової інформації зі спеціальності 226 (Фармація/промислова фармація) за національним освітнім класифікатором дисциплін.



Потрібно додати, що процес опанування навчальної специфічної інформації фармацевтами як здобувачами вищої освіти повинен передбачати плановість. Остання виражається у стандартизації освітнього профілю за рівнями освіти «магістр» та «інтерн», а також — проєкційну відповідність опрацьованого матеріалу за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація) матеріалам та практичним завданням, що виносяться Міністерством охорони здоров'я України (МОЗ) та затверджуються Міністерством освіти і науки України (МОН) для проходження здобувачами фармацевтичної освіти іспитів формату КРОК 1, КРОК 2, КРОК 3 [3].

Принагідно зауважимо, що процес опанування фахових знань, умінь та навичок із фармацевтики відповідно спеціальності 226 (Фармація/промислова фармація) у дослідженні Т. Гнатенко [3] розглядається з позиції «організаційної методології» — як системи забезпечення планових, власне організаційних, координаційно-контрольних та регулятивних механізмів навчальної виховної діяльності майбутнього фармацевта. Органічною складовою успішності активізації навчальної діяльності у фармацевтів як здобувачів вищої освіти дослідження також визначає відповідність навчально-наукової та кредитно-модульної систем звітності та перевірки (зрізу знань) за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація). Задля реалізації означених орієнтирів навчально-наукової стандартизації процесу здобуття фармацевтичної освіти, на думку Т. Гнатенко, необхідно встановити структурні та змістовні орієнтири підготовки майбутнього фармацевта, до котрих віднести : а) відповідні вимогам ринку праці та фармацевтичної компетентності навчально-робочі та навчально-наукові програми за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація; б) здійснити моніторингову діяльність відносно сформованості особистісних, а не лише професійних якостей майбутнього фармацевта; в) задля реалізації означеної у п. (б) мети створити відділ психолого-педагогічної підготовки майбутнього фармацевта як передумову його планового особистісно-компетентнісного розвитку пропорційно вимогам спеціальності 226 Фармація/промислова фармація.

Усі вищеозначені критеріальні основи стандартизації освітньо-медичного профілю в Україні можуть бути застосовані як органічні методи забезпечення фармацевтично-профільованого розвитку здобувачів освіти за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація.

В умовах отримання та набуття майбутнім фармацевтом як здобувачем вищої освіти фахово-професійних знань за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація) критеріального значення набуває

стимулювання розвитку закладами медичної освіти фахового мовлення останнього.

Означений кластер має радше рекомендаційний, аніж законодавчо/ідеологічно/конструктивно обумовлений характер. Відтак, фахове мовлення фармацевта — органічний конструкт в структурі його професійних обов'язків, що, зокрема, дозволяє здійснювати оперативне та компетентне консультування останнього з питань безрецептурного та рецептурного відпуску препаратів, а також — поєднаних (органічних) питань здоров'я, як-от дієта, фізичні навантаження, ментальне здоров'я та ін. Наявність знань та умінь професійно-фармацевтичної розмовної діалектики — завдання медичних ЗВО, що готують фахівців за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація, а інструментальний спосіб забезпечення означеної навчально-наукової парадигми — продукування концепції спілкування державною мовою та опанування фахово-фармацевтичної лексики власне державною мовою у закладах, що готують фахівців-фармацевтів за профілем «магістр фармації» та «фармацевт-інтерн» [4].

Потрібно зазначити, що опанування класично-галузевої лексики майбутнім фахівцем-фармацевтом за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація має відбуватися шляхом поступового вивчення термінів, професіоналізмів та номенклатурних назв професійного мовлення останнього. Стимулювання даного процесу — у рекомендації до професійно-допоміжного використання фахового словника, у котрому розкриватимуться фармацевтичні терміни, фармацевтична термінологія безпосередньо України та лексико-семантичні науково-фармацевтичні корелянти, притаманні вітчизняній науково-медичній парадигмі [4].

Водночас, підготовка майбутніх фармацевтичних працівників системою вітчизняних медичних ЗВО вимагає використання рефлексивної та активної навчально-фармацевтичної комунікації в Україні за спеціальністю 226 (Фармація/промислова фармація).

Специфіку рефлексивного формату взаємодії формату «викладач-студент» із метою стимулювання науково-профільованої зацікавленості останнього у опануванні фахового навчального матеріалу розглянула вітчизняна наукиня Л. Філіппова [5]. Дослідження базується на позиціюванні необхідності використання двох рівнозначних науково-фармацевтичних проєкцій : перша — імплементаційне надання викладачем медичного ЗВО необхідної інформації, знань, умінь та навичок за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація; друга — усвідомлення здобувачем освітнього профілю 226 Фармація/промислова



фармація власних знань, умінь та навичок, а також — професійної компетенції відносно затребуваних положень щодо професійної кваліфікації фармацевта відповідно стандартів зрізу знань КРОК 1/ КРОК 2 / КРОК 3 загальному та спеціальному опанування фахово-професійної фармацевтичної інформації на 3 та 5 курсах, а також — профільному практичному опануванню фармацевтичної інформації інтерном в процесі проходження практики безпосередньо в інтернатурі.

Також Л. Філіппова [5] у власному дослідженні наголошує на необхідності запровадження принципу стадійного мотиваційного забезпечення потенціалу здобувача фармацевтичної освіти за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація. Означена концепція складається зі тривимірного проєкційного концепту: спонукання студента та стимулювання його до опрацювання навчально-медичного матеріалу шляхом науково-педагогічної діяльності та роботи із психологією (означення соціальної значущості, затребуваності та проєкційної пропорційності фармацевтичної освіти в умовах соціально-медичних трансформацій сьогодення); змістовно-реалізаційне стимулювання студента-фармацевта за спеціальністю 226 (категоріальна класифікація та структуризація навчально-наукових можливостей фармацевтичної освіти шляхом побудови прецеденту взаємодії «викладач-студент», означеної вище); рефлексійне забезпечення стимуляційної складової опанування фармацевтом профільованих знань за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація (засвоєння набутих фармацевтичних знань як «інтелектуальної цінності» та «інтелектуального надбання» відповідно).

Екстрактивним фармацевтико-педагогічним підходом, що пропонує Л. Філіппова [5] у контексті стимуляційної складової професійно-фармацевтичних компетентностей здобувача освіти, є формування у останнього навичок критичного мислення як органічної передумови опанування різнобічної, різноманітної та частково — науково диверсифікованої медико-фармацевтичної інформації (даних), що є необхідним для дипломування здобувача освіти в українському медичному ЗВО.

Активна навчально-фармацевтична комунікації, у свою чергу, дозволяє проводити актуальні та безсторонні зрізи знань майбутніх фармацевтів, що навчаються за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація, з метою визначення індикації професійного розвитку останніх перед проходження наступного екстрактивного щабля у системі вищої фармацевтичної освіти (КРОК 1 / КРОК 2 / КРОК 3) [5].

Побічно звернемо увагу на опцію проходження фахової практики здобувачами фармацевтичної освіти в іноземних країнах як спосіб підвищення ними професійної (навчальної) фармацевтичної кваліфікації у системі вищого освітнього профілю.

Так, — Наказ МОЗ України № 118-С від 19.08.1994 р. «Про затвердження Порядку допуску до медичної і фармацевтичної діяльності в Україні громадян, які пройшли медичну чи фармацевтичну підготовку в навчальних закладах іноземних країн» [6] наголошує на можливості проходження практико-медичної підготовки за форматом обміну між вітчизняними та іноземними медичними ЗВО, де рейтингові списки претендентів на даний обмін формуються пропорційно навчально-науковій успішності студентства. Змагальний формат здобуття фармацевтичної освіти є органічним інструментарієм стимулювання процесу здобуття фахових знань, умінь та навичок не лише фармацевтики як науки, але й науково-педагогічного вчення як екстрактивного елемента (складової) індивідуально-персональної парадигми майбутнього фармацевта.

Окрім того, маємо звернути увагу на інший законодавчо-нормативний кластерний конструкт стимулювання фармацевтичної підготовки здобувачів відповідного рівня освіти в Україні відповідно сучасних вимог та умов військового стану в Україні — Наказ МОЗ № 429 від 08.03.2022 р. «Про залучення здобувачів вищої, фахової передвищої освіти, деяких інших категорій осіб до роботи у фармацевтичних (аптечних) закладах, інших закладах охорони здоров'я на період дії воєнного стану». Даний акт законодавства концентрується на забезпеченні роботи майбутніх фармацевтів у закладах системи охорони здоров'я або фармацевтики в надзвичайних умовах військової агресії РФ проти України від 24.02.2022 р. з метою як забезпечення життєвого важливого фармацевтико-медичного кластеру людським ресурсом (капіталом), так і стимулювання набуття практичних знань, умінь та навичок студентами-фармацевтами вітчизняних медичних ЗВО з метою підвищення професійної кваліфікації та подальшої зацікавленості останніх у проходженні кар'єрних сходинок вітчизняної медичної галузі.

Висновки. Аналіз методів активізації навчальної діяльності у фармацевтів як здобувачів вищої освіти дозволив дійти наступних умовиводів.

По-перше, термін «активізація навчальної діяльності» щодо фармацевтів, виходячи із пропрацьованого нами матеріалу, має розглядатися як аспект виховної концепції відповідальності, інтересу та



активності здобувача фармацевтичної освіти у процесі опанування ним фахових умінь, знань та навичок пропорційно вимогам навчальної дисципліни (спеціальності), котра є предметом наукового інтересу останнього — себто спеціальності 226 Фармація/промислова фармація. Активізація навчальної діяльності фармацевта, водночас, поєднана із підвищенням професійної кваліфікації здобувача освіти даного профілю.

По-друге, стимулювання опанування фахових знань, умінь та навичок із фармацевтики відповідно спеціальності 226 (Фармація/промислова фармація) повинно передбачати організаційне (забезпечення планових, власне організаційних, координаційно-контрольних та регулятивних механізмів навчальної виховної діяльності майбутнього фармацевта) та лексичне (фахово-мовленнєве) забезпечення майбутнього фармацевта-здобувача за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація відповідними компетентнісними здобутками.

По-третє, органічного значення у системі забезпечення фармацевта необхідними стимулами до опанування власного освітнього профілю набуває запровадження принципу стадійного мотиваційного забезпечення потенціалу здобувача фармацевтичної освіти за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація. Останній складається із трьох кластерів, об'єднаних у науково-педагогічній та науково-концептуальній сукупності: спонукання студента та стимулювання його до опрацювання навчально-медичного матеріалу шляхом науково-педагогічної діяльності та роботи із психологією; змістовно-реалізаційного стимулювання студента-фармацевта за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація; рефлексійного забезпечення стимуляційної складової опанування фармацевтом профільованих знань за спеціальністю 226 Фармація/промислова фармація.

Література :

1. Куценко, Н. та ін. Виховання інтересу і відповідального ставлення до навчання, активізація пізнавальної діяльності на заняттях. — Актуальні питання вищої медичної (фармацевтичної) освіти: виклики сьогодення та перспективи їх вирішення : матеріали XVIII Всеукр. наук.-практ. конф. в онлайн-режимі за допомогою системи microsoft teams, (м. Тернопіль, 20–21.05. 2021 р.) / ТНУ ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України. – Тернопіль : ТНМУ, 2021. – С. 288–291.

2. Науменко, Н. Активні методи навчання у підвищенні кваліфікації викладачів. — Витоки педагогічної майстерності, 2016. — № 18. — с. 241-248.

3. Гнатенко, Т. Реалізація моделі та організаційно-методичних умов неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичного профілю. — Освітні обрії. Серія : Професійна підготовка та освіта дорослих, 2021. — № 2 (53). – с. 71-76.

4. Єщенко, Т. Фахове мовлення фармацевта. — навчально-методичний посібник для проведення практичних занять та самостійної роботи зі студентами I курсу денної форми навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальності 226 «Фармація. Промислова фармація», 2022. — ЛНУ ім. Д. Галицького. — 123 с.

5. Філіппова, Л. Рефлексивний підхід у професійній підготовці магістрів фармації. — Український педагогічний журнал, 2020. — № 2. — с. 123-130.

6. Наказ МОЗ України № 118-С від 19.08.1994 р. «Про затвердження Порядку допуску до медичної і фармацевтичної діяльності в Україні громадян, які пройшли медичну чи фармацевтичну підготовку в навчальних закладах іноземних країн». — Відомості Верховної Ради. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0218-94#Text>

7. Наказ МОЗ № 429 від 08.03.2022 р. «Про залучення здобувачів вищої, фахової передвищої освіти, деяких інших категорій осіб до роботи у фармацевтичних (аптечних) закладах, інших закладах охорони здоров'я на період дії воєнного стану». — Офіційний веб-портал Zakon Online. – Режим доступу : https://zakononline.com.ua/documents/show/514481__713129

References:

1. Kutsenko, N. (2021). Vychovannia interesy i vidpovidalnoho stavlennia do navchannia, aktyvizatsiia piznavalnoi diyalnosti na zanyatyakh. Proceedings of the XVIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Aktualni pytannia vyshchgoi medychnoi (farmatsevychnoi) osvity: vyklyky sogo dennia ta perspektyvy yikh vyrishennia»-The XVIII All-Ukrainian scientific and practical conference «Current issues of higher medical (pharmaceutical) education: today's challenges and prospects for their solution». (pp. 288-291). Ternopil:TNMU [in Ukrainian].

2. Naumenko, N. (2016). Aktyvni metody navchannia u pidvyshchenni kvalifikacii vykladachiv [Active learning methods in improving the qualifications of teachers]. *Vytoky pedagogichnoi maysternosti - Origins of pedagogical skills*, 18, 241-248 [in Ukrainian].

3. Hnatenko, T. (2021). Realizatsiya modeli ta organizatsiyno-metodychnykh umov neperervnoi profesiynoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv farmatsevychnogo profilu [Implementation of the model and organizational-methodical conditions of continuous professional training of future pharmaceutical professionals]. *Osvitni obrii. Seriia Profesiyna pidgotovka ta osvita doroslykh - Educational horizons. Series: Professional training and education of adults*, 2(53), 71-76 [in Ukrainian].

4. Yeshchenko, T. (2022). *Fakhove movlennya farmatsevtva [Professional speech of a pharmacist]*. Lviv: LNMU [in Ukrainian].

5. Filipova, L. (2020). Refleksyvnyi pidkhid u profesiynii pidgotovtsi magistriv farmatsii [A reflexive approach in the professional preparation of masters of pharmacy]. *Ukrainskiy pedagogichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 123-130 [in Ukrainian].

6. Nakaz pro zatvrdzhennya poriadku dopusku do medychnoi i farmatsevychnoi diyalnosti v Ukraini gromadyan yaki proyshly medychnu chu farmatsevychnu pidgotovku v navchalnykh zakladakh inozemnykh krain 1994 (Ministerstvo okhotony zdorovya). [On the approval of the Procedure for admission to medical and pharmaceutical activities in Ukraine of citizens who have undergone medical or pharmaceutical training in educational institutions of foreign countries 1994 (Ministry of Health)]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady [Verkhovna Rada information]*. [in Ukrainian].



7. Nakaz pro zaluchennya zdobuvachiv vyshchoi fakhovoi predvyshoi osvity deiakykh inshykh kategoriy osib do roboty u farmatsevtichnykh (aptechnykh) zakladakh inshykh zakladakh okhorony zdorovya na period dii voyennogo stanu 2022 (Ministerstvo okhotony zdorovya). [On the involvement of higher, professional pre-higher education graduates, some other categories of persons to work in pharmaceutical (pharmacy) institutions, other health care institutions during the period of martial law 2022 (Ministry of Health)]. Ofitsiynyi veb-portal Zakon Online. [Zakon Online official web portal] [in Ukrainian].



УДК: 001.32:57.083:37.014.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-596-612](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-596-612)

Голубка Ольга Вадимівна кандидат медичних наук, доцент кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології Навчально-наукового медичного інституту, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", вул. Кирпичева 2, м. Харків, 61002, тел.: (067)991-12-36, <https://orcid.org/0009-0008-9690-6208>

Большакова Галина Михайлівна кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології Навчально-наукового медичного інституту, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", вул. Кирпичева 2, м. Харків, 61002, тел.: (050) 854-33-25, <https://orcid.org/0000-0002-1151-0562>

Мінухін Валерій Володимирович доктор медичних наук, професор, директор, Державна установа «Інститут мікробіології та імунології ім. І.І. Мечникова Національної академії медичних наук України», вул. Пушкінська 14/16, м. Харків, 61057, тел.: (067)715-60-35, <https://orcid.org/0000-0002-9682-9686>

Частій Тетяна Володимирівна кандидат медичних наук, доцент кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології Навчально-наукового медичного інституту, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", 61002, м. Харків, вул. Кирпичева 2, тел.: (050) 911-53-01, <https://orcid.org/0000-0002-4745-5737>

Кучма Ірина Юрївна кандидат медичних наук, доцент кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології Навчально-наукового медичного інституту, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", вул. Кирпичева 2, м. Харків, 61002, тел.: (097) 268-43-94, <https://orcid.org/0000-0002-7642-3750>

Шевченко Юлія Володимирівна асистент кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології Навчально-наукового медичного інституту, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", вул. Кирпичева 2, м. Харків, 61002, тел.: (097) 151-84-58, <https://orcid.org/0000-0002-7607-2575>



**ДО 100 – ЛІТТЯ КАФЕДРИ МІКРОБІОЛОГІЇ,
БАКТЕРІОЛОГІЇ, ВІРУСОЛОГІЇ ТА МІКОЛОГІЇ
НАВЧАЛЬНО - НАУКОВОГО МЕДИЧНОГО ІНСТИТУТУ
НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
"ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ".
МИНУЛЕ І СЬОГОДЕННЯ**

Анотація. Кафедрі мікробіології, бактеріології, вірусології, клінічної та лабораторної імунології Харківської медичної академії післядипломної освіти (ХМАПО) у 2023 році повинно було виповниться 100 років - шлях, довжиною в століття, який дорівнює свідомому життю декількох поколінь. Але за рік до знаменного ювілею, у 2022 році, в зв'язку з реорганізацією ХМАПО, кафедра змінила назву та підпорядкування. Тепер це кафедра мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології в складі Навчально-наукового медичного інституту Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (ННМІ НТУ «ХПІ»). Висока кваліфікація співробітників та бездоганна репутація колективу кафедри зберігається у новому форматі праці. Та не зважаючи на обставини, в рік свого 100-ліття, нехай, навіть з іншою назвою і підпорядкуванням, кафедра мікробіології, бактеріології, вірусології, клінічної та лабораторної імунології ХМАПО разом з її колективом заслуговує на вшанування своєї історії!

За весь час існування кафедри відбулось безліч подій, змінилися уклади нашого життя. Викладачами - науковцями кафедри за цей довгий період було створено і впроваджено в медичну практику багато винаходів в області мікробіології та імунології, підготовлено тисячі спеціалістів – бактеріологів та імунологів з подальшим підвищенням їх кваліфікації на численних курсах тематичного удосконалення. За майже 100 років свого існування кафедра стала не просто осередком, а справжнім храмом науки. У цьому є велика заслуга як попередніх, так і сучасних поколінь фахівців кафедри. І було б свято у всіх, хто має відношення до цієї великої події, але в Україні продовжується воєнний стан, і все наше життя змінилося. Незважаючи на цей надважкий для всіх українців час, ми сьогодні вшановуємо тих, хто присвятив своє життя справі науки і згадуємо вчених – викладачів, хто працював і тих, хто продовжує працювати на кафедрі. Наукові відкриття і всі здобутки, що має кафедра, відбулися завдяки їх натхненній праці. Знати і пам'ятати свою історію - це життєва необхідність будь-якого покоління, адже без минулого, не може бути і майбутнього. Ми пам'ятаємо і шануємо свою історію!



Ключові слова: кафедра мікробіології, бактеріології, вірусології, клінічної та лабораторної імунології Харківської медичної академії післядипломної освіти, ХМАПО, історія кафедри, Навчально-науковий медичний інститут Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», ННМІ НТУ «ХПІ», курси бактеріологів, ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім. І. І. Мечникова НАМН України», післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, видатні вчені мікробіологи та імунологи.

Golubka Olga Vadimivna Candidate of medical sciences, associate professor of the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology and Mycology of the Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpycheva St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (067) 991-12-36 <https://orcid.org/0009-0008-9690-6208>

Bolshakova Halyna Mykhaylivna Candidate of medical sciences, associate professor, head of the department of microbiology, bacteriology, virology and mycology of the Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpycheva St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 854-33-25, <https://orcid.org/0000-0002-1151-0562>

Minukhin Valery Volodymyrovych Doctor of medical sciences, professor, director of the State Institution "Institute of Microbiology and Immunology named after I.I. Mechnikova, National Academy of Medical Sciences of Ukraine", Pushkinska St., 14/16, Kharkiv, 61057, tel.: (067) 715-60-35, <https://orcid.org/0000-0002-9682-9686>

Chastii Tetyana Volodymyrivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology and Mycology of the Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpycheva St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 911-53-01, <https://orcid.org/0000-0002-4745-5737>

Kuchma Iryna Yuriivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology and Mycology of the Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpycheva St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (097) 268-43-94, <https://orcid.org/0000-0002-7642-3750>

Shevchenko Yulia Volodymyrivna Assistant professor of the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology and Mycology of the Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kirpycheva St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (097) 151-84-58, <https://orcid.org/0000-0002-7607-2575>



**TO 100 - THE ANNIVERSARY OF THE DEPARTMENT OF
MICROBIOLOGY, BACTERIOLOGY, VIROLOGY AND
MYCOLOGY OF THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC
MEDICAL INSTITUTE OF THE NATIONAL TECHNICAL
UNIVERSITY "KHARKIV POLYTECHNIC INSTITUTE".
PAST AND PRESENT**

Abstract. The Department of Microbiology, Bacteriology, Virology, Clinical and Laboratory Immunology of the Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education (KhMAPO) was supposed to turn 100 years old in 2023 - a century-long journey that is equal to the conscious life of several generations. But a year before the significant anniversary, in 2022, in connection with the reorganization of KhMAPO, the department changed its name and subordination. Now it is the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology and Mycology as part of the Educational and Scientific Medical Institute of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" (NNMI NTU "KhPI"). The high qualification of the employees and the impeccable reputation of the department staff is preserved in the new work format. But regardless of the circumstances, in the year of its 100th anniversary, let the Department of Microbiology, Bacteriology, Virology, Clinical and Laboratory Immunology of KhMAPO together with its team deserve to honor its history, even with a different name and subordination!

During the entire existence of the department, many events took place, the ways of our life changed. During this long period, the faculty-scientists of the department created and introduced into medical practice many inventions in the field of microbiology and immunology, thousands of specialists - bacteriologists and immunologists were trained and their qualifications were further improved on numerous thematic improvement courses. For almost 100 years of its existence, the department has become not just a center, but a real temple of science. This is a great merit of both the previous and current generations of specialists of the department. And it would be a holiday for everyone who is related to this great event, but the martial law continues in Ukraine, and our whole life has changed. Despite this extremely difficult time for all Ukrainians, today we honor those who dedicated their lives to the cause of science and remember scientists - teachers who worked and those who continue to work at the department. Scientific discoveries and all achievements of the department took place thanks to their inspired work. Knowing and remembering one's history is a vital necessity of any generation, because without the past, there can be no future. We remember and honor our history!

Keywords: Department of Microbiology, Bacteriology, Virology, Clinical and Laboratory Immunology of the Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education, KhMAPO, history of the department, Educational and Scientific Medical Institute, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", NNMI NTU "KhPI", courses of bacteriologists, State University "Institute of Microbiology" and immunology named after I. I. Mechnikov National Academy of Sciences of Ukraine", postgraduate education, professional development, outstanding scientists, microbiologists and immunologists.

Історія кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології, клінічної та лабораторної імунології пов'язана із становленням української школи мікробіологів, вірусологів та імунологів, коли ще в 1890 році, на базі Харківського бактеріологічного інституту, були засновані курси для удосконалення лікарів-бактеріологів на зразок бактеріологічних курсів Паризького Пастерівського інституту. Засновником та керівником курсів вакцинаторів та бактеріологів, був видатний вчений В.К. Високович. В той час він очолював Харківську бактеріологічну станцію, відомо з [1]. Він був першим, хто поклав основу вчення про МФС (система мононуклеарних фагоцитів) (рис. 1).

Згідно надрукованих в 1913 році під редакцією С.Н. Ігумнова літературних джерел - «Харківське Медичне Товариство, 1861-1911 рр.. Нариси його п'ятдесятирічної діяльності», перший курс був прочитан В.К. Високовичем в січні і лютому 1890 року. Із 40 курсантів, головним чином, місцевих лікарів, було 2 земських лікарів і декілька ветеринарних лікарів. Другий курс, за тією ж програмою, були прочитані в 1891 році, з 20 січня по 5 березня. Кількість слухачів – 35 осіб. Треті та четверті курси за тією ж програмою і термінами відбулись в 1892 і 1894 році, а в 1893 році, замість великих курсів, в зв'язку з появленням азіатської холери, було проведено 5 семиденних курсів для декількох осіб кожен. Починаючи з 1895 по 1903 рік бактеріологічні курси не проводились - головна увага в той час була звернена на організацію приготування протидифтерійної сироватки і в зв'язку з переводом В.К. Високовича до Києва. Після тривалої перерви, в 1903 році, бактеріологічні курси для лікарів відновили свою роботу. Вступну лекцію прочитав професор В.П. Крилов. Вечора були присвячені теоретичним лекціям. Практичні заняття проводились кожного дня з десятої ранку до





третьої години опівдня, окрім вихідних, для невеликої кількості осіб – не більше 10 через невеличку площу приміщення, на відміну від теоретичної частини, яку прослуховувала значно більша кількість бажаючих, відомо з [2].

Потім в роботі курсів теж були деякі перерви, пов'язані із першою світовою війною та іншими причинами, та починаючи з 1922 року, за рішенням НКЗ України, курси відновили свою діяльність. В 1923 році Інститут удосконалення лікарів об'єднав під своїм керівництвом чисельні курси за різним фахом, в тому числі і курси бактеріологів. Викладачами курсів в той час були вчені із світовим ім'ям – В.І. Недригайлов, С.І. Златогоров, М.М. Цехновіцер (рис. 2), (рис. 3), (рис. 4), відомо з [1]. Організовані курси для бактеріологів створили усі передумови для створення на їх базі в 1923 році кафедри мікробіології Українського інституту удосконалення лікарів при Першому Українському санітарно – бактеріологічному інституті (теперішня назва – ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім. І. І. Мечникова НАМН України»).



Рис. 2 Віктор Іванович Недригайлов

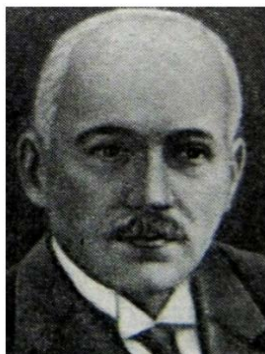


Рис. 3 Семен Іванович



Рис. 4 Марк Моїсейович

Мечниковський інститут є одним з найстаріших і найавторитетніших наукових закладів протиепідемічного профілю. Установа заснована 24 травня 1886 року постановою відкритого ювілейного засідання Харківського медичного товариства, відомо з [3].



Рис. 5 ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім. І. І. Мечникова НАМН України», м. Харків вул. Пушкінська, 14/16 (вигляд будівлі наприкінці XIX, початку XX століття).



Рис. 6 ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім. І. І. Мечникова НАМН України», м. Харків вул. Пушкінська, 14/16 (вигляд будівлі сьогодення).

Перша його назва - Пастерівський Інститут щеплень і Бактеріологічна станція Харківського Медичного Товариства. Будівництво будівлі, в якій зараз знаходиться Інститут, було розпочато в 1911 р. і закінчено в 1913 р. Проект архітектора А. М. Бекетова, голова будівельної комісії Володимир Павлович Бобін (рис. 5), (рис. 6), відомо з [4].

Фундатором кафедри мікробіології, яка безперечно, має свою яскраву і багату досягненнями історію, та першим її керівником став видатний вчений, доктор медико-фізіологічних наук, академік, відомий бактеріолог та імунолог Марк Мойсейович Цехновіцер. В його житті Український санітарно - бактеріологічний інститут ім. І. І. Мечникова грав роль істинної alma mater, де він почав працювати ще в студентські роки та послідовно проходив усі етапи академічного розвитку впродовж своєї різносторонньої наукової діяльності (рис.7), відомо з [5].



Рис. 7 Заступник директора з науково-дослідницької роботи М.М. Цехновіцер (в першому ряді в центрі) в колі співробітників інституту

М. М. Цехновіцер першим в країні почав поглиблену експериментальну перевірку вакцини БЦЖ, провів велику роботу з впровадження цієї вакцини в медичну практику та організував її промислове виробництво. Його роботи в цьому напрямку були визнані в усьому світі. Саме йому належить також заслуга організації першого в країні виробництва туберкуліну. Особливо слід відмітити виняткову роль М. М. Цехновіцера в справі підготовки кадрів наукових співробітників, багато з яких стали відомими вченими і практиками. Керуючи кафедрою мікробіології в Інституті удосконалення лікарів та в 1-му Харківському медичному інституті впродовж багатьох років, вчений підготував велику кількість лікарів-мікробіологів, епідеміологів, бактеріологів, які назавжди зберегли теплий спогад про свого прекрасного Вчителя і Друга, відомо з [5].



Впродовж років існування кафедри базою її роботи був Харківський науково-дослідний інститут ім. І.І Мечникова. Підчас Великої Вітчизняної війни більшість співробітників кафедри виїхала разом з інститутом в евакуацію та продовжували свою діяльність в Сталінграді і Оренбурзі. Кафедра відновила свою роботу в 1946 році, завідувачем кафедри став І. Л. Голденберг, а потім з 1950 року по 1973 рік – Б.Л. Палант, відомо з [1].

Тісний зв'язок кафедри з базою інституту є історично не випадковим і має свої невід'ємні корні ще з часів проведення перших українських бактеріологічних курсів. Це дає змогу проводити спільні науково-дослідні роботи з найбільш актуальних проблем практичної медицини та в короткий термін впроваджувати результати в практику, відомо з [1]. Саме під керівництвом Броніслави Львівни Палант, доктора медичних наук, професора і завідувача кафедри мікробіології, співробітниками інституту був отриманий коклюшний токсин і анатоксин та приготовлена комбінована кінська протикашлюкова сироватка. З цієї сироватки отримували також коклюшний гамма-глобулін. Підсумок роботи в цьому напрямку був відображений в монографії Б.Л. Палант «Преципітований дифтерійний анатоксин», відомо з [4]. Броніслава Львівна також є автор вакцини АКДС. В своїй роботі, як завідувач кафедри, професор приділяла велику увагу питанням підготовки наукових кадрів. Так, під її керівництвом, старший лаборант кафедри О. А. Олейникова захистила кандидатську, а, згодом, докторську дисертацію, та отримала звання професора. Старший лаборант кафедри М. Г. Жебракова/Глебова виконала кандидатську дисертацію і отримала звання доцента кафедри. А. В. Кітченко, доцент кафедри, виконала докторську дисертацію, отримала звання професора і в майбутньому стала завідуючою кафедри.

В 1965 році на кафедрі мікробіології було відкрито очну аспірантуру, першими аспірантами, що пройшли за конкурсом, стали - Савінова Олена Михайлівна і Дзюба Алла Іванівна, згодом – доценти кафедри. В 1995 році Савінова О.М. виконала докторську дисертацію і працювала до лютого 2022 року професором кафедри - 57 років свого життя віддала роботі на рідній кафедрі. Автор 132 наукових праць, 9 авторських свідоцтв на винахід та 3 патентів. Впродовж багатьох років того часу основна наукова тематика кафедри була присвячена вивченню епідеміологічних особливостей кашлюку і питанням нормобіоценозу та дисбіотичних змін товстої кишки.

На кафедрі були викладачами відомі вчені бактеріологи та імунологи: А.В. Кітченко, Л. А. Кособуцький, О.Р Щіт, Т.О. Тищенко,

А.І Дзюба, які зробили вагомий вклад в рішення актуальних проблем сучасної медицини та в підготовку національних кадрів бактеріологів та імунологів, відомо з [1]. Так, Л. А. Кособуцький - д. м. н., професор, директор Харківського НДІ мікробіології, вакцин та сироваток ім. І.І. Мечникова (1980 - 1983 рр.), голова Харківського наукового товариства епідеміологів та мікробіологів (1980 – 1985 рр.), був керівником кафедри мікробіології з 1978 р. по 1995 р. Автор понад 150 наукових робіт, визнаний фахівець в області вивчення бактеріофагів. Зібрана ним колекція фагів мікобактерій входила в трійку найбільших в світі, відомо з [4].

В 1986 році на базі інституту була створена і розпочала свою роботу нова кафедра Харківського інституту удосконалення лікарів клінічної мікробіології та імунології. Засновником і керівником якої став директор Харківського науково-дослідного інституту мікробіології та імунології ім. І.І. Мечникова, Ю.Л. Волянський. Основною задачею кафедри стала підготовка бактеріологів та імунологів для лікувально-профілактичних закладів для вирішення нагальних питань щодо етіології, лікування та попередження гнійно-септичних процесів в клініках різного профілю, відомо з [1].

В 1996 р. кафедру мікробіології та кафедру клінічної мікробіології та імунології було об'єднано в нову кафедру - клінічної імунології і мікробіології, завідувачем якої до 2013 р. був Ю. Л. Волянський – д. м. н., академік АН Вищої школи України, заслужений діяч науки і техніки України, відомо з [4].

Ю. Л. Волянський вніс вагомий вклад у становлення наукової школи кафедри, який важко переоцінити. У 1983 р. він очолив Харківський НДІ мікробіології, вакцин та сироваток ім. І.І. Мечникова МОЗ України (нині - ДУ «ІМІ НАМН»), яким керував майже 30 років. Весь професійний шлях Волянського Ю.Л. - це безперервний потік нових ідей, реформаторських задумів та наукових звершень. Він автор 25 монографій, 437 наукових статей, 24 методичних рекомендацій, 86 авторських свідоцтв та патентів України та зарубіжних країн, 17 лікарських та профілактичних препаратів, прийнятих до промислового виробництва в Україні та за кордоном. Серед найбільш значних його наукових здобутків слід відзначити впровадження протиепідемічних та санітарно-гігієнічних заходів щодо недопущення поширення в Україні особливо небезпечних інфекцій та запобігання виникнення спалахів інфекційних захворювань внаслідок екологічних катастроф, розробку концепції системного аналізу та прогнозування медичних та соціальних



наслідків ядерних катастроф. Волянський Ю.Л. був засновником визнаної школи мікробіологів та імунологів, під його керівництвом захищено 10 докторських та 36 кандидатських дисертацій. Особливу увагу Юрій Леонідович приділяв збереженню та розвитку кращих



Рис. 8. Волянський Ю.Л. з колегами по кафедрі в будівлі Інституту мікробіології і імунології імені І. І. Мечникова НАМН України (2007 р.).

традицій наукової та духовної спадщини наших великих попередників. З його ініціативи в історичному центрі Харкова споруджено пам'ятники одному з перших лауреатів Нобелівської премії в області медицини та біології І.І. Мечникову (2005 р.) та знаменитому архітектору О.М Бекетову (2006 р.). За видатні наукові досягнення та особистий внесок у розвиток охорони здоров'я у 1987 р. він був нагороджений Почесною грамотою Президії Верховної Ради України, у 1991 р. йому першому в Україні надано почесне звання "Заслужений діяч науки та техніки України". Проте найголовніша нагорода Волянського Ю.Л. - це заслужений 50-річною науково-педагогічною діяльністю високий авторитет серед медичної та наукової спільноти та сердечна подяка тисяч людей, яким він зберіг та повернув здоров'я (рис.8).

Безмірна повага видатному вченому і чудовій людині, Волянському Ю.Л. назавжди збережеться в серцях і пам'яті його близьких, колег, учнів та всіх тих, кому на життєвому шляху пощастило з ним працювати і спілкуватись, відомо з [6].

З 2014р. по 2018р. кафедру очолював д.м.н., Волянський Андрій Юрійович - відомий вакцинолог та імунолог. В період його керівництва на кафедрі були впроваджені курси спеціалізації з клінічної імунології та ТУ з імунопрофілактики, які стали особливо актуальними

в зв'язку з пандемією COVID-19.

З кінця 2018р. по кінець 2019 р. обов'язки завідувача кафедри клінічної мікробіології та імунології ХМАПО виконувала д.м.н., професор, член Правління Всеукраїнської асоціації інфекційного контролю та антимікробної резистентності, відомий український мікробіолог та імунолог Бірюкова Світлана Василівна, яка присвятила науково - педагогічній праці на кафедрі більш 35 років свого життя.

З липня 2019 р. по вересень 2022 р. кафедру очолював відомий мікробіолог, д.м.н., професор Валерій Володимирович Мінухін - директор ДУ «Інститут мікробіології і імунології ім. І. І. Мечникова НАМН України», з березня 2019 року і по теперішній час. Директор Інституту, є членом Комісії з біобезпеки та біологічного захисту при Раді Національної безпеки і оборони України, відомо з [4]. З 2019 року професор Мінухін В.В. є головним редактором журналу «Annals of Mechnikov Institute» («Аннали Мечниковського інституту»), з 2020 року - член редакційної колегії «Імунологія та алергологія» та редакційної колегії «Український журнал «Чоловіче здоров'я, гендерна та психосоматична медицина», голова спеціалізованої вченої ради Д 64.618.01 при Державній установі «Інститут мікробіології та імунології ім. І.І.Мечникова НАМН України» (Харків).

В різні роки, з часу створення кафедри і до моменту її реорганізації, на кафедрі працювали: д.м.н., професора - М.М. Цехновіцер, І.Л. Голденберг, Б.Л. Палант, А.В. Кітченко, Л.А. Кособуцький, Ю.Л. Волянський, С.В. Бірюкова, А.Ю. Волянський, О.М. Савінова В.В. Мінухін, Т.І. Коляда; к.м.н. доценти - О.Р. Щіт, А.І. Дзюба, Т.О. Тіщенко, Н.Ф. Дзюбан, Г. М. Большакова, О.Б. Колоколова, Ю.В. Войда, Глебова М.Г., с.н.с - І.Ю. Кучма, В.І. Чернявський, Ж.М. Маніна, В.І. Білозерський, А.М. Марющенко, С.М. Давидова; старший лаборант з вищою освітою О.С. Корж, лаборанти: О. Р. Гіршфельд, Т.К. Черепаха, Л.А. Дегтярєва, О.В. Залигіна, лаборанти без медичної освіти О.І. Наумова, М.Ю. Пономарь, Л.І. Полтавець. Кожен з цих людей, в свій час, був частиною великої команди науковців, писав історію цієї кафедри тривалістю в життя!

Кафедра проводила науково-практичні конференції та семінари в м. Харкові та різних регіонах України з метою розповсюдження передового досвіду, підвищення кваліфікації спеціалістів-бактеріологів та імунологів відомо з [1]. Співробітники кафедри є активними членами Харківського наукового медичного товариства та товариства мікробіологів України. На кафедрі постійно проводиться консультативна допомога закладам охорони здоров'я відомо з [7].



В діяльності кафедри завжди приділялась велика увага підготовці висококваліфікованих кадрів. На кафедрі проводились цикли спеціалізації та стажування за фахом «Бактеріологія», «Лабораторна імунологія» і «Клінічна імунологія»; передатестаційні курси «Бактеріологія» та «Лабораторна імунологія»; цикли тематичного удосконалення з клінічної та санітарної мікробіології, питань імунопрофілактики для бактеріологів, імунологів та викладачів мікробіології вищої школи; проводилась підготовка лікарів-інтернів за спеціальністю «Мікробіологія та вірусологія», відомо з [8, 9].

На кафедрі регулярно проводились цикли підготовки висококваліфікованих кадрів як на стаціонарних циклах, так і виїзних в різних областях України – Ужгородській, Івано-Франківській, Чернівецькій, Львівській, Ровенській, Кропивницькій, Чернігівській, Сумській, Миколаївській, Хмельницькій, Донецькій, Дніпропетровській, Луганській, Полтавській, Одеській, Запорізькій та у Криму, відомо з [1].

Тільки з 2011 р. по 2021 р. на кафедрі навчалось понад 5200 курсантів та інтернів на 226 циклах. За цей період співробітники кафедри отримали 10 патентів, приймали участь у 75 науково-практичних конференціях, з них 63 – з міжнародною участю. Опубліковано 300 наукових статей і тезисів за фахом в журналах і збірках, видано 3 монографії, 36 посібників і методичних рекомендацій, виконано сумісно з ДУ «ІМІ НАМНУ» 21 НДР.

Теоретичний курс підготовки фахівців був представлений лекціями-презентаціями, навчальними фільмами, методичними розробками, численними навчальними посібниками та методичними рекомендаціями, які розроблялись на кафедрі. Практичні заняття з бактеріології проводились з використанням музейних та клінічних штамів мікроорганізмів, завдяки чому слухачі мали можливість самостійно провести мікроскопічне, бактеріологічне та біохімічне дослідження, освоїти класичні та сучасні методи діагностики інфекційних захворювань. Імунологічні методи досліджень вивчалися, як на базі кафедри, так і в різних імунологічних лабораторіях Харкова, відомо з [8, 9, 10].

Основні наукові здобутки кафедри: досліджено механізм взаємодії ВІЛ і різних клітин організму; визначено роль клітин Лангерганса в імунному захисті проти вірусних і асоційованих з пухлинами інфекційних агентів; доведена доцільність розробки нових антибактеріальних, антисептичних та імуномодулюючих препаратів на основі хінолінових сполук; доведено вплив гетерогенності популяції анаеробних збудників на метаболічні процеси та продукцію

екзотоксинів; виявлені донор-специфічні фаги шигел та впроваджені, як експрес-метод для ідентифікації збудників дизентерії; розроблені та впроваджені методи діагностики анаеробних інфекцій; досліджено вплив електромагнітного випромінювання надвисоких частот на збудників дифтерії та кашлюка, виявлено зміни ферментативних, токсигенних властивостей та антибіотикочутливості вказаних мікроорганізмів; розроблені та впроваджені методи діагностики хелікобактерної інфекції; досліджені показники клітинного та гуморального імунітету у хворих виразковою хворобою шлунка, асоційованою з *C. pylori*; доведена роль імунних порушень в патогенезі хронічної хелікобактерної інфекції, відомо з [1].

В останні роки основними науковими напрямками кафедри були: вивчення синергічних протимікробних комбінацій препаратів групи фторхінолонів, похідних фосфонові кислоти з іншими антибіотиками щодо поліантибіотикорезистентних збудників гнійно-запальних захворювань; дослідження м'яких лікарських засобів комплексної дії (сумісно зі співробітниками кафедри фармацевтичної технології та біофармації Національної медичної академії післядипломної освіти ім. П. Л. Шупика); вплив антимікробної активності ротадинамічної терапії з використанням різних фотосенсибілізаторів на різні групи мікроорганізмів (сумісно зі співробітниками кафедри стоматології і терапевтичної стоматології ХМАПО); удосконалення бактеріологічних методів виділення токсигенних штамів *Cl. difficile* (сумісно із ІМІ ім. І. І. Мечникова); дослідження імуногенності дифтерійного анатоксину сумісно з поверхневими антигенами *S. Diphtheriae* і методи подвійного контролю їх безпечності (сумісно із ІМІ ім. І. І. Мечникова); створення комбінованого лікарського засобу протимікробної дії для лікування ран і ранової інфекції (сумісно із ІМІ ім. І. І. Мечникова); вивчення впливу хімічних сполук та їх комбінацій на біоплівки музейних штамів ентерококів (сумісно із ІМІ ім. І. І. Мечникова); дослідження закономірностей еволюції антибіотикорезистентності у найпоширеніших різновидів збудників гнійно-запальних інфекцій (сумісно із ІМІ ім. І. І. Мечникова), відомо з [7].

За роки існування на кафедрі було підготовлено понад 80 докторів та кандидатів наук, деякі з них продовжують роботу на кафедрі, інші – продовжують свою трудову діяльність за межами України – Судан, Лівія, Єгипет та інші країни, відомо з [1].

З жовтня 2022 р. завідувачем кафедри мікробіології, бактеріології, вірусології та мікології ННМІ НТУ «ХПІ» стала Большакова Галина Михайлівна, к.мед.н., доцент, яка з 1992 року



своє трудове життя повністю присвятила роботі на кафедрі. Пройшла шлях від старшого лаборанта до завідувача кафедри. Кваліфікована, талановита, віддана своїй справі людина. Автор 138 наукових праць та 3 патентів.

Штат кафедри: д.м.н., професор Мінухін В. В.; к.м.н, доценти кафедри: Кучма І. Ю., Голубка О. В., Частій Т. В., асистент кафедри: Шевченко Ю. В., лаборант з медичною освітою: Гіршфельд О.Р. На базі кафедри проводиться навчання у дистанційному (Google Meet, Zoom, Moodle), змішаному чи очному форматі на циклах: спеціалізації та стажування за спеціальностями "Бактеріологія", "Лабораторна імунологія"; тематичного удосконалення: «Клінічна мікробіологія», «Лабораторна діагностика кишкових інфекцій», «Лабораторна діагностика повітряно-крапельних інфекцій», «Лабораторна діагностика інфекцій, які передаються статевим шляхом», «Мікробіологія особливо-небезпечних інфекційних захворювань людини», «Дослідження чутливості мікроорганізмів до антибактеріальних препаратів за вимогами EUCAST», «Імунологічні основи імунопрофілактики», «Вакцинопрофілактика в теорії та практиці», «Мікотичні інфекції», «Лабораторна діагностика глибоких мікозів», «Лабораторна діагностика умовно-патогенних збудників мікозів», «Лабораторна діагностика кератомікозів», і «Лабораторна діагностика псевдомікозів», «Лабораторна діагностика вірусних інфекцій».

Пріоритетними напрямками роботи кафедри є: вивчення питань лабораторної діагностики, профілактики та лікування інфекційних захворювань бактеріальної, вірусної та грибової етіології; впровадження нових методів діагностики кишкових та повітряно-крапельних інфекцій; оптимізація методів лабораторної діагностики інфекцій, що передаються статевим шляхом; удосконалення лабораторної діагностики мікозів різної етіології; сучасні питання діагностики вірусних інфекцій; оптимізація навчального процесу, підвищення якості практичної підготовки слухачів, індивідуальний підхід при навчанні молодих фахівців на циклах спеціалізації, щорічне проведення науково-практичних конференцій спільно з Державною установою «Інститут мікробіології та імунології НАМН України».

Щиро бажаємо усім, хто мав честь пов'язати своє життя та роботу із кафедрою, стійкості, незламності духу та наполегливості у досягненні своєї мети. Бажаємо нових творчих досягнень, успіхів у викладацькій і науковій роботі та нових звершень у житті. Вітаємо колектив кафедри з такою славетною датою – 100-літтям і бажаємо творчого натхнення, досягнення нових наукових звершень, подальшого

процвітання, адже продовжувати створювати і писати історію кафедри саме Вам!

Автори статті висловлюють велику подяку д.м.н., професору кафедри Савіновій О. М., завідувачу бібліотеки ДУ "ІМІ НАМН" Т. А. Резак, провідному інженеру - програмісту лабораторії імунореабілітології ДУ "ІМІ НАМН" М. Б. Давиденко за надану допомогу в пошуках інформаційних джерел та відтворенні історичних подій за період існування кафедри.

Література:

1. Волянський Ю.Л. Кафедра клінічної імунології та мікробіології Харківської державної медичної академії післядипломної освіти / Ю.Л.Волянський // До історії розвитку мікробіології у науково-дослідних навчальних закладах України ; за ред. академіка НАН України В.П. Широбокова. – Київ: книга Плюс, 2006. – 303 с.

2. Харьковское медицинское общество 1861-1911 гг. Очерки его пятидесятилетней деятельности ; под редакцией С.Н. Игумнова. – Харьков, 1913. – 539 с.

3. Мінухін В.В. Сьогодення ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім. І.І. Мечникова НАМН України» (результати роботи за 2020 – 2022 рр.) / В.В.Мінухін // Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю: “П’ятий національний форум імунологів, алергологів, мікробіологів та спеціалістів клінічної медицини (за участю міжнародних спеціалістів)” (24-25 травня 2023 року, Харків). – К.: ТОВ «Видавництво «Юстон»», 2023. – С. 3-13.

4. До 135-річчя ДУ «Інститут мікробіології та імунології ім.І.І.Мечникова НАМН України» // Національна академія медичних наук України. – 24.05.2021. Режим доступу: <https://amnu.gov.ua/do-135-richchya-du-instytut-mikrobiologiyi-ta-imunologiyi-im-i-i-mechnykova-namn-ukrayiny/>.

5. Волянський Ю.Л. Академик Цехновицер М. М. Основные вехи жизни и научной деятельности (к 125- летию со дня рождения) / Ю.Л. Волянський, Т.Н. Моисеенко, Н.П. Волянская // Ветеринарна медицина. – 2013. – Вип. 97. – С. 568-572. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vetmed_2013_97_236.

6. Некролог. Волянський Юрій Леонідович // Анналі Мечниковського інституту. – 2013. – № 4. – С. 96-98. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ami_2013_4_18.

7. Волянський А.Ю. Харківська медична академія післядипломної освіти / А. Ю. Волянський // Сузір’я мікробіологічних наукових закладів України ; за ред. В.П. Широбокова, В.А.Понятовського. – Вінниця: Нова Книга, 2019. – 416с.

8. Волянський Ю.Л. Підвищення ефективності професійної підготовки слухачів на післядипломному етапі на кафедрі клінічної імунології та мікробіології / Волянський Ю.Л., Бірюкова С.В., Большакова Г.М., Колоколова О.Б., Кучма І.Ю., Чернявський В.І. та ін. // Матеріали навчально-наукової конференції, присвяченої 90-річчю заснування ХМАПО: «Сучасна післядипломна медична освіта: досягнення, проблеми, перспективи» (7-8 листопада 2013р.). – Харків, 2013. – С.104.

9. Волянський Ю.Л. Підготовка лікарів-інтернів на кафедрі клінічної імунології та мікробіології ХМАПО / Волянський Ю.Л., Бірюкова С.В., Большакова Г.М., Колоколова О.Б., Кучма І.Ю., Чернявський В.І. та інш. // Матеріали навчально-наукової конференції, присвяченої 90-річчю заснування ХМАПО: «Сучасна післядипломна медична освіта: досягнення, проблеми, перспективи» (7-8 листопада 2013р.). – Харків, 2013. – С.109.



10. Большакова Г.М. Досвід кафедри клінічної імунології та мікробіології у підготовці лаборантів – бактеріологів / Большакова Г.М., Бірюкова С.В., Волянський Ю.Л. // Матеріали учбово-методичної конференції, присвяченої 80-річчю ХМАПО (11 листопада 2003р.). – Харків, 2003. – С.571.

References:

1. Volyansky, Yu.L. (2006). Kafedra klinichnoyi imunolohiyi ta mikrobiolohiyi Kharkivs'koyi derzhavnoyi medychnoyi akademiyi pisyadyplomnoyi osvity [Department of Clinical Immunology and Microbiology of the Kharkiv State Medical Academy of Postgraduate Education]. Do istoriyi rozvytku mikrobiolohiyi u naukovo-doslidnykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny ; pid redaktsiyeyu akademika NAN Ukrayiny V.P. Shyrobokova – To the history of the development of microbiology in research educational institutions of Ukraine. (303p.). Kyiv: Knyha Plyus. [In Ukraine].

2. Khar'kovskoye meditsinskoye obshchestvo 1861-1911 gg. Ocherki yego pyatidesyatiletney deyatelnosti ; pod redaktsiyey S.N. Igumnova – Kharkov Medical Society 1861-1911. Sketches of his fifty years of activity. (1913). (539p.). Kharkiv. [In Ukraine].

3. Minukhin, V.V. (2023). S'ohodennya DU «Instytut mikrobiolohiyi ta imunolohiyi im. I.I. Mechnykova NAMN Ukrayiny» (rezul'taty roboty za 2020 – 2022 rr.) [Today the SI "Institute of Microbiology and Immunology named after I.I.Mechnikov National Academy of Sciences of Ukraine" (results of work for 2020-2022)]. Materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu: P'yaty natsional'nyy forum imunolohiv, alerholohiv, mikrobiolohiv ta spetsialistiv klinichnoyi medytsyny (za uchastyu mizhnarodnykh spetsialistiv)» – The Fifth national forum of immunologists, allergists, microbiologists and clinical medicine specialists (with the participation of international specialists)". (24-25.05.2023, Kharkiv). (pp. 3-13). – K.: TOV «Vydavnytstvo «Yuston». [In Ukraine].

4. Do 135-richchya DU «Instytut mikrobiolohiyi ta imunolohiyi im.I.I.Mechnykova NAMN Ukrayiny» [To the 135th anniversary of the SI "I.I. Mechnikov Institute of Microbiology and Immunology of the National Academy of Sciences of Ukraine". (2021). Natsional'na akademiya medychnykh nauk Ukrayiny – National Academy of Medical Sciences of Ukraine, 24.05.2021. [In Ukraine]. Retrieved from: <https://amnu.gov.ua/do-135-richchya-du-instytut-mikrobiologiyi-ta-imunologiyi-im-i-i-mechnykova-namn-ukrayiny/>.

5. Volyanskiy, Y.L. & Moiseincov, T.N. & Volyanskiy, N.P. (2013). Akademik Tsehnovitser M. M. Osnovnyye vekhi zhizni i nauchnoy deyatelnosti (k 125- letiyu so dnya rozhdeniya) [Akademik Tsehnovitser M.M. Main milestones of life and science (for 125 – anniversary of birth). Veterynarna medytsyna – Veterinary medicine, 97, 568-572. [In Ukraine]. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vetmed_2013_97_236.

6. Nekroloh. Volyans'kyi Yuriy Leonidovych [Obituary. Yuriy Leonidovych Volyanskiy]. (2013). – Annaly Mechnikovs'koho instytutu – Annals of the Mechnikov Institute, 4, 96-96. [In Ukraine]. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vetmed_2013_97_236.

7. Volyansky, A.Yu. (2019). Kharkivs'ka medychna akademiya pisyadyplomnoyi osvity [Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education]. Suzir'ya mikrobiolohichnykh naukovykh zakladiv Ukrayiny ; za red. V.P. Shyrobokova, V.A.Ponyatovs'koho – Constellation of microbiological scientific institutions of Ukraine. (416 p.). Vinnytsia: Nova Knyha. [In Ukraine].

8. Volyansky, Yu.L. & Biryukova, S.V. & Bolshakova, H.M. & Kolokolova, O.B. & Kuchma, I.Yu. & Chernyavskiy, V.I. et al. (2013). Pidvysychennya efektyvnosti profesynoyi pidgotovky slukhachiv na pislyadyplomnomu etapi na kafedri klinichnoyi imunolohiyi ta mikrobiolohiyi [Increasing the effectiveness of the professional training of trainees at the postgraduate stage at the Department of Clinical Immunology and Microbiology]. Materialy navchal'no-naukovoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi 90-richchyu zasnuvannya KHMAPO: «Suchasna pislyadyplomna medychna osvita: dosyahnennya, problemy, perspektyvy» – The Modern postgraduate medical education: achievements, problems, prospects (7-8.11.2013). (p.104). Kharkiv. [In Ukraine].

9. Volyansky, Yu.L. & Biryukova, S.V. & Bolshakova, H.M. & Kolokolova, O.B. & Kuchma, I.Yu. & Chernyavskiy, V.I. et al. (2013). Pidhotovka likariv-interniv na kafedri klinichnoyi imunolohiyi ta mikrobiolohiyi KHMAPO [Training of medical interns at the Department of Clinical Immunology and Microbiology of KHMAPO]. Materialy navchal'no-naukovoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi 90-richchyu zasnuvannya KHMAPO: «Suchasna pislyadyplomna medychna osvita: dosyahnennya, problemy, perspektyvy» – The Modern postgraduate medical education: achievements, problems, prospects (7-8.11.2013). (p.109). Kharkiv. [In Ukraine].

10. Bolshakova, H.M. & Biryukova, S.V. & Volyanskyi Yu.L. (2003). Dosvid kafedry klinichnoyi imunolohiyi ta mikrobiolohiyi u podhotovtsi laborantiv – bakteriologiv [Experience of the Department of Clinical Immunology and Microbiology in training bacteriologists]. Materialy uchbovo-metodychnoyi konferentsiyi, prysvyachenoyi 80-richchyu KHMAPO – Materials educational and methodical conference dedicated to the 80th anniversary of KHMAPO (11.11.2003). (P.571). Kharkiv. [In Ukraine].



УДК 387.1:811.112.2:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-613-626](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-613-626)

Гоцинець Ірина Львівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов і методики їх навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (032) 441-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-8201-2712>

Андрищак Олена Валеріївна викладач іноземних мов, КЗ ЛОР «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчика, вул. Івана Филипчика 14, м. Самбір, 81400, тел.: (032)363-22-56

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ФОНІКСІВ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК ЧИТАННЯ

Анотація. Ця стаття описує вплив підходу методу фоніксів на розвиток навичок читання дітей у дитячих садках та учнів початкових класів. Уміння читати необхідно, коли дитина продовжує навчання. У статті розглянуто кілька факторів, пов'язаних з ефективними стратегіями читання, подано аналіз фоніксів як систематичного навчання звукам, які передаються літерами та групами літер, і, яке включає вміння учнів поєднувати та змішувати їх, щоб читати чи писати слова, описано програми навчання фоніксів, окреслено різні типи підходів до навчання читання за допомогою фоніксів, які відрізняються залежно від одиниці аналізу або того, як учневі представляють буквено-звукові комбінації.

Читання зазвичай є індивідуальною діяльністю, хоча іноді людина читає вголос на користь інших слухачів. Читання – це вміння, яке потребує плавності та точності читання тексту. У розпізнаванні слів це зосереджено на здатності читача правильно ідентифікувати слова з першої спроби.

Посилаючись на проблеми навчання читання, вчителі повинні змінити навчальну діяльність, використовуючи відповідний підхід до навчання. Метод фоніксів дозволяє учням почати розшифровувати нові написані слова, озвучуючи, або, кажучи термінами фоніксами, змішуючи шаблони звукового написання.

Підхід фоніксів є найвідомішим і широко використовуваним підходом до навчання читання та письма англійською мовою. Для



успішного читання важливо навчити учнів розуміти алфавітний принцип.

Однією з основних причин включення будь-яких фонетичних знань у програму читання є підвищення ефективності навчального процесу.

Програми повинні зосереджуватися на змісті, який часто зустрічається під час читання, його легко навчати та відносно регулярно застосовувати.

Фонікси - це лише один відсоток розпізнавання слів; розпізнавання слів, це лише один субпродукт читання: програма. Фоніка є тестом, який використовується в поєднанні з іншими навичками розпізнавання слів. Як дитина вчиться читати, вона поступово вивчає кілька способів ідентифікації слів. В ідеалі вона вивчає їх таким чином, щоб могли координувати та комбінувати їх використання, коли є невідомі слова. Уміння використовувати звуко-символні зв'язки є однією з найважливіших навичок читання.

Ключові слова: буквено-звукові комбінації, звуко-символні зв'язки, підхід фоніксів, навички читання, фонетичні навички, фонікси

Hotsynets Iryna Lvivna PhD (Philology), Associate Professor of the department of German and French languages and methods of their teaching, Drogobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, 82100, <https://orcid.org/0000-0002-8201-2712>

Andryshchak Olena Valeriivna teacher of foreign languages, communal institution of Lviv Regional Council, Sambir Ivan Fylypchak Vocational Pedagogical College, Ivan Fylypchak St., 14, Sambir, 81400, tel.: (032) 363-22-56

USING THE PHONICS METHOD IN THE PROCESS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE READING SKILLS

Abstract. This article describes the effects of the phonics method approach towards children's reading skills in kindergartens and junior students. The reading ability is necessary when the child continues his education. The article examines several factors related to effective reading strategies, provides an analysis of phonics as the systematic teaching of the sounds conveyed by letters and groups of letters, and includes students' ability to match and blend them to read or write words, and describes phonics programs, outline different types of approaches to teaching reading through



phonics that differ depending on the unit of analysis or how students represent letter-sound combinations.

Reading is typically an individual activity, although on occasion a person will read out loudly the benefit of other listeners. Reading is the ability that needs fluency and accuracy in reading text. In word recognition, this focuses on a reader's ability to identify the words correctly on first attempt.

Referring to the problems in teaching reading, teachers should change instructional teaching activities utilizing appropriate teaching approach. Phonics method enables beginning students to decode new written words by sounding out, or in Phonics terms, blending the sound spelling patterns.

Phonics approach is the best known and widely used approach to teach reading and writing in English language. Teaching students to understand the alphabetic principle is important for successful reading.

One of the basic reasons for including any phonetic knowledge in a reading program is to improve the efficiency of the teaching process.

Programs should concentrate on content which occurs frequently in reading, is easy to teach, and is relatively regular in its application.

Phonics is but one pct of word recognition; word recognition is but one offal of the reading: program. Phonics is test used in conjunction with other word recognition skills. As a child learns to read, he gradually learns several ways to identify words. Ideally, he learns them in such a manner so that he can coordinate and combine their use as he attacks unknown words. The ability to use sound-symbol relationships is one of the acre important reading skills.

Keywords: letter-sound combinations, sound-symbol relationships, phonics approach, reading skills, phonetic skills, phonics

Постановка проблеми. Умінню читати дуже важливо навчати дітей, тому що, читаючи, майбутнє дітей також буде добрим. Це відповідає дослідженню, проведеному Д. Папалія і Р. Фельдманом [1], що, навчаючи читання, діти досягають готовності до наступного рівня. Крім того, згідно з Н. Дієні [2], читання для раннього дитинства має, серед іншого, наступну мету: 1) Отримати інформацію; 2) Підвищити самооцінку дитини; 3) Отримати задоволення або відпочинок; 4) Знайти цінності краси або естетичного досвіду; 5) Навчати читанню без будь-якої мети.

Читання для раннього дитинства відрізняється від читання для дорослих, діти повинні отримувати особливий підхід, пристосований до етапу їхнього розвитку. Це адаптовано до навчальних програм,

навчальних матеріалів, а також використаних методів навчання. С. Статкус та інші [3] описують читання як комунікативну навичку, яка створює багато інших навичок, і це важлива частина нашої здатності покращувати свою продуктивність. Якщо учням важко читати, їм буде важко впоратися з іншими предметами, після навчання прийняти розуміння понять, удосконалювати навички мислення та здійснювати загальний академічний розвиток дитини. Тому для його розробки потрібен відповідний метод.

Здатність дітей до читання можна покращити за допомогою методу фоніксів, які в цьому випадку включають навчання дітей створювати відповідності з основними розшифрованими словами, такими як шаблони приголосних, голосних і приголосних. Навички фонематичного усвідомлення (а саме пильності та маніпулювання звуками у словах під час їх вимовляння) покращуються, коли діти вчаться асоціювати літери зі своїми відповідними голосами [4]. Базуючись на дослідженні, яке показало, що раннє та інтенсивне навчання грамоти для дітей дитячого садка, яким загрожує невдача з читанням, значно покращило їхні результати читання спершу у початкових, а згодом і у наступних класах [5]. Тому важливо розвивати вміння дітей (учнів) читати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою навчання читання англійською мовою та формуванням читацької компетентності займались не лише українські вчені такі як А. Басіна, С. Ніколаєва, С. Гунько, М. Денисенко, Г. Матюхіна та інші, але й безліч досліджень іноземних вчених (М. Adam, J. Bald, M. Brund, D. Bruns, A. Bus, D. Papalia, S. Statkus, та інші) були спрямовані на використання різних інтерактивних методів, зокрема методу фоніксів у процесі формування навичок читання іноземною мовою.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей розвитку навичок читання з використанням методу фоніксів на уроках англійської мови та ефективність застосування цього методу у процесі читання англійських текстів у початкових класах.

Виклад основного матеріалу. Читання зазвичай є індивідуальною діяльністю, хоча іноді людина читає вголос на користь інших слухачів. Читання - це вміння, яке потребує плавності та акуратності в читанні текстів. У розпізнаванні слів це зосереджено на здатності читача правильно ідентифікувати слова з першої спроби. «Коли слово визначено правильно, значення з усного словника читача має сенс з іншими у реченні».

Уміння читати є необхідним, особливо для учнів, тому що їм потрібно читати багато інформації англійською мовою з різних джерел



(книги, газети, журнали, інтернет-джерела тощо). Читання англійською мовою, починаючи з дитсадка, є рекомендованим способом прищеплення мови та висловлювання, а також сприяє згодом розумінню тексту. За словами С. Даніель, читання є надзвичайним досягненням, якщо врахувати кількість рівнів і компонентів, які необхідно опанувати [6]. Тому учні повинні прочитати матеріал, щоб навчитися вільно читати спершу, а потім сприймати інформацію, яку подано у тексті.

Розвиваючи вміння читання, учні повинні знати кілька факторів, пов'язаних з ефективними стратегіями читання, вони повинні розуміти значення, розуміти зв'язки в текстах, розуміти важливі моменти та ефективно читати. «Ми можемо багато сказати як про природу розуміння прочитаного як процесу, так і про ефективне навчання розуміння прочитаного» [7].

Насправді учні мають багато проблем із розумінням прочитаного. Наприклад, учні допускають багато помилок у вимові, коли вони читають англійські тексти, і більшість учнів читають англійські слова так, як вони пишуть. Окрім цього, учні менш зацікавлені читати тексти англійською мовою як першу проблему в розумінні прочитаного.

Посилаючись на проблеми навчання читання, вчителі повинні змінити навчальну діяльність, використовуючи відповідний підхід до навчання. Підхід фоніксів - це деякі методи, які дозволяють читачеві-початківцю розшифровувати нові написані слова, озвучуючи їх, або, називаючи термінами фоніксів, змішуючи шаблони звукового написання. М. Адам стверджує, що прихильники використання фоніксів для навчання читання та вдосконалення мовних процесів в цілому мають рацію, і що фонікси - це ефективний спосіб навчити учнів алфавітному коду, розвиваючи їхні навички розшифровки невідомих слів [8].

Учням необхідно чітко пояснити, що літери мають назву і утворюють звук. Кілька схем фоніксів починаються з вивчення учнями звуків, які видають літери, і навчанням назвам букв. Фонічний підхід або піхід фоніксів може допомогти учням вивчити літери та звуки. Він почався з розгляду ключових факторів, які впливають на те, як учні навчаються читати, а потім звернув увагу на розпізнавання слів і роль фоніксів. У підході до фонетики учні вивчають літери та звуки, щоб реконструювати слова шляхом змішування букв. Отож, навчити учнів розуміти алфавітний принцип важливо для успішного читання.

Тому важливо, щоб учні засвоїли співвідношення між буквами і звуками. «Фонікси - це розуміння того, що існує передбачуваний

зв'язок між фонемами (звуками розмовної мови) і графемами (літерами та варіантами написання, які представляють ці звуки у писемному мовленні)» [9]. Це означає, що на основі цього методу учні вивчають розуміння прочитаного про співвідношення між буквами та звуками. Цей метод може допомогти учням добре читати слова англійською мовою.

Багато вчителів, авторів підручників і конструкторів мовних тестів вважають, що читання складається з різних навичок і компонентів. Часто стверджується, що набори компонентів читання забезпечують корисні рамки для розробки базового курсу, викладання та розробки тестів. Крім того, читання є складним когнітивним процесом декодування символів з метою побудови або отримання значення (розуміння прочитаного). Це означає оволодіння мовою спілкування, обмін інформацією та ідеями. Дж. Хармер зазначає, читання корисне для засвоєння мови, надає інформацію про те, що вони читають і що вони отримують під час читання [10].

Крім того, читання можна визначити як здатність учня розпізнавати візуальну форму; асоціювати форму зі звуком та/або значенням, набути з досвіду, розуміти та інтерпретувати його значення. У процесі читання учні отримують інформацію про повідомлення або інформацію, яка була викладена. Р. Дей і Дж. Бемфорд кажуть, що читання містить конструювання значення друкованого чи письмового матеріалу, за яким стежать учні, щоб після того розуміти прочитане [11].

Фонікси - це інструмент, потрібний усім, хто читає та пише алфавітну мову, наприклад англійську. Викладання та навчання за допомогою фоніксів насправді вимагає від учнів швидкого й точного визначення слів. М. Бренд каже, що акустика є однією з інструкцій, яка може допомогти учням зрозуміти звук літери під час читання та написання [12]. Цей підхід спрямований на те, як учні розуміють літери та як правильно їх вимовляти під час читання.

Крім того, Дж. Болд стверджує, що фонікси - це систематичне навчання звукам, які передаються літерами та групами літер, і включає вміння учнів поєднувати та змішувати їх, щоб читати чи писати слова. Цей підхід заохочує учнів розшифровувати письмові літери за звуком на основі графеми [12]. Крім того, фонічний підхід дає деякі переваги учням, особливо дітям, які вчать читати в ранньому віці. Це дозволить учням вивчити звичайну схему слів, включаючи правила вимови літер, полегшує їх читання.



У навчанні фоніксів головне завдання, яке стоїть перед сучасним учителем під час навчання читання, полягає в тому, як підтримувати правильний баланс між увагою до фонетики та увагою до інших важливих цілей читання.

Зміст фоніксів розширений, щоб діти мали інструмент для ідентифікації слів, які відомі в усній формі, але не в друкованих виданнях. Усі рішення щодо використання звукових засобів мають відображати цю мету. Вчителі повинні регулярно запитувати себе, чи сприяють звуковий зміст, який викладають, і методи, які використовуються для його викладання, досягненню цієї головної мети. Якщо ні, то вчитель повинен відповідним чином налаштувати цей процес.

Фонікси - це лише один аспект розпізнавання слів; розпізнавання слів - це лише один із продуктів читання: програма. Фонікси - це тест, який використовується в поєднанні з іншими навичками розпізнавання слів. Коли дитина вчиться читати, вона поступово вивчає кілька способів розпізнавання слів. В ідеалі вона вивчає їх таким чином, щоб вона могла координувати та комбінувати їх використання, пізнаючи невідомі слова. Уміння використовувати звуко-символні зв'язки є однією з найважливіших навичок читання, але це лише одна, і її слід враховувати.

Другий аспект цієї настанови стосується зв'язку навичок розпізнавання слів із загальною програмою читання. Техніці ідентифікації слів слід навчати таким чином, щоб це полегшувало, а не перешкоджало досягненню інших важливих цілей читання. Інтенсивна увага до звуків може серйозно зашкодити просуванню до цілей швидкості, інтересу та сенсу. Вчителі повинні визнати цю можливість, щоб наголос можна було скоригувати так, щоб найкраще відповідати загальній програмі читання.

Фонологічна обізнаність - це здатність розпізнавати звуки розмовної мови та «грати зі звуками». Якщо учень добре грає зі звуками під час вимовляння слів, вони легко перейдуть до маніпулювання звуками у написаних словах. Учні можуть прочитати далі, глибоко занурюючись в усне змішування та сегментування.

Мета навчання фоніксів - допомогти учням засвоїти алфавітний принцип - ідею про те, що літери представляють звуки розмовної мови - і що існує організований, логічний і передбачуваний зв'язок між написаними буквами та вимовленими звуками. Декодування - це коли ми використовуємо зв'язки буква-звук для перекладу надрукованого слова в мову. Іноді це називають «озвученням» друкованого слова.

Вивчення того, що між звуками та літерами існують передбачувані зв'язки, дає змогу учням застосовувати ці зв'язки як до знайомих, так і до незнайомих слів і почати читати вільно.

Учнів навчають, наприклад, що буква «n» позначає звук /n/ і що це перша буква в таких словах, як ніс (nose), гарний (nice) і новий (new). Коли учні розуміють звуко-буквену відповідність, вони можуть озвучувати та читати (розшифровувати) нові слова.

Програми навчання фоніксів повинні бути:

- Систематичність: зв'язок буква – звук викладається в організованій і логічній послідовності;

- Експліцитність: інструкція дає вчителям точні вказівки щодо вивчення зв'язків буква-звук.

Ефективні програми фоніксів забезпечують: Часті можливості для учнів застосовувати те, що вони дізналися про літери та звуки, до читання слів, речень та оповідань.

Систематичне та чітке навчання читання за допомогою фоніксів:

- значно покращує розпізнавання слів, орфографію та розуміння прочитаного учнями;

- є найефективніший, коли він починається в дитячому садку чи першому класі, але його слід використовувати як частину комплексної програми читання з учнями, які мають ризик розладів читання або тих, у кого виявлено порушення читання, наприклад дислексію.

Існує кілька різних типів підходів до навчання читання за допомогою фоніксів, які відрізняються залежно від одиниці аналізу або того, як учневі представляють буквено-звукові комбінації.

Наприклад, у синтетичних підходах фоніксів учнів навчають пов'язувати окрему літеру чи буквосполучення з відповідним звуком, а потім змішувати звуки, щоб утворити слова. В аналітичному підході учнів спочатку навчають цілим блокам слів, а потім систематично пов'язують конкретні літери в слові з відповідними звуками.

Навчання фоніксів також може відрізнятися щодо чіткості, за допомогою якої викладаються та практикуються звукові елементи під час читання тексту. Наприклад, багато синтетичних звукових підходів використовують прямі інструкції для викладання звукових компонентів і надають можливості для застосування цих навичок у декодованих текстових форматах, що характеризуються контрольованим словниковим запасом. З іншого боку, підходи до вбудованої фонетики, як правило, є менш явними та рідше використовують текст, який можна декодувати, для практики, хоча поняття звукозапису, які потрібно вивчити, все ще можна представити систематично.



- Аналогічні фонікси

Навчання учнів незнайомим словам за аналогією з відомими словами (наприклад, розпізнавання того, що сегмент незнайомого слова ідентичний фрагменту знайомого слова, а потім поєднання відомого слова з новим початком слова, наприклад, читання *bricks*, розпізнаючи, що *- ick* міститься у відомому слові *kick*, або reading *stump* за аналогією зі *jump*).

- Аналітична фонетика

Навчати учнів розбирати буквено-звукові співвідношення у раніше вивчених словах, щоб уникнути ізольованої вимови звуків.

- Вбудована акустика

Навчання учнів звуковим навичкам шляхом вбудовування звукових інструкцій у читання тексту, більш неявний підхід, який певною мірою покладається на випадкове навчання.

- Фонікси через правопис

Навчання учнів розділяти слова на фонемі та підбирати літери до цих фонем (тобто вчити учнів фонематично писати слова).

- Синтетична акустика

Навчання учнів явно перетворювати літери на звуки (фонемі), а потім змішувати звуки, щоб утворити впізнавані слова.

Наші спостереження показали, що систематичне навчання читання за допомогою фоніксів приносить значні переваги для учнів у дитячому садку до 6-го класу та для дітей, яким важко навчитися читати. Здатність читати та писати слова була покращена у дітей дитячого садка, які отримували систематичні початкові інструкції з фонетики. Першокласники, яких систематично навчали фонетиці, краще вміли розшифровувати та писати, а також продемонстрували значне покращення своєї здатності розуміти текст. Старші діти, які навчалися фонетиці, могли краще розшифровувати та писати слова, а також читати текст усно, але їхнє розуміння тексту суттєво не покращилося.

Систематичне навчання синтетичним фонемам мало позитивний і значний вплив на навички читання інвалідів. Ці діти суттєво покращили свою здатність читати слова та показали значні, хоча й невеликі, переваги у своїй здатності опрацьовувати текст у результаті систематичного навчання синтетичним звукам. Такий тип навчання звукозапису приносить користь як учням із вадами навчання, так і учням із низьким рівнем успішності, які не є інвалідами. Більше того, систематичне навчання синтетичним фонемам було значно ефективнішим у покращенні алфавітних знань дітей із низьким

соціально-економічним статусом і навичок читання слів, ніж навчальні підходи, які були менш зосереджені на цих початкових навичках читання.

У всіх класах систематичне навчання за допомогою фоніксів покращувало здатність хороших читачів писати. Вплив був найсильнішим для дітей дитячого садка і зменшився в наступних класах. Для поганих читачів вплив фонетичних інструкцій на орфографію був незначним, можливо, відображаючи послідовний висновок про те, що читачі з обмеженими можливостями мають проблеми з навчанням правопису.

Хоча загальноприйнята думка припускає, що учні дитячого садка можуть бути не готові до навчання акустиці, це припущення не підтверджується даними. Наслідки систематичного раннього навчання акустичним звукам були значними та суттєвими в дитячому садку та в 1-му класі, що вказує на те, що систематичні програми звукового супроводу слід впроваджувати в цьому віці та на рівні класу.

Проаналізувавши даний метод навчання читання, ми зауважили, що систематичне навчання за допомогою фоніксів готове до впровадження на уроках англійської мови.

Групи щодо ефективності явного, систематичного навчання читання за допомогою фоніксів були отримані в результаті досліджень, проведених у багатьох класах із вчителями англійської мови та студентами Самбірського коледжу під час педагогічної практики.

Таким чином, результати аналізу вказують на те, чого можна досягти, якщо в сучасних класах реалізовувати чіткі, систематичні програми фонетики. Систематичне навчання читання з використанням методу фоніксів широко використовувалося протягом тривалого періоду часу з позитивними результатами, і різноманітні систематичні програми звукозапису довели свою ефективність для дітей різного віку, здібностей і соціально-економічного становища.

Важливо визнати, що цілі навчання читання за допомогою фоніксів полягають у тому, щоб надати дітям ключові знання та навички та переконатися, що вони знають, як застосовувати ці знання у своєму читанні та письмі. Інакше кажучи, навчання фонетики є засобом досягнення мети.

Щоб мати можливість використовувати буквено-звукову інформацію, дітям потрібна фонематична обізнаність. Тобто їм потрібно вміти змішувати звуки, щоб декодувати слова, і їм потрібно розбивати вимовлені слова на складові звуки, щоб писати слова. Програми, які надто зосереджені на вивченні зв'язків між буквою



та звуком і недостатньо на їх використанні, навряд чи будуть дуже ефективними.

Впроваджуючи систематичне навчання читання з використанням фоніксів, вчителі повинні пам'ятати про кінцевий результат і переконатися, що діти розуміють мету вивчення буквених звуків і що вони здатні застосовувати ці навички точно й плавно у щоденній діяльності не лише з читання, але й на письмі.

Ще одна важлива сфера – роль вчителя. Деякі звукові програми, які демонструють великі розміри ефектів, вимагають від вчителів дотримання певних інструкцій, наданих видавцем, хоча це може стандартизувати послідовність навчання, це також може знизити інтерес і мотивацію вчителя.

Таким чином, одна проблема полягає в тому, як зберегти послідовність навчання, заохочуючи унікальний внесок вчителів. Інші програми вимагають складних знань орфографії, структурної лінгвістики чи етимології слів. З огляду на докази, що свідчать про ефективність систематичного навчання фонетиці, важливо переконатися, що питанню про те, як найкраще підготувати вчителів до ефективного та творчого навчання, надається високий пріоритет.

Знання того, що всі звукові програми не однакові, означає, що вчителі самі повинні бути освіченими щодо того, як оцінювати різні програми, щоб визначити, які з них базуються на переконливих доказах, і як вони можуть найбільш ефективно використовувати ці програми на своїх уроках. Тому важливо, щоб вчителі проходили підготовку, засновану на фактичних даних, до початку роботи та безперервну підготовку без відриву від роботи, щоб вибрати (або розвинути) і ефективно впроваджувати найбільш відповідні інструкції з фонетики.

Загальне питання щодо будь-якої навчальної програми полягає в тому, чи «єдиний розмір підходить для всіх». Вчителі можуть використовувати певну програму на уроці, але можуть виявити, що вона підходить одним учням краще, ніж іншим. Відомо, що на всіх рівнях навчання, але особливо в дитячому садку та молодших класах, діти дуже відрізняються за навичками, які вони приносять до школи. Деякі діти вже знатимуть буквено-звукові відповідності, а деякі навіть зможуть розшифровувати слова, у той час як інші мало або зовсім не знатимуть літер.

Вчителі повинні вміти оцінювати потреби окремих учнів і адаптувати навчання відповідно до конкретних потреб. Однак для програм з фонетики частіше зустрічається фіксована послідовність уроків, запланованих від початку до кінця навчального року. З огляду

на це вчителі повинні бути гнучкими у своїх інструкціях з фонетики, щоб адаптувати їх до індивідуальних потреб учнів.

Діти, які вже розвинули звукові навички та можуть належним чином застосовувати їх у процесі читання, не потребують такого самого рівня та інтенсивності звукових інструкцій, які надаються дітям на початкових етапах опанування читанням. Таким чином, також буде критично важливо об'єктивно визначити шляхи, за допомогою яких систематичне навчання фонетиці може бути оптимально включено та інтегровано в повні та збалансовані програми навчання читанням. Частина цих зусиль має бути спрямована на підготовчу та безпосередню освіту, щоб надати вчителям рамки для прийняття рішень, щоб керувати їхнім вибором, інтеграцією та впровадженням викладання фонетики в рамках повної програми читання.

Вчителі повинні розуміти, що систематичне навчання звукозапису є лише одним компонентом – хоча й необхідним – загальної програми читання; систематичне навчання фонетиці має бути інтегроване з іншим навчанням читанням у фонематичній обізнаності, вільному спілкуванні та стратегіях розуміння, щоб створити повну програму читання.

Хоча більшість вчителів і осіб, які приймають освітні рішення, це визнають, у деяких класах, особливо в 1-му класі, може спостерігатися тенденція до того, щоб звукотехніка стала домінуючим компонентом не лише в часі, який їй приділяється, але й у значенні, яке надається цьому. Важливо не оцінювати вміння дітей читати виключно на основі їхніх звукових навичок і не знецінювати їхній інтерес до книжок, оскільки вони не можуть розшифровувати з повною точністю. Для вчителів також важливо розуміти, що систематичне навчання фонетиці може проводитись у цікавій, яскравій та творчій формі.

Висновок. Систематичне навчання читання за допомогою фоніксів призначене для підвищення точності декодування та навичок розпізнавання слів, що, у свою чергу, полегшує розуміння. Проте ще раз важливо зазначити, що вільне й автоматичне застосування звукових навичок до тексту є ще однією важливою навичкою, якій необхідно навчитися та розвивати, щоб максимізувати усне читання та розуміння прочитаного. Це питання ще раз підкреслює необхідність розуміння вчителями того факту, що, хоча навички звукової мови необхідні для того, щоб навчитися читати, вони недостатні самі по собі. Фонетичні навички повинні бути інтегровані з розвитком фонематичного усвідомлення, вільного мовлення та навичок розуміння тексту.

Література:

1. Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2014). *Menyelami perkembangan manusia*. Jakarta: Salemba Humanika.



2. Dhieni, N. 2009. Metode Pengembangan Bahasa. Jakarta: Universitas Terbuka.
3. Statkus, S., Rivalland, J., & Rohl, M. (2005). In teachers' hands: Effective literacy teaching practices in the early years of schooling.
4. National Reading Panel (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
5. Bus, A.G., & Van Ijzendoorn, M. H. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology*, 91, 403-414.
6. Danielle, S. McNamara. (2007). Reading Comprehension Strategies. Theories, Interventions, and Technologies. University of Memphis.
7. Duke, N. K. and Pearson, P. D. (2002). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. Third Edition.
8. Adam, M. J. (1994). Beginning to read: Thinking and learning about print. London: MIT Pres.
9. Sarwono, J. and Purmanto, Y. (2013). English for academic purposes: A successful way to learn scientific English. Yogyakarta.
10. Harmer, J. (2007). The Practice of English Language Teaching. England: Pearson Education Limited.
11. Day, R. R and Bamford, J. (1998). Extensive reading in the second language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Brand, M. (2004). Word savvy; integrating vocabulary, spelling and word study. Portland, ME: Stenhouse.
13. Bald, J. (2007). Using Phonics to Teach Reading and Spelling. London: Paul Chapman Publishe.

References:

1. Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2014). Menyelami perkembangan manusia. Jakarta: Salemba Humanika.
2. Dhieni, N. 2009. Metode Pengembangan Bahasa. Jakarta: Universitas Terbuka.
3. Statkus, S., Rivalland, J., & Rohl, M. (2005). In teachers' hands: Effective literacy teaching practices in the early years of schooling.
4. National Reading Panel (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
5. Bus, A.G., & Van Ijzendoorn, M. H. (1999). Phonological awareness and early reading: A meta-analysis of experimental training studies. *Journal of Educational Psychology*, 91, 403-414.
6. Danielle, S. McNamara. (2007). Reading Comprehension Strategies. Theories, Interventions, and Technologies. University of Memphis.
7. Duke, N. K. and Pearson, P. D. (2002). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. Third Edition.
8. Adam, M. J. (1994). Beginning to read: Thinking and learning about print. London: MIT Pres.
9. Sarwono, J. and Purmanto, Y. (2013). English for academic purposes: A successful way to learn scientific English. Yogyakarta.



10. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited.

11. Day, R. R and Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

12. Brand, M. (2004). *Word savvy; integrating vocabulary, spelling and word study*. Portland, ME: Stenhouse.

13. Bald, J. (2007). *Using Phonics to Teach Reading and Spelling*. London: Paul Chapman Publishe.



УДК 378.015

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-627-638](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-627-638)

Гречановська Олена Володимирівна доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук, Вінницький національний технічний університет, вул. Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21036, <https://orcid.org/0000-0002-8342-5017>

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО

Анотація. У статті розкриваються питання впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній процес закладів вищої освіти через призму діяльнісного підходу як методологічної основи цього процесу. Для ефективного формування професійних компетентностей необхідне впровадження технологій навчання, які б стимулювали засвоєння знань та активували мисленнєву діяльність. До таких технологій автор відносить інтерактивні технології навчання, які спрямовані на освіту через практику, що тісно пов'язує їх з діяльнісним підходом.

Проаналізовано підходи вітчизняних та зарубіжних науковців до проблеми застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі. Розкрито сутність поняття «інтерактивне навчання» та запропоновано авторський підхід до цього визначення, у якому «інтерактивне навчання» розглядається як форма організації отримання знань, що має в основі індивідуальний підхід та взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу під час активної діяльності у процесі якої відбувається засвоєння соціально необхідних та професійних знань, які перетворюються у практичний досвід та базуються на традиційному викладі матеріалу і сучасних інноваційних підходах, де результат спрямований на професійно-творчий розвиток особистості та її самовдосконаленість. Одним із необхідних елементів інтерактивного навчання виокремлюються інтерактивні технології навчання, які спрямовані на досягнення дидактичних цілей та є важливою складовою впровадження діяльнісного підходу в освітній процес закладів вищої освіти. При цьому інтерактивні технології навчання залежать від впливу діяльнісного підходу на навчальний процес. Це взаємообмінний процес у якому інтерактивні технології навчання та діяльнісний підхід взаємодіють та взаємопов'язані між собою.



У статті коротко надається інформація про таксономію Б. Блума на основі якої створено та представлено авторську розробку систему ієрархії виконання завдань під назвою «Полювання знаннями» накопичення додаткових балів для студентів з гуманітарних дисциплін та наведено приклади цих завдань.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні технології навчання, діяльнісний підхід, таксономія Б. Блума, система ієрархії виконання завдань.

Hrechanovska Olena Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske Shosse, 95, Vinnytsia, 21036, <https://orcid.org/0000-0002-8342-5017>

THE ACTIVITY APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article discusses the issue of the implementation of interactive learning technologies in the educational process of higher education institutions through the prism of the activity approach as the methodological basis of this process. For the effective formation of professional competences, it is necessary to introduce learning technologies that would stimulate the assimilation of knowledge and activate thinking activity. The author refers to such technologies as interactive learning technologies, which are aimed at education through practice, which closely connects them with an activity approach.

The approaches of domestic and foreign scientists to the problem of using interactive technologies in the educational process are analyzed. The essence of the concept of "interactive learning" is revealed and the author's approach to this definition is proposed, in which "interactive learning" is considered as a form of organization of obtaining knowledge, which is based on an individual approach and interaction between all participants of the educational process during active activities in the process of which assimilation takes place socially necessary and professional knowledge, which is transformed into practical experience and is based on the traditional presentation of the material and modern innovative approaches, where the result is aimed at the professional and creative development of the individual



and his self-improvement. One of the necessary elements of interactive learning are the interactive learning technologies that are aimed at achieving didactic goals and are an important component of the implementation of the activity approach in the educational process of higher education institutions. At the same time, interactive learning technologies depend on the influence of the activity approach on the educational process. This is a reciprocal process in which interactive learning technologies and an activity approach interact and are interconnected.

The article briefly provides information on B. Bloom's taxonomy, on the basis of which the author's development of a system of task hierarchy called «Knowledge Hunt» for accumulating additional points for students from humanitarian disciplines was created and presented, and examples of these tasks are given.

Keywords: interactive learning, interactive learning technologies, activity approach, B. Bloom's taxonomy, task performance hierarchy system.

Постановка проблеми. Сучасні трансформації, що відбуваються у різних сферах суспільства відчутно впливають на освітню галузь, тому система вищої освіти потребує постійного вдосконалення, що буде відповідати запитам усіх суб'єктів освітнього процесу. Період пандемії Covid-19 та повномасштабна війна внесли свої корективи у реформування освіти, що мають бути спрямовані не лише на засвоєння знань, а й подолання дистанціювання студента від активного навчання. Перехід на змішане та дистанційне навчання необхідно спрямовувати на активно-когнітивний спосіб отримання інформації, професійне виховання молоді, отримання необхідного досвіду у процесі засвоєння професійних знань. Можливість ефективного формування професійної компетентності майбутнього фахівця технічних спеціальностей відбудеться за допомогою впровадження інтерактивних технологій навчання, які будуть сприяти формуванню необхідних професійних якостей.

Влучно, щодо професійної діяльності майбутніх фахівців висловився вітчизняний вчений І. Бех, який вказував на те, що для належного місця в ієрархії цінностей особистості професійна діяльність може посісти тоді, коли з ранніх етапів професійного становлення студент через психолого-рефлексивний аспект починає осмислювати цілі і завдання майбутньої професії, залучається до спеціально організованої роботи з розвитку своїх смислових орієнтирів. Науковець наголошував, що вища школа має створити умови вільного переходу від освітнього процесу до професійного самовираження в реальній

трудої діяльності [1]. Такий погляд на проблему професійної діяльності майбутнього фахівця вказує на те, що для ефективного формування професійних компетентностей необхідне впровадження технологій навчання, які б стимулювали засвоєння знань та активували мисленнєву діяльність. До таких технологій відносимо інтерактивні технології, які спрямовані на навчання через практику, що тісно пов'язує їх з діяльнісним підходом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. З часів Сократа засвоєння інформації через взаємодію, спілкування, диспут привертало увагу суспільства, тому ще у творах видатних філософів знаходимо шляхи пошуків розкриття цієї проблеми. Яскравим прикладом зародків інтерактивності у навчанні прослідковується у словах відомого китайського філософа Конфуція, який сказав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу і обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю і роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим – Я стаю майстром». Це перші інтерактивні настанови, що стосуються різних етапів освітнього процесу. Інтерактивні технології та їх впровадження в освітній процес зумовлені сучасними вимогами щодо трансформації освітнього процесу який потребує взаємодії усіх його учасників, рівноправного діалогу студентів і викладачів.

Проблеми інтерактивного навчання та впровадження інтерактивних технологій розкриваються у наукових доробках зарубіжних та вітчизняних науковців. Навчання через взаємодію та активність розглядалося виданими філософами (Конфуцій, В. Лук'янець, Й. Песталоцці, Ф. Прокопович, Ж.-Ж. Руссо, Сократ та ін.); на необхідність соціальної взаємодії у становленні особистості вказували такі психологи та соціологи як Г. Блумер, А. Маслоу, Дж. Мід, Я. Морено, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.

Новітнього та яскравого акценту інтерактивні технології здобули у педагогічних науках, де не перше десятиліття точаться диспути щодо доцільності, ефективності та методології їх впровадження в освітній процес. Відомими представниками вітчизняної та зарубіжної плеяди у дослідженні проблем інтерактивних технологій навчання виступають такі дослідники як Т. Бейтс, В. Блум, Дж. Брунер, Р. Гуревич, Д. Колб, Дж. Ланкастера, В. Ортинський, П. Петерсон, О. Пометун, Л. Пироженко, В. Стрельников, Т. Туркот, Г. Фріц та ін.

У філософських словниках технологія потрактовується як «сукупність методів, способів здійснення виробничих процесів та наукова дисципліна, що описує, розробляє і вдосконалює зазначені



способи, засоби і порядок (регламенти, режими) їх здійснення; сукупність знань, дій, методів та інструментів для досягнення бажаного результату, метод перетворення заданого в необхідне» [2]. Тобто, в основі технології є спрямування, що сприяють досягненню результату, у тому числі і через діяльність особистості. Якщо розглядати освітній процес, що спрямований на формування професійно компетентного працівника то окрім зазначеної сукупності методів та способів, необхідна активна діяльність, навчання через практику, що має за основу інтерактивні технології, які взаємодіють з діяльним підходом.

Питанням впровадження діяльнісного підходу у педагогічних дослідженнях розкривають вітчизняні та зарубіжні науковці (Дж. Брунер, Т. Бейтс, І. Бех, Д. Дьюї, І. Зязюн, Дж. М. Зош, Д. Колб, Р. Паркер, Б. С. Томсен, Е. Дж. Хопкінз та ін.).

Необхідність впровадження діяльнісного підходу та його взаємозв'язок з процесом формування професійно компетентного фахівця прослідковується у працях вітчизняного науковця, академіка І. Бега, який стверджує, що діяльнісний підхід тісно наближений до формування компетентностей, які забезпечуються навчальними теоретичними знаннями. Автор зауважує, що діяльнісний підхід є перетворенням особистості на суб'єкт навчання, тоді як формування компетентностей забезпечує трансформацію того «хто навчається» у того «хто практично діє» [3].

Мета статті полягає у аналізі та опису інтерактивних технологій які впроваджено через призму діяльнісного підходу як методологічної основи у процесі формування майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивне навчання розглядаємо як форму організації отримання знань, що має в основі індивідуальний підхід та взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу під час активної діяльності у процесі якої відбувається засвоєння соціально необхідних та професійних знань, які перетворюються у практичний досвід та базуються на традиційному викладі матеріалу і сучасних інноваційних підходах, де результат спрямований на професійно-творчий розвиток особистості та її самовдосконаленість.

Одним із необхідних елементів інтерактивного навчання є інтерактивні технології, які спрямовані на досягнення дидактичних цілей та є важливою складовою впровадження діяльнісного підходу в освітній процес закладів вищої освіти і при цьому інтерактивні технології навчання залежать від впливу діяльнісного підходу на

навчальний процес. Це взаємообмінний процес у якому інтерактивні технології навчання та діяльнісний підхід взаємодіють та взаємопов'язані між собою.

Вітчизняні науковці наголошують, що використання інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців полягає у зближенні аудиторного навчання з практикою професійної діяльності, що вказує на чіткий зв'язок з діяльнісним підходом. Науковці наголошують на важливих чинниках, таких як: потрапляння студента до такого навчального середовища, де він займає активну пізнавальну позицію і у співпраці з викладачем та однокурсниками розвивається як суб'єкт діяльності; створення можливості для об'єднання навчальної активності студента з його професійною діяльністю, і тим самим – для формування його професійної компетентності [4].

Цікавим та новаційним до визначення поняття «інтерактивні технології навчання» є погляд вченого В. Стрельнікова, який, всупереч традиційним підходам, які зводяться до того, що «інтерактивні технології» є похідним від англійського слова «interactive» та обмежується поняттям взаємодії та спілкування. Автор, у свою чергу, зауважує, що неможливо інтерактивні технології обмежувати лише комунікаційним аспектом та виокремлює два підходи до своєї теорії, де перший підхід базується на інтеракції, яку важко алгоритмізувати (зробити технологією навчання) через її спонтанність; по-друге – у дидактиці виокремлено активні технології навчання, які уже давно використовуються. Науковець пропонує своє бачення термін «інтерактивні технології навчання» та інтерпретує як похідне з двох латинських слів: «activus – діяльний, енергійний – відповідно, технологія навчання, що активізує роботу того, хто навчається; inter... – префікс, що означає перебування поміж». Тобто, інтерактивні технології навчання можна розглядати як «активність суб'єкта навчання викликана зовнішніми чинниками». Тоді до цих технологій навчання необхідно відносити також інформаційні та модульні технології [5].

У наукових доробках вітчизняних науковців інтерактивні технології навчання поділяють на три групи: інтерактивні технології кооперативного навчання (робота у парах, два – чотири – всі разом, робота у малих групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, мозковий штурм, навчаючи – вчусь, ажурна пилка); технології ситуаційного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями; технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія) [6].



Український дослідник В. Ревенко вважає запропоновану класифікацію О. Пометун неповною та такою, що не відображає повноти інтерактивних технологій навчання та розглядає їх як багатоспектне, об'ємне утворення. Автор запропонував свою цікаву класифікацію за п'ятьма критеріями:

- за формами організації навчальної діяльності: колективно-групове навчання («мікрофон», «мозковий штурм», «аналіз ситуацій», «ажурна пилка» та ін.); навчання у малих групах («робота в парах», «карусель», «акваріум» та ін.); індивідуальні (комп'ютерні технології);

- за цільовим призначенням: інструктивно-консультаційні (тренінг, консультації та ін.); інформативні (лекція-бесіда, лекція-консультація та ін.); мотиваційні (інтерв'ю та ін.); пізнавальні (ділова гра, дискусія та ін.); контролюючі (оцінювальна дискусія, науково-практична конференція та ін.);

- за характером діяльності: імітаційні (інсценування, спрощене судове слухання, ділові ігри та ін.); неімітаційні (круглий стіл, конференція, дискусія та ін.);

- за характером взаємодії: студент-студент (робота в парах, карусель та ін.); викладач-студенти (лекція-бесіда, аналіз ситуацій та ін.); студент-група (дискусія в стилі ток-шоу, громадські слухання, мікрофон та ін.); студент-комп'ютер (інформаційні технології);

- за ступенем прояву самостійності (творчості) студентів: репродуктивні (імітаційні ігри та ін.); творчі (проектні технології, спецсемінари та ін.) [7].

До інтерактивних технологій відносимо: *неімітаційні розвивальні* (проблемна, інтерактивна лекція; семінар; проблемна бесіда; мозкова атака; дискусія; аналіз; майстерня; опитування експертів; методи роботи у малих групах); *імітаційні розвивальні* (вивчення конкретних ситуацій; вирішення виробничих завдань; імітаційні вправи; імітаційний тренінг); *ігрові* (ділова гра; рольова гра; ігрове проектування); *проектні* (групова проектна діяльність); *тренінгові* (груповий тренінг, заняття з елементами тренінгу) [8].

Інтерактивні технології навчання ми використовуємо у процесі вивчення магістрами дисципліни «Інноваційні та психологічні аспекти сучасної освіти». ми використовуємо низку завдань із використанням інтерактивних вправ та технологій навчання. Ця дисципліна допомагає магістрам першого року навчання засвоювати знання пов'язані із психолого-педагогічними особливостями сучасної освіти та поєднує в собі інформацію про історію педагогіки та психології, дидактику, вплив психічних процесів на опанування знань, сучасні методи та технології

навчання, критерії та рівні оцінювання та ін. Тому впровадження інтерактивних технологій навчання допомагає студентам на практиці зрозуміти дію та вплив цих технологій на когнітивні процеси, здатність засвоєння інформації, оцінювання та ін., тобто, отримати власний досвід у роботі з інтерактивними технологіями. Для зручності роботи над завданнями та їх оцінюванням, ми створили систему ієрархії виконання завдань під назвою «Полювання знаннями» для накопичення додаткових балів. Кожне із запропонованих завдань має свою складність, відповідно оцінюється, а для розуміння навчальних цілей цих завдань поєднуємо їх з таксономією Б. Блума.

Таксономія у когнітивній сфері була запропонована групою американських вчених на чолі з Б. Блумом [9].

Її використання допомагає класифікувати завдання відповідно до цілей навчання. Особливість таксономії полягає в ієрархії рівнів знань, де кожен наступний щабель допомагає вийти на новий вищий рівень. Б. Блум визначив шість освітніх рівнів, де вищі цілі – це аналіз, синтез, оцінювання, а нижні – знання, розуміння, використання. Також автор охарактеризував кожний рівень.

Під час вивчення дисципліни у «Полюванні знаннями» ми виокремлювали ті інтерактивні технології, які різні за складністю, від чого залежить оцінювання знань та студенту надається вибір завдання для накопичення додаткових балів. Студент може обрати завдання з тією кількістю балів, які його задовольняють (накопичення балів відбувається у довільній формі, надаються завдання різної складності та кількості, а студент сам корегує кількість набраних балів. Але існують обов'язкові завдання, які не входять у запропоновану нами систему).

Маючи за основу таксономії Б. Блума та визначених науковцем навчальних цілей ми пропонуємо студентам такий вибір завдань:

нижні завдання: 1 рівень - *знання* - сприйняття та запам'ятовування інформації, перенесення її із зовнішньої у внутрішню (бесіда, обговорення ситуації, опрацювання тематичних текстів, дерево передбачень та ін.);

2 рівень - *розуміння* - здатність перекодування інформації, із теоретичної інформації створити іншу форму (есе, сканворди, хмара слів, асоціативний куш, кроссенс, створення мему та ін.);

3 рівень - *застосування* - використання знань для розв'язання стандартних та не стандартних завдань, використання креативного підходу (створення та вирішення кросвордів, ребусів, симпозиум, круглий стіл, «Фішбоун» («Риб'яча кістка»), «психологічний портрет героя» та ін.);



вищі завдання: 4 рівень - *аналіз* - розумова операція на здатність до поділу цілого на частини для кращого розуміння інформації, визначення взаємозв'язку між різними компонентами (складання аналітичних таблиць, створення інтелект-карт, наведення прикладів, «судове засідання», «шість капелюхів», перегляд тематичного фільму та відгук на нього і т.п.);

5 рівень - *синтез* - об'єднання частин у ціле, створення нового (виконання творчих завдань, робота з психолого-педагогічними тестами із творчими завданнями, метод Уолта Діснея, завдання з кругами Ейлера-Венна, тренінгові вправи та технології і т.п.);

6 рівень - *оцінювання* - найскладніший рівень, здатність оцінювати різні точки зору та процеси, визначення критеріїв оцінювання (сократівська дискусія, ведення диспутів, дебати, прес-конференція, створення науково-дослідницького проекту та оцінювання проектів інших студентів та ін.).

Для прикладу подаємо завдання з дисципліни «Інноваційні та психологічні аспекти сучасної освіти» до однієї із тем відповідно запропонованої системи ієрархії завдань «Полювання знаннями»: тема «Традиційність, інноваційність та стереотипність сучасної освіти», за нижніми завданням на рівень *знання* необхідно опрацювати тему в навчальному підручнику та виписати основні терміни за темою (0,2 бала); *розуміння* – створити «хмару слів» відповідно теми та виступити з поясненнями до виконаного завдання (1 бал); *застосування* – створити «Фішбоун» на тему «Проблеми та причини проявів стереотипності у сучасній освіті» або «Впровадження інновацій в освітній процес вищої школи» та ін. (2 бали - із захистом завдання на занятті; 1 бал – без захисту).

Вищі завдання на цю ж тему припускають виконання, що мають подвійне призначення, тобто, можуть виконуватися як індивідуально так і в команді: *аналіз* – інтелект-карта «Інноваційні технології навчання» (включає в себе розгалуження які окреслюють усе стосовно інноваційних технологій - відомі науковці (окремо вітчизняні, зарубіжні), зв'язок з традиційними технологіями навчання, взаємозв'язок з іншими науками, історичний шлях і т.п. (розгалуження інтелект-карти обирається студентом самостійно але за потребу може скористатися рекомендаціями викладача), метод «Шість капелюхів» (завдання виконується як індивідуально так і в команді) (3 бали); *синтез* - завдання з кругами Ейлера-Венна на тему «Педагогічні технології», «Сучасна педагогіка вищої школи» та ін. (для індивідуальної роботи), завдання за методом Уолта Діснея (для

командної роботи) (4 бали); *оцінювання* – прес-конференція на тему «Педагогічні процеси сучасної освіти» (командні завдання), науково-дослідні проекти з обраних тем відповідної тематики (індивідуальні та командні завдання) (5-10 балів). Виконання завдань цього рівня є багатофакторними, студенти виступають відразу у декількох ролях, наприклад, як: виконавець проекту, виступаючий, оформлювач (технічне забезпечення, презентація), експерт, що задає запитання іншим виступаючим, оцінює роботу інших і т.п. в залежності від формату проведення заняття. Усі ці обов'язки оцінюються, тому бали мають таку велику розбіжність між мінімальним та максимальним балами. Але студент може не бути учасником усіх цих ролей, а може залишитися на рівні виконавця ролі того, хто підготував і розповів про свій міні-проект та отримати мінімальний бал із вказаного рівня – 5 балів. Оцінювання завдань цієї системи є багатофакторним та багаторівневим, в залежності від обраних студентом завдань але не перевищують максимально граничного балу. Система ієрархії завдань є допоміжною і запроваджена, щоб сприяти збільшенню уже отриманих балів за обов'язкові завдання.

Запропонований нами формат отримання балів стимулює у студентів активну діяльність під час вивчення дисципліни та мотивує до виконання завдань, про свідчить їх добровільне виконання навіть тоді, коли студент не потребує додаткових балів. Також від студентів поступають пропозиції щодо проведення занять із впровадження деяких перерахованих інтерактивних технологій навчання. За допомогою цієї системи, магістри на практиці ознайомлюються із різноманітним педагогічним технологіям, таксономією Б. Блума та отримують досвід користування ними на практиці, отримують навички самооцінки та об'єктивної оцінки інших, навчаються сприймати критику та асертивно спілкуватися, конструктивно працювати в команді та розуміти власну відповідальність у виконанні завдань. Такий досвід буде цінним, якщо магістр у майбутньому захоче обрати викладацьку діяльність або займати керуючу посаду.

Висновки. Інтерактивне навчання це є активна взаємодія учасників освітнього процесу для ефективності та результативності якої основною методологічною основою є діяльнісний підхід. Студенти через діяльність пізнають основи професійної майстерності та стають висококваліфікованими фахівцями, а завдання викладача спрямувати їх у вірному напрямі. Тому вірно організована дидактична система, що опирається на інтерактивні технології навчання через призму діяльнісного підходу, дасть змогу отримати необхідний початковий



досвід під час навчання в закладі вищої освіти та сформувати професійно необхідні компетентності.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с., с. 254
2. Велика Українська Енциклопедія. Тематичний словник гасел з напрямку «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / Укладачі: Арістова А. В., Шліхта І. В.; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. – К. : Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2019. 256 с.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12 (17, 18). С. 5–7.
4. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.П. Волкова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с., С. 14
5. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. - Полтава: ПУЕТ, 2013. - 319 с.
6. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 10–15.
7. Ревенко В. В. До питання про суть та класифікацію інтерактивних технологій / В. В. Ревенко // *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / ред. кол. : В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах*. - Кривий Ріг, 2008. - Вип. 21. - С. 228-234.
8. Гречановська О.В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук. Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського, 2020 р. 589 с.
9. Bloom B. Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals. Handbook 1 : cognitive domain. – N. Y. : David McKay Co., 1956. – P. 187– 215.

References:

1. Beh, I. D. (2003). *Vihovannja osobistosti [Personality education]*. (vol. 1-2). K.: Libid' [in Ukrainian].
2. Kiridon, A. M. (2019). *Velika Ukraïns'ka Enciklopedija. Tematichnij slovník gasel z naprjamu «Filosofs'ki nauki» (filosofija, logika, etika, estetika) [Great Ukrainian Encyclopedia. Thematic dictionary of slogans from the field of "Philosophical sciences" (philosophy, logic, ethics, aesthetics)]*. K. : Derzhavna naukova ustanova «Enciklopedichne vidavnictvo» [in Ukrainian].
3. Beh, I. D. (2009). Teoretiko-prikladnij sens kompetentnisonogo pidhodu u pedagogici [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Vihovannja i kul'tura - Education and culture*, 12 (17, 18), 5–7 [in Ukrainian].
4. Volkova, N. P. (2018). *Interaktivni tehnologiiï navchannja u vishhij shkoli [Interactive learning technologies in higher education]*. Dnipro: Universitet imeni Al'freda Nobelja [in Ukrainian].

5. Strel'nikov, V. Ju. (2013). *Suchasni tehnologii navchannja u vishhij shkoli: modul'nij posibnik dlja sluhachiv avtors'kih kursiv pidvishhennja kvalifikacii викладачів MIPK PUET [Modern learning technologies in higher education: a modular guide for students of the author's courses for improving the qualifications of teachers of MIPK PUET]*. Poltava: PUET [in Ukrainian].

6. Pometun, O. (2004). Aktivni j interaktivni metodi navchannja: do pitanja pro diferenciaciju ponjat' [Active and interactive methods of learning: to the question of the differentiation of concepts]. *Shljah osviti - The path of education*, 3, 10–15 [in Ukrainian].

7. Revenko, V. V. (2008). Do pitanja pro sut' ta klasifikaciju interaktivnih tehnologij [To the question of the essence and classification of interactive technologies]. *Pedagogika vishhoї ta seredn'oi shkoli - edagogy of high and secondary schools*, 21, 228-234 [in Ukrainian].

8. Grechanov'ska, O.V. (2020). Pedagogichna sistema formuvannja konfliktologichnoi kul'turi majbutnih fahivciv tehnicnih special'nostej [Pedagogical system of formation of conflict culture of future specialists in technical specialties]. *Doctor's thesis*. Vinnica: Vinnic'kij derzhavnij pedagogichnij universitet im. Mihajla Kocjubins'kogo [in Ukrainian].

9. Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals*. Handbook 1 : cognitive domain. N. Y. : David McKay Co. [in English].



УДК 378.091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-639-650](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-639-650)

Гришко Світлана Вікторівна кандидат географічних наук, доцент, завідувач кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-5054-3893>

Прохорова Лариса Анатоліївна кандидат геологічних наук, доцент, доцент кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0001-7693-1897>

Непша Олександр Вікторович старший викладач кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0003-3929-9946>

Зав'ялова Тетяна Василівна старший викладач кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-0040-2611>

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена надзвичайно актуальній темі проблемі особистісно-орієнтованого навчання майбутніх вчителів географії в педагогічних закладах вищої освіти як умові формування їх професійної компетентності. Наголошується на тому, що особистісно-орієнтоване навчання являє собою не просто врахування особливостей суб'єкта навчання, а його можна розглядати як методологію організації умов навчання, що передбачає включення власне особистісних функцій студента, затребування його суб'єктного досвіду. При цьому центральною ланкою особистісно-орієнтованої професійної освіти є професійний розвиток особистості здобувача вищої освіти, опанування



професії та оволодіння професійною компетентністю на високому рівні. Об'єктами професійної компетентності здобувачів вищої освіти є її інтегральні характеристики: соціально-професійна спрямованість, професійно важливі якості, психофізіологічні властивості. Для поліпшення якості підготовки майбутніх вчителів географії в педагогічних закладах вищої освіти до майбутньої професійної діяльності необхідна «перебудова» педагогічного процесу з колективно-нівелюючого на особистісно-орієнтовний, де значна увага приділяється саморозвитку власне особистісних властивостей індивіда. Під особистісно-орієнтовним підходом мається на увазі принцип свободи особистості в освітньому процесі, в сенсі вибору нею пріоритетів, освітніх «маршрутів», формування власного, особистісного сприйняття змісту, що вивчається (особистісного досвіду). З позиції такого підходу студент розглядається як активний суб'єкт педагогічної взаємодії, який самостійно організовує свою діяльність. Тільки з цих позицій і можна ставитися до здобувача як до партнера педагогічного спілкування, як до самобутньої та цікавої для викладача особистості. Дослідження показало пріоритетне становище в системі вищої освіти парадигми особистісно-орієнтованого навчання, яке забезпечує становлення самобутнього, творчого фахівця, саме таке навчання здатне привести до забезпечення індивідуального саморозвитку здобувачів, що забезпечить їм можливість досягнення соціально-професійного комфорту.

Ключові слова: особистісно-орієнтоване навчання, педагогічний заклад вищої освіти, здобувач вищої освіти, професійна компетентність.

Hryshko Svitlana Viktorivna Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Head of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukovoho Mistechka St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-5054-3893>

Prokhorova Larysa Anatoliivna Candidate of Geological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukovoho Mistechka St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0001-7693-1897>

Nepsha Oleksandr Viktorovych Senior Lecturer of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukovoho Mistechka St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0003-3929-9946>



Zavyalova Tetyana Vasylivna Senior Lecturer of the of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Naukovoho Mistechka St., 59, Zaporizhzhia, 69000, tel.: (096)-21-61-372, <https://orcid.org/0000-0002-0040-2611>

PERSONAL-ORIENTED TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

Abstract. The article is devoted to the extremely topical topic of the problem of personality-oriented training of future geography teachers in pedagogical institutions of higher education as a condition for the formation of their professional competence. It is emphasized that person-oriented education is not just taking into account the characteristics of the subject of study, but it can be considered as a methodology for organizing learning conditions, which involves the inclusion of the student's own personal functions, the demand for his subject experience. At the same time, the central link of personally-oriented professional education is the professional development of the personality of the student of higher education, mastering the profession and mastering professional competence at a high level. The objects of professional competence of higher education seekers are its integral characteristics: socio-professional orientation, professionally important qualities, psychophysiological properties. In order to improve the quality of training of future geography teachers in pedagogical institutions of higher education for future professional activities, a «restructuring» of the pedagogical process from a collective-leveling to a personal-oriented one is necessary, where significant attention is paid to the self-development of the individual's personal qualities. The personal-oriented approach refers to the principle of individual freedom in the educational process, in the sense of choosing priorities, educational «routes», forming one's own, personal perception of the content being studied (personal experience). From the standpoint of this approach, the student is considered as an active subject of pedagogical interaction who organizes his activities independently. Only from these positions it is possible to treat the recipient as a partner in pedagogical communication, as a unique and interesting personality for the teacher. The study showed the priority position in the system of higher education of the paradigm of person-oriented training, which ensures the formation of an original, creative specialist.

Keywords: personal-oriented training, pedagogical institution of higher education, student of higher education, professional competence.

Постановка проблеми. Криза системи загальної та професійної освіти в Україні зумовлена консервативним ставленням до викладацької діяльності, до технологій і методів навчання, до організації освітнього, науково-дослідницького та виховного процесів студентів, як майбутніх професіоналів. Це призводить до великого розриву між сучасним інформаційним простором, що постійно прогресує, та професійною підготовкою в Україні майбутніх вчителів географії, що призводить до неконкурентоспроможності молодих фахівців на інтеграційному ринку праці. На сьогоднішній день підготовка здобувачів вищої освіти до майбутньої педагогічної діяльності з географії відбувається на традиційних засадах навчання, які використовують особистість студента як рушійну силу і засіб для досягнення поставлених цілей, розглядаючи її через призму функціональних параметрів – успішність, вихованість, правильна поведінка. Під час навчання здобувачів вищої освіти географії на їхню особистісну сферу поширюються традиційні предметно-функціональні підходи, за яких утверджується не сама особистість, а певні закони та постулати, що мають матеріалізуватися в цій особистості, тоді як справжня особистісна своєрідність здобувача як майбутнього педагога, його самобутність та індивідуальність не є предметом вивчення та розвитку.

Особливість організації навчального процесу полягає в тому, що викладач повинен активізувати пізнавальну активність здобувачів вищої освіти, супроводжуючи її організацією запам'ятовування і відтворення навчальної інформації, тобто забезпечити постійний, поточний контроль засвоєння знань. Дана проблема є актуальною на сьогоднішній день, оскільки було помічено, що студенти під час вивчення даної дисципліни виявляють недостатній інтерес і творчу ініціативу при підготовці до практичних і семінарських занять.

Для поліпшення якості підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої викладацької діяльності необхідна «перебудова» педагогічного процесу з колективно-нівелюючого на особистісно-орієнтовний, де значна увага приділяється саморозвитку власне особистісних властивостей індивіда.

Під особистісно-орієнтовним підходом мається на увазі принцип свободи особистості в освітньому процесі, в сенсі вибору нею пріоритетів, освітніх «маршрутів», формування власного, особистісного сприйняття змісту, що вивчається (особистісного досвіду). З позиції такого підходу студент розглядається як активний суб'єкт педагогічної взаємодії, який самостійно організовує свою діяльність. Тільки з цих позицій і можна ставитися до здобувача як до партнера педагогічного



спілкування, як до самотньої та цікавої для викладача особистості [2].

Особистісно-орієнтовний підхід передбачає гуманізацію освітнього процесу – формування та реалізацію в процесі побудови стосунків між педагогом і здобувачем засад світогляду, в основі яких лежить постановка в центрі педагогічної уваги інтересів та наявних проблем у вихованця. Одним з ефективних способів удосконалення підготовки здобувачів як майбутніх вчителів географії є організація освітнього процесу з дисципліни, що вивчається, з урахуванням інтересів здобувачів, їхньої думки, побажань і пропозицій щодо організації успішної співпраці. Таким чином, реалізується особистісна спрямованість освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні, розглядається у наукових дослідженнях Г.О. Балла, Д.А. Белухина, І.Д. Бежа, Є.В. Бондаревської, Г.П. Васяновича, О.А. Дубасенюк, Е.Ф. Зеєра, Л.П. Качалової, С.В. Кульневича, С.Д. Максименко, О.М. Пехоти, О.Я. Савченко, В.В. Серікова, О.В. Тімець, С.Л. Яценко та ін., потребує врахування якісних характеристик психічних процесів, що властиві особистості майбутнього вчителя.

Мета статті – проаналізувати зміст технології особистісно-орієнтованого навчання як однією з умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії в педагогічному закладі вищої освіти

Виклад основного матеріалу. Процес педагогічної вищої освіти потрібно спрямувати на розвиток особистості здобувача, який буде створювати умови для розвитку у здобувачів необхідності самостійного, творчого, пізнавального результату навчання. Однією з умов формування професійно компетентного здобувача вищої освіти є особистісно-орієнтоване навчання. Особистісно-орієнтована модель вищої освіти складається з таких ключових характеристик:

- мета: розвиток особистості здобувача як суб'єкта професійної життєдіяльності та людини культури;
- знання, уміння та навички: засіб розвитку особистості студента;
- роль студента: суб'єкт процесу навчання;
- дидактичні засоби: діалог, полілог, співпраця, творча навчально-пізнавальна діяльність;
- ціннісно-сміслова основа: потреби та інтереси особистості;
- роль викладача: позиціонування як координатора, консультанта, помічника, організатора (менеджера);
- основні результати: підвищення рівня особистісного розвитку,

навчальної самостійності, самовизначення та самореалізації [1,6].

Виділяють такі принципи особистісно-орієнтованого навчання, з урахуванням формування професійної компетентності:

1) визнається унікальність кожного здобувача. При цьому враховується, що здобувачі мають різну схильність до навчання. Цей принцип реалізується у формі індивідуального ставлення до освітньої діяльності, а також до її результатів;

2) кожен здобувач і педагог усвідомлюють унікальність іншої людини. До обов'язку здобувача входить визнання індивідуальної цінності іншого здобувача. Обов'язком педагога є повага до позиції всіх здобувачів, які аналогічне ставлення виявляють як один до одного, так і до педагога. Усвідомлення унікальної цінності особистості є запорукою успіху особистісно-орієнтованого навчання;

3) усі здобувачі повинні вміти взаємодіяти один з одним на підставі відносин гуманності, відповідно, основною рисою їхньої комунікації є толерантність. Здобувачам ставиться в обов'язок і надається право зрозуміти іншу точку зору, відмінну від власної, мотиви діяльності іншого здобувача, чим реалізується його соціальна роль. Взаємодія здобувачів ґрунтується на наявності, збереженні або зміні початкової позиції кожного з них. При цьому комунікація забезпечує розвиток особистості здобувача, усвідомлення освітніх досягнень у результаті діалогу з іншими студентами;

4) особиста або створювана колективно освітня продукція здобувача не підлягає запереченню, а, навпаки, зіставляється з досягненнями культурно-історичного характеру. Знайомство, а також вибудовування стосунків із загальнолюдськими досягненнями здійснюється за результатами самостійного усвідомлення сутності досліджуваного явища, процесу тощо. Взаємодія студентів з культурно-історичними аналогами подібна до процесу комунікації з іншими здобувачами;

5) освітні результати, які отримують здобувачі, підлягають самооцінці, оцінці з боку педагога відповідно до його індивідуально сформульованих цілей, співвіднесених із цілями загальноосвітнього характеру. Результатом особистісно-орієнтованого навчання є особистісне прирощення здобувачів стосовно зовнішніх освітніх стандартів [3,4].

Для реалізації особистісно-орієнтованого підходу необхідно враховувати низку педагогічних умов, які забезпечують плідний педагогічний вплив:

1. На особистісному рівні:



- відчуття здобувачем прихильного ставлення з боку викладача;
- активна позиція здобувача в науково-дослідній роботі;
- високий рівень його самостійності;
- пріоритет самооцінки перед зовнішнім контролем освіти.

2. На рівні свідомості:

- ціннісно-смысловий зміст навчання;
- особистісна орієнтація освітнього процесу;
- навчання, засноване на суб'єктному досвіді здобувача,
- внутрішніх мотивах його навчання;
- рефлексія своєї діяльності та її результатів;
- осмислення шляхів досягнення поставлених завдань.

3. На практичному рівні:

- співпраця як провідний принцип освітнього процесу;
- інтеграція різних форм навчання (індивідуальної та групової);
- емоційність освітнього процесу;
- моральна спрямованість навчання.

Навчання здобувачів географічній науці, орієнтоване на розвиток особистісного потенціалу, дає змогу стверджувати, що у здобувачів під час навчального процесу відбувається:

- усвідомлення та прийняття цілей і завдань навчання, що підвищує мотивацію навчання;
- зміна обивательської, споживачької позиції на активну, відповідальну; з'являється готовність узяти на себе відповідальність за своє навчання;
- різке зростання рівня самостійності (змістовної та виконавської);
- компетентне й оптимістичне подолання труднощів і бар'єрів у навчальному процесі, а також у подальшому в педагогічній діяльності;
- набуття вміння вчитися (у здобувачів розвиваються системні, узагальнені знання та способи діяльності);
- підвищення рівня оперування навчальним матеріалом, що дає можливість виходу на дослідницький, творчий рівень [7].

Особистісно-орієнтований підхід у підготовці майбутніх вчителів географії реалізується різними формами та методами організації навчального процесу: навчання в малих групах співробітництва, організація дискусій, рольові та ділові ігри, метод проектів, формування критичного мислення того, хто навчається, розвиток здатності до самооцінки [5]. Особистісно-орієнтований сенс вищої освіти закладається практично в будь-якому типі навчання.

Наприклад, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій

(ІКТ) на заняттях може розглядатися досить різноманітно:

- не як мету, а як один зі способів розширення уявлень студентів про світ;
- як джерело додаткової інформації з навчальної дисципліни;
- як спосіб самоорганізації навчальної праці, а також самоосвіти педагога і студента;
- як можливість реалізації особистісно-орієнтованого підходу з боку педагога;
- як можливий спосіб розширення зони індивідуальної активності студента.

Впровадження сучасних ІКТ неможливе без комп'ютерної (інформаційної) грамотності, яка є однією зі складових частин професійної компетентності майбутнього вчителя географії. Тому в процесі навчання використовується диференційоване подання навчального матеріалу, а також способів включення здобувачів у навчальну діяльність. Від постановки завдання педагогом, урахування індивідуальних досягнень здобувачем залежить успішність процесу та результатів навчання. При організації навчання різнорівневий підхід є засобом допомоги слабкому здобувачу і дає можливість розкритися сильному.

Використання ІКТ з метою організації особистісно-орієнтованого навчання забезпечує ефективність навчального процесу, підвищення рівня інформованості та підготовленості здобувачів, систематизацію їхніх знань, індивідуалізацію процесу навчання. ІКТ має здатність забезпечити достатньою мірою ефективну передачу знань, а так само й активне залучення студентів до навчально-виховного процесу вишу; здатне підвищувати результативність навчання, значною мірою враховувати потреби особливості здобувачів. Це дає стимул для розвитку в них умінь і навичок самонавчання, розвитку грамотності при роботі з джерелами інформації. Це все виступає умовою сформованості професійної компетентності в подальшому.

Крім ІКТ, у сучасних умовах поширення набув термін «візуальне мислення», що являє собою навчальну діяльність, продуктом якої виступає створення нових образів і візуальних форм, що володіють певним смисловим навантаженням. З метою моделювання процесу особистісно-орієнтованого навчання «візуальне мислення» реалізується через створення і використання цифрових освітніх ресурсів (ЦОР). З точки зору особистісно-орієнтованого навчання в ЦОР використовується така блокова структура:

- мотиваційно-цільовий, або демонстраційний, блок: для



мотивації здобувачів перед ними ставляться проблемні завдання, значною мірою наближені до їхніх професійних інтересів; відповідно, цей блок сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів, створенню безпосередньої мотивації щодо формування в них компетенцій;

– продуктивний блок: сприяє реалізації процесу безпосереднього отримання продуктивних завдань, які формують у здобувачів навички роботи з різноманітними об'єктами навчальної програми, що досягається в результаті виконання практичних робіт;

– контролюючий блок: ЦОР забезпечуються теоретичним курсом із прикладами, які використовуються в подальшій роботі, при цьому в рамках кожного курсу реалізується кілька режимів навчання, включно з контрольним, у якому в процесі вивчення матеріалу здобувачу пропонується вибрати правильну відповідь на поставлене запитання; система здійснює контроль правильної відповіді, у разі потреби допомагає підказкою; у рамках курсу допускається робота кількох користувачів, при цьому щодо кожного з них ураховується пройдений матеріал, що дає змогу використовувати його з метою організації індивідуальної самостійної роботи студента; перевагами диференціації є: розвиток у здобувачів механізмів самореалізації, саморозвитку, саморегуляції та адаптації; можливість створення умов для творчості; можливість врахування суб'єктивного досвіду здобувача; цей блок дає змогу здобувачам здійснити рефлексію навчально-пізнавальної діяльності, підвищивши тим самим рівень їхньої самостійності та відповідальності;

– проєктувальний блок: є умовою реалізації творчих ідей, розвитку навичок спільної роботи, з цією метою здобувачам можна запропонувати участь у проєктній діяльності.

Нині проєктна діяльність є одним із затребуваних видів професійної діяльності. Під час формування професійної компетентності майбутніх вчителів географії необхідно приділити проєктній діяльності особливу увагу, при реалізації особистісно-орієнтованого підходу. Проєктна діяльність студентів-географів реалізується за умови постійного доступу здобувачів до комп'ютерної техніки, при цьому, зазвичай, у них проявляється підвищений емоційний стан, що створює сприятливі умови для створення такої організації навчання, за якої студенти, які успішно працюють, виступають у ролі помічників педагогів. Заходи на етапі підготовки до проєкту включають у себе: тестування здобувачів, проведення з ними індивідуальних бесід, поділ на групи. Результатом роботи групи можуть виступати комп'ютерні

презентації. Діяльність здобувачів над проектом містить у собі такі компоненти: пошук інформації в мережі Інтернет та її опрацювання, пошук і демонстрація типових програм, підготовку матеріалів щодо історії виникнення та розвитку теми дослідження. У процесі підготовки комп'ютерних презентацій здобувачі консультуються з викладачем щодо розроблення її художньо-стильового рішення, інформаційного наповнення, а також особливостей безпосередньої роботи з проектом. Подібна організація навчання дає змогу досить плавно сформувати у здобувачів уміння та навички свідомого й раціонального застосування програмного забезпечення в навчальній діяльності. Усе це сприяє досягненню таких результатів: стимулювання інтересу здобувачів до навчального предмета; розвиток організаційних і творчих здібностей здобувачів; формування у майбутніх вчителів географії правильних уявлень про місце і роль професійної компетентності в діяльності педагога в сучасних умовах.

На завершальному етапі роботи над проектом проводять обговорення та оцінювання кожного представленого проекту. У процесі обговорення проекту необхідно:

- представити його сильні сторони;
- перелічити моменти проекту, які потребують доопрацювання;
- внести пропозиції щодо вдосконалення проекту;
- сформулювати висновок, а також виставити загальну оцінку.

Проекти здобувачів педагогічних закладів вищої освіти вирізняються професійною педагогічною спрямованістю, це проявляється в активності та самостійності здобувачів у пошуку рішень професійних завдань, в активному пошуку засобів для самовираження. Зазвичай, проекти у вищій школі мають тривалий характер, можуть бути збагачені на основі застосування аудіо- та відеокліпів, цифрових фотографій, безлічі вбудованих об'єктів. Здобувачі мають розвинене мислення, у них сформовані навички системного узагальнення матеріалу, це сприяє тому, що їхні проекти з майбутньої педагогічної діяльності об'ємні за змістом, продумані, актуальні, мають практичну педагогічну значущість [8].

Висновки. Принциповим пріоритетом у вищій освіті стає не стільки забезпечення здобувачів великою сумою знань, скільки розвиток у них інтелектуального і творчого потенціалу. Що створить умови для продукування нового знання в майбутній професійній діяльності, у практичному втіленні теоретичних знань, що своєю чергою слугуватиме джерелом сталого розвитку держави.

Таким чином, особистісно-орієнтоване навчання являє собою не



просто врахування особливостей суб'єкта навчання, а його можна розглядати як методологію організації умов навчання, що передбачає включення власне особистісних функцій здобувача, затребування його суб'єктного досвіду. При цьому центральною ланкою особистісно-орієнтованої професійної освіти є професійний розвиток особистості здобувача, опанування професії та оволодіння професійною компетентністю на високому рівні. Об'єктами професійної компетентності здобувачів є її інтегральні характеристики: соціально-професійна спрямованість, професійно важливі якості, психофізіологічні властивості.

Впровадження особистісно-орієнтованого підходу в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти створює умови для побудови психологічно комфортного студентського середовища, яке знімає протистояння здобувача викладачеві, яке часто відбувається в сучасному виші, та дає змогу не лише реально підвищити успішність, професіоналізм і компетентність у підготовці здобувачів як майбутніх учителів географії, а й створює умови для розвитку особистісних структур їхньої свідомості.

Література:

1. Гладуш В. А., Лисенко Г.І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. Д. Акцент, 2014. 416 с.
2. Осадчук Н. П. Культурологічна підготовка майбутніх офіцерів радіотехнічних спеціальностей на засадах акмеологічного підходу. Дис... к-та пед. наук: 13.00.04/ Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2019. 248 с.
3. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
4. Садова Т.А. Особистісно орієнтований підхід як основа сучасних педагогічних технологій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Вип. 49. Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. С.371-373.
5. Тімець О. В. Особистісно орієнтований підхід до навчання майбутнього вчителя географії. *Наукові записки екологічної лабораторії УДПУ*. К. : Науковий світ, 2010. Вип. 13. С. 109–113.
6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2006. 354 с.
7. Чубрей О.С. Система підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу: монографія. Чернівці: Технодрук, 2020. 376 с.
8. Щокіна Н. Б. Проектна технологія навчання в підготовці магістрів педагогіки. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Том 1. С. 323-325.

References:

1. Hladush V. A., Lysenko H.I. (2014) Pedagogika vyshchoi shkoly: teoriia, praktyka, istoriia [Pedagogy of Higher Education: Theory, Practice, History]. Navch. posib. D. Aktsent. 416. [in Ukrainian].

2. Osadchuk N. P. (2019) Kulturolohichna pidhotovka maibutnikh ofitseriv radiotekhnichnykh spetsialnoston na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu [Cultural training of future officers of radio engineering specialities on the basis of acmeological approach]. *Dys... k-ta ped. nauk: 13.00.04/ Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka, Zhytomyr*. 248. [in Ukrainian].

3. Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhid [Professional pedagogical education: personality-oriented approach]: monohrafiia (2012)/ za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 436 . [in Ukrainian].

4. Sadova T.A. (2008) Osobystisno oriientovanyi pidkhid yak osnova suchasnykh pedahohichnykh tekhnolohii [Personality-oriented approach as the basis of modern pedagogical technologies.]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*. Vyp. 49. Kherson: Vydavnytstvo KhDU. 371-373. [in Ukrainian].

5. Timets O. V.(2010) Osobystisno oriientovanyi pidkhid do navchannia maibutnoho vchytelia heohrafii [Personality-oriented approach to teaching a future geography teacher.]. *Naukovi zapysky ekolohichnoi laboratorii UDPU*. K. : Naukovi svit. Vyp. 13. 109-113. [in Ukrainian].

6. Fitsula M.M. (2006) Pedahohika vyshchoi shkoly [Higher education pedagogy]. *Navchalnyi posibnyk*. K.: «Akademvydav». 354. [in Ukrainian].

7. Chubrei O.S. (2020) Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv heohrafii do profesiinoi diialnosti na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [The system of training future geography teachers for professional activity on the basis of a competence-based approach]: monohrafiia. Chernivtsi: Tekhnodruk. 376 [in Ukrainian].

8. Shchokina N. B.(2015) Proektna tekhnolohiia navchannia v pidhotovtsi mahistriv pedahohiky [Project-based learning technology in the training of masters of pedagogy]. *Innovatsiyni rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi ta natsionalnyi vymiry zmin: Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. Tom 1. 323-325. [in Ukrainian].



УДК 37.015.31.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-651-661](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-651-661)

Гулько Тетяна Юріївна старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Першотравневий проспект, 24, м. Полтава, тел.: (095)382-05-82, <https://orcid.org/0009-0009-5108-6362>

Косяк Олександр Володимирович викладач кафедри фізичної культури та спорту, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Першотравневий проспект, 24, м. Полтава, тел.: (099)202-21-33, <https://orcid.org/0009-0002-7098-364X>

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Анотація. У статті розкрито сутність і зміст понять «професіоналізм», «транспрофесіоналізм», «професіоналізація», «професіоналізм фахівців з фізичної культури та спорту». Доведено, що метою вищої освіти є підготовка професійно компетентного, ініціативного, творчого та амбітного майбутнього фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, який буде відповідальним і мати почуття обов'язку перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до змін суспільства, характерними рисами якого є підвищення професіоналізму упродовж життя, інтелектуалізація та цифровізація діяльності у контексті динамічних змін суспільства. Професіоналізм розглядається як здатність особистості до творчої професійної діяльності, постійного удосконалення своїх професійних компетентностей, нестандартного виконання професійних обов'язків на основі сформованих ціннісних орієнтирів щодо потреби в постійному самовдосконаленні й самореалізації в професійній сфері діяльності. Професіоналізм формується під час професійної підготовки майбутнього фахівця. Саме тому акцентовано увагу на застосуванні синергетичного підходу до професійної підготовки майбутнього фахівця, адже сучасна наука використовує методологію міждисциплінарності, комплексності та системності. В якості універсальної основи для підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійної підготовки розглядається

синергетичний підхід. Аналіз і узагальнення наукової літератури засвідчує, що формування професіоналізму у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту на засадах синергетичного підходу є процесом динамічним і системним, який характеризується єдністю цілей, інноваційних технологій за рахунок впровадження інноваційних ідей. Категорія «професіоналізм» розглядається в двох аспектах: в діяльності суб'єкта освітнього процесу і як якість особистості. Розкрито етапи формування професіоналізму особистості, рівні професіоналізму як критерій становлення професіонала.

Ключові слова: синергетичний підхід; професіоналізм, професіоналізація майбутніх фахівців, транспрофесіоналізм.

Hulko Tetiana Yuriivna Senior lecturer of the Department of Physical Culture and Sports, National University "Poltava Polytechnic named after Yury Kondratyuk", 24 Pershotravnevyi Prospect, Poltava, tel.: (095) 382-05-82, <https://orcid.org/0009-0009-5108-6362>

Kosiak Oleksandr Volodymyrovych lecturer of the Department of Physical Culture and Sports, National University "Poltava Polytechnic named after Yury Kondratyuk", 24 Pershotravnevy Ave., Poltava tel.: (099) 202-21-33, <https://orcid.org/0009-0002-7098-364X>

PROFESSIONALIZATION OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ON THE BASIS OF A SYNERGETIC APPROACH

Abstract. The article reveals the essence and content of the concepts "professionalism", "transprofessionalism", "professionalization", "professionalism of specialists in physical culture and sports". It has been proven that the purpose of higher education is to prepare a professionally competent, proactive, creative and ambitious future specialist, competitive on the labor market, who will be responsible and have a sense of duty to society, able to quickly adapt to changes in society, the characteristic features of which are increased professionalism throughout life, intellectualization and digitization of activity in the context of dynamic changes in society. Professionalism is considered as an individual's ability for creative professional activity, constant improvement of one's professional competences, non-standard performance of professional duties based on formed value guidelines regarding the need for constant self-improvement and self-realization in the professional sphere of activity. Professionalism is formed during professional



training of a future specialist. That is why attention is focused on the application of a synergistic approach to the professional training of a future specialist, because modern science uses the methodology of interdisciplinary, comprehensive and systematic. A synergistic approach is considered as a universal basis for training future specialists in physical culture and sports for professional training. The analysis and generalization of the scientific literature confirms that the formation of professionalism in future specialists in physical culture and sports on the basis of a synergistic approach is a dynamic and systemic process characterized by the unity of goals, innovative technologies due to the introduction of innovative ideas. The category "professionalism" is considered in two aspects: in the activity of the subject of the educational process and as a quality of personality. The stages of the formation of individual professionalism, the level of professionalism as a criterion for becoming a professional are revealed.

Keywords: synergistic approach; professionalism, professionalization of future specialists, transprofessionalism.

Постановка проблеми. Сучасний етап науково-технічного прогресу суспільства беззаперечно пов'язаний з професіоналізацією фахівців різних галузей виробництва. Саме від професіоналізації залежить зростання інтелектуального і творчого потенціалу фахівців сфери освіти, права, мистецтва, охорони здоров'я, виробництва, що обумовлює тенденції розвитку та становлення країни, якість життя людини. Основи професіоналізації особистості закладає професійна підготовка у закладах вищої освіти та діяльність, які поєднують такі сутнісні сторони, як творча, професійна, пізнавальна, регулятивна. Адже, змістом професії реалізується творчий потенціал людини, який висуває нові вимоги до професійної підготовки та професіоналізації людини впродовж життя. Сучасність вимагає професіоналізму, в основу якого будуть закладені фахові компетентності, як здібності виконувати професійну діяльність на високому рівні. Необхідність формування професіонала з фахівця фізичної культури та спорту пояснюємо тим, що саме галузь освіта, до якої належить спеціальність «Фізична культура і спорт», потребує професіоналізації майбутнього фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці та готового до постійного вдосконалення своїх фахових компетентностей. Ефективність цього процесу вбачаємо на засадах синергетичного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професіоналізації майбутніх фахівців у контексті професійної підготовки досліджувалися як вітчизняними вченими (І. Богданова,

Н. Гузій, О. Дубасенюк, О. Дудник, Л. Ейванс, О. Ісаєва, Р. Пильнік, Л. Поліщук, А. Радченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, Ю. Сліпич, Г. Троцько, О. Цокур, Г. Шайдер та ін.), так і зарубіжними (Дж. Беррі, Е. Еріксон, А. Фьорнхам, Х. Філдз, Е. Шпрангер.).

У працях деяких вчених (В. Афонін, М. Віленський, В. Головачук, П. Гордієнко, Г. Долінін, О. Ківерник, Т. Палагнюк, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Хмельницька, Л. Цуй, Б. Шиян) здійснено історико-педагогічний аналіз розвитку ідеї професіоналізації майбутніх вчителів фізичної культури, розкрито особливості становлення професіоналом. Такі вчені, як: Є. Зеер, О. Кін, А. Маркова, Б. Попадич, О. Попадич, Є. Симанюк, А. Ткачов, Н. Ткачова, Л. Шевченко, О. Яцина вводять поняття «транспрофесіоналізм» і розглядають його як педагогічну проблему, даючи порівняльну характеристику професіонала та транспрофесіонала.

Деякі науковці (Кін О., В. Кузьмін, Рідкодубська А., Ткачова Н. О., Ткачов А. С.,) спираються на синергетичний підхід в освіті, в тому числі професійній підготовці фахівців, пояснюючи його як напрям методології освіти, пов'язаний з установами і вивченням загальних закономірностей самоорганізації й нелінійного синтезу складних нестабільних і відкритих освітніх систем. Вчені пояснюють цінність цього підходу в тому, що він забезпечує з високою долею імовірності прогнозувати майбутній розвиток досліджуваного соціального об'єкта.

Метою статті є розкриття сутності й змісту категорії «професіоналізація майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту впливу синергетичного підходу на професіоналізацію.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо такі дефініції, як: «професіонал», «професіоналізм», «професіоналізм фахівця» «професійна діяльність», «професіоналізм педагога», «професійна підготовка», які мають різні тлумачення.

Так, Шевченко Л. пояснює поняття «професіонал» як той, хто зробив предмет своєї постійної діяльності, своєю професією. Компетентний фахівець – знавець своєї справи; спеціаліст, професіоналіст [16, с. 152]. Тоді як А. Рідкодубська трактує професіоналізм як сукупність досягнутих індивідом теоретичних знань, практичного досвіду і професійних навиків у визначеній поділом праці сфері людської діяльності [14, с. 95]; Б. Попадич – інтегральна психологічна характеристика, що відображає рівень і характер оволодіння людиною професії, яка є показником, що вона виконує свою професійну діяльність на високому рівні в даній професії [11, с. 305]; Л. Ейванс і Р. Пильнік – складне особистісне утворення, характеризується



рівнем готовності педагога до творчої професійної діяльності, нестандартному виконанню професійних функцій на основі сформованості ціннісних орієнтацій, установки на креативність дій у рішенні педагогічних проблем, професійної компетентності, потреби в постійному самовдосконаленні й самореалізації в педагогічній сфері діяльності [4, с. 17].

Погоджуємося з науковою думкою О. Ісаєвої та Г. Шайнер про те, що «особистість розвивається і формується у процесі навчання та професійної діяльності, тому професіонал повинен бути гнучкий і вміти адаптуватися до постійних змін; креативний та здатний прийняти зміни як рушійну силу для вдосконалення і просунення у кар'єрі» [5, с. 125].

Г. Долінін стверджує: «Професіоналізм фахівця визначається системою знань, умінь і навичок; професійною компетентністю; сформованою особистісною і професійною самореалізацією; особистісними якостями; рівнем соціалізованості особистості та її роль у соціумі. Рівень професіоналізму фахівця також визначається ступенем відповідності знань і вмінь випускника до сучасних досягнень в галузі науки, адже зростає попит на висококваліфікованих та професійно кваліфікованих фахівців. Тому формування компетентності професіоналізму майбутніх спеціалістів сприяє розвитку їх професійної мобільності, затребуваності і конкурентоспроможності на ринку праці, що є вкрай важливо у сьогоденних умовах [2, с. 325].

Аналіз і узагальнення наукової літератури дає змогу вважати, що професіоналізм як категорія включає професіоналізм діяльності і професіоналізм особистості. Саме тому при підготовці фахівців-професіоналів варто брати до уваги рівні професіоналізму як етапи становлення професіонала. У дослідженні виокремлюємо:

- допрофесіоналізм (етап ще несформованості професіонала);
- професіоналізм (сформована особа-професіонал);
- суперпрофесіоналізм (професіонал, який характеризується креативністю, ініціативністю, має особистісний професійний розвиток і професійні досягнення);
- непрофесіоналізм (професійно активна особистість, якій бракує фахових компетенцій і компетентностей);
- псевдопрофесіоналізм (людина з відносно професійно активною діяльністю, проте яка професійно деградує і тому імітує професійність);
- постпрофесіоналізм («екс-професіонал» – наставник, або порадник).

В основі професіоналізації майбутнього фахівця покладено професійну діяльність, яку розглядаємо як таку, що постає перед

людиною як конституйований спосіб виконання чогось, що має нормативно встановлений характер. Вона є об'єктивно складною, тому потребує тривалої професійної підготовки. Саме тому слушним є твердження Г. Долініна, що професійна підготовка – цілісний педагогічний процес, котрий визначає професійно-особистісне становлення фахівця, розвиток його загальної й професійної культури, формування професійно-педагогічної готовності, фахових компетентностей та викладацького професіоналізму [2, с. 323].

Процес професіоналізації майбутнього фахівця з фізичної культури та спорту є, в першу чергу, процесом становлення його як особистості, формування у нього професійної і загальної педагогічної культури, професійної компетентності та компетенції, що є передумовою ефективної професійної діяльності у майбутньому [10, с. 111].

Сучасний фахівець-професіонал з фізичної культури та спорту має відповідати таким основним вимогам:

- 1) мати сформовані фахові компетентності;
- 2) відрізнятися гнучкістю професійних здібностей;
- 3) бути ініціативним, творчо відноситися до справи;
- 4) бути справжнім професіоналом, який здатний вирішувати різні завдання професійної діяльності.

Якщо говорити про кількісні і якісні характеристики професіоналізму майбутнього фахівця фізичної культури та спорту, слід мати на увазі поетапне формування професійних компетентностей.

У науковій літературі описано етапи становлення професіоналізму здобувачів вищої освіти. Так, О. Ісаєва та Г. Шайнер, слідом за Е. Заєром вважають, що становлення професіоналізму проходить такі етапи:

– оптація (бажання, вибір) – формування особистісних намірів, усвідомлення вибору фаху з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;

– професійна підготовка – формування фахової спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, здобування досвіду постановки чи вирішення професійних завдань;

– професійна адаптація – початок кар'єрної діяльності, входження в соціум та роль в суспільстві, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвід самостійного виконання професійних обов'язків;

– професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно визначених якостей та вмінь у стійку професійну позицію, кваліфіковане виконання професійної функції;



– професійна майстерність – абсолютна реалізація і самореалізація особистості у професійній діяльності (залучення креативності та інноваційності) на основі інтегрального психологічно-компетентного формування [5, с. 125-126]. При цьому автори вважають, що професіоналізм формується та розвивається головним чином у процесі навчання в ЗВО. Разом з цим особистість професіонала формується та розвивається упродовж всього життя на основі самовиховання, самовдосконалення. Звідси випливає: академічні інституції повинні взяти на себе більшу відповідальність за виховання професіоналізму майбутніх фахівців [5, с. 127].

Перехід до постіндустріального суспільства пред'являє сучасним працівникам підвищені вимоги, відповідні вимогам часу. На зміну професіоналам приходять транспрофесіонали – нова категорія в системі підготовки професіоналів нового класу з більш високим і складним рівнем професіоналізму. На думку О. Кін, А. Ткачова, Н. Ткачової це зв'язано з тим, що певні професії швидко втрачають свою значущість і поступово зникають, у деяких професіях відбуваються принципові зміни, однак водночас з'являється багато нових видів професійної діяльності. Тому від фахівців будь-якого профілю вимагається вміння швидко адаптуватися до змін у галузі професій на основі врахування наявних тенденцій в їх розвитку [15, с. 14].

Деякі вчені (О. Попалич і Б. Попадич) вважають, що транспрофесіонали – це фахівці, здатні опановувати нові або суміжні професії, працювати в різних професійних середовищах та організаційних структурах [12, с. 95]. Зіставляючи характеристики професіонала та транспрофесіонала, науковці приходять до висновку, що між цими термінами є суттєві відмінності. На їх думку, рівень транспрофесіоналізму складніший, ніж рівень професіоналізму [11, с. 307]. Завдяки гнучкості та дивергентності мислення, рефлексії він здатний проводити аналіз дій, вибирати найбільш раціональні способи вирішення професійних середовища. Розвиток транспрофесіонала не обмежується рамками однієї професії чи галузі [11, с. 308-309].

У сучасній українській науковій літературі існують різні трактування дефініції «транспрофесіоналізм». Л. Шевченко пояснює це поняття як «здатність фахівця опановувати нові чи суміжні професії, успішно працювати в різноманітних професійних середовищах та організаційних структурах» [16, с. 152]. О. Попадич і Д. Попадич вважають, що «транспрофесіоналізм» – це інтегративна якість особистості, що охоплює гнучкість у вирішенні проблем, міжпрофесійну комунікативність, дивергентність мислення, що

відображає здатність і готовність до освоєння міжпрофесійних видів діяльності через самоосвіту та застосування їх при вирішенні проблем та при міжпрофесійній взаємодії з різними спільнотами [12, с. 97]. О. Яцина трактує дефініцію «транспрофесіоналізм» як спроможність особистості виходити за межі базової професії та збагачувати її новими знаннями, технологіями, компетентностями на основі систематичного розвитку своїх професійних здатностей [17, с. 491]. М. Ткачева із співавторами під транспрофесіоналізмом розуміють інтегральну якість фахівця, яка дає йому змогу успішно виконувати діяльність у різних професійних царинах і фахових спільнотах, успішно взаємодіяти з представниками процесі здійснення міжпрофесійного й мультипрофесійного навчання та самоосвіти [15, с. 16].

Професіоналізм як якість фахівця з фізичної культури та спорту формується під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Ефективність цього процесу вбачаємо у застосуванні синергетичного підходу в освіті. Реалізація синергетичного підходу передбачає дослідження саморозвитку й самоорганізації складної відкритої системи вищої освіти в процесі її активної взаємодії із виробництвом. У світлі цього важливо відзначити, спираючись на дослідження А. Рідкодубської, що і сама система професійної підготовки, і її окремі компоненти, і ті системи, до складу яких вона входить як структурний компонент, становлять собою теж системи синергетичного характеру [14, с. 95].

Синергетичний підхід в освіті дозволяє аналізувати синергетичні аспекти у вітчизняній педагогічній думці, а його використання – забезпечити інноваційний підхід до навчання та виховання, що передбачає актуалізацію принципів активності, діалогічності, самостійності, ініціативи, творчості, коли учасники навчально-виховного процесу постають «відкритими саморегульованими, самодетермінованими системами, які прагнуть до розвитку суб'єктності, виявляють волю до вибору стратегії індивідуального життєвого шляху, освітніх програм, курсів, глибини їхнього змісту і самого педагога» [1, с. 55].

Основна мета синергетичної освіти – домогтися того, щоб у майбутніх фахівців, зокрема з фізичної культури та спорту, які навчаються, було чітко сформовано синергетичні цінності і вона постійно пам'ятала про них і керувалася ними. Це можна забезпечити у результаті формування фахових і інтегральних компетентностей на основі теорії самоорганізації. Такий підхід значною мірою сприятиме гармонійному розвитку молоді, дасть змогу скерувати становлення особистості в необхідному для педагогів та всього соціуму напрямку.



Синергетична освіта має стати органічною складовою сучасного освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Висновки. Синергетичний підхід до професіоналізації майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту – це складний і неоднозначний процес. Саме цей підхід значною мірою буде сприятиме гармонійному розвитку майбутніх фахівців і становленню їх як професіонали. Професіоналізація при цьому проходить як поетапне формування особистості.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі будуть дослідження методології професіоналізації майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту та розроблення технології професійної підготовки професіоналів.

Література:

1. Гордієнко П. Ю. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до інноваційної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. – 2021. – № 2(340), Ч. I. – С. 55–59.

2. Долінін Г.С. Професійна культура вчителя фізичної культури як особистісний і соціальний феномен. Наукові інновації та передові технології. – 2023. – № 3 (17). – С. 323-330.

3. Дудник О.М. Сутність поняття «Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи» // Modern engineering and innovative technologies, – 2020. – Part 4. June, P. 79-83.

4. Ейвас Л.Ф. Педагогічний професіоналізм: сутність і базові його характеристики / Л.Ф. Ейвас, Р.О. Пильник // Інноваційна педагогіка. – 2023. – Вип. 57. – Том 1. – С. 16-21.

5. Ісаєва О.С. Формування професіоналізму фахівця технічного ВНЗ / О.С. Ісаєва, Г.І. Шайнер // Інноваційна педагогіка. – 2022. – Вип. 49. – С. 124-127.

6. Костриця Н.М. Використання ідей синергетичного підходу в культурологічній освіті // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – Вип. 35. – С. 207-215.

7. Котова О.В. Теоретичні та методичні засади системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної діяльності О.В. Котова, О.В. Сопотницька // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2020. – №1(332). – С. 237-247.

8. Кузмін В.М. Синергетичні аспекти управління в системі вищої освіти / В.М. Кузмін // Глобальні та національні проблеми економіки. – 2015. – Вип. 6. – С. 184-189.

9. Лефтерова О.М. Синергетичний підхід до викладання латинської мови // Інноваційна педагогіка. – 2023. – Вип. 61. – С. 60-63.

10. Палагнюк Т.В. Сучасні проблеми процесу підготовки фахівців галузи фізичного виховання та спорту / Т.В. Палагнюк, О.В. Ківерник, В.В. Головачук // Інноваційна педагогіка. – 2023. – Вип. 44. – С. 110-113.

11. Попадич Б.Т. Професіонал та транспрофесіонал: порівняння характеристик. Міжнародна науково-практична конференція «Наука, інновації та освіта: проблеми та перспективи» (28-30 липня 2022 р.) CPN Publishing Токіо, Японія. – 2022. – С. 305-309.

12. Попадич О.О., Транспрофесіоналізм як педагогічна проблема / О.О. Попадич, Б.Т. Попадич // Інноваційна педагогіка. – 2022. – Вип. 49. – С. 94-98.

13. Радченко А.В. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я у ЗВО // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2020. – №1(332). – С. 259-268.

14. Рідкодубська А.А. Синергетичний підхід у підготовці до професійної мобільності майбутніх фахівців // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Вип. 1(11). – С. 93-96.

15. Ткачова Н.О. Транспрофесіоналізм як світовий бренд вищої освіти й академічних реформ / Н.О. Ткачова, А.С. Ткачов, О.М. Кін // Інноваційна педагогіка. – 2023. – Вип. 55. – С. 14-17.

16. Шевченко Л.С. Модернізація вищої юридичної освіти в Україні: сутність, моделі, умови здійснення // Theory and practice of jurisprudence. – 2016. – № 1(1) – С. 151-155.

17. Яцина О.Ф. Феноменологія ідентичності транспрофесіонала // Перспективи та інновації науки. – 2022. – № 1(6). – С. 487-498.

References:

1. Gordienko P.Yu. (2021). The problem of professional training of future teachers of physical education for innovative activities in the conditions of inclusive education [The problem of professional training of future physical education teachers for innovative activities in the conditions of inclusive education]. *Bulletin of Taras Shevchenko LNU. Ser. : Pedagogical sciences*, 2(340), 55–59 [In Ukrainian].

2. Dolinin G.S. (2023). Professional culture of a physical education teacher as a personal and social phenomenon [Professional culture of a physical education teacher as a personal and social phenomenon]. *Scientific innovations and advanced technologies*, 3 (17), 323-330 [In Ukrainian].

3. Dudnyk O.M. (2020). The essence of the concept "Professional training of the future primary school teacher" [The essence of the concept "Professional training of the future primary school teacher"]. *Modern engineering and innovative technologies*, 4, 79-83 [In Ukrainian].

4. Eivas L.F. (2023). Pedagogical professionalism: its essence and basic characteristics [Pedagogical professionalism: its essence and basic characteristics / L.F. Eivas, R.O. Plynik]. *Innovative pedagogy*, 1, 16-21 [In Ukrainian].

5. Isaeva O.S. (2022). Formation of professionalism of a technical university specialist [Formation of professionalism of a technical university specialist]. *Innovative pedagogy*, 49, 124-127 [In Ukrainian].

6. Kostrytsia N.M. (2012). Using the ideas of the synergistic approach in cultural education [Using the ideas of a synergistic approach in cultural education]. *Pedagogy of the higher and secondary school*, 35, 207-215 [In Ukrainian].

7. Kotova O.V. (2020). Theoretical and methodical principles of the system of professional training of future teachers of physical education for pedagogical activity O.V. Kotova, O.V. Sopotnytska [Theoretical and methodical principles of the system of professional training of future teachers of physical education for pedagogical activity O.V. Kotova, O.V. Sopotnytska]. *Bulletin of LNU named after Taras Shevchenko*, 1(332), 237-247 [In Ukrainian].



8. Kuzmin V.M. (2015). Synergistic aspects of management in higher education systems / V.M. Kuzmin [Synergistic aspects of management in higher education systems]. *Global and national economic problems*, 6, 184-189 [In Ukrainian].

9. Lefterova O.M. (2023). A synergistic approach to teaching the Latin language [A synergistic approach to teaching Latin]. *Innovative pedagogy*, 61, 60-63 [In Ukrainian].

10. Palahnyuk T.V. (2023). Modern problems of the process of training specialists in the field of physical education and sports [Modern problems of the process of training specialists in the field of physical education and sports]. *Innovative pedagogy*, 44, 110-113 [In Ukrainian].

11. Popadych B.T. (2022). Professional and transprofessional: comparison of characteristics [Professional and transprofessional: comparison of characteristics]. International Scientific and Practical Conference "Science, Innovation and Education: *Challenges and Prospects*" (July 28-30, 2022) CPN Publishing Tokyo, Japan, 305-309 [In Ukrainian].

12. Popadych O.O. (2022). Transprofessionalism as a pedagogical problem [Transprofessionalism as a pedagogical problem]. *Innovative pedagogy*, 49, 94-98 [In Ukrainian].

13. Radchenko A.V. (2020). Theoretical principles of professional training of future teachers of the basics of health in higher education institutions [Theoretical principles of professional training of future teachers of the basics of health in higher education institutions]. *Taras Shevchenko LNU Bulletin*, 1(332), 259-268 [In Ukrainian].

14. Rydkodubaska A.A. (2017). Synergistic approach in preparing for professional mobility of future specialists [Synergistic approach in preparation for professional mobility of future specialists]. *Physical and mathematical education: scientific journal*, 1(11), 93-96 [In Ukrainian].

15. Tkacheva N.O. (2023). Transprofessionalism as a global brand of higher education and academic reforms [Transprofessionalism as a global brand of higher education and academic reforms]. *Innovative pedagogy*, 55, 14-17 [In Ukrainian].

16. Shevchenko L.S. (2016). Modernization of higher legal education in Ukraine: essence, models, conditions of implementation [Modernization of higher legal education in Ukraine: essence, models, conditions of implementation]. *Theory and practice of jurisprudence*, 1(1), 151-155 [In Ukrainian].

17. Yatsina O.F. (2022). Phenomenology of the identity of the transprofessional [Phenomenology of the identity of the transprofessional]. *Prospects and innovations of science*, 1(6), 487-498 [In Ukrainian].

УДК 811.111`276(073)+378:37.09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-662-668](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-662-668)

Дегтяренко Марина Олексіївна кандидат філологічних наук, викладач, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Берестейський, 37, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-9877-8106>

РІВЕНЬ ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА ПРИКЛАДІ ЗАНЯТЬ АНГЛОМОВНОГО НАУКОВОГО ГУРТКА «ENGLISH FOR SCIENCE»

Анотація. За останні роки впровадження дистанційного навчання в українських вищих навчальних закладах студенти онлайн-дисциплін ізольовані, можуть втрачати інтерес до навчання і, як наслідок, це призводить до зниження ефективності навчання. Незважаючи на те, що впровадження дистанційного навчання відкриває нові можливості з використання сучасних технологій і засобів взаємодії між учасниками освітнього процесу, дає змогу студентам здобувати знання і навички на відстані, використовуючи світові онлайн-ресурси, така форма взаємодії передбачає підбір і своєчасну зміну підходів до навчання та викладання, які повинні дозволяти викладачу виявляти проблеми здобувачів з онлайн-контентом на ранніх етапах, знаходити їхнє вирішення та отримувати своєчасний зворотний зв'язок, необхідний для результативного онлайн-навчання у подальшому.

На базі англomовного гуртка наукового спрямування «English for Science» другий рік поспіль проводиться опитування серед його учасників, що включає оцінку їхнього рівня умінь і навичок з англійської мови та можливих труднощів і пропозицій щодо формування змісту і наповнення силабусу на наступний навчальний рік. «English for Science» був створений з метою залучення студентів до академічного дискурсу через обговорення, участь в онлайн-конференціях, написання наукових робіт, подання заявок на стипендії, гранти, а також подання фахових статей англійською мовою. Взаємодія учасників гуртка між собою та інструктором вимірювалася шляхом аналізу їхнього залучення до навчання через відвідуваність і відгуки. Наприкінці 2021–2022 н.р. та 2022–2023 н.р. студенти пройшли анонімне онлайн-анкетування. Метою цих опитувань було вимірювання рівня залучення студентів до онлайн-навчання на основі їхньої



навчально-наукової діяльності англійською мовою на заняттях наукового англійського гуртка «English for Science», що проводиться щомісяця на базі кафедри англійської мови технічного спрямування №2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Отримані дані було підраховано та проаналізовано та викладено у цій статті.

Ключові слова: онлайн-навчання, залучення студентів, англійська мова, англійськомовний гурток, науковий дискурс, «English for Science», анонімне опитування

Degtiarenko Maryna Oleksiivna Candidate of Philological Sciences, Lecturer, National Technical University of Ukraine 'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute', Beresteiskyi Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-9877-8106>

STUDENT CONNECTEDNESS SCALE IN THE ONLINE CLASSES OF THE SCIENTIFIC ENGLISH CLUB 'ENGLISH FOR SCIENCE'

Abstract. In recent years of the introduction of distance learning in the Ukrainian higher educational establishments, it is believed students in online courses tend to be isolated, lose interest in studies and, as a result, the efficiency of studying can decrease. Despite the fact that the introduction of distance learning develops new opportunities for the use of modern technologies and means of interaction between the participants of the educational process, enables students to acquire knowledge and skills at a distance, using global online resources, this form of interaction also involves the selection and timely change of the approaches to learning and teaching, that should enable the lecturer to identify learners' problems with online content early, find solutions to them, and receive the timely feedback that is necessary for effective online learning in the future.

For the second consecutive year, a survey among the students, participants of the scientific English club 'English for Science', has been conducted. It includes an assessment of their level of English language abilities and skills and possible difficulties and suggestions for the formation of the content of the syllabus for the next academic year. 'English for Science' has been created to engage students into academic discourse through discussion, participating at online conferences, writing papers, applying for scholarships, and submitting articles in English. Online connectedness of the learners and the instructor has been measured by analysing their engagement



in studying through their attendance and feedback. At the end of the 2021–2022 and 2022–2023 academic years, the students passed the anonymous online questionnaire. The purpose of these surveys has been to measure the students' online connectedness scale based on their online engagement in the classes of the scientific English club 'English for Science', which is held monthly at the Department of English for Engineering No. 2 at the National Technical University of Ukraine 'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute'. The achieved data is calculated and analysed in this article.

Keywords: online learning, student connectedness, English language, English club, scientific discourse, "English for Science", anonymous survey

Постановка проблеми. Починаючи з 2020 року, освітній процес у вищих навчальних закладах України проводиться із використанням технологій дистанційного навчання. Впродовж навчального року форма організації освітнього процесу також може змінюватися у межах синхронної та асинхронної форм. Така ситуація вимагає, щоб викладач докладав більше уваги та енергії для сприяння взаємодії між здобувачами освітнього процесу. На онлайн-заняттях існує реальний потенціал для ізоляції та відмежування, і інструктор повинен спланувати навчальний час таким чином, щоб уникнути цього [1, С. 63]. Для вирішення можливих труднощів має бути підтримано безперервний зворотний зв'язок між учасниками навчального процесу, проведено аналіз ситуації, що склалася, та запроваджено ефективні рішення для подолання труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування онлайн-залученості студентів були проаналізовані у роботах таких дослідників: С'юзен Янг і Мері Еліс Брюс «Classroom Community and Student Engagement in Online Resources» (2011) [2], Доріс Болігер і Феті Айнен «Development and validation of the Online Student Connectedness Scale» (2012) [3], Емі Каталано «Measurements in Distance Education A Compendium of Instruments, Scales, and Measures for Evaluating Online Learning» (2018) [4], Мурат Полат «Analysis of Multiple-choice versus Open-ended Questions in Language Tests According to Different Cognitive Domain Levels» (2020) [5]. Також було враховано роботи українських дослідників: Олесі Канюк «Науково-педагогічні аспекти викладання англійської мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання» та Віти Безлюдної і Ольги Свиридюк «Практика змішаного навчання при викладанні іноземної мови у ЗВО Великобританії» [6] і ін. Однак запропоновані роботи не описують



специфіку навчального процесу в Україні повною мірою та не беруть до уваги англomовну наукову спільноту Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Тому у цій статті представлено структуру та зміст анонімного опитування серед студентів усіх років навчання на базі наукового англomовного гуртка «English for Science» за останні два роки його модерування. Отримані результати систематизовані і вивчені. Метою статті є дослідження особливостей рівня залучення студентів до онлайн-навчання на прикладі занять англomовного наукового гуртка «English for Science» задля вдосконалення змісту і наповнення освітнього процесу у подальшому.

Виклад основного матеріалу. Методи, використані у дослідженні, дозволяють виміряти інтерес студентів до онлайн-навчання у відсотковому співвідношенні на основі анкети та журналу присутності протягом років [4, С. 31].

1. Журнал відвідування. У 2021–2022 н.р. і 2022–2023 н.р. проведено 20 занять із використанням технологій дистанційного навчання. За цей період до онлайн-гуртка записалося 148 студентів. Проаналізовані підрахунки присутності/відсутності студентів показали, що 40,6% відвідували заняття кожену сесію (60 студентів), 29,7% відвідували половину сесій (44 студенти), 23,6% відвідували кожену третю сесію (35 студентів), тоді як 6% учні відвідали випадково (9 студентів).

2. Анонімне опитування («English for Science. Feedback») містило 10 запитань з чотирма категоріями. Ці категорії окреслюють такі фактори, як: емоційний стан (бажання вчитися, задоволення від курсу), відвідування (участь в онлайн-зустрічах), знання, уміння і навички (виконання поставлених завдань) і продуктивність (участь у конференціях, подання доповідей). Всього в опитуванні взяли участь 98 студентів (66,2% від усіх, хто брав участь у роботі гуртка з початку 2021–2022 навчального року).

Запитання 1–3 і 10 спрямовані на оцінку емоційного стану здобувачів освіти. Запитання 1–3 сформульовані таким чином: «Наскільки Ви задоволені дистанційним навчанням, порівняно з офлайн-навчанням?», «Оцініть наскільки Ви задоволені онлайн-курсом «English for Science»», «Оцініть, наскільки важливою є академічна англійська для Вас». Питання оцінюються за десятибальною шкалою від «зовсім не важливо»/«зовсім не задоволений/а» до «дуже важливо для мене»/«дуже задоволений/а». Питання 10 є відкритим, де студенти можуть залишити особистий коментар до курсу. На Запитання 1 78,1%

респондентів обрали «дуже задоволений/а», 21,9% відповіли «цілком задоволений/а» і вище. На Запитання 2 51% респондентів обрали відповідь «дуже задоволений/а», 49% вибрали «достатньо задоволений/а» і вище. На запитання 3 75% студентів відповіли «дуже важливо для мене», а 25% вибрали відповідь «важливо». На Запитання 10 відповіли 62,5% студентів, які взяли участь в опитуванні. Більшість високо оцінили онлайн-сесії англomовного онлайн-гуртка, порадивши щороку оновлювати теми, щоб брати участь наступного навчального року.

Запитання 4 сформульоване так: «З якою частотністю Ви відвідували заняття англomовного гуртка наукового спрямування «English for Science»?». Запитання 4 – це запитання множинного вибору, де студенту пропонується обрати лише одну відповідь із запропонованих чотирьох варіантів: «Відвідував заняття кожного сеансу», «Відвідував половину занять», «Відвідував менше половини занять» і «Відвідував одне або декілька занять». Відповіді учасників гуртка можна зіставити із даними журналу відвідуваності студентів. Мета цього запитання полягає у усвідомленні студентів себе учасниками навчального процесу, розумінні необхідності відвідування даних заходів надалі. Отримані результати близькі до показників першого використаного інструменту «1. Журнал відвідування», і розбіжність становить 3-5%. Це, у свою чергу, може свідчити про високий рівень мотивації студентів.

Запитання 5–7 спрямовані на оцінювання знань, умінь і навичок учасників англomовного наукового онлайн-гуртка. Запитання 5 сформульоване таким чином: «Як ви оцінюєте свій рівень володіння англійською мовою?» Це запитання з множинним вибором, що передбачає наявність одної відповіді і містить такі варіанти: «Початківець (A1)» (0%), «Нижчий за середній (A2)» (0%), «Середній (B1)» (40,5%), «Вище за середній (B2)» (50%), «Просунутий (C1)» (9,5%), «Досконалий (C2)» (0%) [7]. Запитання 6: «Які навички є вашими сильними сторонами?» – це також запитання з множинним вибором, проте воно передбачає декілька варіантів відповіді, від одного до п'яти. Варіанти сформовані на ґрунті таких мовних знань і навичок: «Аудіювання», «Читання», «Говоріння», «Письмо» та «Граматика». Запитання 7: «Які навички є Вашими слабкими сторонами?» має формат і варіанти відповіді на запитання, подібні до Запитання 6. 87,5% респондентів відповіли, що усне мовлення є їхньою головною перевагою, а 12,5% студентів обрали письмо як свою головну слабкість.

Запитання 8–9 вимірюють продуктивний мовний рівень студентів. «Чи брали Ви участь у конференціях протягом 2021–2022 н.р.; 2022–



2023 н.р.?» та «Чи подавали Ви статті англійською мовою до наукових фахових журналів протягом 2021–2022 н.р.; 2022–2023 н.р.» – це запитання з множинним вибором, що передбачають наявність однієї відповіді і містять такі варіанти «Так/Ні» (Polat, 2020). 27,6% усіх студентів, які взяли участь у анонімному опитуванні, відповіли, що брали участь у міжнародних онлайн-конференціях в Україні і, отже, всі вони подали тези або статті до збірки наукових праць відповідного заходу.

Висновки. Академічний прогрес студентів та їхні відповіді в опитуванні доводять, що рівень їхнього залучення до онлайн-навчання на прикладі занять англійською мовою наукового гуртка «English for Science» залишається високим. У відкритому запитанні деякі з респондентів заперечували відчуття відриву від соціуму/студентського життя та своїх однолітків під час дистанційного навчання. Студенти впевнені, що їхня відсутність у фізичних аудиторіях компенсується участю в груповій роботі та приватних зустрічах. Представлені методи також можуть бути використані для збору даних, що дозволять удосконалити навчальні плани курсів на факультетах/інститутах університету; зможуть надати інформацію про ефективність вивчення іноземних мов серед студентів кафедри. Тому, якщо інструменти здатні виміряти рівень залученості на онлайн-заняттях, їхнє вдосконалення і використання можуть допомогти налаштувати навчальну діяльність і взаємодію зі здобувачами освіти в майбутньому.

Література:

1. Канюк О.С. Науково-педагогічні аспекти викладання англійської мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання / О.С. Канюк // *Теорія та методика навчання (з галузей знань). Інноваційна педагогіка.* – 2022. – Вип. 47. – С. 63-67.
2. Young, S., Bruce, M.A. (2011). Classroom Community and Student Engagement in Online Courses. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 7(2), 219-230.
3. Bolliger, D. U., Inan, F. A. (2012). Development and validation of the Online Student Connectedness Scale. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(3), 41-65.
4. Catalano, A. J. (2018). *Measurements in Distance Education. A Compendium of Instruments, Scales, and Measures for Evaluating Online Learning.* New York, London, Routledge. Taylor & Francis Group.
5. Polat, M. (2020) Analysis of Multiple-choice versus Open-ended Questions in Language Tests According to Different Cognitive Domain Levels. *Research on Language and Social Interaction*, 14(2), 76–96.
6. Безлюдна В., Свиридчук О. Практика змішаного навчання при викладанні іноземної мови у ЗВО Великобританії / В. Безлюдна, О. Свиридчук // *International Science Journal of Education & Linguistics.* – 2022. – Т.2, Вип. 2. С. 86-92.
7. English Language Levels (CEFR). (2022). Tracktest. Retrieved from <https://tracktest.eu/english-levels-cefr/>

References:

1. Kaniuk, O.S. (2022). Naukovo-pedahohochni aspekty vykladanna anhliiskoi movy u vyshchii shkoli v umovakh dystantsiinoho navchannia [Scientific and Pedagogical Aspects of English Language Teaching in Higher Education in the Conditions of Distance Learning]. *Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei znan)*. *Innovatsiina pedahohika*, 47, 63-67 [in Ukrainian].
2. Young, S., Bruce, M.A. (2011). Classroom Community and Student Engagement in Online Courses. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 7(2), 219-230.
3. Bolliger, D. U., Inan, F. A. (2012). Development and validation of the Online Student Connectedness Scale. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(3), 41-65.
4. Catalano, A. J. (2018). *Measurements in Distance Education. A Compendium of Instruments, Scales, and Measures for Evaluating Online Learning*. New York, London, Routledge. Taylor & Francis Group.
5. Polat, M. (2020) Analysis of Multiple-choice versus Open-ended Questions in Language Tests According to Different Cognitive Domain Levels. *Research on Language and Social Interaction*, 14(2), 76–96.
6. Bezliudna, V., Svyrydiuk, O. (2023). Praktyka zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnoi movy u ZVO Velykobrytanii [The practice of blended learning in teaching a foreign language in universities in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2(1), 86–92 [in Ukrainian].
7. English Language Levels (CEFR). (2022). Tracktest. Retrieved from <https://tracktest.eu/english-levels-cefr/>



УДК 330:78/456

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-669-679](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-669-679)

Дзевницька Лариса Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін, Криворізький навчально-науковий інститут, Донецький державний університет внутрішніх справ, вул. Співдружності, 92А, м. Кривий ріг, 50000, тел.: (067) 914-74-54 <https://orcid.org/0000-0002-9093-7635>

Кравець Любов Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, пров. Лицейний, 1, м. Кременець, 47003, тел.: (03546) 22-707, <https://orcid.org/0000-0001-5704-3448>

Слипанюк Ольга Василівна кандидат біологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342) 531-574, - <https://orcid.org/0000-0002-6414-2636>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ДЕРЖАВ ЄС: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. Виявлено особливості формування міжособистісних стосунків у віртуальному просторі. Встановлено, що сучасні тенденції розвитку освіти у країнах ЄС пов'язані з процесами інтеграції, інтернаціоналізації та глобалізації та спрямовані на гармонізацію національних систем освіти, формування загальних цінностей, підходів та вимог до реалізації освітнього процесу в контексті розвитку ключових особистісних компетенцій із самого раннього віку протягом усього життя. Інтеграційні процеси в освітніх системах країн ЄС спрямовані, зокрема, на формування загальноєвропейської ідентичності в ході виховання почуття спільності з Європою та європейцями та засвоєння в процесі здобуття вищої освіти соціальних та правових норм. Освітні системи країн, що входять до ЄС, відрізняються різноманітністю, проте ґрунтуються на спільних цінностях. Основні цінності Європейського союзу, відображені в Лісабонському договорі. Узгоджена політика країн Євросоюзу в сфері вищої освіти має за мету одночасно втілювати спільні цінності та цілі. Однією з головних цілей є створення механізмів для впровадження стратегій навчання на протязі

усього життя. Також важливим аспектом є збереження унікальності та цінностей національних систем професійної освіти. Концепція навчання протягом усього життя склалася під впливом факторів довкілля на базі накопиченого досвіду і є прикладом діалектичного переходу до якісно нового етапу розвитку систем освіти. До концептуальних ідей навчання протягом усього життя належать: універсалізація професійної освіти, що супроводжується розвитком нових базових умінь та компетенцій; холістичний підхід, що включає учня в безперервний континуум знань, цінностей, відносин, умінь та компетенцій; синергія всіх секторів освіти, промисловості та економіки. Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити такі тенденції розвитку вищої освіти країн Європейського Союзу та України: реалізації компетентнісного підходу, спрямована на формування універсальних компетентностей випускників ЗВО; демократизація системи вищої освіти у сучасній Європі та Україні, про що свідчить автономія ЗВО, самоврядування, академічна свобода, тісний зв'язок науки, освіти та виробництва; тенденція гуманізації вищої освіти (посилення гуманістичної та демократичної тенденцій у системі вищої освіти вимагало введення в педагогічний процес методів диференційованого та особистісно-орієнтованого навчання, для чого створюються програми для різних категорій студентів); реалізація стратегії безперервної освіти (безперервність освіти забезпечується запровадженням нових технологій навчання); забезпечення формування ідентичності студентів; фундаменталізації та універсалізації освіти. Розвиток систем вищої освіти за сучасних умов визначається провідними тенденціями демократизації та гуманізації, інтернаціоналізації освіти, варіативності, безперервності, відкритості системи.

Ключові слова: вища освіта, компетенції, безперервна освіта, розвиток, ЗВО, Європейський Союз, тенденції.

Dzevytska Larysa Serhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines, Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute Donetsk State University of Internal Affairs, Sodruzhestva St., 92A, Kryvyi Rih, 50000, tel.: 067-914-74-54, <https://orcid.org/0000-0002-9093-7635>

Kravets Liubov Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, prov. Litseinyi, 1, Kremenets, 47003, tel.: (03546) 22707, <https://orcid.org/0000-0001-5704-3448>



Slypaniuk Olha Vasylivna PhD in Biology, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (0342) 531-574, <https://orcid.org/0000-0002-6414-2636>

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE AND EU STATES: A COMPARATIVE ANALYSIS

Abstract. The peculiarities of the formation of interpersonal relations in the virtual space have been revealed. It was established that the current trends in the development of education in the EU countries are related to the processes of integration, internationalization and globalization and are aimed at the harmonization of national education systems, the formation of common values, approaches and requirements for the implementation of the educational process in the context of the development of key personal competencies from an early age during whole life. Integration processes in the educational systems of the EU countries are aimed, in particular, at the formation of a pan-European identity in the course of fostering a sense of community with Europe and Europeans and assimilation of social and legal norms in the process of obtaining higher education. The educational systems of the EU countries differ in diversity, but they are based on common values. The main values of the European Union, reflected in the Treaty of Lisbon. It is summarized that the agreed policy of the European Union countries in the field of higher education is aimed simultaneously at the implementation of common values and goals, the main of which is currently the creation of mechanisms for the implementation of lifelong learning strategies, and at preserving the uniqueness and values of national professional education systems. The concept of lifelong learning was developed under the influence of environmental factors on the basis of accumulated experience and is an example of a dialectical transition to a qualitatively new stage of development of education systems. The conceptual ideas of lifelong learning include: universalization of professional education, accompanied by the development of new basic skills and competencies; a holistic approach that includes the student in a continuous continuum of knowledge, values, relationships, skills and competencies; synergy of all sectors of education, industry and economy. The analysis of scientific literature made it possible to single out the following trends in the development of higher education in the countries of the European Union and Ukraine: the implementation of the competence approach, aimed at the formation of universal competencies of graduates of higher education; democratization of the system of higher

education in modern Europe and Ukraine, which is evidenced by the autonomy of higher education institutions, self-governance, academic freedom, close connection of science, education and production; the trend of humanization of higher education (the strengthening of humanistic and democratic trends in the system of higher education required the introduction of differentiated and person-oriented learning methods into the pedagogical process, for which programs are created for different categories of students); implementation of the strategy of continuous education (continuity of education is ensured by the introduction of new learning technologies); ensuring the formation of students' identity; fundamentalization and universalization of education. The development of higher education systems under modern conditions is determined by the leading trends of democratization and humanization, internationalization of education, variability, continuity, openness of the system.

Keywords: higher education, competences, continuous education, development, higher education, European Union, trends.

Постановка проблеми. Система вищої освіти України переживає дуже важливий та відповідальний період свого розвитку. Адже нині встановлено пріоритет освіти у державній політиці країни. Принципові положення сучасних нормативно-правових актів, де вища освіта названа фактором формування нової якості економіки та суспільства в цілому є векторами оновлення методичних й дидактичних засад функціонування вищої школи нашої держави. Тому найважливішим завданням освітньої політики на цьому етапі стає забезпечення якості з урахуванням збереження фундаментальності освіти, її відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, нашого суспільства та держави.

Однією з головних пріоритетних завдань на сьогодні є вдосконалення та інтеграція системи вищої освіти України у глобальний освітній простір, узяття до уваги загальних тенденцій світового розвитку. Ця мета вимагає використання досвіду розвинених європейських країн з великим рівнем економічного розвитку в процесі модернізації вищої освіти в Україні. Це необхідно з двох причин: по-перше, через активну інтеграцію України у європейський соціально-економічний простір, і по-друге, через можливість уникнення або зменшення негативних наслідків та помилок через використання досвіду інших країн.

Звернення до досвіду розвитку вищої освіти в Європейському Союзі від вітчизняної педагогічної науки може сприяти поглибленню



внутрішньої теорії освіти та внесенню унікальних внесків у вже існуючі європейські дослідження. Це також сприятиме загальноєвропейській інтеграції та розвитку європейського простору професійної освіти.

Узгоджена політика країн Євросоюзу в галузі вищої освіти має спрямовуватися на реалізацію спільних цінностей та цілей, основною з яких є створення механізмів для навчання протягом життя, як це прописано у Маастрихтському договорі. Початок реалізації стратегії навчання протягом усього життя в Європейському Союзі та подібні цілі в Україні вимагають розробки загального розуміння майбутніх цілей та завдань вищої освіти. Це сприятиме як економічному зростанню, так і гармонізації суспільства на національному та міжнародному рівнях, а також пошуку ефективних механізмів для досягнення цих цілей.

Огляд останніх досліджень і статей засвідчує інтерес дослідників до питання порівняння ключових аспектів розвитку вітчизняної вищої освіти із трендами функціонування Європейської вищої школи. Так, В. Білецька, О. Полянничко та Комоцька виокремили тенденції розвитку вищої освіти в країнах Європейського Союзу [1]. Своєю чергою, О. Глушко систематизував погляди вітчизняних вчених щодо витлумачення базових термінів з проблеми трансформацій в освіті [2]. Науковці активно вивчають потенційні можливості для інноваційного розвитку освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів [3] й актуалізують наслідки глобальних тенденцій і проблем розвитку освіти для України (А. Іщенко [4]). Для аналізу тенденцій у розвитку освіти в країнах Європейського Союзу та Україні розглядаються роботи двох авторів: С. Кравченко [6] та С. Матюка [6]. Вони висвітлюють вплив процесів глобалізації на структуру та надання освітніх послуг у вищих навчальних закладах. Ці дослідження базуються на аналізі інформації про освітні системи країн Європейського Союзу [7; 9 та інші джерела], а також враховують вектори розвитку шкільної освіти у країнах ЄС, США та Китаю [8]. Метою є формування стратегій європейського стандарту якості вищої освіти у контексті міжнародного розміру освітнього простору [101]. Разом з тим, в контексті подальшої європейської інтеграції нашої країни, проблема співвіднесення вітчизняної вищої освіти з освітою країн Європи залишається актуальною.

Мета статті – виявити особливості формування міжособистісних стосунків у віртуальному просторі.

Виклад основного матеріалу. В основі перетворень у національних системах освіти знаходяться процеси інтернаціоналізації, які передбачають впровадження міжнародного виміру в освітні системи

навчальних закладів, та глобалізації, пов'язаної з розвитком ринку світових освітніх послуг, формуванням загальних цінностей, підходів та вимог до реалізації процесу освіти, орієнтованих на розвиток ключових особистісних компетенцій. Сучасні тенденції розвитку освіти в країнах Європейського Союзу, України, як і у світі загалом, спрямовані на задоволення індивідуальних освітніх потреб особистості, а також потреб спільноти у контексті пріоритетних напрямів суспільного розвитку.

Відповідно до Рекомендацій Комісії європейських спільнот основними викликами та одночасно новими можливостями для підростаючого покоління є економічні та соціальні зміни, що відбуваються у світі, які вимагають вдосконалення під час процесу здобуття освіти: лінгвістичних, міжкультурних, підприємницьких та інших актуальних компетенцій [4].

Оскільки в майбутньому молодь буде зайнята у сферах діяльності, які сьогодні поки що навіть не існують, особливо значущим стає розвиток творчих здібностей та потенціалу особистості до інноваційної діяльності. Відповідно до згаданих рекомендацій, освоєння ключових для життя компетенцій починається з ранніх років, коли діти «навчаються вчитися» («learn to learn»). Цей процес має на увазі критичне осмислення цілей навчання, розвиток самодисципліни, готовність працювати автономно та в колективі, самостійний пошук необхідної інформації, у тому числі із використанням інформаційних технологій.

У рекомендаціях Європейської комісії відображено вісім ключових особистісних компетенцій, що відповідають потребам сталого економічного зростання, соціальної згуртованості та подальшого розвитку демократичної культури у країнах-учасницях ЄС [10]. Ключові компетенції розвиваються з раннього дитинства протягом життя у процесі реалізації формальної, неформальної та інформальної освіти. Відтак, вища освіта відіграє вагомий роль у формуванні таких компетентностей.

Виявити особливості формування міжособистісних стосунків у віртуальному просторі Сучасні тенденції розвитку освіти у країнах ЄС пов'язані з процесами інтеграції, інтернаціоналізації та глобалізації та спрямовані на гармонізацію національних систем освіти, формування загальних цінностей, підходів та вимог до реалізації освітнього процесу в контексті розвитку ключових особистісних компетенцій із самого раннього віку протягом усього життя.



Для розвитку ключових компетенцій у системі вищої освіти ЄС створюється гнучке середовище навчання, здатне генерувати нові інноваційні педагогічні методи та технології, що ґрунтуються на міждисциплінарному підході та індивідуалізації освітніх траєкторій. У цьому контексті, зокрема, розглядаються методи вивчення можливостей проектного, змішаного, ігрового, експериментального та трудового навчання, технології соціально-емоційного та феноменно-орієнтованого навчання.

Інтеграційні процеси в освітніх системах країн ЄС спрямовані, зокрема, на формування загальноєвропейської ідентичності в ході виховання почуття спільності з Європою та європейцями та засвоєння в процесі здобуття вищої освіти соціальних та правових норм. До ключових компетенцій, які є результатом здобуття вищої освіти в країнах ЄС, віднесено:

- 1) грамотність;
- 2) мовні компетенції (languages competence);
- 3) математичні компетенції, а також компетенції у галузі науки і техніки;
- 4) цифрова компетентність (digital competence) та ін.

Освітні системи країн, що входять до ЄС, відрізняються різноманітністю, проте ґрунтуються на спільних цінностях. Основні цінності Європейського союзу, відображені в Лісабонському договорі. Це, перш за все, повага до людської гідності, свобода, демократія, рівноправність, правова держава та дотримання прав людини, плюралізм, толерантність, справедливість, солідарність.

На переконання В. Білецької, О. Полянничко та О. Комоцької сучасна вища освіта переживає глибокі трансформації в економічному, соціальному, технологічному та культурному контекстах. Окрім традиційних державних установ вищої освіти, які визначають інституційну модель освіти в Європі, з'явилися нові провайдери, такі як приватні неприбуткові організації, некомерційні структури, корпоративні університети та віртуальні навчальні платформи через Інтернет. Поява приватного сектору у вищій освіті стала одним із ключових факторів, які описують системні зміни в системі вищої освіти у Центральній та Східній Європі. Це створює нові можливості та виклики, визначаючи розвиток освіти в цьому регіоні та впливаючи на глобальний контекст освітньої системи [1].

Цінною є думка С. Кравченко, котрий відзначає, що європейські заклади вищої освіти відрізняються від українських своєю практичною спрямованістю. Навчання там орієнтується переважно на індивідуальну

роботу студентів, їхнє стажування та отримання практичного досвіду у своїй галузі. Закордонні виші активно використовують інноваційні підходи до освіти, в той час як цей аспект в Україні залишається менш актуальним.

Вища освіта в країнах Європейського Союзу ґрунтується на таких інваріантних принципах:

- відповідальність держави за професійну освіту та, особливо, за доступ до професійного навчання;
- наявність виробничого навчання як обов'язковий компонент програм професійної освіти;
- централізований контроль якості за допомогою національних стандартів професійного навчання;
- «взаємопроникнення» професійного навчання та загальної освіти.

Ці принципи є як виразом єдиної політики у галузі професійної освіти та навчання, так і теоретичною основою для побудови та апробування різноманітних моделей освіти. Цілий ряд ініціатив входить до числа таких: впровадження пілотних моделей визнання неформальної освіти, системи акредитації раніше здобутого навчання, розробка програм професійного навчання для різних цільових груп, створення нових схем фінансування, спрямованих на стимулювання громадян до отримання освіти та інші ініціативи в цьому напрямку. Таким чином, можна стверджувати, що концепція навчання протягом усього життя склалася під впливом факторів довкілля на базі накопиченого досвіду і є прикладом діалектичного переходу до якісно нового етапу розвитку систем освіти. До концептуальних ідей навчання протягом усього життя належать:

- універсалізація професійної освіти, що супроводжується розвитком нових базових умінь та компетенцій;
- холістичний підхід, що включає учня в безперервний континуум знань, цінностей, відносин, умінь та компетенцій;
- синергія всіх секторів освіти, промисловості та економіки, та спрямована на розвиток загальних компетенцій, етики праці, технічних та підприємницьких умінь, вироблення нової політики та фінансових зобов'язань з урахуванням місцевих, регіональних та глобальних можливостей та потреб.

Освітні програми в країнах Європейського Союзу приваблюють українських студентів з високим рівнем інтелекту завдяки пропозиціям щодо щомісячних стипендій, безкоштовного проживання та харчування. Ці програми часто передбачають можливість отримання роботи у



відповідній галузі після закінчення навчання, а також надання різноманітних грантів для тих, хто планує продовжувати освіту або працювати в сфері наукових досліджень, технічного розвитку та інновацій. Аналіз систем освіти країн Європи показує, що одним із способів оновлення освітніх програм і технологій навчання, їх відповідності сучасним вимогам та інтеграції у світовий освітній простір є зорієнтованість на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів для його впровадження. Наприклад, країни, такі як Швейцарія та Німеччина, обрали децентралізований і демократичний шлях розвитку своїх національних освітніх систем. У закладах вищої освіти в Німеччині надається повна автономія в управлінні, вони мають право на визначення своєї структури, методів навчання та організації наукових досліджень [5].

Висновки. Нині спостерігається величезний попит на вищу освіту, про що свідчить швидке зростання чисельності студентів у всіх країнах Європейського Союзу. Удосконалення системи вищої освіти має вирішальне значення для соціального, культурного та економічного розвитку країн. Натомість вища освіта стикається з численними проблемами. Найбільш загальними є такі проблеми: забезпечення доступу до освіти всіх соціальних верств населення; створення умов безперервності і варіативності освіти; збереження якості підготовки спеціалістів у ринкових умовах; працевлаштування випускників. У зв'язку з цим закономірно зростає роль науково-педагогічних досліджень, присвячених сучасній вищій школі як вітчизняної, і зарубіжної. Знання міжнародного досвіду у вирішенні цих проблем дозволить, з одного боку, уникнути помилок у процесі реформування вищої освіти, з іншої сторони адаптувати найкраще з цього досвіду до наших соціальних та національних умов. Підсумовуючи, зазначимо, що аналіз наукової літератури дав змогу виокремити такі тенденції розвитку вищої освіти країн Європейського Союзу та України: реалізації компетентнісного підходу, спрямована на формування універсальних компетентностей випускників ЗВО; демократизація системи вищої освіти у сучасній Європі та Україні, про що свідчить автономія ЗВО, самоврядування, академічна свобода, тісний зв'язок науки, освіти та виробництва; тенденція гуманізації вищої освіти (посилення гуманістичної та демократичної тенденцій у системі вищої освіти вимагало введення в педагогічний процес методів диференційованого та особистісно-орієнтованого навчання, для чого створюються програми для різних категорій студентів); реалізація стратегії безперервної освіти (безперервність освіти забезпечується

запровадженням нових технологій навчання); забезпечення формування ідентичності студентів; фундаменталізації та універсалізації освіти.

Розвиток систем вищої освіти за сучасних умов визначається провідними тенденціями демократизації та гуманізації, інтернаціоналізації освіти, варіативності, безперервності, відкритості системи.

Література:

1. Білецька В.В., Полянничко О.М., Комоцька О.С. Тенденції розвитку вищої освіти в країнах Європейського Союзу. Молодий вчений. 2018. № 4.3 (56.3). С. 10-14.

2. Глушко О. З. Базові терміни з проблеми трансформацій в освіті : погляди вітчизняних вчених. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, серія «Педагогіка». 2016. № 2(4). С. 10-13.

3. Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів : огляд. вид. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; авт.- упоряд.: Селецький А. В., Кравченко С. М., Агалець І. О. та ін. ; наук. ред. А. В. Селецький. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 155 с.

4. Іщенко А. Ю. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/> (дата звернення: 23.11.2023)

5. Кравченко С. М. Тенденції розвитку освіти в країнах ЄС та Україні. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720327/1/Тенденції%20розвитку%20освіти%20в%20країнах%20ЄС%20та%20Україні.pdf> (дата звернення: 23.11.2023)

6. Матюх С.А. Вплив глобалізаційних процесів на формування освітніх послуг вищих навчальних закладів. Вісник Хмельницького національного університету. 2014. №3. Том 2. С. 259-263.

7. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С.О. Сисоева, Т.Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

8. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / О.І. Локшина, О.З.Глушко, А.П. Джурило, С.М. Кравченко, Н.В. Нікольська, М.М. Тименко, О.М. Шпарик ; за заг. ред. О.І. Локшиної. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 350 с.

9. Тетерюк-Кінж Юлія Система вищої освіти в країнах Європейського Союзу. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7141/1/The_system_of_higher_education_in_the_countries_of_the_European_Union.pdf (дата звернення: 23.11.2023)

10. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.

References:

1. Biletska, V. V., Polianychko, O. M., Komotska, O. S. (2018). Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Trends in the development of higher education in the countries of the European Union]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 4.3 (56.3), 10-14. [in Ukrainian].



2. Hlushko, O. Z. (2016). Bazovi termini z problemy transformatsii v osviti : pohliady vitchyznianskykh vchenykh [Basic terms on the problem of transformations in education: views of domestic scientists]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka, seriiia «Pedagogika» – Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University, "Pedagogy" series*, 2(4),10-13. [in Ukrainian].

3. *Innovatsiinyi rozvytok osvity v Ukraini y zarubizhzhii v umovakh yevrointehratsiinykh ta hlobalizatsiinykh protsesiv* (2019). [Innovative development of education in Ukraine and abroad in the conditions of European integration and globalization processes: an overview. kind]: ohliad. vyd. / NAPN Ukrainy, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho ; avt.- uporiad.: Seletskyi A. V., Kravchenko S. M., Ahalets I. O. ta in. ; nauk. red. A. V. Seletskyi. Kyiv : DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho, 155. [in Ukrainian].

4. Ishchenko, A. Yu. (2020). Hlobalni tendentsii i problemy rozvytku osvity: naslidky dlia Ukrainy [Global trends and problems of education development: consequences for Ukraine.]. *Analitychna zapyska – Analytical note*. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/> (data zvernennia: 23.11.2023) [in Ukrainian].

5. Kravchenko, S. M. (2021). Tendentsii rozvytku osvity v krainakh YeS ta Ukraini [Trends in education development in EU countries and Ukraine]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720327/1/Tendentsii%20rozvytku%20osvity%20v%20krainakh%20IeS%20ta%20Ukraini.pdf> (data zvernennia: 23.11.2023) [in Ukrainian].

6. Matiukh, S. A. (2014). Vplyv hlobalizatsiinykh protsesiv na formuvannia osvity posluh vyshchykh navchalnykh zakladiv [The influence of globalization processes on the formation of educational services of higher educational institutions]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of the Khmelnytskyi National University*, 3, 2, 259-263. [in Ukrainian].

7. *Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka* (2012) [Educational systems of the countries of the European Union: general characteristics]: navchalnyi posibnyk / S.O. Sysoieva, T.Ie. Krystopchuk; Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Rivne : Ovid, 352. [in Ukrainian].

8. *Tendentsii rozvytku shkilnoi osvity v krainakh YeS, SShA ta Kytai* (2021) [Trends in the development of school education in the countries of the EU, the USA and China]: monohrafiia / O.I. Lokshyna, O.Z.Hlushko, A.P. Dzhurylo, C.M. Kravchenko, N.V. Nikolska, M.M. Tymenko, O.M. Shparyk ; za zah. red. O.I. Lokshynoi. Kyiv : KONVI PRINT, 350. [in Ukrainian].

9. Teteriuk-Kinzh, Yuliia (2019). Systema vyshchoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [The system of higher education in the countries of the European Union]. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7141/1/The_system_of_higher_education_in_the_countries_of_the_European_Union.pdf (data zvernennia: 23.11.2023) [in Ukrainian].

10. Formuvannia yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvitnoho prostoru (2019) [Formation of the European dimension of quality assurance of higher education in the context of the internationalization of the educational space]: monohrafiia / za zah. red. A. A. Sbruievoi. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 254. [in Ukrainian].

УДК 37.06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-680-690](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-680-690)

Дідух Ірина Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул.Шевченка, 57, м.Івано-Франківськ, 76000, тел.: (099) 189-04-69, <https://orcid.org/0000-0002-0626-9874>

Комар Ірина Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул.Шевченка, 57, м.Івано-Франківськ, 76000, тел.: (097) 527-61-71, <https://orcid.org/0000-0002-6354-9274>

Петришин Роман Андрійович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул.Шевченка, 57, м.Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 521-03-55, <https://orcid.org/0000-0002-1776-2553>

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. Стаття досліджує важливий аспект соціального управління – надання ефективної соціальної підтримки молоді під час кризових ситуацій. Автори розглядають ключові виклики, які виникають для молоді в період війни, такі як економічна нестабільність, втрата робіт, соціальна ізоляція та психологічні стреси.

Стаття базується на результатах соціальних досліджень та аналізу досвіду країни у вирішенні проблем молоді в умовах кризи. Автори висвітлюють різні підходи до соціальної підтримки, такі як фінансова допомога, навчальні програми, програми зайнятості та психологічна допомога. Особлива увага приділяється ефективним стратегіям управління кризовою ситуацією в період війни для забезпечення адаптації молоді та збереження її соціального благополуччя.

Студентська молодь виступає як двигун інновацій та прогресу у розвитку країни. Її ідеї, ентузіазм та здатність до співпраці є ключовими елементами, що визначають не лише їхню власну долю, але і майбутнє



всього народу. Проте в умовах війни стає вразливою групою і потребує підтримки на державному та громадському рівні.

Окрема увага приділена розгляду ресурсів соціальної роботи як комплексної фахової діяльності. Сьогодні серед них особливо продуктивним є підходи, орієнтовані на сильні сторони клієнта. Такі сучасні тенденції розроблені як виклик тим практикам і політиці, що зводять людей і їхній потенціал до дефіциту, патологій, проблем і дисфункцій. Проаналізовано приклади ефективних програм соціальної роботи в період кризи та практики для покращення методів соціальної роботи в умовах військових дій. В період кризи вкрай важливим є необхідність адаптувати освітні програми та гнучко реагувати на зміни для організації освітнього процесу. Це дозволяє забезпечити більш ефективне навчання та враховувати індивідуальні потреби здобувачів освіти.

Стаття також висвітлює важливість партнерства між навчальними закладами, урядовими структурами, громадськими організаціями та бізнес-сектором у забезпеченні комплексної соціальної підтримки для молоді. Суспільна підтримка студентства у період війни є важливою умовою для забезпечення стійкості та подолання викликів. Об'єднані зусилля університетів, громад, держави та бізнесу дають можливості для створення умов, за яких студенти зможуть навчатися, розвиватися та внести свій вклад у подолання складних суспільних ситуацій.

Загальний висновок статті вказує на те, що ефективна соціальна підтримка молоді в період війни в Україні є ключовим елементом сталого соціального розвитку та формування стійкого суспільства.

Ключові слова: війна, молодіжна політика, освіта, навчання, ресурси, соціальне дослідження, соціальна підтримка, соціальна робота, студентська молодь, суспільство.

Didukh Iryna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences , Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (099)189-04-69, <https://orcid.org/0000-0002-0626-9874>

Komar Iryna Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences , Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097) 527-61-71, <https://orcid.org/0000-0002-6354-9274>



Petryshyn Roman Andriiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097) 527-61-71, <https://orcid.org/0000-0002-1776-2553>

SOCIAL SUPPORT OF YOUTH STUDENTS IN UKRAINE DURING WAR

Abstract. The article examines an important aspect of social management - providing effective social support to young people during crisis situations. The authors examine the key challenges facing young people in times of crisis, such as economic instability, job loss, social isolation and psychological stress.

The article is based on the results of social research and analysis of the country's experience in solving youth problems in crisis conditions. The authors highlight different approaches to social support, such as financial assistance, educational programs, employment programs, and psychological assistance. Special attention is paid to effective wartime crisis management strategies to ensure the adaptation of youth and the preservation of their social well-being.

Student youth acts as an engine of innovation and progress in the country's development. Her ideas, enthusiasm and ability to cooperate are key elements that determine not only their own fate, but also the future of the entire nation. However, in the conditions of war, it becomes a vulnerable group and needs support at the state and public level.

Special attention is paid to the consideration of the resources of social work as a complex professional activity. Today, among them, approaches focused on the client's strengths are especially productive. Such contemporary trends are designed as a challenge to those practices and policies that reduce people and their potential to deficits, pathologies, problems and dysfunctions. Examples of effective programs of social work in the period of crisis and practices for improving the methods of social work in the conditions of military operations are analyzed. In the period of crisis, the need to adapt educational programs and flexibly respond to changes for the organization of the educational process is extremely important. This makes it possible to provide more effective training and take into account the individual needs of students.

The article also highlights the importance of partnerships between educational institutions, government structures, public organizations and the



business sector in providing comprehensive social support for young people. Community support for studentship in times of war is an important condition for ensuring resilience and overcoming challenges. The combined efforts of universities, communities, the state and business provide opportunities for creating conditions under which students can study, develop and contribute to overcoming difficult social situations.

The general conclusion of the article indicates that effective social support for youth during the war in Ukraine is a key element of sustainable social development and the formation of a sustainable society.

Keywords: war, youth policy, education, training, resources, social research, social support, social work, student youth, society.

Постановка проблеми. Політика соціального захисту постійно відігравала основоположну функцію не тільки у суспільному розвитку, але й в розвитку держави взагалі. Навіть за умов війни дана сфера наділена важливим значенням, оскільки значної уваги з боку держави вимагають вразливі суспільні групи до яких відноситься молодь.

Студентська молодь – важлива та динамічна частина суспільства, і її роль є визначальною для його розвитку та формування. Вона виступає каталізатором соціальних змін, вносячи вагому конструктивну та інноваційну складову у процес суспільних змін. Забезпечення підтримки та можливостей для розвитку студентів є важливою частиною будь-якої динамічної та продуктивної суспільної системи. Студентська молодь перебуває на передовій освітнього процесу, що робить її представників носіями знань та креативної енергії. Вони вивчають сучасні тенденції, розвивають критичне мислення та готуються до викликів, з якими стикається світ.

Студентська молодь має визначальний вплив на розвиток країни, оскільки її ідеї, енергія та прагнення до змін є ключовими факторами, що формують сучасне суспільство та наповнюють його динамікою. Вивчаючи та адаптуючи нові технології, активно взаємодіючи у громадському житті та формуючи власні цінності, студентська молодь є справжнім рушієм для розвитку країни.

В період кризи, яка може бути спричинена економічними труднощами, була поглиблена глобальною пандемією, а сьогодні спричинена повномасштабним вторгненням та бойовими діями на території України, студентська молодь стає однією з найбільш вразливих груп суспільства. Спільна підтримка з боку громади, університетських структур та держави виявляється вирішальною для подолання труднощів та забезпечення неперервності освіти та розвитку молоді у всіх сферах її життєдіяльності.

Від ефективності соціальної політики залежить не тільки врівноваженість та збалансованість суспільного розвитку, але й рівень національної безпеки. В сучасних умовах війни в Україні все більше зростає кількість населення, яке шукає роботу, а звичні джерела їхніх прибутків суттєво зменшилися. Реалізацією політики соціальної підтримки на всій території України в сучасних умовах воєнного часу є досить актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан, зміст та значення соціального захисту населення в період війни досліджували такі науковці, як І. Волосевич, Т. Грень, В. Головка, Т. Куниця, К. Комар-Стаховська, С. Миколюк, Т. Семигіна, О. Стацук та інші. Попри наявність чималої кількості досліджень даної проблематики, на сьогоднішній день виникає потреба у дослідженні особливостей реалізації політики соціального захисту територій в умовах сучасної війни, та безпосередньо різних аспектів соціальної підтримки молоді, яка здобуває освіту, готується до подальшої професійної реалізації та стане основним рушієм суспільних змін задля відновлення країни після перемоги.

Метою статті є аналіз та висвітлення специфічних викликів, з якими стикається соціально-демографічна група – студентська молодь – в кризових випробуваннях, спричинених війною в Україні, а також розгляд можливих стратегій та програм соціальної підтримки, висвітлення існуючих і потенційних її програм для студентської молоді під час війни, включаючи фінансову допомогу, психологічну підтримку, можливості навчання в інших установах та інші ресурси.

Виклад основного матеріалу. В «Словнику із соціальної політики» соціальна підтримка – спеціальні заходи держави, спрямовані на забезпечення умов, достатніх для існування окремих соціальних груп, сімей, осіб, які відчувають труднощі у виконанні окремих функцій у процесі своєї життєдіяльності [4, 179].

Поряд з цим соціальну підтримку визначають як систему суспільно-економічних заходів, спрямованих на матеріальне забезпечення населення від соціальних ризиків (хвороба, інвалідність, втрата годувальника, безробіття, тощо).

Як соціальна категорія соціальна підтримка є відносинами щодо перерозподілу національного доходу з метою забезпечення встановлених соціальних стандартів життя для кожної людини в умовах дії соціальних ризиків [2, 80].

Дослідження проведене Т.Ю. Куницею [3] на початку 2023 р. засвідчило, що соціальні проблеми учнівської молоді значно загострилися.



Так, зменшилася кількість тих, хто хоче продовжувати навчання в освітніх закладах в Україні (51,9 %). Щодо важливості в майбутньому роботи та кар'єри 60,6 % зазначили як «дуже важливо» і 31,4 % як «скоріш важливо». До 95 % піднявся рівень орієнтованості на саморозвиток 2022 року, а на початку 2023 він знизився до 74,6 %.

У 2023 р. 44,3 % опитаних визнали, що потребують допомоги, тому слід наголосити, що значно зросла кількість постраждалих, що потребують соціальної допомоги, відповідно має бути збільшена кількість фахівців, зокрема для молодих сімей, які мають потребу в дієвих механізмах підтримки дітей та підлітків в умовах війни (показник потреби дітей та підлітків у підтримці з боку сім'ї та її згуртованості зріс до 90,7 %), а також отримання інформації в питанні соціально-правового захисту населення у военний час.

Інше соціологічне дослідження «Вплив війни на молодь в Україні» засвідчило, що 82% молодих людей зазначили втрати через війну, а 18% респондентів, які не зазначили втрат від війни, їх не усвідомлюють або вважають свої втрати незначними порівняно з втратами інших людей.

Також молоді люди зазначили про інші втрати внаслідок війни – зниження або втрата доходу (36%) та погіршення психічного здоров'я (28%).

Крім того, 18% зазначили розрив стосунків і стільки ж – розлуку з сім'єю, 16% – переміщення в інші населені пункти України (власне або членів сім'ї), тощо.

Відсутність грошей, яка в 2021 році була топ-проблемою молодих людей, відійшла на другий план після здоров'я (її зазначили 31%), але дохід респондентів суттєво знизився: якщо в 2021 році 23% зазначили, що їм не вистачає на харчування та/або вистачає лише на покриття базових потреб, то в 2022 році до цієї категорії потрапило вже 40%.

Стурбовані фізичною безпекою 27% опитаних, відсутністю можливості самореалізації – 19% та неможливістю працевлаштування – 19%. Загалом на момент опитування 12% молоді шукали роботу (в 2021 році не було такого питання, але, за даними Омнібусу Info Sapiens станом на лютий 2022 року до вторгнення 7% молодих людей шукали роботу).

В контексті соціального захисту молоді важливо виокремити ті соціальні проблеми, які є найбільш актуальними за сучасних умов. Так, на питання «Які особисті проблеми турбують вас найбільше сьогодні?», було визначено такі: відсутність грошей (25 %), втрата житла через війну (руйнування) або окупацію/житлові проблеми (відсутність або

поганий стан житла (25%) неможливість працевлаштуватися та/або втрата актуальності здобутої професії (23 %), доступ до якісних медичних послуги (21 %) [1].

Офіційна правова й нормативна база соціального захисту та соціальної підтримки в ситуаціях збройних конфліктів складається з елементів міжнародного права (прав людини, міжнародного гуманітарного права та прав стосовно біженців), національного конституційного, статутного та загального законодавства, а також наявних національних політичних і нормативно-правових баз. Концепція соціального захисту є широкою та охоплює соціальне забезпечення, соціальну допомогу та програми соціальної підтримки.

Після початку військових дій у лютому 2022 р. почали впроваджуватися додаткові заходи соціальної підтримки активно, які пропонувати міжнародні організації та фонди. Так, з метою соціальної підтримки найбільш вразливих категорій населення Урядом України спільно з міжнародними партнерами було розроблено програму допомоги для незахищених родин з дітьми, які постраждали через війну в Україні та потребують фінансової підтримки.

ЮНІСЕФ спільно з Міністерством соціальної політики розпочали реалізацію багатоцільової програми «Спільно». Співпрацю у рамках нової програми закріплено у Постанові КМУ № 405 від 5 квітня 2022 року «Про реалізацію спільного з Міжнародним надзвичайним фондом допомоги дітям при Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ) проекту щодо додаткових заходів соціальної підтримки найбільш вразливих категорій населення». Ця допомога надається незалежно від статусу ВПО, регіону проживання родини, незалежно від інших допомог, у тому числі допомоги на проживання ВПО.

Однак, фінансову допомогу можна отримати не тільки від ЮНІСЕФ, а й від інших агенцій ООН, які реалізують зазначену програму. Такими організаціями станом на кінець серпня 2022 р. є, зокрема, УВКБ ООН, Всесвітня продовольча програма ООН, Міжнародна організація з міграції [Смуш].

Підтримка та створення умов для здобуття освіти передбачає забезпечення доступу учнівської молоді до якісної навчання та стає особливо актуальним завданням в період війни. Зміни в соціально-економічному середовищі можуть стати перешкодою для нормального ходу освітнього процесу. Тим не менше, ефективні заходи та спільні дії повинні забезпечити сталість освіти та подолати труднощі, що виникають під час кризових періодів. Це потребує комплексного підходу до забезпечення якісної освіти студентської молоді. Заходи,



спрямовані на гнучкість, підтримку, доступ до технічних засобів та психологічну допомогу, можуть забезпечити стабільні умови для навчання та сприяти розвитку молоді. В період кризи вкрай важливим є необхідність вчасно адаптовувати освітні програми та гнучко реагувати на зміни для організації освітнього процесу. Це дозволяє забезпечити більш ефективно навчання та враховувати індивідуальні потреби здобувачів освіти. Сприяння у доступі до віддалених освітніх ресурсів, технічного обладнання та підтримки для відвідування віртуальних занять дозволяє студентам надалі отримувати якісну освіту навіть у важких обставинах.

В умовах економічної кризи багато студентів можуть стикатися з фінансовими труднощами. Забезпечення матеріальної підтримки через стипендії, гранти в межах навчання в закладі освіти, надання доступу до спеціальних кредитних державних програм дозволить студентам продовжувати своє навчання та зосереджуватися на розвитку вмінь, компетентностей та професійного зростання.

Психологічна підтримка є важливою частиною загальної програми сприяння. Студентська молодь в період кризи стає вразливою до випробувань. Це відображається на ментальному здоров'ї через відчуття та переживання стресу, тривогу та неспокою. Забезпечення психологічної та емоційної підтримки через консультативні служби, віртуальні сесії та групи підтримки допомагає зберегти психічне здоров'я та підтримує загальний стан студентського середовища.

Студентське життя ґрунтується на взаємодії у спільноті та взаємодопомозі. Створення платформ для обміну інформацією, досвідом та безбар'єрної комунікації між студентами сприяє об'єднанню їхніх зусиль у подоланні труднощів.

В окреслених умовах роль викладача закладу вищої освіти в підтримці психологічного стану студента особливо важлива та має значущий вплив на загальний добробут та успішність у навчанні своїх підопічних.

Декілька ключових аспектів цієї ролі включають: створення сприятливого навчального середовища (викладач може сприяти створенню атмосфери взаєморозуміння та підтримки в аудиторії через розуміння індивідуальних особливостей студентів та сприяння їхньому самовираженню); виявлення психологічних сигналів (викладач має бути уважним до змін у поведінці та академічних успіхах студентів, які можуть свідчити про проблеми з ментальним здоров'ям); надання підтримки в освітньому процесі (зокрема, додаткові пояснення, матеріали, методичні рекомендації для самостійного вивчення);

направлення на ресурси та види підтримки (викладач повинен бути орієнтованим на послуги психологічної підтримки, доступні на кампусі чи в місцевому середовищі ЗВО, міста чи громади). Повідомлення студентів про ці можливості є важливою частиною їхньої соціальної підтримки та сприяння в безбар'єрності освітнього процесу. Узагальнюючи, роль викладача в підтримці психологічного стану студентів є ключовою для створення здорового та підтримуючого навчального середовища, що сприяє загальному успіху та добробуту студентської молоді.

Суспільна підтримка студентства у період війни є важливою умовою для забезпечення стійкості та подолання викликів. Об'єднані зусилля університетів, громад, держави та бізнесу дають можливості для створення умов, за яких студенти зможуть навчатися, розвиватися та внести свій вклад у подолання складних суспільних ситуацій.

Важливого значення в загальній системі соціальної підтримки студентської молоді в умовах війни в Україні набувають ресурси соціальної роботи як комплексної фахової діяльності. Сьогодні серед них особливо продуктивним є підхід, орієнтований на сильні сторони клієнта, який розроблений як виклик тим практикам і політиці, що зводять людей і їхній потенціал до дефіциту, патологій, проблем і дисфункцій [5, 64].

У межах цього підходу соціальна робота розглядається як співпраця та стосунки між соціальними працівниками та клієнтами, які спираються на віру перших у те, що їхні клієнти здатні розв'язати власні проблеми самостійно, якщо отримують достатньо повноважень та влади, а їхні рішення мають необхідну соціальну підтримку. Підхід, орієнтований на сильні сторони, ґрунтується на парципативному підході, за якого клієнти соціальної роботи виступають активними учасниками процесу психосоціальної підтримки, відіграють роль суб'єктів цього процесу. Водночас в Україні домінує патерналістський підхід до соціальної підтримки ветеранів/-нок, за якого клієнти виступають об'єктами отримання допомоги [там само, с. 65].

Класичним техніками підходу, орієнтованого на сильні сторони, дослідники визначають наступні: вправа «Колесо життєвого балансу», карти досягнення цілей, що дають змогу відстежувати конкретні кроки із реалізації поставлених цілей, робота з консультантом і партнером/-кою, робота над копінг-стратегіями виходу з конфліктів, участь у групах взаємопідтримки дають змогу віднайти особистісні ресурси.

Психосоціальні інтервенції мають бути виразно структуровані і передбачати комбінації з індивідуального кейсменеджменту (коучингу)



та групової роботи наснажувально-тренінгового типу. Ось деякі переваги та особливості цієї комбінації: 1) індивідуальний кейсменеджмент (коучинг): персоналізація (дозволяє індивідуально враховувати потреби та особливості кожної людини), глибока робота з проблемами (надає можливість глибокого вивчення та розуміння особистих проблем та їхніх коренів), фокус на розвиток конкретних навичок (забезпечує можливість розвитку стратегій для подолання труднощів; 2) групова робота наснажувально-тренінгового типу: спільнота та підтримка (створює сприятливий клімат взаємодії та підтримки між учасниками групи), взаємодія та обмін досвідом (надає можливість студентам взаємодіяти, обмінюватися досвідом та навчатися один від одного), емпатія та валідизація (дозволяє студентам відчувати їх у межах своїх досвідів через спільність з іншими учасниками, які проживають подібні стресові стани); 3) комбінований підхід: комплексний вплив (забезпечує можливість працювати як на індивідуальному, так і на груповому рівні, щоб забезпечити комплексний вплив на студента), різноманітність підходів (дозволяє використовувати різні методи та техніки, щоб відповісти на різноманітні потреби студента).

Залучення ресурсів соціальної роботи може бути особливо ефективним у вирішенні проблем, таких як стрес, депресія, адаптація до нових умов, підвищення самооцінки та розвиток особистісних навичок. Комбінація індивідуальних та групових методів створює різнобічний підхід до психосоціальної підтримки, сприяючи повноцінному розвитку студентської молоді в умовах кризи.

Висновки. Отже, сучасний світ невинно змінюється, і студентська молодь відіграє ключову роль у формуванні та визначенні цих змін. Захоплені не тільки здобуттям знань, але й активною участю у громадянському житті, студенти виступають як динамічний фактор, що наповнює суспільство енергією, творчістю та новаторством. Студентська молодь виступає як двигун інновацій та прогресу у розвитку країни. Її ідеї, ентузіазм та здатність до співпраці є ключовими елементами, що визначають не лише їхню власну долю, але і майбутнє всього народу. Проте в умовах війни вона стає вразливою групою і потребує допомоги на державному та громадському рівні. Забезпечення підтримки та створення умов для розвитку студентської молоді – це інвестиція у стабільне та процвітаюче суспільство, яке матиме ресурси для відновлення після складних випробувань війною.

Література:

1. Волосевич І., Когут І., Жерьобкіна Т., Назаренко Ю. Вплив війни на молодь в Україні. Київ, 2023. 77 с.

2. Грень Т.Я. Особливості реалізації політики соціального захисту територій в умовах війни. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування. 2022. Том 33 (72). № 6. С. 80-84

3. Куниця Т.Ю. Соціальні орієнтації дітей та молоді в умовах воєнного стану в Україні. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>

4. Семигіна Т. Словник із соціальної політики. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія». 2005. 253 с.

5. Столярик, О., Семигіна, Т. (2023). Повернутися з війни: психосоціальна підтримка ветеранів/-нок та членів їхніх сімей. *Social Work and Education*, Vol. 10, No. 1. pp. 63-77.

References:

1. Volosevych I., Kohut I., Zherobkina T., Nazarenko Yu. (2023) *Vplyv viiny na molod v Ukraini [The impact of war on youth in Ukraine]*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Hren T.Ia. (2022) *Osoblyvosti realizatsii polityky sotsialnoho zakhystu terytorii v umovakh viiny [Peculiarities of implementation of the policy of social protection of territories in war conditions]*. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho - Academic notes of TNU named after V.I. Vernadskyi*, 33, 80-84 [in Ukrainian].

3. Kunytsia T.Iu. (2023) *Sotsialni oriientatsii ditei ta molodi v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [Social orientations of children and youth in the conditions of martial law in Ukraine]* Retrieved from <ftp://lib.iitta.gov.ua.pdf> [in Ukrainian].

4. Semyhina T. (2005) *Slovyk iz sotsialnoi polityky [Dictionary of social policy]*. Kyiv: dim Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].

5. Stoliaryk, O., Semyhina, T. (2023) *Povernutysia z viiny: psykhosotsialna pidtrymka veteraniv/-nok ta chleniv yikhnikh simei [Returning from war: psychosocial support for veterans and their families]*. *Social Work and Education - Social Work and Education*, 10, 1, 63-77 [in Ukrainian].



УДК 378:[81'243:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-691-704](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-691-704)

Дроздова Вероніка Вячеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-2367-8784>

Рудніцька Катерина Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-9644-8226>

ЗМІСТ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аноція: Мовна підготовка студентів у закладах вищої освіти визначається не лише як складне, але й як надзвичайно багатогранне завдання, що охоплює вдосконалення вимови, розвиток навичок у письмовому та усному мовленні, а також володіння міжкультурною комунікацією. Ця стаття досліджує сутність мовної підготовки в контексті сучасних вимог і визначення оптимального змісту цього процесу в рамках освітнього процесу в установах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень показав, що питання змісту мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій не є достатньо дослідженим. Завдання статті включає в себе розгляд аспектів мовної підготовки, визначення проблем у змісті та впровадженні міжпредметної координації, а також представлення пропозицій щодо вдосконалення змісту та організації мовного навчання для майбутніх фахівців з інформаційних технологій з урахуванням міжпредметних зв'язків та координації.

Зміст мовної підготовки для майбутніх фахівців з інформаційних технологій передбачає освоєння мовних та мовленнєвих навичок у рідній та іноземній мовах. Структурування матеріалу мовної підготовки має відповідати принципам наступності, послідовності, міжпредметних зв'язків, міжпредметної координації та орієнтації на професійну підготовку. Однак, неузгодженість, що пов'язана зі змістом навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова професійного спрямування» та змістом циклів фундаментальних та фахових дисциплін, ускладнює

ефективне впровадження цих принципів, що призводить до ситуації, коли студенти знайомляться з реаліями, явищами та визначеннями іноземною мовою швидше, ніж отримують знання цього матеріалу рідною мовою під час вивчення відповідних фахових дисциплін. Внаслідок цього студенти поступово втрачають сформовану професійну іншомовну компетентність.

Для ефективної міжпредметної координації є важливими спільні зусилля викладачів мови та фахових дисциплін. Зазначене має включати: узгодження навчальних програм, обсягу навчального матеріалу, мовних ресурсів, методів навчання, а також вимог до знань, вмінь та компетентностей. Для вирішення цих завдань слід впроваджувати заходи, такі як регулярні зустрічі, взаємовідвідування занять та спільне створення навчальних матеріалів, включаючи тексти, комунікативні вправи та методичні вказівки.

Ключові слова: мовна підготовка, зміст мовної підготовки, майбутні фахівці з інформаційних технологій, іноземна мова, іноземна мова професійного спрямування, міжпредметні зв'язки, міжпредметна координація.

Drozdova Veronika Vyacheslavivna PhD (in Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Khmelnytsky National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-2367-8784>

Rudnitska Kateryna Valeriivna PhD (in Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Khmelnytsky National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29000, <https://orcid.org/0000-0002-9644-8226>

THE CONTENT OF LANGUAGE TRAINING OF FUTURE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS

Abstract. Language training for students in institutions of higher education is defined not only as a complex but also an extraordinarily multifaceted task, encompassing pronunciation refinement, development of written and oral communication skills, and proficiency in intercultural communication. This article examines the essence of language training in the context of modern requirements and determines the optimal content of this process within the framework of the educational process in institutions of higher education.



Analysis of recent research has revealed that the question of the content of language training for future information technology specialists is not sufficiently investigated. The objectives of the article include examining aspects of language training, identifying problems in the content and implementation of interdisciplinary coordination, and presenting suggestions for improving the content and organization of language training of future information technology specialists, considering interdisciplinary connections and coordination.

The content of language training of future IT specialists involves acquiring language and communication skills in both native and foreign languages. Structuring language training material should adhere to principles such as continuity, sequence, interdisciplinary connections, interdisciplinary coordination, and orientation toward professional training. However, the current lack of conducive conditions in institutions of higher education impedes the effective implementation of these principles, leading to a situation where students encounter foreign language concepts faster than they comprehend them in their native language during the study of corresponding professional disciplines. Consequently, students gradually lose their formed professional multilingual competence.

One distinctive feature of teaching future IT specialists is the presence of not only internal interdisciplinary coordination but also alignment between technical and language subjects. Coordinated efforts among language and technical discipline lectures are vital for effective interdisciplinary coordination, involving agreement on syllabi, including educational material volume, language resources, teaching methods, and knowledge, skills, and competency requirements. To address these challenges, measures such as regular meetings, cross-disciplinary class visits, and collaborative creation of educational materials, including texts, communicative exercises, and methodological guidelines, should be implemented.

Keywords: language training, the content of language training, future information technology specialists, foreign language, foreign language for special purposes, interdisciplinary connections, interdisciplinary coordination.

Постановка проблеми. Мовна підготовка студентів у закладах вищої освіти (далі: ЗВО) визнається не лише складним, але й вкрай багатогранним завданням. Цей процес є справжнім комплексом організаційних, педагогічних та методичних заходів, спрямованих на формування широкого спектру вмінь та навичок, необхідних для ефективного професійного спілкування під час майбутньої професійної діяльності.

У законі України «Про освіту» (2017) наголошено на необхідність володіння іноземною мовою, а розвиток іншомовної комунікативної компетентності визначено як ключову компетентність, яка є необхідною для успішного функціонування в сучасному житті [1]. Згідно з освітньо-професійними програмами для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі «Інформаційні технології», включено дисципліну «Іноземна мова» до переліку обов'язкових, а вміння спілкуватися іноземною мовою розглядається як загальна компетентність майбутніх фахівців в області інформаційних технологій [2].

Майбутні фахівці з інформаційних технологій повинні володіти мовною компетентністю, оскільки вони відповідають за ефективну комунікацію в різноманітних областях. В цьому контексті особливо важливим є розуміння сутності та визначення оптимального змісту мовної підготовки, яке виходить за межі простого вивчення граматичних правил і поповнення словникового запасу.

Мовна підготовка в закладах вищої освіти охоплює вдосконалення вимови, розвиток навичок у письмовому та усному мовленні. Зокрема, важливо визначити сутність мовної підготовки в контексті сучасних вимог і визначити оптимальний зміст цього процесу в рамках освітнього процесу в установах вищої освіти.

З огляду на динамічні зміни в сучасному світі та інтернаціоналізацію вищої освіти, мовна підготовка стає стратегічно важливим елементом для успішної академічної мобільності та подальшої професійної кар'єри майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що науковці України виявляють глибокий інтерес щодо вивчення мовної підготовки майбутніх фахівців у професійно-технічних навчальних закладах, коледжах, закладах вищої освіти: розвиток професійного мовлення фахівців сфери обслуговування, професійно-мовленнєва підготовка фахівців біржової діяльності, формування мовленнєвої компетентності майбутніх економістів (І. Бабій, В. Гордієнко, В. Ісакова); проблеми мовної, мовнокомунікативної, мовленнєвої компетентностей особистості фахівця (О. Біда, І. Кожем'якіна, Л. Мацько, О. Семенов, Л. Струганець та ін.); проблеми формування мовленнєвої підготовки фахівців (Н. Бідюк, Л. Базиль, М. Вовк, О. Мартинюк, Л. Мацько, Т. Симоненко, К. Скиба та ін.). Особливості іншомовної підготовки у ЗВО, а саме, тенденції мовної підготовки майбутніх фахівців у контексті впливу інформаційно-комунікаційних технологій відображені в наукових розвідках О. Матвієнко, Т. Коваль. Науковець О. Синєкоп досліджувала



особливості імплементації міждисциплінарного підходу в навчання іноземних мов фахівців, О. Нітенко дослідила особливості іншомовної підготовки фахівців у порівняльному контексті європейського досвіду. Проте, питання змісту мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій не є достатньо дослідженим.

Мета статті: Аналіз змісту мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій у ЗВО, визначення ключових викликів та пропозицій для оптимізації цього процесу.

Завдання статті:

1. Розглянути аспекти мовної підготовки студентів, зокрема фахівців з інформаційних технологій.

2. Визначити проблем у змісті мовної підготовки та впровадження міжпредметної координації.

3. Представити пропозиції щодо вдосконалення змісту та організації мовного навчання для майбутніх фахівців з інформаційних технологій з урахуванням міжпредметних зв'язків та міжпредметної координації.

Виклад основного матеріалу. Зміст мовної підготовки майбутніх професіоналів в галузі інформаційних технологій включає освоєння мовних та мовленнєвих знань, вмінь та навичок у рідній та іноземній мовах. Також важливим є розвиток мовної та іншомовної компетентності в їхній майбутній професійній сфері.

Відбір, організація та структурування матеріалу щодо змісту мовної підготовки має відбуватись із дотриманням принципів наступності та послідовності, міжпредметних зв'язків, міжпредметної координації та орієнтації на професійну підготовку. Необхідно узгоджувати зміст навчальних дисциплін циклів підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій на кожному етапі їхньої підготовки. До прикладу, зміст навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Англійська мова», «Іноземна мова професійного спрямування», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова за професійним спрямуванням» (назву дисципліни формулює фахова кафедра), має бути узгодженим зі змістом циклів фундаментальних та фахових дисциплін посеместрово, що, в свою чергу, відповідатиме принципам системності й міжпредметних зв'язків.

Вітчизняна практика свідчить про те, що в закладах вищої освіти не створено відповідних умов для ефективної реалізації принципів наступності й послідовності, як і міжпредметної інтеграції в контексті вивчення іноземної мови професійного спрямування та предметів фундаментальної й фахової підготовки. У більшості ЗВО навчальними

планами професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти із інформаційних технологій передбачено вивчення іноземної мови студентами протягом 1-2 навчальних семестрів, іноземної мови професійного спрямування (як вибіркової дисципліни) у 3-6 семестрів, тоді як більшість фахових дисциплін починають вивчатися з 5 семестру.

У результаті складається ситуація, коли студенти знайомляться з реаліями, явищами та визначеннями іноземною мовою швидше, ніж отримують знання цього матеріалу рідною мовою під час вивчення відповідних фахових дисциплін. Важливо відзначити, що у 3-6 навчальних семестрах не передбачено обов'язкового вивчення студентами з інформаційних технологій іноземної мови, а лише як вибіркової дисципліни. Таким чином, протягом цього періоду студенти поступово втрачають сформовану професійну іншомовну компетентність.

Аналіз навчальних планів для студентів в галузі інформаційних технологій у різних ЗВО, виявив, що для теоретичної підготовки бакалаврів виділяється від 150 до 300 годин для вивчення іноземної мови. Це становить від 2,0 до 4,4% загальної кількості всього навчального часу. Проте виникає суперечність, оскільки існує необхідність складання обов'язкового вступного іспиту з іноземної мови для вступу до магістратури, в той час як навчальні можливості для вивчення іноземної мови під час підготовки бакалаврів виявляються обмеженими. Це може бути причиною низького рівня володіння студентами іноземною мовою.

Для студентів, які навчаються на другому (магістерському) рівні вищої освіти, кількість навчальних годин, які виділяються на вивчення дисциплін, таких як «Іноземна мова професійного спрямування», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» або «Англійська мова за професійним спрямуванням», обмежується лише окремими спеціальностями факультету інформаційних технологій, причому у деяких ЗВО зовсім не передбачено вивчення іноземної мови. Однак, згідно з оновленими вимогами, вже на початку навчання студенти-магістри повинні володіти професійною іншомовною компетентністю, яка не менше за рівень B2 (згідно із глобальною шкалою рівнів володіння мовою, визначеною у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [3, с. 22-25]).

Для вступу до аспірантури, випускники магістратури повинні володіти іноземною мовою на рівні B2, C1 чи C2 (відповідно - просунутий, автономний компетентний). Однак обмежена кількість годин й невідповідність принципам системності, наступності та



неперервності в навчанні дисциплін «Іноземна мова», «Англійська мова», «Іноземна мова професійного спрямування», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова за професійним спрямуванням» заважають розвитку, а навіть призводять до втрати рівня сформованості мовної компетентності. Таким чином, студенти знаходяться в ситуації, коли не можуть вступити на навчання до магістратури чи аспірантури (докторантури), оскільки іспит з іноземної мови є обов'язковою умовою вступу. Це не лише порушує значущі дидактичні принципи організації іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців, але також обмежує навчальні можливості студентів.

Щоб вирішити зазначену вище проблему в умовах недостатньої кількості навчальних годин, ми розглядаємо можливість оновлення та структурування вмісту навчальних предметів на основі міжпредметної інтеграції або координації, що сприятиме забезпеченню професійно орієнтованого вивчення мови. А саме, розпочинаючи з першого семестру, необхідно переглянути зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова», «Англійська мова» відповідно до змісту базових дисциплін (1-2 семестри), а зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова за професійним спрямуванням» – зі змістом фахових дисциплін (3-8 семестри).

Для набуття професійної мовної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій необхідною є чітка взаємодія між гуманітарними та фаховими предметами. У процесі дослідження цієї проблеми через аналіз довідникових та наукових джерел було виявлено термінологічні розбіжності в поняттях «міжпредметні зв'язки» та «міжпредметна координація».

Такі науковці, як В. Авраменко [4], Л. Ковальчук [5], І. Малафійк [6], та інші, дослідили певні аспекти проблеми формування й реалізації міжпредметних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю. Дослідниками Г. Бібік [7], С. Гончаренко [8], О. Заблоцька [9], М. Фіцула [10] та ін. ґрунтовно проаналізовано питання міжпредметної інтеграції та міжпредметних зв'язків у підготовці фахівців інших профілів (екологія, хімія, соціально-гуманітарний тощо). Таким чином, можна зазначити, що проблему міжпредметної інтеграції можна віднести до числа традиційних, які стали вже класичними проблемами педагогіки.

С. Гончаренко тлумачить поняття «міжпредметні зв'язки» як «взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і

дидактичною метою». Науковець зауважує, що міжпредметні зв'язки відображають комплексний підхід до виховання й навчання, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами, і виконують виховну, розвивальну й детермінуючу функцію, оскільки підвищують продуктивність перебігу психічних процесів [8].

М. Фіцула [10, с. 101] визначає міжпредметні зв'язки як узгодженість між навчальними предметами, яка дозволяє розглядати факти та явища реальної дійсності під різним кутом зору.

Міжпредметні зв'язки визначають цільову спрямованість дидактичних принципів, а також створюють умови для формування цілісного наукового світогляду, конкретизують і узагальнюють комплексну систему знань, на думку О. Музальова [11, с. 81]. Окрім того, міжпредметні зв'язки сприяють розвитку абстрактного мислення, навичок і вмінь відбирати та інтегрувати інформацію.

Отже, для стимулювання прагнення студентів до професійного самовдосконалення у сфері професійної діяльності, важливо впровадити систему взаємодії між предметами, у результаті яких формується ця якість.

Взаємодія мови з іншими дисциплінами гуманітарного циклу реалізується через різноманітні методи навчання, такі як використання історичного та культурологічного матеріалу під час вивчення розмовних тем, що включені в навчальні програми іноземних мов у ЗВО, аналіз паралелей з рідною мовою при вивченні граматичних аспектів іноземної мови та інші педагогічні прийоми.

Міжпредметна координація у професійній підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій вирішує завдання усунення суперечностей, що виникають у зв'язку з багатопредметністю навчання. Вона сприяє формуванню системного мислення у майбутніх фахівців й дозволяє їм застосовувати отримані знання взаємозв'язано та ефективно вирішувати завдання як у навчальних, так і у професійних сферах діяльності.

Однією з характерних особливостей навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій є наявність не лише внутрішньої міжпредметної координації, але й узгодженість між фаховими та мовними предметами. Завдяки такій координації на різних етапах навчання відбувається більш ефективна оптимізація навчального процесу. У той же час, неузгодженість у змісті робочих навчальних програм та їх складності, особливо при викладі базових дисциплін, з урахуванням рівня мовної підготовки студентів, може призвести до



нерозуміння навчального матеріалу та унеможлиблює сприйняття змісту дисциплін.

Оскільки основні дисципліни, які формують фахову підготовку майбутніх інформаційних технологів, включають «Бази даних», «Веб-технології», «Кібербезпека», «Моделювання систем та системний аналіз», «Програмування», «Комп'ютерні мережі» тощо, міжпредметна координація надає постійний зв'язок між навчанням мови та фаховими дисциплінами, які виступають так званими «замовниками» необхідної лексики для подальшого академічного й професійного спілкування. Особливість такої координації полягає в тому, що вивчення фахових предметів відбувається паралельно з вивченням мови. Тоді як рідна та іноземна мови для майбутніх фахівців з інформаційних технологій виконують не лише роль об'єкта навчання, а й є засобом отримання інформації, можна розглядати їх як системоутворювальні чинники. Таким чином, виклад фахового матеріалу координується з програмою з мови, адаптуючи його з урахуванням етапів оволодіння студентами лексикою та конструкціями наукового стилю мовлення.

Міжпредметна координація передбачає взаємне та узгоджене вирішення завдань викладачів різних дисциплін (горизонтальна координація) та врахування й забезпечення послідовності навчання на різних рівнях вищої освіти (вертикальна координація).

У сфері змісту предметів, взаємодія між дисциплінами передбачає виявлення міжпредметних зв'язків у фахових дисциплінах, спрямованих на формування загальнонаукових понять. Шляхом відбору елементів вмісту навчально-професійної сфери визначається тематика та ситуації, і для кожної теми - лексико-граматичне наповнення та мовленнєві конструкції. Така координація включає врахування та відбір лексико-граматичного матеріалу, що є спільним для всіх дисциплін, а також встановлення лексико-граматичних та термінологічних мінімумів для кожної окремої дисципліни. Як було раніше вказано, основним критерієм відбору є частотність лексичних одиниць у наукових та фахових текстах.

Тривалий досвід викладання на факультеті інформаційних технологій, а також результати проведених досліджень й експериментів, аналіз наукових джерел свідчать про те, що для ефективної міжпредметної координації варто вживати заходи в таких напрямках: узгодження робочих навчальних програм між викладачами мови та фахових дисциплін, включаючи обсяг навчального матеріалу, мовні засоби, методи навчання, а також вимоги до знань, вмінь та навичок; систематична організація зустрічей між викладачами мови та

фахових дисциплін для обговорення нагальних питань; регулярне взаємовідвідування занять; спільне створення навчально-методичних матеріалів, таких як навчальні тексти, система комунікативних вправ та методичні вказівки.

Аналіз змісту дисциплін «Іноземна мова» або «Англійська мова» (назву дисципліни формулює фахова кафедра) вказує на недостатнє представлення матеріалів та завдань, які б сприяли формуванню міжпредметних зв'язків. А саме, на першому курсі під час вивчення цієї дисципліни студенти вивчають теми побутового та країнознавчого характеру. Проте, згідно з навчальними планами, фахові дисципліни вивчаються вже з першого року навчання, що сприяє зануренню студентів у професійне середовище. Зазначене зумовило внесення змін у зміст робочої навчальної програми для дисципліни «Іноземна мова» (або «Англійська мова»), що спрямоване на професійне зосередження тематичного наповнення.

За нашим переконанням, впровадження професійно-орієнтованого відбору та структурування контенту мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій на основі принципу міжпредметних зв'язків слід розпочинати вже в середині першого семестру навчання. Зокрема, в цьому контексті пропонуємо включити до змісту навчального курсу «Іноземна мова» (або «Англійська мова»), змістовний модуль «Вступ до спеціальності». Цей модуль передбачає вивчення таких тем, як «Моя майбутня професія», «Історія комп'ютерів», «Комп'ютерні компоненти», «Операційні системи», «Програмування та мови програмування» тощо. Для впровадження цієї координації ми використовуємо інформацію з профільних предметів першого курсу, виділяючи лексичний та граматичний матеріал, який є спільним для кількох фахових дисциплін першого курсу та виступає основою для навчальних текстів у методичних розробках та посібниках для студентів з інформаційних технологій.

Зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» (або «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова за професійним спрямуванням») має враховувати зміст інтегрованих фахових дисциплін. Такі дисципліни, як «Веб-дизайн», «Кібербезпека», «Штучний інтелект» можуть служити прикладом інтегрованих навчальних курсів. За К. Крамшем (С. Kramsch), зміст навчання іноземної мови повинен включати не лише нормативну лінгвістичну систему, але й змінні та часто вживані варіанти. Викладач має акцентувати увагу студентів не лише на окремих фактах, але й на зв'язках між цими фактами. Це розширює



досвід студентів і сприяє відображенню різноманітності. Згідно з його думкою, важливо виробляти діалектичне мислення через навчання мови з орієнтацією на використання форм і дискурсивних моделей. Здебільшого, ці форми та моделі порівнюються з формами і моделями рідної мови студентів [12, с. 11-12].

Задля успішної реалізації міжпредметних зв'язків та міжпредметної координації на завершальному етапі навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти або на початку першого семестру навчання здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ми пропонуємо ввести авторський спецкурс «Професійна мова програміста», що складається з трьох змістових модулів та передбачає вивчення наступних тем: Module 1 – Language for professional development of a programmer: «Computers», «Programming», «Web-design», «Cyber security», «Artificial Intelligence»; Module 2 – Language portfolio of a programmer: «Presentation», «Business meeting», «Negotiations», «Business phone calls»; Module 3 – Scientific language of a programmer: «Business letter», «Email», «Summary», «Report». Зазначений спецкурс сприятиме засвоєнню наукової лексики іноземною мовою, розумінню активного та пасивного станів дієслова, вивченню складних іменників, виявленню організаційних моделей та використанню лінгвістичних засобів вираження організаційних моделей у фахових текстах, а також освоєнню термінологічного апарату. Для тренування академічного письма студентам пропонується написання тез або статей для наукових видань та збірників наукових праць. Для розвитку навичок академічного мовлення студенти готують презентації, доповіді та беруть участь у студентських наукових конференціях, як українських та міжнародних, онлайн або очно.

Висновки. Стаття вказує на складність та багатогранність завдань у сфері мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Автори розкривають неузгодженість у змісті програм та складнощі в їх викладанні. Запропоновані заходи, такі як міжпредметна координація та впровадження спецкурсу, спрямовані на вирішення цих проблем.

У статті розглянуті аспекти мовної підготовки студентів, зокрема фахівців з інформаційних технологій. Мовна підготовка студентів у закладах вищої освіти визначається як складне і багатогранне завдання, що охоплює вдосконалення вимови, розвиток навичок у письмовому та усному мовленні.

Аналіз показав, що питання змісту мовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій не є достатньо дослідженим.

Важливо визначити сутність цього процесу в контексті сучасних вимог та визначити оптимальний зміст цього процесу в рамках освітнього процесу в установах вищої освіти. Неузгодженість у змісті робочих навчальних програм та складності може призвести до нерозуміння навчального матеріалу. Пропонуються заходи для ефективної міжпредметної координації, такі як узгодження робочих навчальних програм, організація зустрічей між викладачами та спільне створення навчально-методичних матеріалів.

Запропоновано впровадження професійно-орієнтованого відбору та структурування контенту мовної підготовки на основі принципу міжпредметних зв'язків вже на ранніх етапах навчання шляхом введення в навчальний курс «Іноземна мова» змістовного модуля «Вступ до спеціальності», а на завершальному етапі навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти або на початку першого семестру навчання здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти авторського спецкурсу «Професійна мова програміста», відповідно.

Перспективи подальших досліджень:

Загалом, дослідження і висновки статті підкреслюють важливість мовної підготовки в сучасному освітньому середовищі та розкривають питання, які потребують подальших досліджень і розв'язання для ефективного забезпечення мовної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій. На основі отриманих результатів можливо провести детальний аналіз ефективності впроваджених заходів з міжпредметної координації та визначити їхній вплив на якість мовної підготовки студентів. Також, дослідження може бути розширене на інші галузі вищої освіти для порівняльного аналізу.

Література:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top> (дата звернення: 15. 11. 2023)
2. Освітньо-професійна програма «Комп'ютерні науки» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 1222 Комп'ютерні науки. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/17725> (дата звернення: 15. 11. 2023)
3. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Авраменко В. І. Інтегроване навчання іноземних мов професійного спілкування// Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів: збірник тез та доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль, 2007. 289 с.
5. Ковальчук Л. О. Міжпредметні зв'язки у вивченні хіміко-технологічних дисциплін в економічному бізнес-коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2002. 20 с.



6. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 398 с.
7. Бібік Г. В. Міжпредметні зв'язки математики та фізики як засіб формування ключових компетентностей учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.02. Херсон, 2010. 22 с.
8. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
9. Заблоцька О. С. Міжпредметні зв'язки хімії у вищій екологічній освіті// Вісник Житомирського держ. універ. ім. І. Франка. Педагогічні науки . Житомир, 2008. № 41. С. 33–39.
10. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 1997. 192 с.
11. Музальов О. Роль і місце міжпредметних зв'язків у викладанні соціально-гуманітарних навчальних предметів. Професійно-спрямоване навчання і виховання особистості : зб. наук. праць / за ред. Г. П. Васяновича. Львів, 2006. 288 с.
12. Kramersch C. Context and Culture in Language Teaching . Oxford : Oxford University Press, 2004. 297 p.

References:

1. Zakon Ukraini "Pro osvitu" [The Law of Ukraine "On education"]. (n.d). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top> [in Ukrainian].
2. Osvitn'o-profesijna programa «Komp'juterni nauki» pershogo (bakalavr'skogo) rivnja vishhoї osviti za special'nistju 1222 Komp'juterni nauki [Educational and professional program "Computer Science" of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 1222 Computer Science]. www.uzhnu.edu.ua Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/17725> [in Ukrainian].
3. Nikolaeva, S. Ju. (2003). *Zagal'noevropejs'ki rekomendacii z movnoї osviti: vivchennja, vkladannja, ocinjuvannja* [All-European recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. Kiiv : Lenvit [in Ukrainian].
4. Avramenko, V. I. (2007). Integrovane navchannja inozemnih mov profesijnogo spilkuvannja [Integrated teaching of foreign languages of professional communication]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia « Problemi ta perspektivi lingvistichnih doslidzen' v umovah globalizacijnih procesiv » – The International Scientific and Practical Conference « Problems and prospects of linguistic research in the conditions of globalization processes »*. (p. 289). Ternopil' [in Ukrainian].
5. Koval'chuk, L. O. (2002). Mizhpredmetni zv'jazki u vivchenni himiko-tehnologichnih disciplin v ekonomichnomu biznes-koledzhi [Interdisciplinary connections in the study of chemical and technological disciplines in the economic business college]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil' [in Ukrainian].
6. Malafiiik, I. V. (2005). *Didaktika [Didactics]*. Kiiv: Kondor [in Ukrainian].
7. Bibik, G. V. (2010). Mizhpredmetni zv'jazki matematiki ta fiziki jak zasib formuvannja ključovih kompetentnostej uchniv osnovnoї shkoli [Intersubjective connections of mathematics and physics as a means of forming key competencies of primary school students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Herson [in Ukrainian].
8. Goncharenko, S. U. (2008). *Pedagogichni doslidzhennja [Pedagogical research]*. Vinnicja : DOV «Vinnicja» [in Ukrainian].

9. Zablocka, O. S. (2008). Mizhpredmetni zv'jazki himii u vishnij ekologichnij osviti [Interdisciplinary relations of chemistry in higher environmental education]. *Visnik Zhitomir'skogo derzh. univer. im. I. Franka. Pedagogichni nauki - Visnyk Zhytomyr state. Univ. named after I. Franko. Pedagogical sciences*, 41, 33–39. [in Ukrainian].

10. Ficula, M. M. (1997). *Pedagogika [Pedagogy]*. Ternopil' : Navchal'na kniga-Bogdan [in Ukrainian].

11. Muzal'ov, O. (2006). *Rol' i misce mizhpredmetnih zv'jazkiv u vikladanni social'no-gumanitarnih navchal'nih predmetiv. Profesijno-sprjamovane navchannja i viovannja osobistosti [The role and place of interdisciplinary connections in the teaching of socio-humanitarian educational subjects. Professionally oriented training and personality education]*. L'viv [in Ukrainian].

12. Kramsch, C. (2004). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press [in English].



УДК 78.071.5:159.955]:37.02:001.895

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-705-718](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-705-718)

Дудник Євген Ілліч директор, Полтавська дитяча музична школа № 1 ім. П. І. Майбороди, доцент кафедри музики, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Заслужений працівник культури України, заслужений артист естрадного мистецтва України, аспірант, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, <https://orcid.org/0009-0004-3264-1125>

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИКАХ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ ЯК КЛЮЧ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Анотація. Сучасне вивчення музики в контексті педагогічного процесу невід'ємно пов'язане із постійною необхідністю адаптації до стрімкого розвитку суспільства та технологічних зрушень. Стаття "Інновації в методиках викладання музики як ключ до розвитку творчого мислення в сучасній педагогіці" пропонує глибокий огляд інноваційних підходів у викладанні музики, спрямованих на стимулювання творчого розвитку учнів.

Першочергово, автор розглядає використання технологій у викладанні музики. Сучасні програми та додатки відкривають нові можливості для залучення учнів та створення захоплюючого навчального середовища. Використання віртуальних інструментів дозволяє учням експериментувати зі звуками та ритмами, сприяючи розвитку їхньої творчої уяви.

Другий ключовий аспект - це інтердисциплінарний підхід до вивчення музики. Об'єднуючи музику з іншими предметами, такими як історія чи культура, педагоги можуть створювати учбові плани, які розкривають глибинні зв'язки та допомагають формувати аналітичне мислення.

Третій аспект - це групові та колективні проекти, які сприяють розвитку комунікативних навичок, творчої співпраці та лідерських якостей учнів. Створення музичних ансамблів чи колективне написання композицій розширює межі навчання за рамками індивідуального підходу.

Четверта точка акцентує увагу на адаптації до індивідуальних потреб кожного учня. Персоналізовані підходи до навчання,

індивідуальні плани та оцінювання сприяють розвитку творчого потенціалу, враховуючи унікальні особливості кожного учня.

П'ятий аспект статті - активна участь учнів у власному навчанні. Самостійне виконання та аналіз музичних творів, створення власних композицій та обговорення музичних явищ сприяють формуванню критичного мислення та творчого підходу до навчання.

Усі ці інновації в методиках викладання музики не лише розширюють можливості навчання, але й активно сприяють розвитку творчого мислення, що стає важливим елементом освітнього процесу в епоху стрімкого розвитку суспільства та технологій.

Ключові слова: музична педагогіка, інновації, викладання музики, технології в освіті, інтердисциплінарний підхід, групові проекти, адаптація до індивідуальних потреб, активна участь учнів, творче мислення.

Dudnyk Yevhen Ilich Director of the Poltava Children's Music School No. 1 named after P. I Maiborody, associate professor of the Department of Music of Taras Shevchenko Luhansk National University, Honored Worker of Culture of Ukraine, Honored Artist of Pop Art of Ukraine, postgraduate student, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, <https://orcid.org/0009-0004-3264-1125>

INNOVATIONS IN MUSIC TEACHING METHODS AS A KEY TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN MODERN PEDAGOGY

Abstract. The modern study of music in the context of the pedagogical process is inextricably linked to the constant need to adapt to the rapid development of society and technological changes. The article "Innovations in Music Teaching Methods as a Key to the Development of Creative Thinking in Modern Pedagogy" offers an in-depth overview of innovative approaches to teaching music aimed at stimulating students' creative development.

First of all, the author discusses the use of technology in music teaching. Modern programmes and applications open up new opportunities for engaging students and creating an exciting learning environment. The use of virtual instruments allows students to experiment with sounds and rhythms, contributing to the development of their creative imagination.

The second key aspect is the interdisciplinary approach to music learning. By combining music with other subjects, such as history or culture,



educators can create curricula that reveal deeper connections and help develop analytical thinking.

The third aspect is group and collective projects that help to develop students' communication skills, creative collaboration and leadership skills. Forming musical ensembles or composing together extends the scope of learning beyond the individual approach.

The fourth point emphasises adaptation to the individual needs of each student. Personalised approaches to learning, individualised plans and assessments help to develop creative potential, taking into account the unique characteristics of each student.

The fifth aspect of the article is the active participation of students in their own learning. Independent performance and analysis of musical works, creation of their own compositions and discussion of musical phenomena contribute to the formation of critical thinking and a creative approach to learning.

All these innovations in music teaching methods not only expand learning opportunities, but also actively contribute to the development of creative thinking, which is becoming an important element of the educational process in the era of rapid development of society and technology.

Keywords: music pedagogy, innovations, music teaching, technology in education, interdisciplinary approach, group projects, adaptation to individual needs, active participation of students, creative thinking.

Постановка проблеми. Сучасне викладання музики вимагає постійного оновлення та адаптації до викликів, які ставлять перед педагогічним середовищем стрімкий темп розвитку технологій та змінюючіся вимоги суспільства. Завданням вчителя музики не є лише передача базових знань про ноти і ритм, але і розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей учнів. Однак існуючі методики традиційного викладання можуть бути недостатньо ефективними у вирішенні цього завдання.

Проблема полягає у тому, що багато сучасних педагогів музики відчувають необхідність у пошуку нових, більш ефективних підходів до викладання, які враховували б не лише традиційні аспекти музичної освіти, але й впроваджували інноваційні методи та технології. На передньому плані стоїть завдання створення учбових середовищ, які сприяють розвитку творчості, критичного мислення та індивідуальності кожного учня.

Додатковою проблемою є необхідність врахування різних стилів навчання та індивідуальних особливостей учнів, оскільки традиційні

підходи можуть не враховувати різноманітність потреб і можливостей кожного учня. Також важливо розглядати проблему у контексті підготовки учнів до викликів сучасного музичного світу, де технології грають важливу роль в творенні та розповсюдженні музики.

Отже, суттєва проблема полягає в пошуку ефективних інноваційних методик викладання музики, які б враховували сучасні вимоги та сприяли розвитку творчого мислення та індивідуальних здібностей учнів, забезпечуючи їх підготовку до сучасного музичного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з новітнім дослідженням відомого музичного педагога Дж. Сміта (Smith, 2021), використання сучасних технологій в музичній освіті виявляється динамічним катализатором для привертання уваги учнів та полегшення їхнього розуміння музичних концепцій. Впровадження інтерактивних додатків та віртуальних інструментів стимулює творчий підхід до навчання, роблячи його захопливим та доступним.

У своїй роботі, що побачила світ під пером Л. Гарсія (Garcia, 2022), освітній підхід, який об'єднує музичну освіту з іншими науками, такими як математика чи мова, визначається як важливий крок у розвитку творчого мислення учнів. Цей інтердисциплінарний підхід не лише розширює горизонти, але й допомагає учням сприймати музику як частину ширшого контексту, роблячи навчання більш глибоким та комплексним.

У своїй недавній публікації, М. Харпер (Harper, 2023), привертає увагу до визначальної ролі викладача в інтеграції інноваційних методик. Творчий підхід викладачів та їхня готовність адаптуватися до потреб учнів мають критичне значення для ефективного розвитку творчого мислення.

Наукове дослідження К. Лі (Lee, 2022) підкреслює важливість активної участі учнів у власному навчанні в контексті музичної освіти. Участь у виконанні, аналізі та творенні музики сприяє розвитку критичного мислення та творчих навичок. Врахування індивідуальних особливостей учнів рекомендується для досягнення максимально ефективного впливу та стимулювання їхнього творчого потенціалу.

Ці висновки сучасних досліджень підкреслюють ключовий внесок технологій та новаторських методик в музичну освіту, які не лише збагачують учбовий процес, але й активно сприяють розвитку творчого мислення учнів у сучасній педагогіці.

Мета статті – є розгляд інноваційних підходів до викладання музики та їх вплив на розвиток творчого мислення учнів у сучасній



педагогіці. Стаття спрямована на визначення ключових аспектів, які роблять методику викладання музики ефективною у вирішенні завдань розвитку творчого потенціалу студентів.

Ключові аспекти мети статті:

- вивчення інновацій в методиках викладання музики: основною метою статті є детальний аналіз інноваційних підходів до викладання музики, охоплюючи сучасні технології, інтердисциплінарний підхід, активну участь учнів та інші аспекти, що визначають сучасні тренди у педагогіці;

- вплив інновацій на розвиток творчого мислення: стаття націлена на вивчення та визначення впливу інновацій у методиках викладання музики на розвиток творчого мислення учнів. Вона розглядає, які аспекти методики сприяють творчому потенціалу та розширенню креативних здібностей студентів;

- аналіз переваг та викликів інноваційних підходів: стаття пропонує глибокий аналіз переваг та викликів, пов'язаних із впровадженням інновацій в методику викладання музики. Це включає в себе обґрунтування ефективності нових підходів та виявлення можливих труднощів у їхній реалізації;

- визначення рекомендацій для педагогічної практики: стаття спрямована на формулювання конкретних рекомендацій для викладачів музики та педагогів загалом. Ці рекомендації базуються на висновках досліджень і включають практичні поради для успішного впровадження інновацій у викладання;

- важливість спільної роботи та дискусій: заклик до активної участі педагогічної громадськості у дискусіях щодо інновацій в методиках викладання музики. Стаття акцентує важливість обміну досвідом та спільної роботи для подальшого розвитку цієї області.

Загальна мета полягає в створенні інформативного матеріалу, який не лише оглядає поточний стан справ у галузі, але й надає конкретні практичні рекомендації для педагогів, сприяючи подальшому розвитку та вдосконаленню методик викладання музики в сучасній педагогіці.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі, де технологічний прогрес і швидкі зміни наукового підходу визначають вектор розвитку суспільства, педагогічні практики вимушені не лише адаптуватися, але і активно впроваджувати інновації. Особливо це стосується області музичної освіти, де традиційні методи та підходи відступають перед сучасними вимогами до розвитку творчого мислення учнів. Стаття "Інновації в методиках викладання музики як ключ до

розвитку творчого мислення в сучасній педагогіці" присвячена вивченню передових підходів у викладанні музики, які не лише забезпечують ефективність навчання, а й активно сприяють розвитку творчих здібностей учнів. У цьому контексті, важливо розглянути використання сучасних технологій, інтердисциплінарний підхід, групові та колективні проекти, а також особливості адаптації до індивідуальних потреб учнів у процесі музичного навчання.

У світлі стрімкого розвитку технологій, створення інтерактивних навчальних середовищ та застосування передових методів стає необхідністю, яка дозволяє максимально розкрити творчий потенціал кожного учня. Інновації у методиках викладання музики виступають не лише як засіб покращення процесу навчання, але і як ключовий елемент вищого навчання та розвитку творчого мислення в контексті сучасної педагогіки.

Важливим аспектом, який розглядається в даній статті, є використання технологій у викладанні музики. Відмінності сучасних програм і додатків дозволяють вчителям створювати динамічні та захопливі уроки, а учням – відчувати себе справжніми творцями звучання. Використання віртуальних інструментів розкриває перед учнями безмежні можливості для експериментів і розвитку їхньої творчої уяви.

Другий аспект стосується інтердисциплінарного підходу, який відкриває нові горизонти для учнів. Поєднання музичної освіти з іншими предметами дозволяє їм бачити музику у широкому контексті та розуміти її вплив на інші сфери знань. Такий підхід поглиблює розуміння музичних концепцій та формує аналітичне мислення.

Зазначений у статті третій аспект стосується групових та колективних проектів, що виходять за межі індивідуального підходу. Створення музичних ансамблів чи спільне написання композицій розвиває комунікативні навички, сприяє творчій співпраці та формує лідерські якості учнів.

Не менш важливим є четвертий аспект, який висвітлює адаптацію методик до індивідуальних потреб кожного учня. Враховуючи різноманіття обдарувань та особливостей, персоналізовані підходи дозволяють максимально розвинути творчий потенціал, створюючи учбові плани та оцінювання, спрямовані на індивідуальні особливості.

В останній частині статті акцент робиться на активній участі учнів у власному навчанні. Самостійне виконання, аналіз та створення музики сприяють розвитку критичного мислення, творчих навичок та самовираження.



Отже, зазначені інновації в методиках викладання музики формують не тільки музичну компетентність, але й розвивають творчий потенціал та критичне мислення учнів. Забезпечуючи комплексний підхід до навчання, використання технологій, інтердисциплінарність, групові проекти та індивідуалізацію, ми сприяємо формуванню освітнього середовища, де кожен учень може виявити свій творчий потенціал та готовність до викликів XXI століття.

Комплексний підхід до вивчення музики, який об'єднує в собі використання сучасних технологій, інтердисциплінарність, групові та індивідуалізовані методики, представляє собою новаторський підхід до музичної освіти, спрямований на глибше та більш ефективно розвиток творчого потенціалу учнів. Цей аспект є унікальним в своєму роді, оскільки враховує різноманітність індивідуальних особливостей учнів та надає їм можливість розкрити свої музичні здібності в найкращому вигляді.

В основі комплексного підходу лежить інтеграція сучасних технологій у процес вивчення музики. Використання інтерактивних додатків, віртуальних інструментів та комп'ютерних програм дозволяє створювати захоплюючі та ефективні уроки. Учні можуть експериментувати зі звуками, вивчати різноманітні стилі та жанри, а також створювати власну музику, використовуючи сучасні технічні засоби. Ще однією ключовою складовою є інтердисциплінарний підхід, який об'єднує музичну освіту з іншими предметами. Наприклад, поєднання музики з історією чи літературою дозволяє учням розуміти контекст та вплив музичних явищ на різні аспекти життя та культури. Це поглиблює розуміння музичних концепцій і сприяє розвитку аналітичного мислення.

Комплексний підхід передбачає використання як групових, так і індивідуалізованих методик. Групові проекти, наприклад, створення музичних ансамблів чи спільне написання композицій, допомагають розвивати комунікативні навички, творчу співпрацю та лідерські якості. Одночасно індивідуальні підходи враховують особливості та потреби кожного учня, надаючи можливість кожному розвивати свої унікальні музичні здібності. Комплексний характер цього підходу полягає в тому, що він сприяє не лише отриманню теоретичних знань про музику, але й розвиває творчість, критичне мислення, комунікативні та колективні навички учнів. Такий підхід надає можливість кожному учневі знайти свій унікальний шлях у світі музики та виявити свій творчий потенціал. Комплексний підхід акцентує на персоналізації навчання, що дозволяє враховувати індивідуальні потреби та особливості кожного учня.

Використання індивідуалізованих планів, завдань та оцінювання створює умови для розвитку творчого потенціалу кожного учасника навчального процесу. Вчителі можуть адаптувати методи навчання, враховуючи стиль вивчення та інтереси кожного учня.

Ключовим аспектом є активна участь учнів у власному навчанні. Вони не лише вивчають теоретичні аспекти музики, але й самостійно виконують, аналізують та створюють музичні твори. Це сприяє розвитку критичного мислення, творчих навичок та впровадженню власних ідей у сферу музики.

Цей комплексний підхід є унікальним та передовим в контексті музичної освіти. Він створює умови для глибшого розуміння музики, розвитку творчого мислення та підтримує індивідуальний розвиток кожного учня. Така інноваційна модель сприяє створенню повноцінного освітнього середовища, де музика стає не лише предметом вивчення, але й засобом виявлення та вираження особистого творчого потенціалу.

Використання віртуальних інструментів у музичній освіті є однією з ключових інновацій, що революціонізує спосіб, яким учні вивчають та розуміють музику. Замість традиційних інструментів, віртуальні аналоги дозволяють учням експериментувати зі звуками та ритмами в онлайн-середовищі. Це не лише сприяє більш швидкому освоєнню ігрових технік, але й відкриває двері для створення власних музичних композицій.

Важливо відзначити, що віртуальні інструменти дозволяють учням не тільки відтворювати класичні мелодії, але і експериментувати з електронікою, сучасними жанрами та створювати музичні твори, які відображають сучасні тенденції.

Використання навчальних додатків у музичній освіті стає ключовим компонентом інноваційного підходу. Ці додатки дозволяють учням вивчати теорію музики, практикувати навички слухання, а також створювати та записувати власні музичні ідеї. Наприклад, додатки для створення музики з базою звуків та ритмів, що доступні для маніпуляцій, створюють стимулююче середовище для творчого експерименту. Учні можуть створювати свої унікальні композиції, що розвиває їхні творчі здібності та сприяє розкриттю власного музичного стилю.

Аналіз впливу цих технологій на розвиток творчого мислення виявляється у кількох ключових аспектах. По-перше, вони розширюють можливості учнів у вираженні власної творчості, допомагаючи відкривати нові звукові горизонти. По-друге, вони забезпечують



швидший і більш доступний спосіб освоєння музичних концепцій. Аналіз також показує, що використання технологій у музичній освіті змінює спосіб, яким учні сприймають та взаємодіють із музикою. Вони стають активними творцями, а не лише споживачами музичного контенту. Це сприяє розвитку критичного мислення, адаптивності та творчої самовираженості. Аналіз цих технологічних інструментів створює платформу для подальших досліджень у цьому напрямку, сприяючи вдосконаленню методів використання технологій у музичній освіті та їхньому впливі на розвиток творчого мислення учнів.

Проведений аналіз стверджує важливість досліджень у галузі використання технологій у музичній освіті. Подальші наукові дослідження можуть спрямовуватися на вдосконалення інтерактивних додатків та віртуальних інструментів, забезпечуючи більшу гнучкість та функціональність для користувачів.

Окрім того, важливо досліджувати вплив використання технологій на розвиток музичного слуху та артистичної самовираженості. Розуміння того, як ці технології впливають на формування музичної ідентичності учнів, є ключовим для оптимізації педагогічних підходів.

Важливо також вивчити можливості впровадження віртуальної реальності та розширеної реальності в музичну освіту. Ці технології можуть стати ефективним інструментом для створення імерсивного музичного досвіду та поглиблення розуміння різних музичних жанрів.

Новаторські підходи до використання технологій у музичній освіті відкривають широкі перспективи для розвитку творчого мислення учнів. Вони сприяють розширенню можливостей для самовираження та творчого експерименту, створюючи динамічне навчальне середовище.

Подальші дослідження та вдосконалення методів використання технологій мають великий потенціал у вдосконаленні процесу музичної освіти та сприянні формуванню нового покоління музикантів та творчих особистостей. Такий підхід не лише забезпечить ефективніший спосіб вивчення музики, але і поглибить розуміння та любов до музичного мистецтва.

Інтердисциплінарний підхід у вивченні музики стає важливим компонентом освітнього процесу, сприяючи глибокому розумінню та розвитку творчого мислення учнів. Цей підхід не обмежується лише музичними концепціями, але також розглядає взаємозв'язок музики з іншими галузями знань.

1. Злиття музики з історією та культурою: Інтердисциплінарний підхід дозволяє поєднувати вивчення музики із історією та культурним

контекстом. Учні розкривають важливі зв'язки між розвитком музичних стилів та історичними подіями чи культурними рухами. Це сприяє глибшому розумінню впливу суспільства на створення та розвиток музики.

2. Музика та мова: Інтердисциплінарний підхід розглядає також зв'язок музики з мовою. Учні вивчають не лише музичні композиції, але і текстову основу, розбираючи взаємовідношення слів та музичних виразів. Це розширює їхнє розуміння емоційного вираження та мовних аспектів музичного твору.

3. Музика та математика: Інтердисциплінарний підхід дозволяє вивчати музику з погляду математичних принципів, таких як ритм, темп, інтервали. Учні використовують математичні концепції для аналізу та розуміння музичних структур, що сприяє розвитку аналітичного мислення.

4. Технології та музика: В рамках інтердисциплінарного підходу вивчення музики включає в себе інтеракцію із сучасними технологіями. Учні вивчають використання технічних інструментів у створенні музики, що розвиває їхні навички та здібності в цифровому середовищі.

5. Музика та візуальне мистецтво: Інтердисциплінарний підхід може об'єднувати музику із візуальним мистецтвом. Учні можуть вивчати вплив музики на творчість художників та візуальні виразні засоби музичних творів.

Інтердисциплінарний підхід у вивченні музики допомагає учням бачити музику як не лише окремий предмет, але й як складову ширшого культурного контексту. Це розкриває нові можливості для творчого мислення та стимулює інтелектуальний розвиток учнів через взаємодію з різними сферами знань.

- Групові та колективні проекти в музичній освіті: розвиток комунікативних, творчих та лідерських навичок учнів.

- Групові та колективні проекти в музичній освіті відіграють ключову роль у розвитку комунікативних навичок учнів. Учасники групових проектів вивчають важливість ефективної комунікації та взаєморозуміння для досягнення спільних цілей у музичному процесі.

- Групові проекти сприяють творчій співпраці між учнями, що розширює їхні музичні можливості. Об'єднання ідей та творчий обмін допомагають створити унікальні музичні композиції та інтерпретації. Це також розвиває учнівську здатність працювати в команді та взаємодіяти для досягнення спільного художнього виразу.

- Групові та колективні проекти створюють можливість для розвитку лідерських якостей серед учнів. Вони можуть взяти на себе



роль диригента, керівника групи або організатора проекту, що сприяє розвитку лідерських навичок та впевненості у власних можливостях.

- Групові проекти включають в себе спільні виступи, де учні вчаться слухати одне одного, реагувати на зміни та дотримуватися спільного ритму та темпу. Це сприяє формуванню вмінь слухати та адаптуватися до колективної динаміки.

Вплив групових та колективних проектів на особистісний розвиток: Участь у групових проектах також сприяє розвитку особистості учнів. Вони навчаються взаємодії, розв'язанню конфліктів, та роботі в умовах творчого тиску, що корисно для їхнього особистісного росту.

Можна сказати, що групові та колективні проекти у музичній освіті не тільки сприяють розвитку музичних навичок учнів, але й активно формують їхні комунікативні навички, творчий підхід та лідерські якості. Ці навички стають основою для успішної музичної кар'єри та загального особистісного розвитку.

У сучасному музичному навчанні важливим елементом є акцент на індивідуалізацію та персоналізацію процесу навчання. Це стає важливим внеском у розвиток унікальних талантів та творчого вираження кожного учня.

1. Індивідуалізація навчальних планів: Персоналізація починається з індивідуалізації навчальних планів для кожного учня. Вчителі музики створюють персональні програми, враховуючи музичні схильності, рівень знань та темп навчання кожного учня.

2. Підгін до темпу учня: Важливим аспектом є адаптація темпу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня. Деякі можуть швидко освоювати новий матеріал, тоді як іншим потрібно більше часу. Персоналізовані підходи дозволяють кожному учневі розвиватися відповідно до його власного темпу.

3. Зосередження на індивідуальних сильних сторонах: Учні мають різні музичні таланти та сильні сторони. Індивідуалізація навчання дозволяє вчителям зосереджуватися на розвитку і підтримці індивідуальних сильних сторін кожного учня.

4. Розширення музичного репертуару: Персоналізовані підходи дозволяють учням обирати музичний репертуар відповідно до їхніх власних уподобань та інтересів. Це стимулює творчість та активно залучає учнів до навчального процесу.

5. Забезпечення індивідуальних методик: Учителі розробляють та використовують індивідуальні методики навчання, які враховують конкретні потреби та стиль вивчення кожного учня. Це включає в себе

різні методи та техніки навчання, щоб забезпечити максимально ефективний процес освоєння матеріалу.

6. Сприяння творчому вираженню: Індивідуалізація та персоналізація стимулюють творче вираження кожного учня. Вони дозволяють кожному виявити свій унікальний музичний голос та виразити себе через музику.

Індивідуалізація та персоналізація у музичній освіті є важливими чинниками, що сприяють розвитку особистісних якостей та творчого потенціалу кожного учня. Це надає можливість кожному учаснику навчання виявити свої унікальні здібності та насолоджуватися музичним процесом в повному обсязі.

7. Технології для індивідуалізації: Використання сучасних технологій, таких як персоналізовані навчальні платформи та програми, дозволяє створювати індивідуалізовані завдання та ресурси для кожного учня. Це полегшує доступ до матеріалів, що відповідають конкретним потребам кожного учасника.

8. Залучення до індивідуальних творчих проектів: Учні можуть мати можливість працювати над індивідуальними творчими проектами, де вони можуть реалізовувати власні ідеї та концепції. Це створює простір для самовираження та розвитку особистого музичного стилю.

9. Підтримка індивідуальних музичних цілей: Вчителі можуть сприяти визначенню та вдосконаленню індивідуальних музичних цілей учнів. Це може включати в себе вивчення конкретних жанрів, інструментів чи композиторів, які відповідають індивідуальним прагненням кожного учня.

10. Постійний моніторинг та оцінка: Індивідуалізація також передбачає постійний моніторинг успішності та оцінка прогресу. Вчителі регулярно взаємодіють з учнями, щоб визначити ефективність обраної стратегії та внести корективи, якщо це необхідно.

Індивідуалізація та персоналізація у музичній освіті є ключем до створення умов для повноцінного та ефективного розвитку кожного учня. Ці підходи допомагають кожному виявити свій унікальний музичний шлях та забезпечують насолоду від творчого вираження в світі музики.

Висновки. Викладання є невід'ємною складовою успішного розвитку учнів. Запровадження інновацій у музичній освіті спрямоване на стимулювання творчого мислення та розкриття потенціалу кожного учня. У цій статті ми розглянули кілька ключових аспектів, які визначають напрямок розвитку сучасної методики викладання музики.

Технологічний прогрес та творчий розвиток: Сучасні технології виявляють значний вплив на методику викладання музики. Використання



інтерактивних додатків та віртуальних інструментів розширює можливості учнів експериментувати зі звуками та створювати власні музичні шедеври. Технології сприяють не лише навчанню музичних концепцій, але й стимулюють творчий підхід до вивчення.

Інтердисциплінарний підхід для глибокого розуміння: Поєднання музичної освіти з іншими дисциплінами, такими як історія або культура, відкриває шлях до глибокого розуміння музики у ширшому контексті. Інтердисциплінарний підхід розвиває аналітичне мислення та допомагає учням бачити взаємозв'язки музики з іншими сферами знань.

Групові та колективні проекти: Створення музичних ансамблів та колективне написання композицій сприяє розвитку комунікативних навичок, творчої співпраці та лідерських якостей учнів. Групові проекти дозволяють учням взаємодіяти та вчитися один від одного, розширюючи їхні можливості у сфері творчості.

Адаптація до індивідуальних потреб: Персоналізовані підходи до навчання, індивідуальні плани та оцінювання сприяють розвитку творчого потенціалу, враховуючи унікальні особливості кожного учня. Це створює умови для ефективного вивчення та розвитку талантів.

Активна участь та самостійність: Активна участь учнів у виконанні, аналізі та створенні музики сприяє розвитку критичного мислення та творчих навичок. Самостійне виконання та обговорення музичних творів стимулює учнів до саморозвитку та самовираження.

Загальний висновок полягає в тому, що інновації в методиках викладання музики відкривають нові горизонти для творчого розвитку учнів. Враховуючи технологічний прогрес, інтердисциплінарний підхід та індивідуалізацію, вчителі музики створюють стимулююче та ефективне навчальне середовище, що підтримує кожного учня у розкритті їхнього музичного потенціалу.

Література:

1. Браун, Г., та Джонсон, А. (2022). Інноваційні педагогічні підходи в музиці: Комплексний огляд. Сучасна музична освіта.
2. Девіс, С., та Браун, Е. (2021). Інноваційні стратегії індивідуального музичного навчання. Рецензований журнал музичної педагогіки.
3. Гарсія, Л. (2022). Інтердисциплінарні підходи в музичній освіті: Поєднання музики з історією та культурою. Міжнародний журнал мистецтвознавства, 15(3), 112-127.
4. Гарпер, М. (2023). Роль учителя в інноваційних методиках викладання музики. Журнал музичної освіти, 18(4), 78-92.
5. Кім, М., та Джонс, П. (2021). Дослідження використання віртуальних інструментів та освітніх додатків у музичному викладанні. Технології в музичній освіті, 8(4), 55-68.

6. Лі, К. (2022). Активна участь учнів у музичній освіті. Журнал творчого навчання, 25(1), 33-46.

7. Родрігес, Р., та Мартінес, К. (2023). Вплив групових та колективних проєктів на комунікативні навички та творчу співпрацю у музичній освіті. Журнал співпраці в музиці, 14(5), 101-115.

8. Сміт, Дж. (2021). Вплив технологій на музичну освіту. Журнал музичної освіти та технологій, 10(2), 45-58.

9. Тейлор, І. (2022). Адаптація до індивідуальних потреб у музичній освіті. Журнал індивідуалізованого навчання, 17(6), 120-135.

References:

1. Brown, G., and JOHNSON, A. (2022). Innovatsiyni pedahohichni pidkhody v muzytsi [Innovative Pedagogical Approaches in Music: A Comprehensive Review]. Contemporary Music Education.

2. Davis, S and brown, E. (2021). Innovatsiyni stratehiyi individval'noho muzuchnoho navchannya Peer-reviewed [Innovative Strategies of Individual Music Education]. Journal of Music Pedagogy.

3. Garcia, L. (2022). Interdystsyplinarni pidkhody v muzychniy osviti [Interdisciplinary Approaches in Music Education: Combining Music with History and Culture]. International Journal of Art Studies. 15(3), 112-127.

4. Harper, M. (2023). Rol uchytelya v innovatsiynikh metodykakh vykladannya muzyky [The Role of the Teacher in Innovative Teaching Methods in Music]. Journal of Music Education. 18(4), 78-92.

5. Kim, M., and JONES, P. (2021). Doslidzhennya vykorystannya virtual'nykh instrumentiv ta osvitnikh dodatkov u muzychnomu vykladanni [Research on the Use of Virtual Instruments and Educational Apps in Music Teaching]. Technologies in Music Education. 8(4), 55-68.

6. Lee, K. (2022). Aktyvna uchast' uchniv u muzychniy osviti [Active Participation of Students in Music Education]. Creative Teaching. Journal of 25(1), 33-46.

7. Rodriguez, R., and Martinez, K. (2023). Vplyv hrupovykh ta kolektyvnykh proektiv na komunikatyvni navyky ta tvorchu spivpratsiu u muzychniy osviti [Impact of Group and Collective Projects on Communication Skills and Creative Collaboration in Music Education]. Journal of Collaboration in Music. 14(5), 101-115.

8. Smith, J. (2021). Vplyv tekhnologiy na muzychnu osvitu [The Impact of Technology on Music Education]. Journal of Music Education and Technologies. 10(2), 45-58.

9. Taylor, I. (2022). Adaptatsiya do individu'al'nykh potreb u muzychniy osviti [Adaptation to Individual Needs in Music Education]. Journal of Individualized Learning. 17(6), 120-135.



УДК 372.87:793.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-719-735](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-719-735)

Кабацька Олена Володимирівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри профільної підготовки Навчально-наукового інституту міжнародної освіти, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, <https://orcid.org/0000-0001-7984-7391>

Шамшин Олександр Петрович кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних дисциплін, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61001, <http://orcid.org/0000-0002-7167-6476>

Подковирофф Нанушка Татяна Соня кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, провулок Маяковського, 7, м. Одеса, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6165-4436>

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Анотація. Стаття розглядає процес переходу традиційної освіти до цифрового формату, акцентуючи на індивідуалізації навчання і викладання у вищій освіті за допомогою сучасних технологій. Основний фокус зроблено на використанні штучного інтелекту (ШІ), віртуальної реальності, розвитку цифрового освітнього середовища та доступу до широкосмугового інтернету. У статті розкриваються два основних підходи до визначення ШІ: як характеристики інтелектуальних систем, здатних виконувати креативні завдання, та як науки та технології створення інтелектуальних машин та програм. Автори аналізують вплив ШІ на викладання та навчання у вищій освіті, визначаючи ШІ як системи, здатні імітувати природні людські процеси, такі як навчання, адаптація, та вирішення складних завдань. Важливою темою є перебудова в освітній діяльності, особливо у взаємодії онлайн-освіти та цифрових технологій, що змінює традиційні методи здобуття знань студентами. Розглядається, як застосування ШІ може трансформувати освітній процес, підвищуючи його ефективність та оптимізуючи використання ресурсів. Автори пропонують детальний огляд різноманітних елементів, які повинні бути інтегровані в освітні системи на базі ШІ, включно з інформаційно-пошуковими системами,

електронними бібліотеками, системами оцінювання, бібліотеками контрольних завдань, та системами підтримки. Вищі навчальні заклади розглядаються як ключові утримувачі академічних традицій та інновацій, з потенціалом трансформувати вищу освіту. Застосування ІІІ у ЗВО може поліпшити надання освітніх послуг та їх якість, сприяючи створенню індивідуалізованих освітніх траєкторій. Автори детально описують перспективні напрямки використання ІІІ, включаючи адаптивне та індивідуальне навчання, системи автоматичної оцінки, проміжне навчання, гейміфікацію, системи прокторингу, проект «Смарт-кампус» та інші. Особлива увага приділяється зміні ролі викладачів у контексті цифровізації освіти та впровадження ІІІ. Висновки статті зосереджуються на тому, що цифрова трансформація освіти, особливо з використанням ІІІ, вимагає ретельного підходу, з огляду на потенційні ризики, і водночас відкриває нові перспективи та можливості для розвитку освітньої сфери.

Ключові слова: система вищої освіти, заклад вищої освіти, штучний інтелект, технології дистанційної освіти, виховна робота в закладі вищої освіти, навчальний матеріал, викладання фізики.

Kabatska Olena Volodymyrivna Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Specialized Training of the Educational and Research Institute of International Education, V. N. Karazin Kharkiv National University, Freedom Square, 4, Kharkiv, 61022, <https://orcid.org/0000-0001-7984-7391>

Shamshin Oleksandr Petrovych PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fundamental Disciplines, National Academy of the National Guard of Ukraine, Defenders of Ukraine Square,7, Kharkiv, 61001, <https://orcid.org/0000-0002-7167-6476>

Podkovyroff Nanouchka Tatiana Sonia PhD in Pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Directions, Odesa I. I. Mechnikov National University, Mayakovsky lane, 7, Odesa, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6165-4436>

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING AND TEACHING IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article examines the transition process of traditional education to the digital format, focusing on the individualization of education



with the help of modern technologies. The main focus is on the use of artificial intelligence (AI), virtual reality, the development of a digital educational environment and access to broadband Internet. The article reveals two main approaches to defining AI: as the characteristics of intelligent systems capable of performing creative tasks, and as the science and technology of creating intelligent machines and programs. The authors analyze the impact of AI on teaching and learning in higher education, defining AI as systems capable of imitating natural human processes such as learning, adaptation, and solving complex tasks. An important topic is changes in educational activities, especially in the interaction of online education and digital technologies, which changes the traditional methods of acquiring knowledge by students. It is considered how the application of AI can transform the educational process, increasing its efficiency and optimizing the use of resources. The authors offer a detailed overview of the various elements that must be integrated into AI-based educational systems, including information retrieval systems, electronic libraries, assessment systems, assessment libraries, and support systems. Higher education institutions are seen as key keepers of academic traditions and innovations, with the potential to transform higher education. The use of AI in universities can improve the provision of educational services and their quality, contributing to the creation of individualized educational trajectories. The authors describe in detail promising directions for the use of AI, including adaptive and individual learning, automatic assessment systems, intermediate learning, gamification, proctoring systems, the Smart Campus project, and others. Special attention is paid to changing the role of teachers in the context of digitalization of education and implementation of AI. The conclusions of the article focus on the fact that the digital transformation of education, especially with the use of AI, requires a careful approach, given the potential risks, and at the same time opens up new perspectives and opportunities for the development of the educational sphere.

Keywords: higher education system, higher education institution, artificial intelligence, distance education technologies, educational work in a higher education institution, educational material, physics teaching.

Постановка проблеми. Особливістю сучасного суспільства є стремління до інформатизації у різних аспектах людської діяльності. Розвиток вищої освіти тісно пов'язаний з прогресом у сфері новітніх технологій та обчислювальних можливостей інноваційних інтелектуальних систем. У сфері вищої освіти, впровадження та використання штучного інтелекту відкриває перед вищими навчальними закладами нові

перспективи та виклики, які можуть кардинально змінити управління ними та внутрішню структуру. Серед передових тенденцій інформатизації виділяється включення штучного інтелекту у повсякденне життя, зокрема у вищу освіту. Науковці активно обговорюють ефективність інтелектуальних освітніх систем (ІОС), заснованих на технологіях штучного інтелекту, які можуть підвищити якість вищої освіти. Велику увагу дослідників привертає потенціал штучного інтелекту в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО), обговорюваний у двох контекстах: перший – оцінка можливостей для персоналізованого навчання, другий – розгляд здатності технологій штучного інтелекту покращити роботу і роль викладача у освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В публікаціях [1, 9, 14] висвітлені особливості дистанційного освітнього процесу, які включають: зростання вмотивованості та успіхів студентів; орієнтацію на задоволення їхніх унікальних освітніх потреб, зацікавлень, прагнень і культурних особливостей; а також гнучкість, що дозволяє адаптуватися до змінних потреб. Як зазначають: Поліщук О., Дудченко В. [7], Чака Ч. [12] швидкий розвиток штучного інтелекту суттєво впливає на освітній процес, зокрема на якість надання освітніх послуг та розвиток у студентів навичок самостійного пізнання. Згідно з даними: Панухник О. [6], Македон В., Михайленко О., Дзяд О. [14] однією з ключових рис штучного інтелекту в освітньому середовищі має бути здатність до самостійної роботи, або, іншими словами, до автономності. У цьому контексті, як наголошують Мар'єнко М., Коваленко В. [4], Актай С. [8], Бовілл Ч. [11], «машинне навчання» є обнадійливою сферою у галузі штучного інтелекту. Хоча деякі рішення в цій області ще залежать від програмування, інші мають вбудовану здатність до аналізу закономірностей та прогнозування.

Мета статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає у вивченні можливостей використання технологій штучного інтелекту (ШІ) в процесі навчання та викладання у вищій школі. Дослідження спрямоване на аналіз сучасних тенденцій впровадження ШІ в освітній процес, виявлення потенційних переваг та викликів, пов'язаних з інтеграцією цих технологій у вищу освіту.

Задачі дослідження:

- дослідити наукові та методологічні підходи до розуміння ШІ, його основні характеристики та можливості.
- вивчити, як технології ШІ трансформують методики викладання та навчання в університетах, зокрема їх вплив на підходи до викладання, методи оцінювання та підготовки навчальних матеріалів.



– оцінити, як використання ШІ може сприяти підвищенню якості освіти, індивідуалізації освітнього процесу та ефективності навчання, а також розглянути потенційні ризики та етичні питання.

– на основі аналізу та висновків, сформулювати рекомендації щодо ефективного використання ШІ в освітньому процесі у вищих навчальних закладах, враховуючи індивідуальні потреби та особливості студентів.

Виклад основного матеріалу. Цифрова трансформація вищої освіти полягає в забезпеченні кожному студенту досягнення потрібних освітніх цілей через індивідуалізацію освітнього процесу, засновану на використанні цифрових технологій, що постійно розвиваються. Це включає впровадження методів штучного інтелекту, віртуальної реальності, створення цифрового освітнього середовища у ЗВО, а також забезпечення універсального доступу до широкосмугового інтернету та роботи з великими даними [4, с. 51].

Наразі існують два головних підходи до визначення поняття «штучний інтелект». Згідно з першим, штучний інтелект (ШІ; англ. artificial intelligence, AI) розглядається як «характеристика інтелектуальних систем», здатних виконувати креативні завдання, які традиційно вважалися прерогативою людини. Друге визначення вказує на те, що ШІ є «наукою та технологією створення інтелектуальних машин, особливо інтелектуальних комп'ютерних програм» [11]. Для аналізу впливу штучного інтелекту на викладання та навчання у вищій школі ми використовуємо базове визначення, ґрунтоване на літературному огляді більш ранішніх визначень у цій області. Таким чином, штучний інтелект (ШІ) можна визначити як обчислювальні системи, здатні імітувати природні людські процеси, такі як навчання, адаптація, синтез, саморегуляція, та використовувати дані для аналізу та вирішення складних завдань.

Застосування штучного інтелекту у вищій освіті може істотно змінити цю галузь, відкриваючи нові шляхи її перетворення. Введення технологій ШІ у освітній процес підвищить його ефективність та оптимізує використання ресурсів. Освітні системи, базовані на штучному інтелекті, повинні включати такі елементи [7]: інформаційно-пошукову систему для формування даних освітнього процесу з різноманітних джерел; електронну бібліотеку підручників та методичних матеріалів, яка автоматично оновлюється; систему оцінювання знань студентів, що включає підсистему постійного моніторингу їхньої успішності та активності; бібліотеку контрольних завдань, що автоматично адаптується до рівня підготовки кожного

студента відповідно до його результатів; автоматизовану систему складання розкладу та розподілу навчального навантаження; систему підтримки, що забезпечує комунікацію студента з освітньою установою.

Застосування технологій штучного інтелекту в освітній галузі може суттєво вплинути на процес навчання та розвиток людини на протязі всього її життя.

Серед ключових технологій Індустрії 4.0, які впливають на зміст та методи сучасної освіти, можна виокремити наступні [2, с. 98]: інтернет речей (лабораторії з дистанційним доступом; лабораторні стенди, доступні на відстані); адитивні технології (3D-моделювання в предметах, таких як: фізика, інформатика та математика; виробництво компонентів для роботів та технічних пристроїв); штучний інтелект, машинне навчання та робототехніка (використання аватарів та чат-ботів у освітньому процесі для консультацій, тестування та розробки індивідуальних освітніх траєкторій студентів; використання роботів присутності для дистанційного навчання); великі дані, блокчейн та хмарні обчислення (створення безпечних портфоліо для студентів та викладачів; фіксація розвитку освітніх та професійних компетенцій; використання хмарних технологій у освітньому процесі); віртуальна та доповнена реальність (застосування імітаційних лабораторних стендів та обладнання з елементами доповненої реальності у навчанні) [4, 5].

Сучасні заклади вищої освіти не лише зберігають академічні традиції та відзначаються загальною ефективністю, а й володіють значним потенціалом для інновацій та оригінальних ініціатив. Усвідомлення цього факту є ключовим для розкриття можливостей трансформації у сфері вищої освіти [6]. Застосування у ЗВО технологій штучного інтелекту спрощує надання освітніх послуг та сприяє підвищенню їхньої якості. Штучний інтелект дозволяє створювати персоналізовані освітні траєкторії для кожного студента, сприяючи їх успішному навчанню у ЗВО та професійному розвитку.

У загальному випадку системи штучного інтелекту навчання має містити: а) лінгвістичний процесор спілкування з користувачем; б) «дошку оголошень», яка служить комунікаційним середовищем; в) базу знань, що містить евристичні знання; г) базу даних, яка містить каталог підсистем і елементів, що входять в об'єкт; д) інтерпретатор, який на основі вхідних даних, бази знань і бази даних формує рішення задачі (табл. 1).



Таблиця 1

**Послідовність розробки моделі ШІ для забезпечення
освітнього процесу у ЗВО (сформовано за даними [1, 6])**

Етап	Дії
1. Ідентифікація	Визначення характеристики завдання
2. Концептуалізація	Пошук понять для представлення знань
3. Формалізація	Розробка структур для організації знань
4. Реалізація	Формулювання правил, які втілюють знання
5. Випробування	Оцінка правил, в яких втілені знання

Ми пропонуємо провести подальшу модифікацію ШІ в освітній процес за рахунок введення навчальних нейронних мереж. Такий механізм розглядає навчальну нейронну мережу, як модель, яка відбиває тільки поведінку модельованого об'єкту і не враховує внутрішню деталізацію (семантику) нейронної мережі (рис. 1).

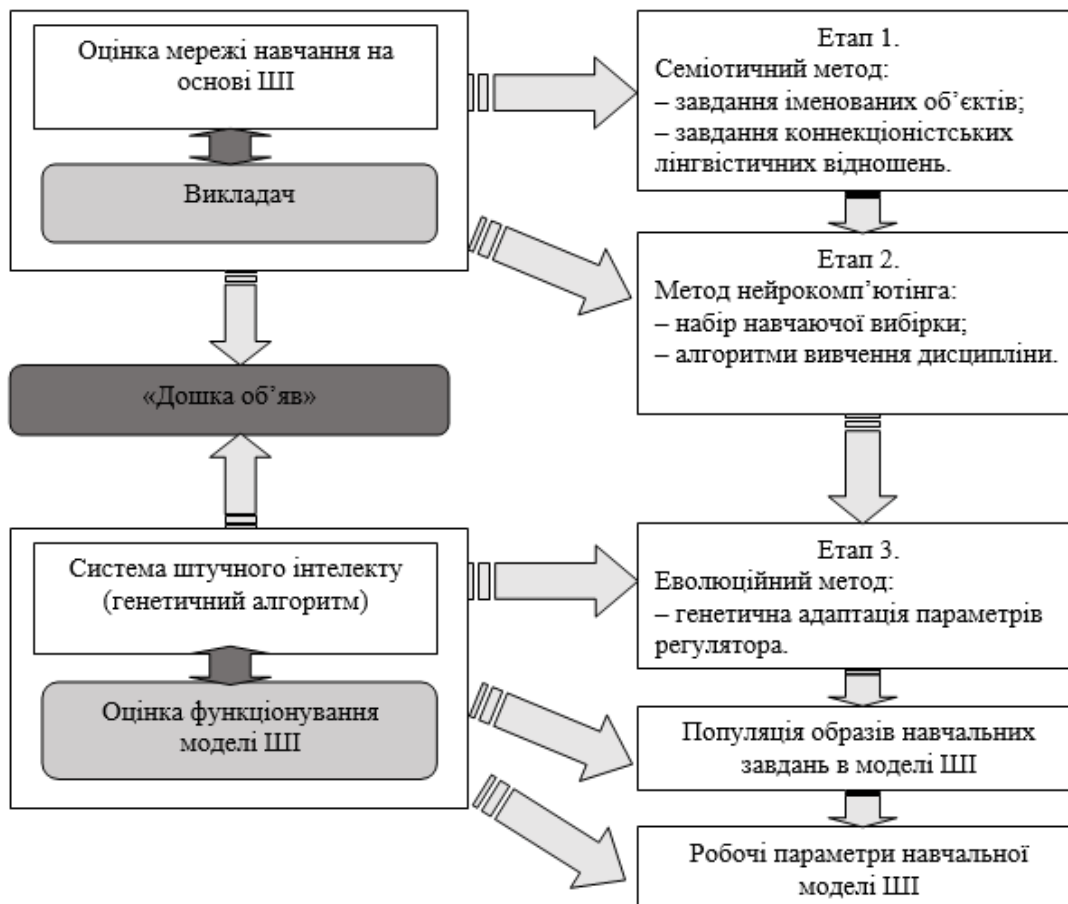


Рис. 1. Етапи налаштування когнітивних нейронних мереж для використання у освітньому процесі у ЗВО (розроблено авторами)

Процедура формування такої моделі фактично є процедурою когнітивного стискування інформації про об'єкт через навчання нейронної мережі відповідно до заданої навчальної вибірки. Завдання синтезу нейронної мережі має свої складнощі, оскільки заздалегідь неможливо передбачити, яка архітектура нейронної мережі виявиться найкращою для реалізації необхідного відображення вхідних сигналів у вихідні сигнали при рішенні задачі, що цікавить нас.

Розглянемо декілька перспективних застосувань штучного інтелекту.

1. Адаптивне та індивідуальне навчання передбачає відбір навчального матеріалу, який відповідає потребам кожного студента, залежно від його рівня знань, з можливістю відслідковування прогресу та коригування навчальної траєкторії відповідно до отриманих результатів.

2. Системи автоматичної оцінки забезпечують об'єктивну оцінку знань студентів, аналізують інформацію про їхні навчальні досягнення, пропонують рекомендації та розробляють індивідуальні навчальні плани.

3. Проміжне навчання допомагає студентам закріпити вивчений матеріал. Спеціалізована програма ідентифікує моменти, коли студент може забути пройдений матеріал, і пропонує рекомендації для його повторення.

4. Гейміфікація навчання полягає у використанні ігрових технологій та навчальних симуляторів в освітньому процесі, що робить навчання більш захоплюючим та ефективним [2].

5. Система прокторингу також є перспективною, оскільки вона аналізує поведінку студента під час дистанційного іспиту: частоту відведення погляду від екрану, спроби переключення вкладок у браузері, присутність сторонніх осіб чи голосів тощо. Важливо відмітити, що така система може бути точною при оцінюванні, але при її недосконалості можуть виникати неточності. Наприклад, система може неправильно інтерпретувати шум у приміщенні, який не пов'язаний з іспитом, як порушення, або виникати проблеми з оцінюванням студентів з порушеннями зору, такими як косоокість. Як приклад системи прокторингу можна навести Safe Exam Browser (SEB), який широко використовується в таких системах керування освітою (learning management system – LMS), як Moodle, Blackboard, Ilias.

6. Проект «Смарт-кампус» дозволяє швидко вирішувати різноманітні питання студентів: інформування про розклад занять, допомога у пошуку аудиторій, зворотний зв'язок з Вишем та



викладачами, доступ до відеолекцій, аудіоматеріалів, презентацій, отримання контрольних завдань, реєстрація на освітні програми та курси, інформація про наявність літератури в бібліотеці, вільні місця у гуртожитку, вибір місця проживання тощо [7].

Важливо підкреслити, що перспективні можливості застосування штучного інтелекту в галузі вищої освіти не обмежуються лише тими, що були згадані раніше. На нашу думку, до появи великих мовних моделей таких, як GPT-4, PaLM, LaMDA, Inflection-2 тощо, штучний інтелект не є конкурентом для професорсько-викладацького складу, ані у процесі навчання, ані у процесі оцінювання знань студентів. Штучний інтелект слід розглядати як допоміжний та цінний інструмент, який здатен виконувати та вдосконалювати широкий спектр операцій у вищому навчальному закладі, сприяти організації ефективного освітнього процесу та розвитку необхідних комунікацій.

Зосередимо увагу на найбільш поширених та перевірених технологіях та моделях використання штучного інтелекту у вищих навчальних закладах, особливо у контексті навчання технічних та фундаментальних дисциплін, таких як, наприклад, фізика.

1. Комунікаційний інтерфейс, заснований на штучному інтелекті (ШІ) (англ. Artificial Intelligence, AI), зазнав значного розвитку у вищій освіті за останні п'ять років, привертаючи значну увагу завдяки своїй здатності до інтерпретації користувацьких потреб через усну або письмову мову. Діалогові системи на базі ШІ підвищують ефективність та задоволення користувачів. Такий тип «людино-машинного» інтерфейсу має потенціал змінити спосіб навчання студентів сьогодні, допомагаючи їм запам'ятовувати, розвивати пізнавальну самостійність, отримувати доступ до різних джерел інформації та самостійно створювати контент [3].

2. Модель навчання «Прогноз-аналіз». Прогностична аналітика має важливе значення в освіті, оскільки вона може надати студентам інформацію про попит на певні курси, а також прогнозувати ймовірність того, що студенти можуть зіткнутися з труднощами у виконанні освітніх вимог окремих навчальних закладів, що може призвести до їх відмови від навчання. Втім, застосування цієї «теорії ймовірності» поки що не може гарантувати точної статистики, існує високий відсоток похибки, через що до «ризикової категорії» можуть потрапити студенти, які мають потенціал стати «генераторами унікальних ідей».

3. Технології «підштовхування» («Nudge Tech») мають на меті спонукати установи використовувати дані для впливу на поведінку,

наприклад, заохочувати до формування корисних звичок у навчанні або відводити час на фізичні вправи між заняттями. «Nudge Tech» є яскравим прикладом того, як можна досягти персоналізації на масовому рівні, що становить ключову конкурентну перевагу в сучасній, глобалізованій та цифровій освітній екосистемі.

4. Технологія цифрової атестації. Цифрові облікові дані відіграють ключову роль у боротьбі з шахрайством та захисті інформації про користувачів, стаючи незамінним інструментом у вищих навчальних закладах, особливо під час процесу набору та прийому студентів. У зв'язку з цим, багато університетів у всьому світі розробляють спеціальні програми безпеки, спрямовані на захист та ефективне управління власними базами даних.

5. Гібридні інтеграційні платформи. Університети та інші освітні заклади все частіше впроваджують хмарні бізнес-додатки, що призводить до створення гібридних хмарних систем. Ці платформи дозволяють централізувати системи управління взаємовідносинами з клієнтами (CRM) та системи управління навчанням (LMS) у єдиний інтегрований процес. Однак, основним недоліком таких систем є високий ризик, пов'язаний зі зберіганням великих обсягів конфіденційної інформації на одному середовищі. У сфері вищої освіти ці ризики автоматично впливають на всіх учасників процесу: студентів (користувачів/клієнтів), викладачів (виконавців) та адміністрацію (модераторів) [12].

6. Програмне забезпечення для кар'єрного розвитку. Спочатку, програмне забезпечення, спрямоване на кар'єрний розвиток, використовувалось переважно в професійних вищих навчальних закладах зі спеціалізацією у сферах бізнесу чи інженерії. Однак, нині міжнародні університети розглядають можливості створення та використання уніфікованого інструменту, який би сприяв початку та підтримці кар'єрного зростання студентів, орієнтованого спочатку на конкретну роботу в компанії. Це може мати як позитивні, так і негативні сторони, оскільки освітній процес у вищій школі, як і будь-який інший процес, відбувається в умовах глобалізації [14]. Це означає, що економіці необхідні висококваліфіковані фахівці, але, ймовірно, з більшою кількістю спеціалізацій.

7. Студентський крос-життєвий цикл у системі CRM. CRM є невід'ємною частиною інтегрованого освітнього процесу в університетському середовищі. Завдяки даним, зафіксованим у CRM, студенти можуть самостійно аналізувати свою освітню статистику, оцінювати її та вносити зміни в індивідуальні освітні плани, впливаючи таким чином на особисті навчальні результати.



8. Бездротові презентаційні технології. Ця технологія, яка є зручним інструментом для студентів, дозволяє їм без зусиль проектувати матеріали з комп'ютера або мобільного пристрою на інший екран через Wi-Fi. Ця технологія стає особливо актуальною в умовах, коли все більше міжнародних установ впроваджують політику «принеси свій пристрій» (BYOD) [9].

Переваги впровадження штучного інтелекту в електронне навчання можуть бути значними. Ось декілька прикладів цього. Індивідуалізація та персоналізація освіти. Припускається, що в групі з 15–20 студентів важко знайти підхід до кожного окремо. Проте, з використанням штучного інтелекту, що адаптується під потреби кожного студента, можливо досягти значного прогресу. Штучний інтелект, інтегрований у освітній процес, дозволяє викладачам збирати обсяги даних про студентів, їх інтереси, здібності та інше. Аналіз цих даних може відкрити шлях до персоналізованого підходу в освіті. На сьогодні існує чимало платформ для вивчення мов на базі штучного інтелекту, які дозволяють студентам навчатися у власному темпі, опрацьовуючи навчальний матеріал, виявляючи проблемні моменти, беручи участь у завданнях, які найкраще відповідають їх інтересам та культурному тлу. Ці дані також дозволять викладачам краще зрозуміти потреби своїх студентів та передбачити майбутні результати [13].

Надання негайного зворотного зв'язку. При вивченні фізики за допомогою штучного інтелекту студенти отримуватимуть швидкий зворотний зв'язок. Чекання результатів важливого тесту може бути стресовим, і коли студенти бачать свої помилки лише через тиждень, вони можуть не згадати, як та чому вони їх зробили. Платформа, що використовує штучний інтелект для вивчення фізики, може автоматично оцінити виконані завдання і аналізувати тести відразу після їх здачі, вказуючи на помилки та пропонуючи способи їх усунення. Це дасть студентам можливість швидко виправити помилки та підготуватися краще до майбутніх контрольних робіт. Для викладачів, штучний інтелект в освіті може виявити слабкі місця в навчальній програмі та допомогти у поліпшенні лекцій чи практичних завдань, а також визначити, які аспекти навчальної дисципліни є найскладнішими для студентів, і яким з них потрібна додаткова допомога.

Подолання страху невдачі. Робити помилки є нормальним, адже помилки є ключовим елементом навчання. Проте, коли студенти роблять помилки, вони можуть отримати низькі оцінки або відчувати себе некомфортно чи навіть зазнавати страху перед реакцією викладача на їхні неправильні відповіді. Штучний інтелект не буде критикувати

або принижувати студентів, а натомість зможе об'єктивно оцінювати їх, не виявляючи засудження.

Зміна ролі викладача. Штучний інтелект не замінить викладачів у вищій школі, але визначить їх роль по-новому. Замість того, щоб бути традиційним «мудрецем на сцені», викладач перетвориться на керівника, консультанта та помічника. Це означає, що завдяки технологіям викладачі будуть звільнені від повсякденних рутинних обов'язків, отримавши більше часу для спілкування та підтримки студентів. З початком використання ШІ для вивчення фізики викладачі зможуть більше часу присвятити координації освітнього процесу та менторству. Технічно досвідчені викладачі матимуть можливість працювати як фахівці з аналізу даних, використовуючи інформацію, зібрану під час навчання.

Осмислений підхід до навчання. Використання ШІ для вивчення фізики дозволяє студентам навчатися з будь-якого місця у світі, встановлювати особисті цілі та дотримуватися власного навчального плану. Викладачам більше не потрібно щороку повторювати однаковий матеріал, оскільки індивідуальний підхід дозволяє адаптувати навчання до потреб кожного студента. Крім того, ШІ може допомогти створити цікаві ігри, задачі та інші освітні та дослідницькі заходи, що поєднують навчальні програми з інтересами студентів [15].

Нижче представлено кілька прикладів технологій на базі ШІ.

1. Навчальні боти. Чат-боти перетворилися на розумних помічників, спілкування з якими не відрізняється від розмови з освіченою людиною з гарним почуттям гумору. З ускладненням функціоналу чат-ботів їх почали використовувати для вивчення як фундаментальних, так і технічних дисциплін. У будь-який час студенти можуть вступити в діалог з ботом і вчитися в процесі спілкування, чого часто бракує в реальному середовищі. Чат-боти з штучним інтелектом надають індивідуальні відповіді на запитання і можуть оцінити навички користувача або дати поради щодо поліпшення. При цьому студенти не відчують самотності та страху помилки, на відміну від спілкування з реальним викладачем [8].

2. Персоналізовані підручники. Враховуючи, що люди навчаються по-різному та з різною швидкістю, неефективно використовувати один і той самий підручник для всіх студентів. Тому персоналізовані підручники стають дуже важливими. Завдяки ШІ, який може оцінити рівень знань студента та темп його прогресу, можливо адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб кожного студента. Персоналізація підручників також може бути корисною для викладачів.



Якщо вони могли б завантажити свої навчальні програми до системи штучного інтелекту, ця система змогла б генерувати підручники, адаптовані для конкретного навчального закладу, курсу або групи студентів [10].

3. Алгоритми навчання штучного інтелекту. Існує безліч алгоритмів, які поєднують штучний інтелект з вивченням фізики, допомагаючи комп'ютерам ставати розумнішими. Деякі з них, такі як: «дерево рішень», «метод К-середніх», «побудова алгоритму», можуть бути успішно використані в дистанційній освіті.

Отже, штучний інтелект представляє собою значний ресурс, який надає багато можливостей для вдосконалення освітнього процесу. Проте його використання в вищій освіті може призвести до певних педагогічних, психологічних та соціальних ризиків. Для їх мінімізації необхідно, по-перше, чітко розуміння суспільством та науково-педагогічною спільнотою неминучості цих ризиків; по-друге, усвідомлення, що штучний інтелект служить лише як вторинний інструмент, який надає матеріал для аналізу та міркувань викладачів, на основі яких вони мають ухвалювати кінцеві рішення в різних ситуаціях; по-третє, потрібно здійснити певні заходи на національному та міжнародному рівнях з метою обмеження розробки та використання технологій, які потенційно можуть бути небезпечними для суспільства.

Використання штучного інтелекту (ШІ) у виховній роботі в університеті є інноваційним та ефективним підходом до освіти та виховання студентів. Основні переваги ШІ у цій сфері можуть включати:

– ШІ може аналізувати потреби та освітній прогрес кожного студента, що дозволяє створювати персоналізовані навчальні плани та виховні програми.

– Інтерактивні інструменти та ресурси на базі ШІ можуть зробити освітній процес більш захоплюючим та ефективним.

– ШІ може слугувати зручним інструментом для зв'язку між викладачами та студентами, забезпечуючи оперативне отримання зворотного зв'язку та підтримку.

– ШІ здатний адаптуватися до різних стилів навчання та виховання, що дозволяє ефективно працювати з різноманітними групами студентів.

Висновки. Впровадження штучного інтелекту та його розповсюдження вже зараз викликає численні обговорення та роздуми про його майбутню роль у процесі викладання та навчання у сфері вищої освіти, а також про рішення, які прийматимуть університети з

цього приводу. Швидкий розвиток технологічних інновацій і пов'язані з ними зміни на ринку праці вимагають перегляду ролей викладачів, студентів, а також адміністративних процесів у вищій освіті.

Визначено, що сучасним ЗВО потрібно переосмислити свої функції та існуючі педагогічні моделі, а також зважити на переваги та недоліки майбутнього впровадження технологій на основі ШІ. Нині багато вищих навчальних закладів у світі розглядають великий спектр можливостей і викликів, які відкриває використання ШІ в освітньому процесі у вищій школі. З одного боку, штучний інтелект сприяє формуванню концепції «освіти для всіх» - неперервного навчання у рамках покращеної моделі, яка може зберігати цілісність основних освітніх цінностей та ефективно сприяти досягненню цілей сучасної вищої освіти.

Доведено, що розробка та вдосконалення необхідного цифрового освітнього середовища сприяє зростанню рівня цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу. В ході проведеного дослідження були визначені та проаналізовані перспективні напрямки використання штучного інтелекту в галузі вищої освіти. Ефективне застосування цих напрямків дозволить підібрати найоптимальнішу стратегію навчання, адаптовану до індивідуальних здібностей та потреб студентів, а також до вимог ринку праці. Це також сприятиме виконанню та удосконаленню різноманітних операцій у ЗВО, допомагатиме в організації ефективного освітнього процесу та в налагодженні необхідних комунікацій.

Література:

1. Гуржій А. М., Глазунова О. Г., Волошина Т. В. Цифровий навчальний контент для системи відкритої освіти: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2020. 268 с.

2. Македон В. В., Валіков В. П., Кошляк Є. Є. Світовий ринок праці в координатах цифрової економіки. *Академічний огляд*. №1 (52). 2020. С. 91–107. DOI: 10.32342/2074-5354-2020-1-52-9

3. Македон В. В., Ільченко Н. О. Кон'юнктура світового ринку іт-послуг в умовах економіки 4.0. *Ефективна економіка*. 2021. № 1. – URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=8525> (дата звернення: 12.11.2023). DOI: 10.32702/2307-2105-2021.1.8

4. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*, 2023. Том 38. № 1. С. 48-53. DOI: 10.31110/2413-1571-2023-038-1-007

5. МОН України. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-monzaprosuhye-dogromadskogo-obgovorennya>



6. Панухник О. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ШІ. *Галицький економічний вісник*. 2023. Том 84. № 4. С. 202-211. https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.202

7. Поліщук О., Поліщук О., Дудченко В. Філософія штучного інтелекту в освітньому процесі. *Humanities studies : Collection of Scientific Papers*. 2022. Вип. 13 (90). С. 103–109. DOI: <https://doi.org/10.26661/hst-2022-13-90-12>

8. Aktay S. The usability of Images Generated by Artificial Intelligence (AI) in Education. *International technology and education journal*. 2022. №6 (2). pp. 51-62.

9. Aristin N., Purnomo A., Sayono J., Aliman M. Education Quarterly Reviews Student Retention in Distance Learning During the Covid-19 Crisis in Indonesia: Are We Disappointing Them? *OSF Preprints*. 2023. №6. pp. 125-132. 10.31014/aior.1993.06.01.692.

10. Bykov V., Mikulowski D., Moravcik O., Svetsky S., Shyshkina M. The use of the cloud-based open learning and research platform for collaboration in virtual teams. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. 76(2). pp. 304–320. <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3706>.

11. Bovill C. Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*. 2020. 79(1). pp. 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>

12. Chaka C. Fourth industrial revolution—a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL)*. 2023. 18(2). URL: <http://rptel.apsce.net/index.php/RPTEL/article/view/2023-18002>.

13. Fitzgerald R., Huijser H., Altena S., Armellini A. Addressing the challenging elements of distance education, *Distance Education*. 2023. №44(2). pp. 207-212, DOI: 10.1080/01587919.2023.2209527

14. Makedon V., Mykhailenko O., & Dzyad O. Modification of Value Management of International Corporate Structures in the Digital Economy. *European Journal of Management Issues*. 2023. №31(1). pp. 50-62. <https://doi.org/10.15421/192305>

15. Theobald E. J., Hill M. J., Tran E., Agrawal S., Nicole Arroyo E., Behling S., Chambwe N., Cintrón D. L., Cooper J. D., Dunster G., Grummer J. A., Hennessey K., Hsiao J., Iranon N., Jones L., Jordt H., Keller M., Lacey M. E., Littlefield C. E., & Freeman S. Active learning narrows achievement gaps for underrepresented students in undergraduate science, technology, engineering, and math. 2020. *PNAS*. 117(12) pp. 6476–6483. <https://doi.org/10.1073/pnas.1916903117>.

References:

1. Aktay, S. (2022). The usability of Images Generated by Artificial Intelligence (AI) in Education. *International technology and education journal*, 6 (2), 51-62

2. Aristin, Nevy & Purnomo, Agus & Sayono, Joko & Aliman, Muhammad. (2023). Education Quarterly Reviews Student Retention in Distance Learning During the Covid-19 Crisis in Indonesia: Are We Disappointing Them? *OSF Preprints*, 6, 125-132. 10.31014/aior.1993.06.01.692.

3. Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1023–1037. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>

4. Bykov, V., Mikulowski, D., Moravcik, O., Svetsky, S., & Shyshkina, M. (2020). The use of the cloud-based open learning and research platform for collaboration in virtual teams. *Information Technologies and Learning Tools*, 76(2), 304–320. <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3706>.

5. Chaka, C. (2023). Fourth industrial revolution – a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL)*, 18(2). Retrieved from <http://rptel.apsce.net/index.php/RPTEL/article/view/2023-18002>.

6. Fitzgerald, Rachel, Huijser, Henk, Altena, Sharon & Armellini Ale. (2023). Addressing the challenging elements of distance education, *Distance Education*, 44:2, 207-212, DOI: 10.1080/01587919.2023.2209527

7. Gurzhii, A. M., Glazunova, O. G., Voloshina, T. V. (2020). Tsyfrovyy navchal'nyy kontent dlya systemy vidkrytoyi osvity: Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy [Digital educational content for the open education system: Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems]. Kyiv-Vinnytsia: Planer [in Ukrainian]

8. Makedon, V. and Ilchenko, N. (2021). Kon'yunktura svitovoho rynku it-poslulh v umovakh ekonomiky 4.0 [World market of it services in the languages of economy 4.0], *Efektivna ekonomika – Efficient economy*, vol. 1, available at: Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8525>. DOI: 10.32702/2307-2105-2021.1.8. [in Ukrainian]

9. Makedon V., Valikov V., Koshlyak Y. (2020). Svitovyy rynek pratsi v koordynatakh tsyfrovoyi ekonomiky [The world labor market in the coordinates of the digital economy]. *Akademichnyy ohlyad – Academic review*, 1(52), 91-107. DOI: 10.32342/2074-5354-2020-1-52-9. [in Ukrainian].

10. Makedon, V., Mykhailenko, O., & Dzyad, O. (2023). Modification of Value Management of International Corporate Structures in the Digital Economy. *European Journal of Management Issues*, 31(1), 50-62. <https://doi.org/10.15421/192305>

11. Marienko, M., & Kovalenko, V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education*, 38(1), 48-53. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> [in Ukrainian]

12. MESU (2021). Kontsepsiya tsyfrovoyi transformatsiyi osvity i nauky: MON zaproshuye do hromads'koho obhovorennya [The concept of digital transformation of education and science: MESU invites public discussion]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformatsiyi-osvity-i-nauki-monzaproshuye-dogromadskogo-obgovorennya> [in Ukrainian]

13. Panukhnyk, O. (2023). Shtuchnyy intelekt v osvitn'omu protsesi ta naukovykh doslidzhennyakh zdobuvachiv vyshchoyi osvity: vidpovidal'ni mezhi vmistu SHI. [Artificial intelligence in the educational process and scientific research of higher education applicants: responsible boundaries of AI content]. *Halyts'kyi ekonomichnyy visnyk – Galician economic journal*, 83(4), 202-211. https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.202 [in Ukrainian]

14. Polishchuk O., Polishchuk O., Dudchenko V. (2022). Filosofiia shtuchnoho intelektu v osvitnomu protsesi [The philosophy of artificial intelligence in the educational process]. *Humanities studies: Collection of Scientific Papers*. 13(90), 103-109. DOI: <https://doi.org/10.26661/hst-2022-13-90-12> [in Ukrainian]



15. Theobald, E. J., Hill, M. J., Tran, E., Agrawal, S., Nicole Arroyo, E., Behling, S., Chambwe, N., Cintrón, D. L., Cooper, J. D., Dunster, G., Grummer, J. A., Hennessey, K., Hsiao, J., Iranon, N., Jones, L., Jordt, H., Keller, M., Lacey, M. E., Littlefield, C. E., & Freeman, S. (2020). Active learning narrows achievement gaps for underrepresented students in undergraduate science, technology, engineering, and math. *PNAS*, 117(12), 6476-6483. <https://doi.org/10.1073/pnas.1916903117>.

УДК: 304+37.01/09:37.06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-736-750](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-736-750)

Клос Лілія Євгенівна доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри соціології та соціальної роботи, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Є. Коновальця, 4, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-31-85, <https://orcid.org/0000-0001-9972-7450>

СОЦІАЛЬНА РОБОТА У СФЕРІ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ІНКЛЮЗІЇ

Анотація. Соціальна робота у сфері охорони здоров'я населення в Україні перебуває на етапі активного розвитку і поширення. В складних умовах воєнного стану впровадження нових функціональних можливостей соціальних працівників як агентів суспільних змін відбувається першочергово у сфері збереження здоров'я населення. Небезпеки для здоров'я і життя як військових, так і цивільного населення України стали повсякденністю внаслідок російської повномасштабної агресії 24 лютого 2022 року.

Міжнародний досвід реалізації політики і практики соціальної роботи у сфері здоров'я пов'язаний з подоланням нерівності у досягненні здоров'я, зумовленої соціальними детермінантами. Соціальні працівники зосереджені на розв'язанні ключової соціальної проблеми – соціального виключення, що зумовлює порушення соціального функціонування особистості. В епіцентрі професійної діяльності соціального працівника у сфері здоров'я – подолання чинників соціальної ексклюзії, усунення соціальної нерівності щодо здоров'я. Така діяльність соціального працівника в якості головних ролей вбачає структурні зміни в середовищі клієнта і усунення різного роду бар'єрів на шляху досягнення здоров'я. Допоміжні ролі спрямовані на допомогу клієнтові у впровадженні функціональних змін – допомогу у збагаченні досвіду здоров'я клієнта, навчанні здоров'я.

Наслідком війни є поява нових категорій клієнтів соціальних служб, стрімке і масштабне зростання чисельності поранених, загиблих, внутрішньо переміщених осіб, людей з інвалідністю, ветеранів війни і членів їхніх сімей, осіб і сімей у складних життєвих обставинах. Всі вони потребують розв'язання численних соціальних проблем, що тісно пов'язані з їхнім здоров'ям, напряду залежать від нього або



зумовлюють його порушення. Соціальні працівники беруть активну участь у комплексному розв'язанні цих проблем, у тому числі в сфері здоров'я. Таким чином, сприяють соціальній інклюзії всіх цих категорій клієнтів, покращенню їх добробуту, соціальному розвитку.

Ключові слова: соціальна робота, сфера здоров'я, соціальні працівники, соціальна інклюзія, соціальні детермінанти здоров'я.

Klos Liliia Yevgenivna Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ye. Konovalec St., 4, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-31-85, <https://orcid.org/0000-0001-9972-7450>

SOCIAL WORK IN THE FIELD OF HEALTH IN UKRAINE IN THE CONDITIONS OF WAR AS AN TOOL OF SOCIAL INCLUSION

Abstract. Social work in the field of public health protection in Ukraine is at the stage of active development and expansion. In the difficult conditions of martial law, the introduction of new functional capabilities of social workers as agents of social change takes place primarily in the field of public health preservation. Dangers to the health and life of both the military and the civilian population of Ukraine have become everyday as a result of the Russian full-scale aggression on February 24, 2022.

The international experience of implementing the policy and practice of social work in the field of health is related to overcoming inequality in the achievement of health caused by social determinants. Social workers are focused on solving a key social problem - social exclusion, which leads to a violation of the social functioning of an individual. At the epicenter of the social worker's professional activity in the field of health is overcoming the factors of social exclusion, eliminating social inequality in relation to health. Such activity of a social worker as the main role sees structural changes in the client's environment and the elimination of various barriers on the way to achieving health. Supporting roles are aimed at assisting the client in implementing functional changes – assisting in enriching the client's health experience, health education.

The consequence of the war is the emergence of new categories of social service clients, a rapid and large-scale increase in the number of wounded, dead, internally displaced persons, people with disabilities, war veterans and their family members, individuals and families in difficult life circumstances. All of them need to solve numerous social problems that are

closely related to their health, directly depend on it or cause its violation. Social workers take an active part in the comprehensive solution of these problems, including in the field of health. Thus, they contribute to the social inclusion of all these categories of clients, improvement of their well-being, and social development.

Keywords: social work, health sector, social workers, social inclusion, social determinants of health.

Постановка проблеми. Реалії пересічного українця за останні понад 600 днів пов'язані з війною, щоденними втратами людських життів, здоров'я, житла, енергетичних і природних ресурсів, масштабними руйнуваннями інфраструктури і соціальних зв'язків. Водночас ми плануємо відновлення зруйнованих підприємств, установ, закладів освіти і охорони здоров'я, міст і населених пунктів після закінчення військових дій. Проте для цього нам потрібні будуть не тільки матеріальні ресурси, але, перш за все, люди, які будуть здатні і готові відновлювати країну, жити в ній. Для цього маємо зберегти не лише життя людей, але й їхню людськість, соціальність. Тобто зробити все можливе для того, щоб і ветерани війни, і військовослужбовці, які продовжуватимуть боронити кордони, і цивільне населення мало змогу бути активними учасниками цих процесів, залишалися включеними у суспільне життя.

За даними Центру економічних стратегій, на початок вересня 2023 р. близько 6 млн. українців досі перебувають за кордоном через російське вторгнення [1]. На цей же час в Україні зареєстровано 4 млн. 965 тис. внутрішньо переміщених осіб (ВПО), з яких 300 тис. додалися за останній рік. Ці люди зазнали травмування, не обов'язково фізичного, але однозначно психологічного; окрім матеріальної, фінансової допомоги потребують соціальної підтримки, яка дасть змогу їм продовжувати повноцінне життя і бути включеним у всі сфери соціального функціонування [2]. За півтора року війни кількість людей з інвалідністю в Україні зросла на 300 тис., на 19.09.2023 р. становила понад 3 млн. осіб (Мінсоцполітики [3]. Міністр О. Жолнович зазначає, що через війну кількість людей з інвалідністю зростатиме більш стрімко, ніж зазвичай, всі вони – військові, ветерани війни, цивільні особи – потребують комплексної реабілітації, що включає соціальну. Усі ці люди потребуватимуть соціальної підтримки, хоча потреби в ній у кожній особі суттєво можуть відрізнятися, в залежності від соціальної адаптованості і соціального включення [4]. Оціночна кількість ветеранів на цей час – понад 1,2 млн. осіб. Водночас,



враховуючи також членів їхніх сімей, членів сімей загиблих, – число тих, хто потребує соціального супроводу збільшується в 3-4 рази. Тому вже зараз треба готувати і суспільство, і самих ветеранів до майбутньої співпраці, щоб не було замикання ветеранів у власному колі, відокремленому від решти людей, запобігти їх соціальній ізоляції [5]. Цьогоріч в Україні стартував проект «Соціальні працівники у лікарнях» – 12 фахівців соціальної роботи вже працюють в складі мультидисциплінарних реабілітаційних команд і надають соціальний супровід: допомагають пацієнтам відновити документи, отримати протез чи оформити соціальні допомоги або послуги. Планується наступного року цей проект масштабувати на всю країну, як складову якісної реабілітації [6].

Усе сказане підводить нас до висновку про те, що соціальна робота в охороні здоров'я в Україні в умовах воєнного стану особливо на часі. Вона сприяє комплексній реабілітації осіб, які зазнали різного роду травм та каліцтва, опинилися в ситуаціях ризику соціального виключення або вже зазнали соціальної ексклюзії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання соціальної роботи у сфері здоров'я є об'єктом уваги українських науковців упродовж останніх десятиліть: у контексті вивчення зарубіжного досвіду практики і теорії (О. Загайко, Л. Клос, М. Дідик, О. Пічкара, Г. Попович) [7-10]; у зв'язку з наданням соціально-медичних послуг окремим категоріям клієнтів (І. Жеребко, Н. Назар, А. Оберемок, Л. Петушкова, Т. Семигіна [11], О. Столярик); у контексті допомоги особам з інвалідністю (Л. Байда, О. Красюкова-Енс, С. Буров, Я. Грибальський, Ю. Найда) [12], у зв'язку з формування культури здоров'я (Н. Зимівець, В. Петрович, О. Закусило) [13]; у контексті інклюзивної освітньої політики у вищій школі (Н. Гайдук, Г. Герасим, Р. Корж) [14]; у зв'язку з професійною підготовкою фахівців соціальної сфери (І. Грига [15], Л. Клос).

Чимало уваги соціальній роботі у сфері здоров'я приділяли зарубіжні дослідники впродовж другої половини минулого і першої чверті 21-го століть. Зокрема, наукові розвідки з історії, практики і теорії соціальної роботи в сфері здоров'я здійснили Г. Ауслендер [16], Г. Бартлетт, М. Бого [17], Л. Каулс [18], Дж. Фіш, К. Карбан [19]; вивчалися ролі соціального працівника в різних типах закладів охорони здоров'я та з різними категоріями клієнтів М. Берн-Клуг, К. Гессерт, С. Форбс [20], Г. Босма, М. Джонстон, С. Кадел, В. Вайнрайт, Н. Абернеті, А. Ферон, М. Лоу, Ф. Нелсон [21]; питання зміни змісту і стандартів практики соціальної роботи у сфері здоров'я в умовах глобалізації відображені в працях М. Альфонс, П. Джордж, К. Моффат

[22]. Проте питання соціальної роботи в сфері здоров'я в Україні як інструмент соціальної інклюзії дотепер не розглядалося.

Саме тому **метою статті** було виявити особливості практики соціальних працівників у сфері здоров'я в Україні та, враховуючи теоретичні й емпіричні дані зарубіжного досвіду в цій сфері, запропонувати шляхи розширення спектру ролей і функцій соціального працівника в сфері здоров'я в Україні в умовах війни в контексті соціальної інклюзії

Виклад основного матеріалу. Вивченням впливу соціальної нерівності на здоров'я населення займаються фахівці ВООЗ із 1990 р., а з 2004 р. – спеціально створена Комісія із соціальних детермінант здоров'я. Було розроблено і впроваджено в дію низку документів (Концепція та принципи справедливості і здоров'я) [23] з приписами щодо застосування стратегій сприяння досягненню рівності щодо здоров'я. Документи були призначені для уточнення концепції справедливості в контексті здоров'я та її наслідків з метою наступного формування політики в цій площині. Це підвищило обізнаність та спонукання до широких дебатів у Європі, Північній Америці та Австралії. Переведені на 20 мов документи були включені в навчальні матеріали для широкого спектра дисциплін, у тому числі в програми підготовки соціальних працівників до роботи у сфері здоров'я. Основні положення Концепції та принципи були переглянуті через 15 років. До цього спонукали зміни європейського контексту – поява численних соціальних протиріч між країнами і всередині європейських країн, розширення відносин; необхідність чіткого розуміння впливу поточних змін на ключові детермінанти і ефективне вирішення проблем соціальної нерівності щодо здоров'я; розроблення і використання більш чутливих та надійних заходів з оцінювання нерівності стосовно здоров'я. Знання того, що потрібно зробити, щоб подолати ці відмінності значно розширилися, особливо з точки зору необхідних дій (політики, програми), фокусу дій (уразливі групи), принципів розроблення, реалізації та оцінки цих дій (активне залучення всіх зацікавлених сторін від початку). Сформована нова «Концепція та принципи подолання соціальних несправедливостей щодо здоров'я: висхідне вирівнювання. Частина 1» [24] стала методичним керівництвом для урядів, державних і громадських структур у виробленні власних стратегій подолання соціальних нерівностей щодо здоров'я.

Документи акцентують на системних відмінностях в стані здоров'я між різними соціально-економічними групами у будь-якій



країні. Генетичні й конституційні варіації здоров'я вирізняють людей за фізичними ознаками. У зв'язку з цим фіксується поширеність поганого стану здоров'я у різних вікових групах – серед літніх людей існує тенденція до гіршого здоров'я, ніж у молодих; з огляду на біологічні характеристики старші жінки в промислово розвинених країнах переважають у виживанні чоловіків на цьому етапі життя. Для України довоєнної були притаманні феномени «надсмертності» чоловіків і «архаїчної» структури смертності населення загалом. Перший з них полягає у тому, що смертність чоловіків максимально працездатного віку (24-49 років), у 3,5-4 рази більша, ніж жінок відповідного віку. Другий феномен характеризується структурою смертності населення за причинами, в якій переважають випадки, пов'язані з усувними причинами, тобто такі, що можна було би запобігти, якби людина вчасно змінила свій спосіб життя і мінімізувала ризики для здоров'я [8]. У сучасній Україні відмінності в здоров'ї різних груп населення особливо відчутні: майже 4,5 млн. осіб стали ВПО, щоденні бойові неповоротні втрати становлять 30-50 осіб, бойові тимчасові втрати – 90-150 осіб поранених [25].

Виявлено три характерні ознаки – системність, соціально-економічна зумовленість і несправедливість, що в поєднанні перетворюють прості відмінності здоров'я в соціальні нерівності щодо здоров'я. Системні відмінності в стані здоров'я не випадкові, вони показують неоднорідність картини здоров'я населення. Найбільш яскравим прикладом системних відмінностей в стані здоров'я можна вважати різницю між соціально-економічними групами. – Смертність і захворюваність збільшується зі зниженням соціальної позиції. Ця соціальна картина поширеності хвороб є універсальною, хоча масштаби охоплення населення і ступінь поширеності можуть відрізнятися від однієї країни до іншої. В Україні зараз маємо дуже високий ризик зростання рівня впливу саме цього чинника, оскільки значна частина населення опинилася на межі бідності внаслідок військових дій, відбулося глибоке розшарування населення [24, с.23].

Друга особливість стосується соціальних процесів, які «продукують» відмінності здоров'я більшою мірою, ніж біологічні закони. Наприклад, існують численні докази того, що діти з бідних сімей вмирають в два рази частіше, ніж діти, які народилися в багатих сім'ях, тож можна стверджувати, що ця нерівність здоров'я не є фіксованою чи неминучою. Теоретично, можна вважати, якщо соціальні процеси породжують певні відмінності щодо здоров'я в межах країни, то ці відмінності повинні піддаватися змінам завдяки узгодженим зусиллям всередині країни [24, с.35].

Третя особливість полягає в тому, що соціальна нерівність і відмінності вважаються несправедливістю, тому що вони створюються і підтримуються завдяки так званим «несправедливим соціальним заходам», які порушують або ігнорують загально прийняте поняття справедливості. Багато залежить від сенсу, який різні люди вкладають у поняття «несправедливості». Ідеї про те, що це несправедливо, можуть відрізнятися в певній мірі у різних місцях чи мати спільні ознаки. Наприклад, більшість людей в європейських країнах поділяють думку, що всі діти, незалежно від соціальної групи, повинні мати такі самі шанси на виживання. Тому було б несправедливим, якщо б шанси на виживання дітей окремих соціально-економічних груп були значно гіршими в порівнянні з іншими [8, с.132].

Імовірність (шанс) не тільки дітей, але й кожного мешканця України суттєво відрізняється від ситуації населення в будь якій іншій сусідній країні, оскільки військові дії на порядок підвищують небезпеку й ризики не тільки для здоров'я, але й для життя мільйонів українців як в зоні активних бойових дій, так і далеко за її межами. У цьому зв'язку про підвищення шансу на здоров'я слід говорити в контексті не лише державної соціальної політики, але в міжнародному правовому полі.

Порушення і дискримінація, зумовлені відмінностями в доступі до ресурсів і можливостей для здоров'я між соціальними групами, є несправедливими. Це пов'язано з особливим місцем здоров'я у сфері прав людини: кожна людина має право на користування найвищим досяжним рівнем здоров'я у суспільстві (ВООЗ, 1946). Здоров'я також є унікальним ресурсом для досягнення інших цілей в житті, таких як краща освіта і зайнятість. Здоров'я, отже, є способом просування свободи окремих осіб і громад. Для суспільства важливо організувати свої ресурси здоров'я на справедливій основі так, що доступ до цих ресурсів був відкритим для всіх. Існування явних соціальних відмінностей у стані здоров'я і в їх детермінантах йде в розріз із прийнятими цінностями справедливості і права. Саме соціальній роботі, заснованій на принципах справедливості й дотримання прав людей, належить виконання діяльності, спрямованої на подолання соціальних відмінностей щодо здоров'я через зміну соціальної політики, вплив на економічний добробут, допомогу в подоланні інших структурних перешкод людьми в умовах їхнього середовища існування [8, с.135].

У сьогоднішні не потрібно доводити, що соціальні відмінності в стані здоров'я – це несправедливо. По суті, всі системні відмінності в стані здоров'я між різними соціально-економічними групами всередині країни можуть бути розглянуті як несправедливі, тому класифікуватися



як нерівності щодо здоров'я. У них відсутні біологічні причини існування і зрозуміло, що навіть системні відмінності в способі життя між соціально-економічними групами в значній мірі формуються структурними чинниками.

Соціальні умови, в яких живуть люди, значною мірою впливають на їх шанси бути здоровими: такі фактори, як бідність, соціальна ізоляція і дискримінація, погані житлові умови, нездорові умови в ранньому дитинстві і низький професійний статус є важливими детермінантами більшості хвороб, випадків смерті і нерівності стосовно здоров'я як в різних країнах, так і в межах однієї країни. Навіть серед країн учасниць Європейського регіонального бюро ВООЗ із високими і середніми доходами можливості вижити і бути здоровим все ще тісно пов'язані зі соціально-економічним становищем індивідів і сімей. Тож можна стверджувати, що соціальна нерівність щодо здоров'я, прямо чи дотично, породжена соціальними, економічними, екологічними факторами структурно впливає на спосіб життя. Ці детермінанти соціальної нерівності можна змінити і ці зміни слід впроваджувати. Саме соціальні працівники на рівні первинних ролей (і послуг) виконують роль активаторів цих змін.

Оновлена концепція подолання нерівності щодо здоров'я визначає поняття «справедливість щодо здоров'я», орієнтоване на Статут ВООЗ («найвищі стандарти охорони здоров'я повинні бути досяжними кожному, незалежно від раси, релігії, політичних переконань, економічного чи соціального становища») і представлене як ідеальну ситуацію, коли кожен міг би досягти свого повного потенціалу здоров'я і не опинитися в невідповідному становищі від досягнення цього потенціалу через свій соціальний стан чи інші соціально детерміновані обставини. Це має стосунок до всіх, а не лише до особливо незахищеного сегменту населення. Зусилля по сприянню соціальній справедливості щодо здоров'я мають спрямовуватися на створення можливостей та усунення перешкод на шляху досягнення потенціалу здоров'я всіх людей. Соціальна справедливість щодо здоров'я включає справедливий розподіл ресурсів, необхідних для здоров'я, справедливий доступ до можливостей і справедливі умови підтримки та допомоги для людей у випадку порушення здоров'я. Підсумком таких зусиль є поступове скорочення всіх системних відмінностей у стані здоров'я між різними соціально-економічними групами. Усунення несправедливостей у напрямку вирівнювання умов і можливостей для здоров'я усіх без винятку можна вважати сприятливою політикою.

Недостатній доступ до найважливіших медичних послуг є одним з кількох чинників, що впливають на соціальні нерівності стосовно здоров'я. Хоча це й не основна детермінанта здоров'я, але показник доступності до послуг здоров'я має важливе значення для сектора охорони здоров'я у боротьбі за вдосконалення функціонування служби відповідно до чинного порядку. Особливе місце у забезпеченні доступності медичних послуг належить їх вартості, оскільки зростання плати за медичні послуги викликає зростання бідності, особливо серед соціально вразливих груп [24, с. 20].

У цьому зв'язку роль соціального працівника буде ґрунтуватися на застосуванні правозахисного підходу (ролі адвоката), оскільки порушується найважливіше право людини, пов'язане з доступом до ефективної медичної допомоги, що має полегшувати страждання у випадку порушення здоров'я, а також послуг, які можуть захистити й запобігти розвиткові порушень здоров'я, виникненню хвороби, допомогти підтримувати своє здоров'я на належному рівні. Без переваги, яку отримують люди завдяки доступу до послуг охорони здоров'я, що може принести поліпшення здоров'я і забезпечення свобода від болю і страждань, всі інші види діяльності людини можуть виявитися під загрозою.

Для багатьох мільйонів людей у всьому світі, навіть у такому відносно багатому регіоні як Європа, для окремих груп доступ до задоволення потреб здоров'я обмежений. Ілюстрація проблеми економічного доступу – це ситуації, пов'язані з намаганнями людей у заощадженні грошей для виплати з власної кишені усіх видатків (у тому числі, неформальних платежів), пов'язаних із отриманням послуг охорони здоров'я, що потім обертаються величезними боргами. Це явище отримало назву «медичної пастки бідності» (зубожіння, зумовленого платою за медичне обслуговування [24]). Щоб уникнути такої небезпеки, тягар виплати за основні медичні послуги та необхідні препарати завжди має бути ретельно проаналізований і прорахований, щоб забезпечити оптимальну вартість послуги навіть, якщо вона безпосередньо не спричинить зубожіння людини. Саме ця робота (разом із пошуком додаткових джерел фінансування на лікування пацієнта) є частиною щоденних обов'язків соціального працівника у закладах охорони здоров'я [23]

Культурна доступність пов'язана із прийняттям і повагою. Важливі питання у цьому контексті: «Чи може культурний досвід окремих груп стати бар'єром на шляху доступності послуг, роблячи їх неприйнятними? Чи виявляються якісь недоліки у роботі медичних



працівників чи інших фахівців сфери здоров'я, що роблять послуги неприйнятними з погляду гідності та поваги до представників маргінальних груп, таких як бездомні або бідні пацієнти?». Ці запитання виникають першочергово, коли йдеться про культурну доступність послуг. Виявлено, що бар'єри мовних і культурних практик можуть стати перешкодами в отриманні представниками етнічних меншин або іммігрантами профілактичних послуг, догляду в психіатричній допомозі (сфера ментального здоров'я), навіть коли це безкоштовно. Окрім мовного бар'єру, ще одна потужна перешкода виникає між професійними працівниками охорони здоров'я і менш освіченими пацієнтами, коли надавачам медичних послуг бракує інформованості й розуміння обмежень, що існують в житті людей і щодня супроводжують їх, зумовлюючи різні труднощі.

Проблема роботи з мігрантами сьогодні дуже гостро постала для світу загалом і для України зокрема, контекст міграції головно пов'язаний із військовими діями на території країни постійного проживання. У європейських країнах до російсько-української війни значний потік мігрантів (1 млн. осіб за рік) формували біженці з Близького Сходу – з ісламських країн, де військові дії мають ознаки геноциду певних етнічних і релігійних груп. У нашій країні ситуація, зумовлена військовою агресією сусідньої держави, спонукала частину населення не тільки за етнічними чи культурними ознаками залишити традиційне місце проживання, і переміститися у відносно безпечніші для життя регіони України. Для корінного населення Криму – кримських татар – міграція розпочалася 2014 р., була спровокована етнічною і політичною нерівністю, що становила небезпеку для здоров'я і життя. Для понад 8 млн. українців вимушена міграція стала шляхом порятунку від війни після 24.02.2022 р.

Робота соціальних працівників у цьому зв'язку дуже важлива в напрямку лобіювання соціальної політики подолання нерівностей відносно здоров'я, роботи в громаді для створення нових послуг соціальної адаптації, інтеграції військовослужбовців, ветеранів війни і членів їхніх родин, ВПО. Це включає подолання структурних бар'єрів, роботу з групами, окремими територіальними, віковими, культурно-релігійними, соціальними тощо у сприянні поселенню, пошуках роботи, працевлаштуванню, перескеровуванні до відповідних служб і фахівців у отриманні матеріальної та фінансової, психосоціальної підтримки (структурно-функціональні перешкоди). Не менш актуальна індивідуальна робота з окремими особами у виявленні їхніх сильних сторін і досвіду здоров'я для мобілізації власних і зовнішніх ресурсів на

збереження і зміцнення здоров'я як засобу подальшого розвитку особистості та її добробуту.

Можливі екологічні нерівності стосуються безпечного фізичного середовища, пов'язаного як зі специфікою виробництва (наявність токсичних чи інших шкідливих викидів у зовнішнє середовище, наслідки радіоактивного забруднення середовища після Чорнобильської катастрофи), так і забрудненістю певної території внаслідок військових дій (безпосередньо і опосередковано), чи геопатогенними характеристиками території, зумовленими кліматом, особливостями водного басейну річок, гірською місцевістю, дефіцитом мікроелементів у ґрунті, воді, значними покладами чи дефіцитом корисних копалин на певних територіях тощо. Зрештою, екологічні нерівності в соціальній роботі розглядаємо ширше, ніж фізичне середовище, і враховуємо також середовище постійного життя (перебування) людини із численними чи обмеженими соціальними зв'язками, їхніми особливостями, характером тощо. Роль соціального працівника тут пов'язана із психосоціальною підтримкою, супроводом, адвокацією, захистом тощо.

Отже, розглядаючи потенційні нерівності в доступі до здоров'я, справедливість у сфері здоров'я можна окреслити як ідею багатогранного залучення відповідних заходів, які сприяють рівності в географічному, економічному, культурному, політичному та інших аспектах доступу до наявних послуг для всіх, хто потребує допомоги, рівною мірою.

Висновки. Виходячи із визнання соціальної ексклюзії найбільшою соціальною проблемою, що зумовлює і водночас, зумовлена порушенням соціального функціонування особистості, увага соціальної роботи зосереджена на цьому. Розгляд сутності нерівностей дає змогу ідентифікувати їх в якості бар'єрів. Подолання бар'єрів у доступі до соціальних можливостей належить до питань соціальної інклюзії.

Епіцентр діяльності соціального працівника у сфері здоров'я – подолання чинників соціального виключення тобто соціальних нерівностей щодо здоров'я. Ця діяльність передбачає основні і допоміжні ролі соціального працівника. У первинних (основних) ролях соціальний працівник сфери здоров'я виконує роботу, що впливає на структурному рівні – змінює середовище життя клієнта. Ці зміни стосуються подолання нерівностей (бар'єрів) для здоров'я економічного, соціального, політичного, екологічного характеру тощо. Для клієнтів економічні нерівності здоров'я пов'язані з фінансовими й іншими матеріальними можливостями отримання послуг охорони



здоров'я, необхідних для реабілітації, відновлення, збереження, покращення. Економічні нерівності стосуються спроможності клієнта оплачувати послуги охорони здоров'я (лікування, реабілітацію), визначаються наявністю і розмірами страхових ресурсів, пов'язані з офіційними доходами людини, наявністю і характером заробітку, видом професійної діяльності, рівнем кваліфікації працівника, місцем праці, стажем роботи. Соціальні працівники як лобісти соціальної політики, спрямованої на подолання економічної нерівності та зниження рівня бідності населення, сприяють скороченню прірви у доходах найбагатшої та найбіднішої груп населення країни, виступають за соціальну справедливість, формують соціальну політику, підкріплену нормативно-правовою базою. Таким чином, долають політичні нерівності щодо найбільш уразливих, найменш захищених з позицій здоров'я прошарків і категорій населення: діти, підлітки, люди похилого віку, бездомні та малозабезпечені, мігранти і біженці, ВПО, військовослужбовці, ветерани війни та члени їх родин.

Допоміжні (вторинні) ролі пов'язані з допомогою клієнтові впроваджувати функціональні зміни і стосуються збагачення досвіду здоров'я клієнта, включає навчанням здоров'я, а також застосуванням наснаження задля розвитку внутрішнього потенціалу, мотивації клієнта на зміни для здоров'я.

Література:

1. Сайт журналу «Forbes Україна» (04.09.2023 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://forbes.ua/money/bizhentsi-doslidzhennya-04092023-15788>.
2. Сайт телеканалу «Факти ICTV»: телемарафон Єдині новини (1 вересня 2023 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230901-za-rik-kilkist-vpo-zbilshylasya-na-300-tys-osib-vereshhuk>
3. Сайт Міністерства з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://minre.gov.ua/2023/09/22/v-ukrayini-nalichuyetsya-3-miljony-lyudej-z-invalidnistyu/>
4. Сайт газети «Еспресо» (31 жовтня, 2023) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://espresso.tv/krashche-zamist-mizernoi-viplati-zabezpechiti-ekonomichnu-samostiynist-lyudej-z-invalidnistyu-minsotspolitiki>
5. Сайт журналу «Український Тиждень» (16.12.2022) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://tyzhden.ua/chyslo-veteraniv-ikhnikh-rodyn-i-rodyn-zahyblykh-mozhesiahaty-bilshe-5-miljoniv-mizh-nymy-i-reshtoiu-suspilstva-slid-navodyty-mosty-holova-uvf/>
6. Персональна сторінка О.Жолнович у фейсбуку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/OksanaZholnovych/posts/pfbid0vgWUoA7sLvU2bR7bMgC2ug34awmzk5EB6qpxsRdB2QZheVgfiZjVnsaTW1E8ZNSRI>
7. Загайко О.М. Підготовка працівників соціальних служб для середніх загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.М. Загайко. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2008. – 24 с.

8. Клос Л.Є. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до здоров'єзбережувальної діяльності в університетах США: теорія і практика: монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Лактіонової Г.М. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. – 378 с.

9. Пічкарь О. Соціальна робота за рубежом: Велика Британія: методична розробка до курсу «Соціальна робота за рубежом» / О. Пічкарь, М. Дідик. – Ужгород: Ужгородський національний університет, 2001. – 98 с.

10. Попович Г. Соціальна робота в Україні і за рубежом: навчальний посібник / Г. Попович. – Ужгород: Гражда, 2000. – 144 с.

11. Семигіна Т. Політика протидії епідемії ВІЛ/СНІДу в Україні: роль міжнародної допомоги: за матеріалами дослідження глобальних ініціатив у сфері ВІЛ/СНІДу / Т.В. Семигіна. – Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2009. – 116 с.

12. Байда Л. Інвалідність і суспільство : навчальний посібник / Л. Байда, О. Красюкова-Енс, С. Буров, В. Азін, Я. Грибальський, Ю. Найда. – Київ: Київський університет, 2012. – 116 с.

13. Зимівець Н. Навчання здоров'я: просвітницька робота з підлітками щодо зміцнення репродуктивного здоров'я : навчальний посібник / Н. Зимівець, В. Петрович, Ю. Закусило. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – 278 с.

14. Гайдук Н. До питання імплементації інклюзивної освітньої політики у вищій школі / Н. Гайдук, Г. Герасим, Р. Корж // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2016. – № 4. – С. 187–199.

15. Грига І. Соціальна робота в охороні здоров'я : методичні рекомендації по проведенню навчального курсу для магістеріуму / І.М. Грига. – Київ: КМ Academia, 2001. – 56 с.

16. Auslander, G. (2001). Social Work in Health Care: What Have We Achieved? *Journal of Social Work*, 1, 201–222.

17. Bogo, M. (2010). *Achieving competence in social work through field education*. Toronto, CA: University of Toronto, Press, Inc.

18. Cowles, L. A. (2003). *Social Work in the Health Field. A Care Perspective* (2nd ed.). New York – London: Oxford.

19. Fish, J. & Karban, K. (2014). Health Inequalities at the Heart of the Social Work Curriculum. *Social Work Education*, 33, 1, 15–30.

20. Bern-Klug, M., Gessert, C., & Forbes, S. (2001). The need to resolve assumptions about end-of-life practice: Implications for social work practice. *Health & Social Work*, 26(1), 38–47.

21. Bosma, H., Johnston, M., Cadell, S., Wainwright, W., Abernethy, N., Feron, A., Lou, M., & Nelson F. (2010). Creating social work competencies for practice in hospice palliative care. *Palliat Med*, 24 (1), 79–86;

22. Alphonse, M., George, P., & Moffat, K. (2008). Redefining Social Work Standards in the Context of Globalization: Lessons from India. *International Social Work*, 51(2), 145–158.

23. Whitehead, M., Dahlgren, G. (2006). Concepts and principles for tackling social inequities in health: Levelling up Part 1 : Studies on social and economic determinants of population health, No. 2. – Copenhagen, WHO Collaborating Centre for Policy Research on Social Determinants of Health – 45 p. – [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://www.euro.who.int/pubrequest>



24. Whitehead, M., Dahlgren, G. (2007). European strategies for tackling social inequities in health: Levelling up Part 2 : Studies on social and economic determinants of population health, No. 2. – Copenhagen, WHO Collaborating Centre for Policy Research on Social Determinants of Health – 130 p. -- [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.euro.who.int/pubrequest>

25. Сайт журналу «Український Тиждень» – [Електронний ресурс] – Режим доступу <https://tyzhden.ua/bojovi-ta-nebojovi-vtraty-ukrainy-u-2022-2023-rokakh/>

References:

1. Sayt zhurnalu «Forbes Ukrayina» (04.09.2023) [Website of the magazine "Forbes Ukraine" (04.09.2023)]. [forbes.ua/money/](https://forbes.ua/money/bizhentsi-doslidzhennya-04092023-15788) Retrieved from: <https://forbes.ua/money/bizhentsi-doslidzhennya-04092023-15788> [in Ukrainian].

2. Sayt telekanalu «Fakty ICTV»: telemarafon Yedyni novyny [Website of the "Fakty ICTV" TV channel: telethon Only News]. [fakty.com.ua/](https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230901-za-rik-kilkist-vpo-zbilshylasya-na-300-tys-osib-vereshhuk) – Retrieved from <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230901-za-rik-kilkist-vpo-zbilshylasya-na-300-tys-osib-vereshhuk> [in Ukrainian].

3. Sayt Ministerstva z pytan' reintehratsiyi tymchasovo okupovanykh terytoriy Ukrayiny: [Website of the Ministry of Reintegration of the Temporarily Occupied Territories of Ukraine] minre.gov.ua Retrieved from <https://minre.gov.ua/2023/09/22/v-ukrayini-nalichuyetsya-3-miljony-lyudej-z-invalidnistyu/> [in Ukrainian].

4. Sayt hazety «Espresso» (31 zhovtnya, 2023) [Espresso newspaper website (October 31, 2023)]. espresso.tv/ Retrieved from <https://espresso.tv/krashche-zamist-mizernoi-viplati-zabezpechiti-ekonomichnu-samostiynist-lyudej-z-invalidnistyu-minsotspolitiki> [in Ukrainian].

5. Sayt zhurnalu «Ukrayins'kyy Tyzhden'» (16.12.2022) [Website of the magazine "Ukrainian Week" (December 16, 2022)]. tyzhden.ua Retrieved from <https://tyzhden.ua/chyslo-veteraniv-ikhnikh-rodyn-i-rodyn-zahyblykh-mozhe-siahaty-bilshe-5-miljoniv-mizh-nymy-i-reshtoiu-suspilstva-slid-navodyty-mosty-holova-uvf/> [in Ukrainian].

6. Personal'na storinka O.Zholnovych u feysbuku [Personal page of O. Zholnovich on Facebook]. [www.facebook.com](https://www.facebook.com/OksanaZholnovych/posts/pfbid0vgWUoA7sLvU2bR7bMgC2ug34awmzk5EB6qpxsRdB2QZheVgfiZjVnsaTW1E8ZNSRI) Retrieved from <https://www.facebook.com/OksanaZholnovych/posts/pfbid0vgWUoA7sLvU2bR7bMgC2ug34awmzk5EB6qpxsRdB2QZheVgfiZjVnsaTW1E8ZNSRI> [in Ukrainian].

7. Zahayko, O.M. (2008). Pidhotovka pratsivnykiv sotsial'nykh sluzhb dlya serednikh zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv Velykoyi Brytaniyi [Training of social service workers for secondary general educational institutions of Great Britain]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv: Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda [in Ukrainian].

8. Klos, L.Ye. (2017). *Profesiynna pidhotovka maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv do zdorov'yezbezhuval'noyi diyal'nosti v universytetakh SSA: teoriya i praktyka* [Professional training of future social workers for health-preserving activities in the universities of the USA: theory and practice]. L'viv: Vydavnytstvo L'vivs'koyi politekhniki [in Ukrainian].

9. Pichkar, O. & Didyk, M. (2001). *Sotsial'na robota za rubezhem: Velyka Brytaniya* [Social work abroad: Great Britain]. Uzhhorod: Uzhhorods'kyy natsional'nyy universytet [in Ukrainian].

10. Popovych, H. (2000). *Sotsial'na robota v Ukrayini i za rubezhem* [Social work in Ukraine and abroad]. Uzhhorod: Grazhda [in Ukrainian].

11. Semyhina, T. (2009). *Polityka protydyi epidemiyi VIL/SNIDu v Ukrayini: rol' mizhnarodnoyi dopomohy [Politics of combating the HIV/AIDS epidemic in Ukraine: the role of international aid]*. Kyiv: TOV «Ahent-stvo «Ukrayina» [in Ukrainian].
12. Bayda, L., Krasnyukova-Ens, O., Burov, S., Azin, V., Hrybal's'kyi, Ya., & Nayda, Yu. (2012). *Invalidnist' i suspil'stvo [Disability and society]*. Kyiv: Kyivskyy universytet [in Ukrainian].
13. Zymivets', N., Petrovych, V., & Zakusylo, Yu. (2010). *Navchannya zdorov'ya: prosvitnyts'ka robota z pidlitkamy shchodo zmitsnennya reproduktyvnoho zdorov'ya [Health education: educational work with adolescents on strengthening reproductive health]*. Luts'k : Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrayinky [in Ukrainian].
14. Hayduk, N., Herasym, H., & Korzh, R. (2016). Do pytannya implementatsiyi inklyuzyvnoyi osvitynoyi polityky u vyshchii shkoli [To the issue of implementation of inclusive educational policy in higher education] *Pedahohika i psykholohiya profesiynoyi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 4, 187–198 [in Ukrainian].
15. Hryha, I. (2001). *Sotsial'na robota v okhroni zdorov'ya [Social work in health care]*. Kyiv: KM Academia [in Ukrainian].
16. Auslander, G. (2001). Social Work in Health Care: What Have We Achieved? *Journal of Social Work*, 1, 201–222.
17. Bogo, M. (2010). *Achieving competence in social work through field education*. Toronto, CA: University of Toronto, Press, Inc.
18. Cowles, L. A. (2003). *Social Work in the Health Field. A Care Perspective* (2nd ed.). New York – London: Oxford.
19. Fish, J. & Karban, K. (2014). Health Inequalities at the Heart of the Social Work Curriculum. *Social Work Education*, 33, 1, 15–30.
20. Bern-Klug, M., Gessert, C., & Forbes, S. (2001). The need to resolve assumptions about end-of-life practice: Implications for social work practice. *Health & Social Work*, 26(1), 38–47.
21. Bosma, H., Johnston, M., Cadell, S., Wainwright, W., Abernethy, N., Feron, A., Lou, M., & Nelson F. (2010). Creating social work competencies for practice in hospice palliative care. *Palliat Med*, 24 (1), 79–86;
22. Alphonse, M., George, P., & Moffat, K. (2008). Redefining Social Work Standards in the Context of Globalization: Lessons from India. *International Social Work*, 51(2), 145–158.
23. Whitehead, M., Dahlgren, G. (2006). Concepts and principles for tackling social inequities in health: Levelling up Part 1 : Studies on social and economic determinants of population health, No. 2. – Copenhagen, WHO Collaborating Centre for Policy Research on Social Determinants of Health – 45 p. Retrieved from <http://www.euro.who.int/pubrequest>
24. Whitehead, M., Dahlgren, G. (2007). European strategies for tackling social inequities in health: Levelling up Part 2 : Studies on social and economic determinants of population health, No. 2. – Copenhagen, WHO Collaborating Centre for Policy Research on Social Determinants of Health – 130 p. : <http://www.euro.who.int/pubrequest>
25. Sayt zhurnal «Ukrayins'kyi Tyzhden'» [Website of the magazine "Ukrainian Week"]. *tyzhden.ua* Retrieved from <https://tyzhden.ua/bojovi-ta-nebojovi-vtraty-ukrainy-u-2022-2023-rokakh/> [in Ukrainian].



УДК: 378.091.3:373.2.011.3-091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-751-758](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-751-758)

Козак Тетяна Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Олександра Кониського 8/14, м. Київ, 01054, тел.: (050) 68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

Горяшина Дар'я Ігорівна студентка I курсу ОР магістра, група 1 МДШ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Олександра Кониського 8/14, м. Київ, 01054, тел.: (095)393-29-21, <https://orcid.org/0009-0000-8394-0513>

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Анотація. Виховання сенсорного розвитку є унікальним, захоплюючим процесом, в якому головними є всі можливі об'єкти, які оточують дитину. Коли з'являється дитина на світ, то його життя починається з тактильних відчуттів, а це дуже важливо для розвитку уваги.

Сенсорний розвиток – це теорія, заснована, серед іншого, на припущенні про те, що те, як ми функціонуємо на фізіологічному, когнітивному, емоційному та соціальному рівнях, залежить від того, як наша нервова система отримує та організовує стимули, що надходять до нас через органи чуття. З освітньої точки зору особливо важливою є ідея про те, що ми можемо покращити роботу нервової системи і, відповідно, впливати на те, як дитина реагує в конкретних ситуаціях. Іншими словами, за допомогою специфічних занять, вправ і створення сприятливих умов (начебто лише на фізіологічному рівні) ми можемо допомогти дитині пізнати навколишній світ у когнітивному, емоційному і соціальному планах та розвитку увагу дітей дошкільного віку.

Сенсорна гра – чудовий спосіб розвитку сприйняття та чуття дитини. Під час сенсорних ігор діти дошкільного віку пізнають світ за допомогою дотику, смаку, нюху та звуку, що сприяє розвитку їхньої уваги та сприйняття. Діти повинні бути фізично активними, щоб їхній мозок міг правильно розвиватися. Їм також потрібна сенсорна

інформація для розвитку моторики та координації. Діти дошкільного віку, які не дуже фізично активні, можуть мати проблеми з увагою, розвитком мови та поведінкою пізніше в житті. І сенсорна гра, і фізична активність відіграють важливу роль у розвитку дитини дошкільного віку.

В дослідженні буро теоретично досліджено сенсорний розвиток дітей дошкільного віку та розкрито сутність поняття «сенсорний розвиток»; визначено можливості сенсорного розвитку дітей дошкільного віку. Також в дослідженні запропоновані сучасні ігри для сенсорного розвитку.

Ключові слова: сенсорний розвиток, ігри, діти дошкільного віку.

Kozak Tetyana Valentynivna Candidate of pedagogical sciences, docent department of preschool education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Oleksandra Konyskyi St., 8/14, Kyiv, 01054, tel.: (050) 68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

Darya Ihorivna Horyashina Student of the 1st year of the master's degree program, group 1 of the Moscow State University, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Oleksandra Konyskyi St., 8/14, Kyiv, 01054, tel.: (095)393-29-21, <https://orcid.org/0009-0000-8394-0513>

SENSORY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN: THEORY AND PRACTICE

Abstract. The education of sensory development is a unique, exciting process in which all possible objects that surround the child are the main ones. When a child is born, his life begins with tactile sensations, and this is very important for the development of attention.

Sensory development is a theory based, among other things, on the assumption that how we function physiologically, cognitively, emotionally, and socially depends on how our nervous system receives and organizes the stimuli that come to us through sense organs. From an educational point of view, the idea that we can improve the functioning of the nervous system and, accordingly, influence how a child reacts in specific situations is particularly important. In other words, with the help of specific classes, exercises and creating favorable conditions (as if only at the physiological level), we can help the child learn about the surrounding world in cognitive, emotional and social terms and develop the attention of younger preschoolers.



Sensory play is a great way to develop a child's perception and senses. During sensory games, preschoolers learn about the world through touch, taste, smell, and sound, which helps develop their imagination and perception. Children need to be physically active so that their brains can develop properly. They also need sensory information to develop motor skills and coordination. Preschoolers who are not very physically active may have problems with attention, language development, and behavior later in life. Both sensory play and physical activity play an important role in the development of a preschool child.

In the study, the sensory development of preschool children was theoretically investigated and the essence of the concept of «sensory development» was revealed; the possibilities of sensory development of preschool children are determined. Modern games for sensory development are also proposed in the study.

Keywords: sensory development, games, preschool children.

Постановка проблеми. Сенсорний розвиток дитини - це розвиток її відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, розмір, положення у просторі тощо. Для кожного віку визначені завдання сенсорного розвитку, які відповідають рівню розвитку сприймання і водночас сприяють переходу до вищих рівнів.

Основою загального розвитку уваги є сенсорний розвиток. Адже пізнання та увага починається із сприймання навколишнього і явищ, а далі розвиваються на основі образів сприймання, стає результатом їх перевтілення. Як зауважував науковець О. Запорожець, деякі системи, тобто закономірно розроблені ряди форм, кольорів, величин та інших видів речей, отримують певне мовне призначення. Навчаючись цими системами, дошкільник отримує своєрідний набір якостей, з якими він може розрізнити будь-яку сприйняту річ, схарактеризувати її, знайти її місце інших [1, с. 252].

Саме тому в Базовому компоненті дошкільної освіти особливу увагу приділено сенсорному розвитку дитини. Так, освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості, відношення предметів і об'єктів навколишнього світу». Основа пізнавального розвитку дитини - сенсорний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями, пов'язаними з сенсорним розвитком для розвитку уваги дітей, займалися такі вчені: З. Дорошенко, О. Запорожець, К. Крутій, М. Монтессорі, Ф. Фребелем та інші.

Мета статті. Теоретично дослідити сенсорний розвиток у наукових джерелах та визначити можливості сенсорного розвитку дітей дошкільного віку в процесі ігор.

Виклад основного матеріалу. Гармонійний і правильний психомоторний розвиток дитини дошкільного віку є результатом дозрівання центральної нервової системи та органів чуття, а також їх взаємоінтеграції та стимуляції. У результаті дошкільник має відповідні навички як великої, так і дрібної моторики, а також вербального та невербального спілкування. Досягає рівня емоційної стабільності, здатний налагоджувати соціальні зв'язки та контролює здатність до концентрації та навчання.

Сенсорний розвиток - це процес, під час якого інформація, що надходить до організму, організовується таким чином, щоб її можна було використовувати в цільових діях. Кожна дитина, народжена на світ, залежна і беспорядна. Вимагає тривалого догляду. Кінцевим ефектом правильного психомоторного розвитку дитини буде: досягнення правильної позиції стоячи, точне маніпулювання почуттями, початок вербалізації своїх думок, вільне пересування, емоційна стабільність, набуття соціальних навичок, здатність концентруватися та навчатися, і, нарешті, готовність розпочати навчання в школі.

Ф. Фребелем інтерпретує «сенсорний розвиток» як розвиток відчуттів і сприймань, формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, розмір, положення у просторі тощо [6].

З. Дорошенко, К. Крутій зазначають, що сенсорний розвиток у дошкільному віці становить фундамент розумового розвитку, а розумові здібності починають формуватися рано й не самі по собі, а в тісному взаємозв'язку з діяльністю, в тому числі й загальною руховою та практичною. Початок для розвитку мислення дає рука. Коли дитина торкається до предмета, то м'язи та шкіра рук в цей час «вчать» очі та мозок бачити, відчувати, розрізняти, запам'ятовувати [4].

Спираючись на думку педагога щодо сенсорного розвитку М. Монтесорі запровадила в дошкільну педагогіку таке поняття як «сенсорна культура». Зміст педагогічної теорії М. Монтесорі характеризують три провідні положення:

1. Виховання повинно бути вільним.
2. Виховання повинно бути індивідуальним.
3. Виховання має спиратися на спостереження за дитиною [2, с. 232].

Вік дитини від народження до 5,5 років є сприятливим для сенсорного розвитку. Здорова дитина може бачити, чути, відчувати



запах і смак. Однак, високий рівень розвитку органів чуття, на думку М. Монтесорі, можливий лише за умови спеціального тренування. Це тренування відбувається за допомогою сенсорних Монтесорі-матеріалів, які допомагають розпізнавати властивості предметів за величиною, формою та кольором [1, с. 54].

Німецький педагог Ф. Фребель щодо сенсорного розвитку передбачає використання різноманітного дидактичного матеріалу. Матеріал повинен бути як у вихователя, так і у дітей. Спочатку педагог показує як користуватися матеріалом, а вже потім діти самі виконують різні завдання та грають в ігри, копіюючи дії вихователя. Даний матеріал розрахований на дітей всієї групи, а також підібраний за формою, розміром і кольором.

Ф. Фребеля і М. Монтесорі виховання повинно спрямовувати діяльність, а не пригнічувати її. Головними принципами є «самонавчання», «самовираження» та «самоактивність», які мають опосередковану дію на дитину за допомогою роботи і ретельно підбраного матеріалу [3, с. 43].

Основний дидактичний матеріал математичного змісту Ф. Фребеля, під назвою «дари Фребеля», складається із:

1) 6 кольорових м'ячів, обмотаних шерстю, пофарбованих в різні кольори (червоний, жовтий, блакитний, помаранчевий, зелений та фіолетовий);

2) дерев'яних куль, циліндра та куба;

3) куба, розділеного на 8 кубиків;

4) куба, розділеного на 8 продовгуватих брусків;

5) куба, розділеного на 27 кубиків, з них 21 цілих, 3 розділені на 6 призм і 3 розділені на 4 частини кожен, всього 39 геометричних тіл;

6) 27 цеглинок, з них 21 ціла, 3 розділені навпіл і 3 розділені вздовж, всього 33 геометричних тіла [5, с. 97].

Дидактичний матеріал простий у конструкції, а завдання має на меті розвинути у дитини фантазію під час створення конструкцій. Фребелівський матеріал ускладнюється з віком та передбачає перехід від простого до складного

Погляди педагогів на систему сенсорного розвитку дитини в водночас мають спільні риси та відрізняються один від одного педагогічним підходом. В залежності від цього зміст сенсорного розвитку укладається та організовується по-різному.

Сучасна теорія сенсорного розвитку орієнтована на використання в освітньому процесі різноманітні матеріали для формування у дітей уявлень про сенсорні еталони та знайомство з навколишнім світом.

Із метою сенсорного розвитку дітей дошкільного віку доцільно використовувати різні ігри та вправи. Зокрема, для розвитку тактильного сприйняття дітей можна грати з різноманітними природними матеріалами та предметами, що відрізняються структурою поверхні (пластмасові, гумові, дерев'яні, м'які, пухнасті тощо) [7].

Отже, в нашому дослідженні ми спробуємо підібрати сенсорні ігри для дітей дошкільного віку. Сенсорна гра це коли дитина займається ремеслами, які включають одне або більше з п'яти почуттів: зору, смаку, дотику, нюху та слуху в процесі ігор діти розуміють ці відчуття та їхній вплив на їхнє життя. Відчуття почуттів через творчий підхід допомагає дитині почати розвивати та розуміти такі поняття, як пам'ять, вирішення проблеми і прийняття рішень. Цей специфічний розвиток відомий як когнітивний розвиток. Когнітивний розвиток і творча впевненість взаємозв'язані із сенсорною грою.

Сенсорні ігри для дітей дошкільного віку:

Сенсорні контейнери – наповненні захоплюючими матеріалами (пісок, різноманітні пасочки, скалка тощо) які сприяють іграм уяви, розвивають дрібну моторику та сприяють сенсорному розвитку.

Картинки з помпами – це сенсорне ремесло заохочує до самостійності і допомагає розвивати дрібну моторику, навчає кольорам та розмірам, а також сприяє сенсорному розвитку.

Клейке настінне мистецтво – паперові наклейки різного кольору та додається шаблон (метелик, веселка, кульки тощо) на яку потрібно наклеїти наклейки та створити композицію. Сенсорна діяльність, яка сприяє незалежній, спокійній грі дитини та одночасно розвиває творчу впевненість [8].

Такі ігри сприяють сенсорному розвитку дітей дошкільного віку та дає дітям свободу маніпулювати різними матеріалами в органічний і неструктурований спосіб, що дозволяє досліджувати та експериментувати, пізнати навколишній світ та розвитку увагу дітям дошкільного віку.

Висновки. Отже, ефективним засобом сенсорного розвитку дітей дошкільного віку можна вважати ігри. Увага дитини має своєрідні характеристики, які залежать від психічного і особистісного розвитку дитини.

Сенсорні гри є підтримка розвитку мозку дитини в здатності користуватися відчуттями. Органи чуття постійно передають тисячі фрагментів інформації в мозок дитини, де вони організуються та обробляються, щоб викликати відповідну реакцію тіла дитини. Сенсорна гра стимулює нерви, відповідальні за передачу стимулів до мозку, що в свою чергу стимулює увагу дитини дошкільного віку.



Література:

1. Бондар В. І, Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі: навч. посіб. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
2. Возняк А. Б., Кузьмяк Н. М. Реалізація ідей розвитку дитини Марії Монтесорі в ДНЗ № 13 «Казка» м. Самбора. Київ: Психолого педагогічні науки, 2013. № 5. С. 23–235.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Дорошенко З.П., Крутій К.Л. Сенсомоторний розвиток дитини раннього віку: теорія і практика. Пріоритетні напрями роботи дошкільної ланки освіти на 2006-2007 навчальний рік: методичний аспект. Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2007. Вип. 6. С. 142157.
5. Литвин Л. В. Концепція Ф. Фребеля та її вплив на розвиток освіти вихователів для дітей дошкільного віку у Німеччині (XIX ст.). Київ: Педагогічний процес: теорія і практика. Вип. 2, 2014. С. 97.
6. Петухова Л.Є., Анісімова О.Е. Основні ідеї педагогічної системи Фрідріха Фребеля. Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка. Київ: РА «Освіта України», 2019. № 1 (89). С. 57–65.
7. Піроженко Т.О., Карасьова Т.О. Ігрова діяльність дошкільника: навчально-методичний посібник. Київ: Генеза, 2013. 96 с.
8. Федотова О. Обмеження друкованого слова в Україні у тридцятих роках ХХ століття. Вісник Книжкової палати. 2009. № 3. С. 32 – 38.

References:

1. Bondar V. I, Ilchenko A. M. (2009). Psykholoho-pedahohichni osnovy rozvytku ditei v systemi M. Montessori: navch. posib. [Psychological and pedagogical foundations of children's development in the M. Montessori system: teaching. manual] Poltava: RVV PDAA, 252 s. [in Ukrainian].
2. Vozniak A. B., Kuzmiak. N. M. (2013). Realizatsiia idei rozvytku dytyny Marii Montessori v DNZ № 13 «Kazka» [Implementation of Maria Montessori's ideas of child development in DZ No. 13 «Fairytale»] m. Sambora. Kyiv: Psykholoho pedahohichni nauky. № 5. S. 23–235. [in Ukrainian].
3. Dychkivska I. M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: [navch. posib.] [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav, 2004. 352 s. [in Ukrainian].
4. Doroshenko Z.P., Krutii K.L. (2007.). Sensomotorni rozvytok dytyny rannoho viku: teoriia i praktyka. [Sensorimotor development of a young child: theory and practice]. Priorytetni napriamy roboty doshkilnoi lanky osvity na 2006-2007 navchalnyi rik: metodychnyi aspekt. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD. Vyp. 6. S. 142157. [in Ukrainian].
5. Lytvyn L. V. Kontsepsiia F. (204). Frebelia ta yii vplyv na rozvytok osvity vykhovateliv dlia ditei doshkilnoho viku u Nimechynni (XIX). [Froebel and its influence on the development of the education of educators for preschool children in Germany (XIX)]. Kyiv: Pedahohichni protses: teoriia i praktyka. Vyp. 2. S. 97. [in Ukrainian].
6. Petukhova L. I., Anisimova O. E. (2019). Osnovni idei pedahohichnoi systemy Fridrikha Frebelia. Informatsiinyi zbirnyk dlia dyrektora shkoly ta zaviduvacha dytiachoho sadka. [Basic ideas of Friedrich Froebel's pedagogical system. An information collection for the school director and the head of the kindergarten]. Kyiv: RA «Osvita Ukrainy». № 1 (89). S. 57–65. [in Ukrainian].



7. Pirozhenko T.O., Karasova T.O. (2013). *Ihrova diialnist doshkilnyka: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Play activities of preschoolers: educational and methodological guide]. Kyiv: Heneza., 96 s. [in Ukrainian].

8. Fedotova O. Restrictions of the printed word in Ukraine in the thirties of the 20th century. *Bulletin of the Book Chamber*. 2009. No. 3. P. 32 – 38.



УДК: 378.091.3:373.2.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-759-769](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-759-769)

Козак Тетяна Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, 01601, м. Київ, тел.: (050)68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

Єськова Тетяна Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Жуковського 61, м. Запоріжжя, тел.: (068) 960-95-86, <https://orcid.org/0000-0003-4666-6871>

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Анотація. У статті охарактеризовано особливості розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання. Визначено поняття «творчий потенціал» та реалізація його в нетрадиційних техніках малювання. Будь-яка творча діяльність допомагає дитині дошкільного віку розвивати свій потенціал. У нетрадиційних техніках малювання діти дошкільного віку мають можливість проявити свою індивідуальність, пізнати свої таланти та приборкати хвилювання, що сприяє формуванню самооцінки та віри у власні сили. Дитяча креативність яка постійно розвивається, може в майбутньому краще справлятися з проблемами, бути сміливішою у пошуку свого життєвого шляху, а також позитивно реагувати на раптові зміни та отримувати від життя більше радості.

Нетрадиційна техніка малювання, яка використовуються в закладах дошкільної освіти, є одним із способів навчити дітей малювати, виражати себе і свої вміння. Різноманітність способів перенесення свого внутрішнього світу і свого бачення знайомого оточення на предмети і предмети дитини дозволяє бути повністю відкритим, не боятися зробити щось не так, а також здобувати нові навички і знання.

Зазначено, що діти дошкільного віку – найкращий час для підтримки розвитку творчого потенціалу у дитини. Дошкільний вік є сензитивним періодом у творчому розвитку, і творчої уяви зокрема.



Узагальнено, що одне з найважливіших завдань дошкільних закладів полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, оптимальних педагогічних умов для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

В статті охарактеризовано особливостей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання на заняттях.

Ключові слова: творчий потенціал, розвиток творчого потенціалу, діти дошкільного віку, нетрадиційні техніки малювання.

Kozak Tetiana Valentynivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Pyrogova St., 9, 01601, Kyiv, tel.: (050) 68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

Yeskova Tetiana Leonidovna Candidate of pedagogical sciences, associate professor of early childhood education, Berdiansk state pedagogical university, Zaporizhzhia, Zhukovs`ki St. 61, tel.: (068) 960-95-86, <https://orcid:0000-0003-4666-6871>

DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF PRESCHOOL CHILDREN USING NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES

Abstract. The article describes the peculiarities of the development of the creative potential of preschool children using non-traditional drawing techniques. The concept of «creative potential» and its realization in non-traditional drawing techniques are defined. Any creative activity helps a preschooler to develop his potential. In non-traditional drawing techniques, preschool children have the opportunity to show their individuality, learn their talents and tame their excitement, which contributes to the formation of self-esteem and faith in their own abilities. Children's creativity, which is constantly developing, can better cope with problems in the future, be braver in finding their life path, as well as respond positively to sudden changes and get more joy from life.

The non-traditional drawing technique used in preschool education is one of the ways to teach children to draw, express themselves and their skills. The variety of ways of transferring one's inner world and one's vision of the familiar environment to objects and objects of the child allows one to be completely open, not to be afraid to do something wrong, and also to acquire new skills and knowledge.



It is noted that preschool children are the best time to support the development of a child's creative potential. Preschool age is a sensitive period in creative development, and creative imagination in particular. It is summarized that one of the most important tasks of preschool institutions is to create a favorable educational environment, optimal pedagogical conditions for the development of the creative potential of preschool children.

The article describes the peculiarities of the development of the creative potential of preschool children using non-traditional drawing techniques in classes.

Keywords: creative potential, development of creative potential, children of preschool age, non-traditional drawing techniques.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти стрімко змінюється, і однією з найважливіших змін є зміна безпосередньо теорії освіти. Це обумовлено тим, що нині в системі освіти, зокрема і дошкільній, відбувається перехід від знання до особистісно-орієнтованої парадигми, запровадження нових освітніх стандартів, які зумовлюють кардинальну перебудову всього освітнього процесу. На перший план виступає особистість дитини, розкриття її індивідуальних особливостей, можливостей, творчого потенціалу, створення умов її гармонійного та всебічного розвитку.

Проблема розвитку творчого потенціалу дошкільнят – одна з найбільш актуальних у світлі концепцій дошкільного виховання. Ідея розвитку творчості, творчої активності, творчого потенціалу відображена і в основних нормативних освітніх актах, а саме: в Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, чинних навчальних програмах. Зокрема, у Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується на важливості розвитку творчих здібностей дошкільників, показник яких визначається рівнем розвитку естетичного сприймання об'єктів та явищ, умінням працювати з різними матеріалами, використовувати різні техніки, добирати відповідні засоби реалізації задуму, виявляти творчу уяву, естетичну чутливість тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями, пов'язаними з розвитку творчого потенціалу особистості здійснювали такі науковці, як І. Біла, А. Богуш, Ю. Бреус, Т. Верещагіна, А. Ковінько, Ю. Калюжна, В. Моляко, В. Міляєва, Н. Лебідь, Е. Лебединський, В. Рибалко, О. Чаплигіна, Т. Яновська та ін.

Мета статті полягає у характеристиці особливостей розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік малювання.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі діти дошкільного віку все більше захоплюються інформаційними технологіями – комп'ютерами, планшетами, мобільними телефонами тощо, що призводить до зниження зацікавлення дитиною прикладними видами мистецтва і бажання творити, виготовляти естетично значиму продукцію. Наразі перед педагогами і батьками постає питання, як показати дітям красу і неповторність світу за нових реалій, щоб розвинути їх творчий потенціал. Одним із найважливіших способів пізнання світу та розвитку естетичного сприйняття, розвитку творчого потенціалу, оскільки пов'язане із самостійною практичною та творчою діяльністю дитини, є нетрадиційні техніки малювання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, щодо поняття «творчий потенціал» досить детально розроблено в педагогічній та психологічній науці. Зокрема, відповідно до словника із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості В. Рибалки, творчий потенціал розглядається як «цілісна сукупність здібностей, властивостей, якостей, ресурсів особистості, що надає їй можливість, готовність здійснювати ефективну творчу діяльність» [11, с. 345].

Схожу думку знаходимо в працях А. Богущ, яка визначила творчий потенціал як «системну характеристику особистості, що дає їй можливість творити, знаходити нове, приймати рішення та діяти оригінально й нестандартно в різних ситуаціях» [2, с. 82].

Як зауважує В. Моляко, поняття «потенціал» визначається як «можливість здійснювати щось». Зважаючи на це, дослідник доходить висновку, що творчий потенціал можна тлумачити як «ресурс творчих можливостей людини», «здатність конкретної особи здійснювати творчі дії, творчу діяльність у цілому» [9, с. 7].

У свою чергу, В. Міляєва, Н. Лебідь, Ю. Бреус характеризують творчий потенціал як комплекс задатків, відпрацьованих умінь та навичок, здатність до дії та міру її реалізації в певній сфері діяльності [10, с. 406].

Творчий потенціал, за визначенням О. Чаплигіна, – це складна структура, яка включає систему культурологічних, професійно-педагогічних знань, широку загальнокультурну ерудицію, генетично задане обдарування, образне мислення, гуманітарний світогляд, здатність моделювати різноманітні способи творчої діяльності та емоційну культуру [12, с. 42].



А. Ковінько зауважує, що творчий потенціал – це не тільки здатність до створення нового в науці або мистецтві, а й нестандартність ставлень до себе, своєї праці, спілкування, взаємодії з іншими людьми, розв'язання різних проблемних ситуацій і взагалі до життя в цілому [7, с. 392]. Як бачимо, кожен із науковців по-різному висловлюється і характеризує поняття творчого потенціалу. На нашу думку, їх позиції є взаємодоповнюючими і такими, які характеризують творчий потенціал з різних боків.

Структура творчого потенціалу особистості також не має сталого складу і багатьма дослідниками визначається по-різному. Зокрема, на думку Е. Лебединського, структура творчого потенціалу складається з таких компонентів, як:

- мотивація до активної пізнавальної діяльності (потяг до творчості, спрямованість на самореалізацію, пізнавальна потреба, спрямованість на досягнення мети, прагнення до успіху);
- творчі здібності (уява, пам'ять, нестандартне мислення, фантазія, інтуїція);
- досвід творчої діяльності (знання, уміння та навички щодо розв'язання нестандартних задач та прийняття нестандартних рішень);
- характерологічні особливості особистості (активність, ініціативність, впевненість, наполегливість, працездатність, комунікативність, організованість, самостійність) [8, с. 18].

Згідно з дослідженнями І. Біли, особистість з творчим потенціалом має такі характерні риси, як: готовність до ризику, імпульсивність, незалежність, нерівномірність успіхів при вивченні різних навчальних предметів, почуття гумору, самотність, пізнавальна скрупульозність, несприймання на віру, критичний погляд на ті речі, які вважають «священними», сміливість уявлення та мислення [1, с. 19].

Творчий потенціал дитини визначається, розкривається й розвивається у процесі спеціально організованого навчання та виховання дитини, коли вона набуває та використовує власний досвід творчої роботи, залучається до реальних творчих справ. Завдяки цьому дошкільник навчається правильно орієнтуватися в докільці, розвиває свої творчі здібності в різних видах діяльності (ігровій, конструкторській, образотворчій, мовленнєвій тощо). При цьому саме період від народження дитини до 6 років має вирішальне значення для розвитку її творчого потенціалу [1, с. 19].

Ю. Калюжна, Т. Яновська визначають дві великі групи факторів, які впливають на розвиток творчого потенціалу дітей, а саме:

1) загальні фактори соціального впливу, які передбачають побудову взаємин дорослих з обдарованою дитиною на основі індивідуального підходу, із урахуванням специфічних особистісних якостей. Серед шляхів взаємодії дорослих і дітей вчені виокремлюють такі, як: терпляче ставлення до неординарної поведінки творчо обдарованої дитини; намагання уникнути суспільного несхвалення проявів творчої активності; уникнення зайвої опіки, шефства над дитиною; конкретна критика як творчих здобутків дитини, так і її недоліків;

2) фактори розвитку пізнавальної сфери дитини. Серед таких факторів дослідниці визначають такі, як: розвиток швидкості мисленнєвої діяльності; формування критичного мислення; розвиток гнучкості мислення; розвиток інтуїції та творчої уяви [6, с. 64].

Отже, виходячи з думок науковців, зроблених класифікацій і особливостей впливу на творчий потенціал, ми дійшли висновку, що у поняття творчого потенціалу можна характеризувати у двох взаємодоповнюючих розуміннях: по-перше як творчі здібності, як здатність до уяви та креативного мислення. По-друге – це ще й особливості особистості, що сприяють реалізації творчих здібностей: мотиви, деякі емоційні та вольові якості, рівень компетентності тощо, тобто це структура характеристик, притаманних творчим особистостям. Творчий потенціал дитини визначається, розкривається й розвивається у процесі спеціально організованого навчання та виховання дитини, коли вона набуває та використовує власний досвід творчої роботи, залучається до реальних творчих справ.

Зважаючи на мету дослідження, звернемо увагу на характеристику видів нетрадиційних технік малювання і їх значення для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Малювання в нетрадиційних техніках – це дуже цікавий і доступний для дітей вид самостійної художньої діяльності, де за допомогою різноманітних прийомів і матеріалів, можна створювати художні образи, візерунки тощо. Під час такого малювання особливо добре розвиваються творчі здібності, фантазія, уява, самостійність, уміння вільно висловлювати свої думки на папері та сміливість в експериментуванні. Діти з радістю фантазують та експериментують з кольорами та формами, використовуючи для цього різні предмети.

Знайомство дітей дошкільного віку з різними художніми матеріалами, інструментами та техніками допомагає розвивати їхній творчий потенціал. Пропонування дітям нетрадиційних технік малювання дозволяє розвивати їхню самостійність і творчу активність.



Знання художніх прийомів для досягнення найбільшої виразності малюнка і вміння комбінувати різні техніки зображення «пробуджують фантазію дітей, активізують їх спостережливість, увагу та уяву, допомагають виконати задумане, розвивають почуття форми і сприйняття кольорів, сприяють вихованню художнього смаку і відводять творчість дітей далеко від стандартів і шаблонів»[4, с. 69].

Як наголошує Т. Верещагіна, метою нетрадиційного малювання є розвиток художніх здібностей, уяви, позитивної емоційної сфери, фантазії; формування інтелектуальних та індивідуальних творчих здібностей, оптимізму, самосвідомості. При цьому ступінь зацікавленості у застосуванні нетрадиційних технік малювання залежить від таких методів та прийомів:

- відшукувати незвичні методи зображення явищ та предметів під час знайомства дошкільників з нетрадиційними техніками малювання;
- прищеплення інтересу до нетрадиційних технік малювання за допомогою предметно-розвивального оточення;
- працювати за принципом від простого до складного;
- розвивати образотворчі вміння, навички, систематизувати отримані знання;
- розвивати почуття кольору, просторову уяву, композицію, форму, естетичний і художній смак;
- виховувати цілеспрямованість, увагу, акуратність, творчу самореалізацію, бажання зростати в красі й щасті, адже дитина живе емоціями, грою, світом яскравих кольорів [3, с. 13].

Видів нетрадиційних технік малювання існує дуже багато, кількість їх постійно зростає, адже «людство намагається відшукати нові можливості для відображення своїх уявлень, вражень в образній формі»[5, с. 20]. У своїй практиці під час проведення занять ми використовуємо окремі з таких технік малювання і відзначимо їх позитивний вплив на розвиток дитини.

Серед найпопулярніших нетрадиційних методів малювання, який ми використовуємо на заняттях, є пуантилізм, коли дітки малюють долонькою, пальчиками, кулачком чи ребром руки, яку занурюють у фарбу і залишають відбиток. Дещо схожий є принцип квачику. Коли засобом для малювання використовується невеличкий шматочок тканини, згорнути у трикутний і зв'язаний ниткою. Його також умочують у фарбу і малюнок наносять на папір цим квачиком. Також виходять цікаві малюнки, які можна оформити у вигляді сонечка, курчатка, кульбабки та ін.

Одним із видів такого малювання є так званий несвідомий малюнок (або дудлінг). На заняттях малюємо з дітьми за допомогою паличок, кружечків, різних фігурок, крапочок. Умова, яка ставиться при цьому дитині – використовувати елемент один раз, як виходить не виправляючи і не обводячи.

Малювання нетрадиційним способом є ляпкографія. Принцип її використання такий: папір складаємо навпіл і у лінію згину всередину аркуша робимо кілька ляпок різного кольору. Потім складаємо знову аркуш, виходить картинка, її обмальовуємо і фантазуємо з приводу, що це може бути в результаті.

На заняттях також використовуємо малювання на зволоженому папері: аркуш зволожений поролоном, на ньому робимо також ляпки пензлем або пальчиком, умоченим в акварельну фарбу.

Для малювання картинок, де великий обсяг займає який простір, наприклад земля, небо, море підходить малювання за допомогою прозорої пластикової плівки. Такий вид малювання науковці називають монотипія: вкриваємо фарбою плівку і щільно притискаємо до аркуша, потім повільно знімаємо плівку знизу догори.

До нетрадиційних способів малювання належить і малювання зубною щіткою. Малюнок відбувається за рахунок притискання щіточки з нанесеною фарбою до аркуша паперу. Виходить ялинка, можуть бути хвилі, дощ, різні фігурки. Дуже цікавим є спосіб малювання, який називається ниткографією. Використовуємо для малювання нитку «ірис» довжиною з дитячу ручку від пальчика до ліктя. Робимо петельку для зручності і вільним кінцем намочуємо нитку у фарбу. Притримуємо пензликом ниточку, прибираючи зайву фарбу і витягуємо нитку. Потім викладаємо цю петельку на один бік зігнутою аркуша паперу так, щоб інший чистий кінець нитки з нього виглядав. Закриваємо папір, притискаємо і витягуємо нитку. Має утворитися симетричний малюнок. Далі чи пензликом, чи олівцем домальовуємо деталі і виходить досить цікавий малюнок.

Наостанок варто згадати ще одну нетрадиційну техніку малювання – набрызк. Використовуємо ми готові трафарети певних предметів, засоби для розбрикування, фарбу. Наприклад, густий пензлик чи зубну щітку намочуємо у фарбу і обережно паличкою проводимо так, щоб всі бризки попадали на трафарет. Так також виходить малюнок. Найголовніше, що варто усвідомити істину, що дітей, які не вміють малювати немає, всі вміють, тільки у талановитих дітей були талановиті педагоги, які вчасно змогли їм пояснити яким чином все це треба робити і таким чином розкрили їх творчий потенціал.



Під час виконання нетрадиційних технік малювання розвивається творчий потенціал у дітей дошкільного віку. Він має багато важливих переваг: дитина розкріпачується в процесі роботи, позбавляється страху, що їй щось не допоможе, набуває впевненості в собі та своїх діях; вчиться виправляти помилки, перетворювати малюнок, доповнюючи його деталями; отримує радість, позитивні емоції та гарний настрій, який не покидає його в процесі роботи над створенням власного малюнка; працездатність не втрачається протягом усього заняття, тому у дітей розвивається посидючість і терпіння, які стануть в нагоді їм у подальшому житті; дитина вчиться нестандартно мислити, фантазувати, працювати з фарбами та підручними засобами.

Висновок. Використання нетрадиційних технік малювання під час проведення занять у дітей дошкільного віку дає змогу розкрити креативні можливості дитини, відчувати фарби, також у процесі роботи пізнати характер дитини і настрої, який наразі переважає. Освоєння нетрадиційних технік малювання наповнює заняття позитивними емоціями, перетворює образотворчу діяльність у креативну гру. Окрім цього, нетрадиційні техніки малювання розвивають у дітей логічне і абстрактне мислення, фантазію, спостережливість, увагу, впевненість у собі, що сприятливо позначається на розвитку творчого потенціалу дошкільнят.

Література:

1. Біла І. Діагностика здібностей дітей. Актуальні проблеми психології: Зб. Наук. Праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Срібна хвиля, 2013. Т. VI: Психологія розвитку дошкільника. Вип 13. С. 16–34.
2. Богуш А. Педагогічні нотатки та роздуми. Запоріжжя, 2001. 219 с.
3. Верещагіна Т. Нетрадиційні техніки малювання – стимул для творчості. Кременчук. 2022. 76 с.
4. Дабіжа Л. П. Нетрадиційне малювання як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Наукові записки. Збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції викладачів і студентів: Серія «Мистецтво». Вінниця : ФОП Корзун Д.Ю. 2018. С. 66–70.
5. Журавко Т. В. Нетрадиційні техніки малювання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник. МОН України, Уманський держ. Пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020. 125 с.
6. Калюжна Ю., Яновська Т. Особливості розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Наука і освіта. 2014. № 6. С. 61–66.
7. Ковінько А. В. Суть поняття «творчий потенціал школяра». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. Вип. 52. С. 391–397.
8. Лебединський Е. Б. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу підлітків в умовах рекреації. Наука і освіта. 2014. № 12. С. 17–22.

9. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4. С. 6–10.

10. Міляєва В. Р., Лебідь Н. К., Бреус Ю. В. Теоретичний аналіз поняття потенціалу особистості. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. Ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 15. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. С. 405–415.

11. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.

12. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії: дис. ... д-ра філос. Наук: 09.00.03. Харків. 2001. 391 с.

References:

1. Bila I. (2013). Diahnostyka zdibnostei ditei. Aktualni problemy psykholohii: Zb. Nauk. Prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. [Diagnosis of children's abilities. Actual problems of psychology] Kyiv: Sribna khvyliya, 2013. T. VI: Psykholohiia rozvytku doshkilnyka. Vyp 13. S. 16–34.

2. Bogush A. (2001). Pedagogical notes and reflections. Zaporizhzhia. [Pedahohichni notatky ta rozдумы] 219 p.

3. Vereshchahina T. (2022) Netradytsiini tekhniky maliuvannia – stymul dlia tvorchosti. [Non-traditional drawing techniques are a stimulus for creativity] Kremenchuk. 76 s.

4. Dabizha L. P. (2018) Netradytsiine maliuvannia yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnostei ditei doshkilnoho viku. [Non-traditional drawing as a means of developing creative abilities of preschool children] Naukovi zapysky. Zbirnyk materialiv zvitnoi naukovo-praktychnoi konferentsii vykladachiv i studentiv: Seriia «Mystetstvo». Vinnytsia: FOP Korzun D.Iu. S. 66–70.

5. Zhuravko T. V. (2020) Netradytsiini tekhniky maliuvannia ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Non-traditional drawing techniques for children of preschool and primary school age: educational and methodological guide] MON Ukrainy, Umanskyi derzh. Ped. un-t im. Pavla Tychny. Uman: Vizavi. 125 s.

6. Kaliuzhna Yu., Yanovska T. (2014) Osoblyvosti rozvytku tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv. [Peculiarities of the development of the creative potential of younger schoolchildren] Nauka i osvita. № 6. S. 61–66.

7. Kovinko A. V. (2017) Sut poniattia «tvorchyi potentsial shkoliara». [The essence of the concept of «creative potential of a schoolchild»] Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. Vyp. 52. S. 391–397.

8. Lebedynskyi E. B. (2014) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku tvorchoho potentsialu pidlitkiv v umovakh rekreatsii. [Psychological features of the development of the creative potential of teenagers in the conditions of recreation. Nauka i osvita]. № 12. S. 17–22.

9. Moliako V. (2007) Tvorchyi potentsial liudyny yak psykholohichna problema. [Human creative potential as a psychological problem] Psykholohiia i suspilstvo. № 4. S. 6–10.



10. Miliiaieva V. R., Lebid N. K., Breus Y. V. (2013) Teoretychnyi analiz poniattia potentsialu osobystosti. [Theoretical analysis of the concept of personality potential] Problemy suchasnoi psykholohii: zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho nats. Un-tu im. Ivana Ohienka, In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufriievoi. Vyp. 15. Kamianets-Podilskyi: Aksioma. S. 405–415.

11. Rybalka V. V. (2016) Slovnyk iz psykholohii ta pedahohiky obdarovanosti i talantu osobystosti: terminolohichni slovnyk. Kyiv. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 424 s.

12. Chaplyhin O. K. (2001) Tvorchyi potentsial liudyny yak predmet sotsialno-filosofskoi refleksii: dys. ... d-ra filos. [Human creative potential as a subject of socio-philosophical reflection: dissertation. ... Dr. Philos] Nauk: 09.00.03. Kharkiv. 391 s.



УДК 378:355.233-3.071.2 +355.55:359.431

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-770-784](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-770-784)

Козубцов Ігор Миколайович доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри Бойового застосування підрозділів зв'язку, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Князів Острозьких, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>.

Данилюк Ігор Андрійович кандидат технічних наук, доцент, головний науковий співробітник науково-дослідного управління (перспектив розвитку інформаційних систем) Наукового центру зв'язку та інформатизації, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Князів Острозьких, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (050) 490-13-75, <https://orcid.org/0000-0003-0955-0108>.

Краснобокий Андрій Васильович старший науковий співробітник науково-дослідного відділу (апаратного забезпечення та програмних платформ) науково-дослідного управління (перспектив розвитку інформаційних систем) Наукового центру зв'язку та інформатизації, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Князів Острозьких, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (093) 937-23-21, <https://orcid.org/0000-0002-4878-1585/>

Вороная Світлана Миколаївна науковий співробітник науково-дослідного відділу Наукового центру зв'язку та інформатизації, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Князів Острозьких, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (093) 757-45-82, <https://orcid.org/0009-0000-2356-136X/>

**ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ
ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ
ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ (ТАКТИЧНОГО РІВНЯ
ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ)
ЗА СУМІСНИМИ СТАНДАРТАМИ НАТО**

Анотація. Найважливішою передумовою бойового потенціалу Збройних сил України є всебічно підготовлений офіцер-лідер, його



свідомість, знання, уміння, навички, військово-технічна кваліфікація. В науковій статті проведено поверхневий аналіз існуючих технологій віртуальної і доповненої реальності. Сформульовано основні напрями розвитку інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу. Проаналізовано варіанти застосування тренажера в освітньому процесі вищого військового навчального закладу. Метою статті є огляд перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними стандартами НАТО. В результаті дослідження сформульовані технічні умови до розробки макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності. Майбутній макет програмного тренажера, дозволить імітувати процес технічного обслуговування телекомунікаційного та радіоелектронного обладнання за технологічним картам. Тренажер може містити елементи відеоігор, що дозволяє, з одного боку, підвищити інтерес курсантів до первісної теоретичної підготовки, з іншого знизити витрати фінансових і людських ресурсів на обслуговування і ремонт техніки та комплексних тренажерів за рахунок більш якісної первинної підготовки курсантів. Розглянуто переваги використання VR-технологій у сфері військової підготовки. В цілому, використання VR-технологій є ефективним та ефективним інструментом для покращення військової підготовки та скорочення часу та ресурсів. Надано прогноз можливого практичного застосування макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності вбачається, наприклад, на курсах професійної військової освіти L-1A, B (тактичний рівень військової освіти) в частині дисциплін кафедри бойового застосування підрозділів зв'язку. Теоретичні результати, що одержані в процесі наукового пошуку, становлять підґрунтя для подальшого її вивчення, а результати використати при розробці методики навчання курсантів за допомогою макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності.

Ключові слова: військові фахівці, віртуальна реальність, доповнена реальність, шолом віртуальної реальності, підготовка, військова освіта.

Kozubtsov Igor Mykolaiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Senior researcher, Professor of the Department of combat use of communication units, Military Institute of telecommunications and informatization named after Heroes of Krut, Knyaziv Ostrozkyh St., 45/1, Kiev, 01011, tel.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365/>

Danyliuk Ihor Andriiovych Candidate of Technical Sciences, associate professor, Chief Research Scientist of the Research Department (Information Systems Development Prospects) of the Scientific Center for Communications and Informatization, Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Informatization, Knyaziv Ostrozkyh St., 45/1, Kiev, 01011, tel.: (050) 490-13-75, <https://orcid.org/0000-0003-0955-0108>.

Krasnobokyi Andrii Vasylovych Senior Researcher at the Research Department (Hardware and Software Platforms) of the Research Department (Information Systems Development Prospects) of the Scientific Center for Communications and Informatization, Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Informatization, Knyaziv Ostrozkyh St., 45/1, Kiev, 01011, tel.: (093) 937-23-21, <https://orcid.org/0000-0002-4878-1585>.

Voronaia Svitlana Mykolaivna Position Scientific employee of research department 41 Scientific center of communication and informatization, Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Informatization, Knyaziv Ostrozkyh St., 45/1, Kiev, 01011, tel.: (093) 757-45-82, <https://orcid.org/0009-0000-2356-136X>.

PROSPECTS FOR THE USE OF VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF MILITARY SPECIALISTS (TACTICAL LEVEL OF MILITARY EDUCATION) ACCORDING TO THE COMPATIBLE NATO STANDARDS

Abstract. The most important prerequisite for the combat potential of the Armed Forces of Ukraine is a comprehensively trained officer-leader, his consciousness, knowledge, skills, and military-technical qualifications. The article provides a superficial analysis of existing virtual and augmented reality technologies. The main directions of development of the information and educational environment of a higher military educational institution are formulated. The options for using the simulator in the educational process of a higher military educational institution are analyzed. The purpose of the article is to review the prospects for the use of virtual reality technologies in the training of military specialists (tactical level of military education) according to compatible NATO standards. As a result of the study, technical conditions for the development of software simulator models based on virtual and augmented reality technologies were formulated. The future layout of the software simulator will allow simulating the process of



maintenance of telecommunications and electronic equipment according to technological maps. The simulator can contain elements of video games, which allows, on the one hand, to increase the interest of cadets in the initial theoretical training, on the other hand, to reduce the cost of financial and human resources for the maintenance and repair of equipment and complex simulators due to better initial training of cadets. The advantages of using VR technologies in the field of military training are considered. In general, the use of VR technologies is an effective and efficient tool for improving military training and reducing time and resources. A forecast of the possible practical application of software simulator models based on virtual and augmented reality technologies is given, for example, in the courses of professional military education L-1A, B (tactical level of military education) in terms of the disciplines of the Department of Combat Use of Communication Units. The theoretical results obtained in the course of scientific research form the basis for further study, and the results can be used to develop methods for teaching cadets using simulator models based on virtual and augmented reality technologies.

Keywords: military specialists, virtual reality, augmented reality, virtual reality helmet, training, military education.

Постановка проблеми. Сучасні військові конфлікти стають все складнішими, гібридними і вимагають від командирів до військовослужбовців постійного вдосконалення та адаптації. У цьому контексті використання новітніх технологій в процесі підготовки військових фахівців у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ) стає надзвичайно важливим елементом для забезпечення успішності та ефективності військових операцій [1].

Одним з ключових аспектів використання новітніх технологій є їх роль у покращенні процесу симуляції та віртуального тренування.

Історично освітня індустрія програмного забезпечення, на жаль, досить повільною у розвитку, щоб використовувати самі сучасні технології. Незважаючи на те, що область освітніх технологій є досить широкою, в умовах обмежених ресурсів (матеріальних та людських) впровадження нових технологій є важко розв'язуваним завданням. Однак, поява інноваційних методик навчання наважується застосовувати не стандартні методи навчання а інформаційні технології. Віртуальна реальність (англ. Virtual Reality, далі VR) є однією з таких технологій. Вона проникає у всі рівні освіти від аматорських навчальних відео до отримання вищої освіти, стаючи важливим інструментом освітнього процесу.

Враховуючи вище розглянуту тенденцію слід зазначити, що побудова військових симуляторів та віртуальних середовищ дозволять військовослужбовцям та військовим підрозділам отримати практичні навички та виробити тактичні стратегії без прямого ризику для життя. Це дозволяє знизити витрати на реальні тренувальні місії та забезпечує можливість навчатися в різних умовах, включаючи складні сценарії бойових дій та спільні операції з союзниками та партнерами НАТО.

Вищі військові навчальні заклади в умовах війни набули певний неоцінний досвід з підготовки військових фахівців, але він потребує подальшого глибокого вивчення, переосмислення, вдосконалення з урахуванням нових викликів сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі дослідження методом історичного аналізу та узагальнення проаналізована наукова література за предметом дослідження – розробка теоретичних основ застосування технологій віртуальної і доповненої реальності в освіті.

Використання новітніх технологій у процесі підготовки за стандартами НАТО є необхідним кроком для забезпечення ефективності та успішності військових операцій. І це вагомою мірою створює передумови для досягнення високої готовності та захищеності, що є ключовими пріоритетами у сучасній військовій діяльності.

Однією з перших інтерактивних форм навчання слід назвати механічні навчально-тренувальні комплекси (НТК), які відіграють важливу роль у системі бойової підготовки військових фахівців для потреб Збройних Сил. Найбільш широке їх застосування в практиці військового навчання припадає початку 2000-х років, коли комп'ютерні технології розпочали впроваджувати у ВВНЗ. Новаторами застосування комп'ютерної техніки в основі майбутніх НТК стала публікація І. Руснак [2] із зазначенням найімовірніших проблем при модернізації та створенні тренажно-моделювальних комплексів військового призначення.

Слід констатувати, що зазначені НТК, ще недосконалені, тому з появою комп'ютерної техніки парадоксально стрімко почала знижуватися студентів та курсантів мотивація за традиційних методів навчання. Тому, певний етап часу вбачалося застосування гейміфікації в освітньому процесі на основі ігрових методів і стратегій навчання [3; 4; 5]. Зазначена робота із впровадження гейміфікації в освітньому процесі, як передумова розробки теоретичних основ застосування технологій віртуальної і доповненої реальності в освіті [6] та у військовій [7; 8], як можна переконатись з публікацій ведеться.

Інноваційні роботи дослідників (Д. Вітер, О. Мітягін [9; 10], А. Сиротенко [11], І. Руснак, В. Мірненко [12].) та Концепція розвитку



системи військової освіти України [13] в сукупності націлені на докорінну зміну розвитку системи військової освіти в Україні на шляху до досягнення стандартів НАТО (див. рис. 1).

У Конституції України, відповідно до змін, прийнятих у лютому 2019 року, закріплено незворотність стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору (НАТО) [14]. Цим законодавчим актом визначено потребу в подальшому розвитку системи військової освіти України в напрямку інтеграції в євроатлантичний безпековий простір НАТО [15].

Процес реформування вітчизняної системи вищої військової освіти вагомою мірою базується на співробітництві з іноземними військовими навчальними закладами, вивченні їхнього досвіду, впровадженні кращих методик підготовки військових фахівців для потреб Збройних Сил України, а також, сектору безпеки та оборони з урахуванням національних здобутків у цій сфері [16].



Рис.1. Ключові завдання з удосконалення системи військової освіти

Виділення аспектів, що недостатньо вивчені. Незважаючи на вивченість предмету дослідження, слід визнати, що в оглянутих публікаціях [2-16] не відображено в повній мірі перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними

стандартами НАТО.

Виходячи з цього авторами обрано даний актуальний напрямок досліджень.

Мета статті – є огляд перспективи використання технологій віртуальної реальності у процесі підготовки військових фахівців (тактичного рівня військової освіти) за сумісними стандартами НАТО.

Виклад основного матеріалу.

Серед ключових напрямів використання новітніх технологій у процесі бойової підготовки за стандартами НАТО, провідними дослідниками розглядаються наступні п'ять: (див. рис. 2).

5 напрямків використання новітніх технологій у процесі бойової підготовки за стандартами НАТО:



Рис. 2. Ключові напрями використання новітніх технологій у процесі бойової підготовки за стандартами НАТО

Нашої уваги заслуговує віртуальна реальність (VR) і доповнена реальність (AR). Сам термін «віртуальна реальність» був сформульований і поширений в 1987 році вченим в області візуалізації даних і біометричних технологій Дж. Ланьє, який заснував компанію VPL, що вперше випустила окуляри і рукавички віртуальної реальності. Під «віртуальною реальністю» він розумів створений технічними засобами світ (об'єкти і суб'єкти), що передається людині через його відчуття: зір, слух, дотик та інші, а також імітує як дія, так і реакції на вплив.

Крім віртуальної реальності актуальною і динамічно розвивається технологією є доповнена реальність (англ. Augmented Reality, далі AR) - середа з прямим або непрямим доповненням фізичного світу цифровими даними в режимі реального часу за допомогою комп'ютерних пристроїв планшетів, смартфонів та інноваційних гаджетів, наприклад Google



Glass, а також програмного забезпечення до них. Потужний поштовх до популярності цієї технології дали компанії Apple і Google, представивши влітку 2017 року платформи ARKit і ARCore, що дозволяють створювати мобільні додатки для смартфонів з підтримкою доповненої реальності.

Найпопулярнішими моделями шоломів віртуальної реальності (ШВР) є HTC Vive і Oculus Rift CV1, представлені на рис. 3.

По-перше, працювати з програмним тренажером може одночасно група курсантів, при цьому мінімальний термін проводиться оцінка їх дій. На техніці працює лише один військовослужбовець і йому потрібен викладач-практик (інструктор), який потім оцінює його дії.



*Рис.3. Сучасні моделі шоломів віртуальної реальності:
а) HTV Vive; б) Oculus Rift CV1*

По-друге, програмний тренажер дозволяє імітувати відмови і несправності обладнання, ускладнюючи процес виконання завдання. Крім того, програма здатна багаторазово повертатися до повторення певної технологічної карти і розучувати її по пунктах, контролювати процес навчання, розбирати помилки і заохочувати дії учня в ході навчання.

В-третьє, модульний принцип розробки тренажера дозволить гнучко нарощувати функціонал програми, додаючи підтримку нового обладнання і технологічних карт, за якими можна проводити підготовку.

Слід зазначити, що застосування програмного тренажера ні в якому разі не означає відмову від практичних занять на комплексних тренажерах і бойовій техніці, а тільки доповнює і розширює можливості навчання та підтримки рівня набутих знань.

Впровадження комплексу в програму теоретичної підготовки дозволить курсантів сформувати уявлення про розташування, наприклад, обладнання, отримати первинні знання про порядок виконання робіт за технологічними картами. Це дозволить заощадити ресурс дорогих тренажерів і техніки, знизити ризик отримання травм при роботі на

тренажері. При роботі на комп'ютерному тренажері курсанти будуть сильніше занурені в процес навчання, тому що одночасно працюють на декількох персональних комп'ютерах в лабораторії, а під час практичного заняття на комплексному тренажері або техніці робота, як правило, виконується послідовно.

Розробка тренажера. На початковому етапі розробки тренажера мають бути сформульовані вимоги до програмного забезпечення тренажера.

Кросплатформеність. Тренажер повинен працювати на різних платформах: персональний комп'ютер; портативний пристрій, наприклад, планшет; веб-браузер.

Це дозволить гнучко впроваджувати тренажер в організаціях з різною матеріально-технічною базою та оснащенням. Процес навчання можна організувати як в комп'ютерних класах, так і в аудиторіях без персональних комп'ютерів, використовуючи портативні пристрої (планшети), так і за допомогою системи дистанційного навчання, наприклад Moodle.

Зручний і зрозумілий інтерфейс для користувачів. Інтерфейс повинен доступно і зрозуміло відображати стан вивченого навчального. Спочатку вивчається пункти технологічної карти і здобувач підтверджує знання документації, після чого він виконує необхідні дії, наприклад, включення тумблерів або відкриття люка на віртуальному обладнанні програмного тренажера.

Підтримка технологій віртуальної реальності. Окремі модулі тренажера, такі як оглядові роботи, роботи зі зняття/встановлення, включення апаратури, повинні підтримувати роботу з шоломом VR (наприклад, Oculus Rift, HTC Vive) і контролером рухів рук (наприклад, Oculus Touch, Leap Motion).

Створення програмного тренажера з елементами 3D гри і підтримкою віртуальної реальності, на думку авторів, сильно підвищить інтерес і залучення курсантів (особливо молодого покоління) у процес підготовки, а зорова пам'ять і принцип «навчання дією» (за рахунок взаємодії з віртуальним обладнанням за допомогою жестів) дозволять більш ефективно формувати запам'ятовування порядку виконання регламентних робіт за технологічними картами.

Імітація процесу виконання регламентних робіт за технологічними картами. Тренажер повинен дозволяти курсанту виконувати регламентне обслуговування радіоелектронного обладнання, в точності відповідає технічній документації, щоб сформувати первинні знання з технічного обслуговування.



Контроль дій курсанта. Тренажер повинен правильно оцінювати дії курсанта при виконанні пунктів технологічних карт.

Імітація можливих відмов і несправності обладнання. Програмний тренажер (на відміну від бойової техніки) повинен дозволяти імітувати відмови і несправності обладнання літака, щоб курсант мав про них уявлення, а також не виконував пункти технологічних карт формально, припускаючи відсутність можливої несправності.

Функціонал формування первинного уявлення про розташування арматури та обладнання. Даний функціонал дозволить в ході первісної теоретичної підготовки запам'ятати розташування обладнання, екранів і пультів, що дасть змогу швидше освоїтися в реальному під час практичних занять.

Переваги використання VR-технологій у сфері військової підготовки.

У сучасному світі, де технології перетинаються з багатьма сферами життя, військова підготовка не є винятком. Одним із найефективніших нових інструментів стали VR-технології, які успішно застосовуються у сфері військової підготовки.

1. Скорочення часу та ресурсів. За допомогою VR-технологій військові можуть отримувати реалістичне тренування, без необхідності залучати велику кількість людей і ресурсів. Це дозволяє значно скоротити витрати на тренування та скоротити тимчасові витрати на їх проведення.

2. Більш безпечні умови. VR-технології дозволяють військовим отримувати досвід бойових дій в умовах максимально наближених до реальних, але безпечних для здоров'я. Таким чином, військові можуть отримувати цінний досвід без ризиків для свого життя та здоров'я.

3. Доступність для всіх рівнів підготовки. VR-технології надають можливість тренування для військових усіх рівнів підготовки. Це дозволяє вдосконалити навички як новачків, так і професіоналів, а також переконатися в їх готовності до різних сценаріїв.

4. Індивідуальний підхід до кожного військовослужбовця. За допомогою VR-технологій військові можуть отримувати індивідуальний підхід до тренування, враховуючи його рівень підготовки, індивідуальні навички, а також місце прибуття на службу. Це дозволяє створити максимально ефективну програму підготовки кожного солдата.

В цілому, використання VR-технологій є ефективним інструментом для покращення військової підготовки та скорочення часу та ресурсів. Використання VR-технологій у військовій підготовці допоможе знизити витрати на підготовку солдатів. Приклади використання VR-технологій у

військовому навчанні подано в табл. 1.

Таблиця 1

Приклади використання VR-технологій у військовому навчанні

Використання VR-технологій у військовому навчанні	Опис
Навчання навичкам поведінки зі зброєю	Віртуальне навчання дозволяє заощадити ресурси на бойовій зброї та мішенях, а також створити небезпечні ситуації без ризику для життя учасників навчання.
Тренування бойових дій у різних умовах	VR-симуляція дозволяє створити різні сценарії бойових дій, включаючи міську та лісову місцевість, вуличні бої тощо, що дозволяє учасникам навчання ефективніше підготуватися до реальних умов бойових дій.
Навчання льотно-технічних навичок	За допомогою VR-технологій можна створити симулятори літальних апаратів, що дозволяє навчати пілотів та техніків без необхідності використання реальних авіадвигунів та вантажних вертольотів.
Навчання командної взаємодії	Симуляції з бойовими діями дозволяють військовим навчитися взаємодіяти у команді, оволодіти тактичним та стратегічним мисленням. Також, VR-симулятори дозволяють змодельовати різні сценарії для різних членів команди, що допоможе поліпшити командну роботу.
Навчання медичних навичок	За допомогою VR-технологій можна створити медичні симулятори, що дозволяє навчати військових медиків різним навичкам, включаючи надання першої допомоги та евакуацію поранених із поля бою.

Наприклад, використання VR-технологій для емуляції бойових дій може бути дешевшим, ніж масована підготовка на полігоні. Це може дозволити знизити витрати на військову підготовку.

Висновки. Впровадження новітніх технологій у підготовку військових фахівців є важливою складовою реформування та модернізації сектору безпеки і оборони України. Врахування існуючих тенденції щодо впровадження новітніх технологій у підготовку військових фахівців дозволяє підвищити рівень підготовки офіцерів та сумісності зі стратегічними партнерами країн-членів Північноатлантичного альянсу та ефективно впровадження стандартів НАТО. Слід зазначити, що надмірна національна особливість створює передумови до рівня сумісності, а отже невідповідність стандартам НАТО.

Загалом, використання новітніх технологій у бойовій підготовці та військовій освіті за стандартами НАТО допомагає Україні зміцнити



свої оборонні потужності, забезпечити високу готовність та ефективність у боротьбі з агресором. Постійне покращення та розвиток військової сфери на основі передових технологій є важливим фактором для перемоги України.

В результаті дослідження сформульовані технічні умови до розробки макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності. Розроблюваний програмний тренажер дозволить реалізувати такі можливості навчання:

готувати інженерно-технічний склад виконувати роботи за технологічними картами для різних типів озброєння та радіоелектронного обладнання;

знизити експлуатаційне навантаження за рахунок перенесення основної частини тренувань з матеріальної частини на тренажерно-навчальні комплекси;

об'єктивно визначати якість та рівень підготовки курсантів.

Практичне застосування макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності вбачається, наприклад, на курсах професійної військової освіти L-1A, B (тактичний рівень військової освіти) в частині дисциплін кафедри бойового застосування підрозділів зв'язку.

Найближчою перспективою подальшого дослідження. Теоретичні результати, що одержані в процесі наукового пошуку, становлять підґрунтя для подальшого її вивчення, а результати використати при розробці методики навчання курсантів за допомогою макетів програмного тренажера на базі технологій віртуальної і доповненої реальності.

Література:

1. Використання новітніх технологій у процесі бойової підготовки та військової освіти за стандартами НАТО. Журнал Ukraine to NATO. <https://ukrainetonato.com.ua/osvita-ta-boyova-pidhotovka-za-standartamy-nato/vykorystannia-novitnikh-tekhnohohiy-u-protsesi-boyovoi-pidhotovky-ta-viyskovoi-osvity-za-standartamy-nato/>

2. Руснак І.С., Шевченко В.Л. Проблеми модернізації та створення тренажерно-моделювальних комплексів військового призначення. *Наука і оборона*. 2002. №1. С. 32–39.

3. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. *In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, (pp. 9–15).

4. Kapp K. (2012). *The gamification of learning and instruction game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco, USA: Pfeiffer.

5. Nahl D., James L. (2013). Gamification in Instruction and the Management of Intersubjectivity in Online University Courses. *International Journal of Web Portals*, 5, 2, 48–62.

6. Петренко С.В. Gamification як інноваційна освітня технологія. *Іноватика у вихованні*. 2018. Т. 2. № 7. С. 177–185.

7. Козубцова Л.М., Козубцов І.М., Ліщина В.О., Штаненко С.С. Концепція навчально-тренувального комплексу підготовки військових спеціалістів інформаційної та кібербезпеки на засадах комп'ютерної гри (гейміфікації). *Кібербезпека: освіта, наука, техніка*. 2022. Том 2. № 18. С. 49–60.

8. Пономарьов О.А., Пивоварчук С.А., Козубцов І.М. Про застосування комп'ютерної гри «Стати начальником польового інформаційно-комунікаційного вузла» у ході вивчення тактико-спеціальних дисциплін. Збірник доповідей та тез доповідей матеріалів II Міжнародної науково-технічної конференції “Системи і технології зв’язку, інформатизації та кібербезпеки: актуальні питання і тенденції розвитку”, (Київ, 1 грудня 2022 р.). ВІТІ, 2022. С. 174 – 175.

9. Вітер Д., Мітягін О. Професіоналізація військової освіти в Україні: головні напрямки, зміст та перспективи. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. 2020. №1(41). С. 81–90.

10. Вітер Д., Мітягін О. Стратегічні пріоритети підвищення боєздатності Збройних Сил України в контексті професіоналізації військової освіти: політики і процедури. *Збірник наукових праць ЦВСД*. 2020. №1(68). С. 133–137

11. Сиротенко А.М., Богунов С.О., Приходько Ю.І. Інновації в системі підготовки військових фахівців з вищою освітою: поняття, сутність, спрямованість. *Наука і оборона*. 2018. № 3. С. 38–46.

12. Руснак І., Мірненко В., Кас’яненко М., Оліферук В., Вітер Д. Інноваційна військова освіта: стан та перспективи розвитку. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. 2021. №2 (44). С. 9–20.

13. Вітер Д., Оліферук В. Концепція розвитку системи військової освіти України. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. 2021. №2 (44). С. 29–42.

14. Закон України «Про внесення змін до Конституції України (щодо стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства України в Європейському Союзі та в Організації Північноатлантичного договору» від 7 лютого 2019 року № 2680-VIII.

15. Стратегія воєнної безпеки України. Затверджена Указом Президента України від 25 березня 2021 року №121/2021. <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>.

16. Діденко О.В., Козубцов І.М. Осучаснена модель професійної підготовки офіцерів сектору безпеки та оборони на засадах потреб бойової практики. Збірник доповідей та тез доповідей матеріалів II Міжнародної науково-технічної конференції “Системи і технології зв’язку, інформатизації та кібербезпеки: актуальні питання і тенденції розвитку”, (Київ, 1 грудня 2022 р.). ВІТІ, 2022. С. 93.

References:

1. Use of the latest technologies in the process of combat training and military education according to NATO standards. Ukraine to NATO magazine. <https://ukrainetonato.com.ua/osvita-ta-boyova-pidhotovka-za-standartamy-nato/vykorystannia-novitnikh-tekhnologiy-u-protsesi-boyovoi-pidhotovky-ta-viyskovo-osvity-za-standartamy-nato>. [in Ukrainian].

2. Rusnak I.S., Shevchenko V.L. (2002). Problemy modernizatsii ta stvorennia trenazhno-modeliuvalnykh kompleksiv viiskovoho pryznachennia [Problems of modernization and creation of military training and modeling complexes]. *Nauka i оборона – Science and defense*, 1, 32–39. [in Ukrainian].



3. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. *In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, (pp. 9–15).

4. Kapp K. (2012). *The gamification of learning and instruction game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco, USA: Pfeiffer.

5. Nahl D., James L. (2013). Gamification in Instruction and the Management of Intersubjectivity in Online University Courses. *International Journal of Web Portals*, 5, 2, 48–62.

6. Petrenko S.V. (2018). Gamification yak innovatsiina osvitiina tekhnolohiia [Gamification as an innovative educational technology]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education*, 2, 7, 177–185. [in Ukrainian].

7. Kozubtsova L.M., Kozubtsov I.M., Lishchyna V.O., Shtanenko S.S. (2022). Kontseptsiiia navchalno-trenavalnoho kompleksu pidhotovky viiskovykh spetsialistiv informatsiinoi ta kiberbezpeky na zasadakh komp'uternoi hry (heimifikatsii) [Concept of the training complex for training military information and cybersecurity specialists based on a computer game (gamification)]. *Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika – Cybersecurity: education, science, technology*, 2, 18, 49–60. [in Ukrainian].

8. Ponomarov O.A., Pyvovarchuk S.A., Kozubtsov I.M. (2022). Pro zastosuvannia komp'uternoi hry «Staty nachalnykom polovoho informatsiino-komunikatsiinoho vuzla» u khodi vyvchennia taktyko-spetsialnykh dystsyplin [On the use of the computer game "Become the Head of the Field Information and Communication Hub" in the study of tactical and special disciplines]. *Zbirnyk dopovidei ta tez dopovidei materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii "Systemy i tekhnolohii zv'iazku, informatyzatsii ta kiberbezpeky: aktualni pytannia i tendentsii rozvytku" – Collection of reports and abstracts of the materials of the II International Scientific and Technical Conference "Systems and Technologies of Communication, Informatization and Cybersecurity: Topical Issues and Development Trends"*, (pp. 174–175). Kyiv, VITI. [in Ukrainian].

9. Viter D., Mitiahin O. (2020). Profesionalizatsiia viiskovoï osvity v Ukraini: holovni napriamky, zmist ta perspektyvy [Professionalization of military education in Ukraine: main directions, content and prospects]. *Zbirnyk naukovykh prats "Viiskova osvita" – Collection of scientific papers "Military Education"*, 1(41), 81–90. [in Ukrainian].

10. Viter D., Mitiahin O. (2020). Stratehichni priorytety pidvyshchennia boiezdatnosti Zbroinykh Syl Ukrainy v konteksti profesionalizatsii viiskovoï osvity: polityky i protsedury [Strategic priorities for improving the combat capability of the Armed Forces of Ukraine in the context of professionalization of military education: policies and procedures]. *Zbirnyk naukovykh prats TsVSD – Collection of scientific works of the CISS*, 1(68), 133–137. [in Ukrainian].

11. Syrotenko A.M., Bohunov S.O., Prykhodko Yu.I. (2018). Innovatsii v systemi pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv z vyshchoiu osvitoiu: poniattia, sutnist, spriamovanist [Innovations in the system of training military specialists with higher education: concept, essence, focus]. *Nauka i oborona – Science and Defense*, 3, 38–46. [in Ukrainian].

12. Rusnak I., Mirnenko V., Kas'ianenko M., Oliferuk V., Viter D. (2021). Innovatsiina viiskova osvita: stan ta perspektyvy rozvytku [Innovative military education: state and prospects of development]. *Zbirnyk naukovykh prats "Viiskova osvita" – Collection of scientific papers "Military Education"*, 2 (44), 9–20. [in Ukrainian].

13. Viter D., Oliferuk V. (2021). Kontseptsiiia rozvytku systemy viiskovoï osvity Ukrainy [The concept of development of the military education system of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats "Viiskova osvita" – Collection of scientific papers "Military Education"*, 2 (44), 29–42. [in Ukrainian].

14. Zakon Ukrainy (2019). «Pro vnesennia zmin do Konstytutsii Ukrainy (shchodo stratehichnoho kursu derzhavy na nabuttia povnopravnogo chlenstva Ukrainy v Yevropeiskomu Soiuzi ta v Orhanizatsii Pivnichnoatlantychnoho dohovoru» [Law of Ukraine «On amendments to the Constitution of Ukraine (regarding the strategic course of the state to acquire full membership of Ukraine in the European Union and the North Atlantic Treaty Organization»]. [in Ukrainian].

15. Stratehiia voiennoi bezpeky Ukrainy. (2021). [Military Security Strategy of Ukraine]. <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>. [in Ukrainian].

16. Didenko O.V., Kozubtsov I.M. (2022). Osuchasnena model profesiinoi pidhotovky ofitseriv sektoru bezpeky ta oborony na zasadakh potreb boiovoi praktyky [Modernized model of professional training of officers of the security and defense sector based on the needs of combat practice]. *Zbirnyk dopovidei ta tez dopovidei materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii "Systemy i tekhnologii zv'iazku, informatyzatsii ta kiberbezpeky: aktualni pytannia i tendentsii rozvytku" – Collection of reports and abstracts of the materials of the II International Scientific and Technical Conference "Systems and Technologies of Communication, Informatization and Cybersecurity: Topical Issues and Development Trends"*, (pp. 93). Kyiv, VITI. [in Ukrainian].



УДК 378.018.43:004](477-651.2:470-651.1)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-785-799](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-785-799)

Красюк Юлія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інформатики та системології, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Берестейський просп., 54/1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0003-4349-3119>

Сільченко Марина Валеріївна кандидат економічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та цифрової трансформації, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Берестейський просп., 54/1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 458-00-73, <https://orcid.org/0000-0003-4929-2561>

Кучерява Тетяна Олексіївна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики та системології, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Берестейський просп., 54/1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0001-8833-9153>

Ніколенко Лариса Анатоліївна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики та системології, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Берестейський просп., 54/1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0003-2721-9646>

Супрунюк Галина Михайлівна старший викладач кафедри інформатики та системології, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Берестейський просп., 54/1, м. Київ, 03057, тел.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0001-7953-8257>

РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПРИ НАВЧАННІ ІНФОРМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ОНЛАЙНОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація. В умовах онлайнового навчання, що реалізується за кризових умов карантинних обмежень та воєнного стану, актуальним залишається завдання формування у здобувачів вищої освіти

надпрофесійних «гнучких» навичок (soft skills), які, доповнюючи «жорсткі» навички (hard skills), допоможуть їм у майбутньому адаптуватися до робочого середовища та швидкозмінних стратегій компанії.

Авторами проведений детальний аналіз результатів опитувань роботодавців, щодо soft skills, якими повинні володіти молоді фахівці, та наукового доробку українських та закордонних авторів щодо складників моделей, які описують надпрофесійні навички, та особливостей їх формування під час навчання. Однак кризові умови, в яких перебуває освіта останні роки, — умови карантинних обмежень і умов правового режиму воєнного стану, і спричинений цими умовами перехід до онлайн-навчання, накладають свій відбиток на процес формування у студентів soft skills, значно погіршуючи можливість їх набуття.

У статті визначена структура soft skills майбутніх фахівців економічних спеціальностей, формування яких забезпечується під час вивчення навчальних дисциплін інформатичного циклу, та розкриваються особливості їх формування при онлайн-навчанні за кризових умов. Авторами проілюстровані компоненти системи навчальних задач, що розроблена для дисциплін «Прикладна інформатика» та «Бізнес-інформатика» відповідно до технології «перевернутого» класу, яка дозволяє поетапно формувати у студентів soft skills, пов'язані не тільки із комунікативними або особистісними якостями, а і з лідерськими якостями та вміннями управляти інформацією.

Ключові слова: онлайн-навчання, дистанційне навчання, кризові умови, інформатичні дисципліни, soft skills, hard skills, синхронний режим навчання, асинхронний режим навчання, дистанційний курс, Moodle, система навчальних задач, технологія «перевернутого» навчання.

Krasiuk Iuliia Mykolayivna Candidate of Science in Pedagogy, Docent, Head of the Department of Informatics and systemology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Beresteysky prospect, 54/1, Kyiv, 03057, tel.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0003-4349-3119>

Silchenko Maryna Valeriivna Candidate of Science in Economics, Docent, Vice-rector on scientific and pedagogical work and digital transformation, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Beresteysky prospect, 54/1, Kyiv, 03057, tel.: (044) 458-00-73, <https://orcid.org/0000-0003-4929-2561>



Kucheriava Tetiana Oleksiivna Candidate of Science in Economics, Docent, Docent of the Department of Informatics and systemology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Beresteysky prospect, 54/1, Kyiv, 03057, tel.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0001-8833-9153>

Nikolenko Larysa Anatoliivna Candidate of Science in Economics, Docent, Docent of the Department of Informatics and systemology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Beresteysky prospect, 54/1, Kyiv, 03057, tel.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0003-2721-9646>

Supruniuk Halyna Mykhailivna Senior lecturer of the Department of Informatics and systemology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Beresteysky prospect, 54/1, Kyiv, 03057, tel.: (044) 503-86-00, <https://orcid.org/0000-0001-7953-8257>

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN LEARNING IT DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF ONLINE LEARNING

Abstract. In the conditions of online education, which is implemented under the crisis conditions of quarantine restrictions and martial law, the task of developing higher education students' supra-professional "soft" skills remains relevant. These skills, complementing "hard" skills, will assist them in adapting to the work environment and rapidly changing company strategies in the future.

The authors conducted a detailed analysis of survey results from employers regarding the requisite soft skills for young professionals, as well as a review of the scholarly contributions of Ukrainian and international researchers pertaining to the constituents of models delineating supra-professional skills and the nuances of their cultivation within educational frameworks. However, the crisis conditions that have characterized the educational landscape in recent years—marked by quarantine restrictions and the imposition of a legal framework for a martial law, leading to the consequent shift to online education — have significantly impacted the process of instilling soft skills in students, thereby detrimentally affecting their potential acquisition.

The article outlines the structure of soft skills for future professionals in economic fields. The development of these skills is facilitated through the study of subjects in the information technology cycle, with a focus on the peculiarities of their formation in the context of online learning during crisis conditions. The authors illustrate the components of the educational task

system designed for the disciplines of "Applied Informatics" and "Business Informatics," respectively, using the "flipped" classroom technology. This approach enables a step-by-step cultivation of soft skills in students, encompassing not only communicative or personal qualities but also leadership qualities and information management skills.

Keywords: online learning, distance education, crisis conditions, information technology disciplines, soft skills, hard skills, synchronous learning, asynchronous learning, distance course, Moodle, system of educational tasks, flipped learning technology.

Постановка проблеми. Сучасні випускники університетів, пройшовши нелегкий шлях здобуття вищої освіти в умовах онлайн-навчання при карантинних обмеженнях та воєнному стані, часто стикаються з проблемою недостатньої сформованості у них надпрофесійних навичок (soft skills), які роботодавці обов'язково хочуть бачити у своїх співробітників разом з професійними навичками (hard skills). Адже, саме розвинуті надпрофесійні навички допоможуть співробітнику в майбутньому досить швидко адаптуватися до нових умов робочого середовища та зайняти повноцінне місце в команді, результативно виконувати завдання та саморозвиватися.

Проведене свого часу опитування представників компаній на форумі «Бізнес-університети 2016» [1] надало можливість визначити soft skills молодих фахівців, які користувалися найбільшим попитом українських роботодавців у 2016 році: робота в команді, комунікабельність, вирішення комплексних проблем, аналітичне мислення, здатність швидко навчатися, адаптивність / гнучкість, відповідальність, ініціативність, грамотна письмова та усна мова, емоційний інтелект.

Однак за умов воєнного стану в Україні десятка soft skills, які хотіли б бачити роботодавці у потенційних працівників, зазнала певних змін. Згідно з результатами аналізу, проведеного влітку 2022 року Березовською Ю., керівницею експертно-аналітичного центру кадрового порталу grc.ua, до першої десятки вимог роботодавців увійшли відповідальність, уважність, тактовність, навички роботи в команді, комунікабельність, стресостійкість, орієнтація на результат, аналітичні здібності, самоорганізація та багатозадачність [2]. Відповідальність та вміння ефективно спілкуватися, позитивне ставлення та готовність навчатися новому дуже високо цінуються сучасними роботодавцями.



Значна вагомість сформованості у працівників soft skills підтвердилася результатами опитування 803 компаній із 27 галузей, в яких працює понад 11,3 млн працівників, що були представлені у звіті «Майбутнє робочих місць 2023» Future of Jobs Report 2023 [3], що цьогогоріч опублікував Всесвітній економічний форум. Була виокремлена десятка найкращих навичок 2023 року: аналітичне мислення, творче мислення, стресостійкість та гнучкість, вмотивованість і рефлексія, допитливість і навчання впродовж життя, надійність і уважність до деталей, технологічна грамотність, емпатія та активне слухання, лідерство та соціальний вплив, контроль якості.

З іншого боку, протягом трьох останніх навчальних років формування надпрофесійних навичок у майбутніх фахівців ускладнювалося особливостями організації освітнього процесу — змішаний та дистанційний формат навчання в умовах пандемії Covid-19 та воєнного стану не передбачав систематичної живої синхронної комунікації між учасниками освітнього процесу, що є як раз і «середовищем» для формування soft skills. Тому питання формування у здобувачів надпрофесійних навичок при онлайн-навчанні за кризових умов потребує додаткового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню теоретичних та практичних питань розвитку у здобувачів вищої освіти надпрофесійних / гнучких / м'яких / універсальних навичок (soft skills) присвячені роботи як закордонних, так і вітчизняних науковців. Проведений Г. Черушевою [4] аналіз сучасних закордонних та українських моделей soft skills, а також різних підходів щодо їх змісту та компонентної структури, засвідчив, що між ними немає принципових відмінностей, за винятком специфіки професійної спрямованості. При цьому основу всіх моделей складають емоційний, комунікативний, управлінський компоненти та особисті якості, що визначають особливості мислення (креативне, критичне, інноваційне) і які розглядаються в контексті людиноцентрованого підходу (Рис. 1).

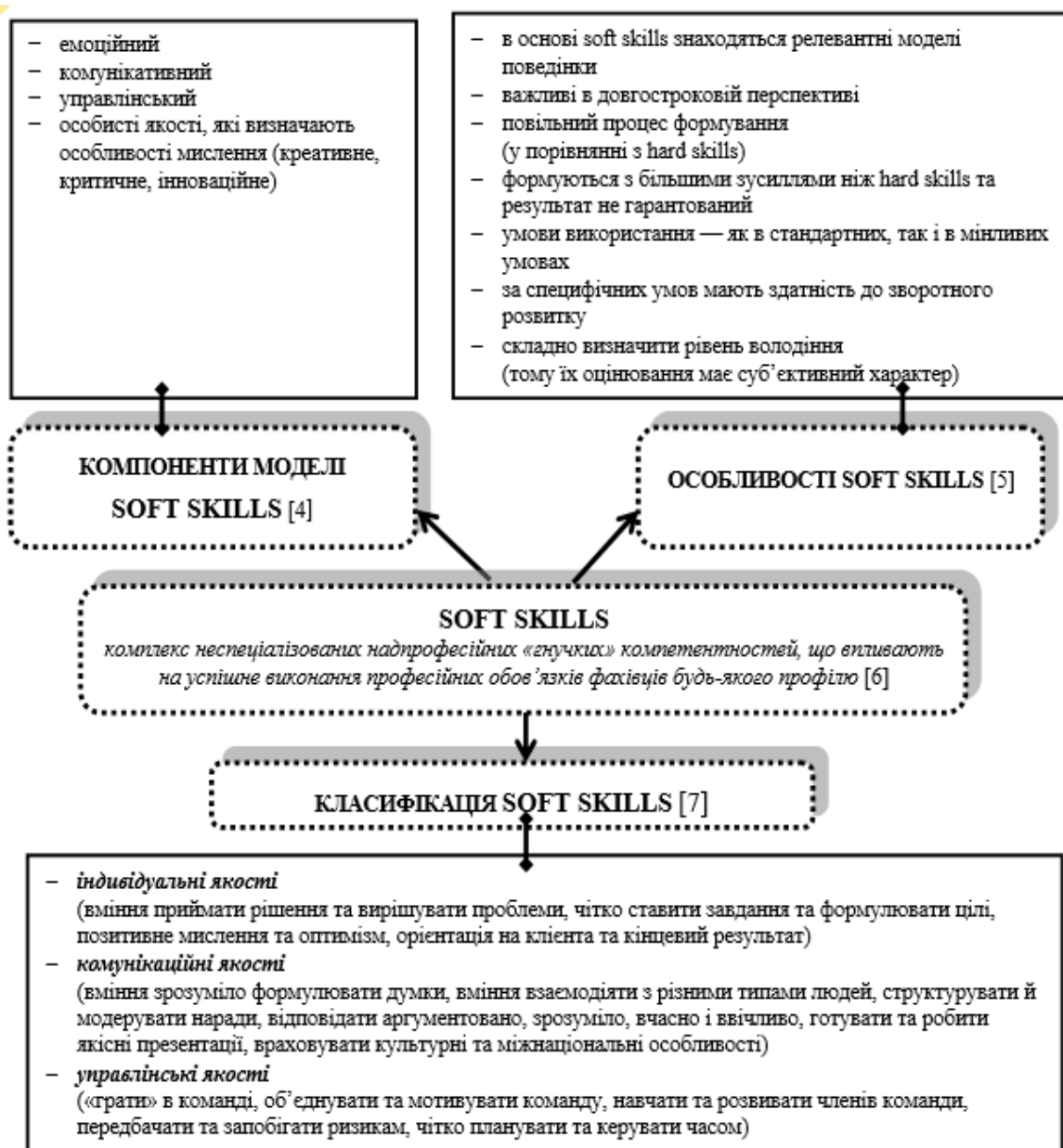


Рис. 1. Класифікація soft skills та особливості їх формування
Джерело: розроблено авторами на основі [4, 5, 6, 7]

Активно проводяться дослідження процесу формування soft skills у фахівців різних галузей знань: освіта / педагогіка (О. Біляковська [8], С. Гальцова [9], Т. Кожушкіна [5] та ін.), право (О. Хоменко [10], С. Шестакова [11] та ін.), соціальні та поведінкові науки (С. Наход [6], М. Морозова [12], О. Василенко, І. Корчак [13] та ін.), управління та адміністрування (Дем'янишина [14], Г. Мозгова, В. Євтушенко, А. Мозгова [15] та ін.), інформаційні технології (О. Глазунова, Т. Волошина, В. Корольчук [16], Н. Длугунович [17], Л. Іванова,



О. Скорнякова [18] та ін.), охорона здоров'я (В. Ряднова, Н. Безега, І. Безкоровайна, А. Пера-Васильченко, І. Стебловська, Л. Воскресенська [19] та ін.), сфера обслуговування (О. Шестель, О. Старинець, А. Данилюк [20] та ін.) та ін.

Усі дослідники притримуються думки, що випускникам закладів вищої освіти практично нереально оволодіти напрофесійними навичками під час вивчення однієї навчальної дисципліни або проходження декількох тренінгів. Напрофесійні навички формуються через власний досвід особистості протягом всього процесу навчання, а також під час здобуття практичного досвіду майбутньої професійної діяльності.

Тому під час системного формування у здобувачів напрофесійних навичок в кризових умовах потрібно враховувати як особливості організації онлайн-навчання так і специфіку навчальної дисципліни та особливості конкретної навчальної ситуації.

Метою статті є розкриття особливостей формування soft skills при навчанні інформатичних дисциплін студентів економічних спеціальностей у кризових умовах онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши причини низької сформованості у здобувачів вищої освіти soft skills, хочемо звернути особливу увагу на чинники навчального та психологічного характеру:

- відсутність систематичного безпосереднього «живого» спілкування «студент-студент» та «викладач-студент» протягом останніх навчальних років, які проходили за умов карантинних обмежень та воєнного стану, і як наслідок, відсутність невербальної компоненти комунікації;

- відсутність у переважної більшості першокурсників університетів сформованих навичок організації навчально-пізнавальної діяльності для повноцінного опрацювання навчального матеріалу як самостійно, так і у команді і складність формування таких навичок за умов віддаленої взаємодії;

- низький рівень сформованості у значної кількості першокурсників умінь приймати обґрунтовані рішення та генерувати нові ідеї;

- психоемоційне перевантаження студентів, пов'язане як із зовнішніми чинниками (високим рівнем небезпеки, вимушеною міграцією з зон тимчасової окупації та прифронтових зон, у тому числі за кордон, навчанням в укриттях тощо), так із навчальними чинниками (порушенням звичних умов навчання, постійною роботою за комп'ютером, відсутністю комунікаційної складової, необхідністю постійно підтримувати високий рівень самомотивації, самоорганізації і самоконтролю);

- консерватизм викладачів та недостатній рівень їх професійної компетентності для формування у себе тих soft skills, які необхідні як

для якісної навчаючої діяльності в умовах онлайн-навчання, так і розвитку soft skills у студентів.

Враховуючи дані чинники, для організації формування soft skills у студентів економічних спеціальностей під час онлайн-навчання інформатичних дисциплін виникла необхідність спочатку:

– виокремити найбільш важливі soft skills для майбутньої успішної кар'єри випускників економічного фаху, формування та розвитку яких можливо забезпечувати в процесі вивчення інформатичних дисциплін (Рис. 2);

– визначити технологічну модель навчальних занять з урахуванням різних режимів комунікації (синхронний та асинхронний) в умовах онлайн-навчання та забезпечити відповідну реструктуризацію дистанційних курсів навчальних дисциплін;

– доповнити систему навчальних задач інформатичних дисциплін завданнями на формування та розвиток soft skills.

Проведений аналіз результатів наукових досліджень та власний багаторічний досвід організації вивчення навчальних дисциплін інформаційного циклу зі студентами економічних спеціальностей усіх форм здобуття вищої освіти дозволив авторам доповнити класифікацію soft skills (Рис. 1) блоком, пов'язаним з навичками управління інформацією, та розширити наповнення інших блоків (Рис. 2).



Рис. 2. Структура soft skills майбутніх фахівців економічних спеціальностей, формування яких забезпечується під час вивчення навчальних дисциплін інформаційного циклу
Джерело: розроблено авторами на основі [12, 16, 21]



Для забезпечення комплексного формування у студентів економічних спеціальностей soft skills при навчанні інформатичних дисциплін у кризових умовах онлайн-навчання авторами реалізується технологія «перевернутого» навчання [22] із системним використанням у навчальному процесі авторських повнофункціональних дистанційних курсів, що розроблені на загальноуніверситетській платформі Moodle та адаптовані до онлайн-навчання в кризових умовах [23]. Відповідно до цієї технології:

- сфокусований на демонстрації перевернутий клас — використовується під час лекцій;
- віртуальний перевернутий клас — застосовується на практичних та лабораторних заняттях;
- «перевернутий» викладач — актуальний під час виконання здобувачами індивідуальних завдань для самостійного опрацювання.

У табл. 1 наведено приклади навчальних задач для студентів економічних спеціальностей з дисциплін «Прикладна інформатика» (обов'язкова, 1-й курс бакалаврату) та «Бізнес-інформатика» (вибіркова, 2-й курс бакалаврату) відповідно за темами «Проведення фінансового аналізу засобами MS Excel» та «Фінансове моделювання в MS Excel» (реалізуються міжпредметні інтеграційні зв'язки з навчальними дисциплінами «Фінанси», «Фінансова математика» тощо). Зауважимо, що рівень сформованості soft skills у студентів 2-го курсу значно вищий, ніж у першокурсників, оскільки надпрофесійні навички, сформовані в рамках прикладної інформатики, посилюються під час опанування інших навчальних дисциплін.

Таблиця 1

Структура системи прикладних задач міждисциплінарного характеру з наведеними зразками задач

<p>І складова системи навчальних задач (задачі використовуються на лекціях)</p> <p><i>Тип задач: ситуативно-мотиваційні задачі фахового спрямування</i></p> <p>Приклад задачі (Прикладна інформатика)</p> <p><i>Провести аналіз відомостей, що представлені на плакаті, та знайти помилку, яку зробили розробники рекламної продукції:</i></p>



Продовження Табл.1

<p>Вид «перевернутого класу» — сфокусований на демонстрації перевернутий клас Метод навчання— мозковий штурм</p>	<p>Зміщення акценту на формування навичок управління інформацією (критичне мислення, вміння аналізувати інформацію)</p>
<p>II складова системи навчальних задач (задачі використовуються на лекціях, під час виконання завдань на лабораторних заняттях) Тип задач: задачі, що задають ланцюг проблем для вивчення нового матеріалу</p>	
<p>Приклад задачі (Прикладна інформатика) Катерина хоче позичити 15 000 грн з виплатою боргу протягом двох років. Вона повинна обрати одну з трьох можливих схем повернення боргу: Схема 1. Борг потрібно повертати щомісячними платежами по 750 грн. Схема 2. Борг потрібно повертати щорічно двома платежами у 10 000 грн та 8 000 грн. Схема 3. Гроші позичаються 1.11.2023 р., а борг потрібно повертати такими сумами: 5 000 грн (2.04.2024 р.), 5 000 грн (5.09.2024 р.), 3 000 грн (5.12.2024 р.), 3 000 грн (25.03.2025 р.), 2 000 грн (29.10.2025 р.). За якою схемою Катерині вигідніше позичити гроші?</p>	
<p>Вид «перевернутого класу» — віртуальний перевернутий клас Метод навчання— робота у міні-групах у складі двох-трьох студентів</p>	<p>Зміщення акценту на формування комунікативних навичок та навичок управління інформацією</p>
<p>III складова системи навчальних задач (задачі використовуються під час виконання прикладних завдань на лабораторних заняттях та завдань для самостійного опрацювання) Тип задач: прикладні тренувальні задачі дидактичного характеру</p>	
<p>Приклад задачі (Прикладна інформатика) Розв'язати задачі з використанням фінансових функцій MS Excel: 1. Ви одержали премію в розмірі 2500 дол. та можете покласти ці гроші в банк під 2 % річних. Скільки часу знадобиться для того, щоб сума на рахунку зросла до 5000 дол.? 2. Ви одержали однорічний кредит розміром у 1000 дол. під 3 % річних. Якими мають бути щомісячні виплати, якщо щомісячні комісійні, які нараховуються на тіло кредиту, становлять 0,2%? 3. Сформулювати задачу, яка розв'язується за допомогою формули MS Excel: =FV(17%/365;5*365;0;-10000)</p>	
<p>Вид «перевернутого класу» — віртуальний перевернутий клас Метод навчання— робота у міні-групах у складі двох-трьох студентів</p>	<p>Зміщення акценту на формування навичок особистої ефективності та навичок управління інформацією</p>
<p>IV складова системи навчальних задач (задачі використовуються під час виконання творчих завдань та кейсів) Тип задач: комбінаційно-евристичні задачі</p>	
<p>Приклад задачі (Бізнес-інформатика) Розробити в MS Excel модель банківського кредиту, яка: ✓ враховує усі можливі фактори впливу на розмір реальної ставки кредитування; ✓ дозволяє обчислювати реальну ставку для конкретного кредиту; ✓ дозволяє візуалізувати зміну значення реальної ставки у разі зміни факторів впливу; ✓ визначити, якими мають бути параметри кредиту, щоб реальна ставка задовольняла задані умови; ✓ дозволяє розрахувати розмір реальної ставки для різних варіантів кредиту; ✓ дозволяє інтерактивно візуалізувати залежність розміру реальної ставки від значень факторів впливу. Провести публічний виступ з презентацією моделі банківського кредиту. Прийняти участь у дискусії, відповісти на запитання опонентів</p>	
<p>Вид «перевернутого класу» — «перевернутий» викладач Метод навчання — метод проєктів</p>	<p>Зміщення акценту на формування навичок управління інформацією, комунікативних навичок та управлінських навичок</p>



Висновки. Формування soft skills здобувачів повинне продовжуватися протягом всього процесу навчання. З одного боку, кризові умови і спричинене ними онлайнове навчання погіршують «грунт» формування soft skills у здобувачів, з іншого боку є викликом для усієї системи освіти, подолання якого спричиняє нові, більш ефективні способи формування таких навичок, які будуть використовуватись і в подальшому, коли кризові явища будуть усунені. В рамках вивчення навчальних дисциплін інформатичного циклу, коли складно розвивати soft skills навіть і за звичайних умов організації освітнього процесу, запропонований авторами підхід щодо використання системи різнотипних навчальних задач, побудованих на технології перевернутого навчання, за рахунок зміщення акцентів на здійснення критичного аналізу даних й прийняття рішень та за рахунок переформатування роботи студентів з індивідуальної форми на групову створює сприятливі умови для систематичного формування у студентів цілого набору soft skills, як то критичне та аналітичне мислення, вміння працювати в команді та приймати групове рішення тощо.

Література:

1. Зінченко А.Г., Саприкіна М.А. Навички для України 2030: погляд бізнесу. / За ред. М.А. Саприкіної // К: ТОВ Видавництво «ЮСТОН» . – 2016. – С. 36.
2. Які soft skills хочуть бачити роботодавці після початку війни – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/08/12/690294/>.
3. The Future of Jobs Report 2023 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://surl.li/npazo>.
4. Черушева Г.Б. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних моделях управлінської компетентності. / Г.Б Черушева // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2023. – №1. – С. 128-137.
5. Кожушкіна Т. Л. Міжособистісна взаємодія як складова частина “soft skills” студентів педагогічного коледжу. / Т.Л. Кожушкіна // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2018. – №63. – С. 77-81.
6. Наход С.А. Значущість «Soft skills» для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. / С.А. Наход // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2018. – №63. – С. 131-135.
7. Коваль К.О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. / К.О. Коваль // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2015. – №2. – С. 162-167.
8. Біляковська О.О. «Soft skills» як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. / О.О. Біляковська // Uniwersytet Humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. Rocznik Polsko-Ukraiński. – 2018 – №20. – С. 175-185.
9. Гальцова С.В. Особливості розвитку soft skills педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. / С.В. Гальцова // Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. – 2021. – №2. – С. 65-70.

10. Хоменко О. Роль Soft Skills у підготовці майбутніх правоохоронців. / О. Хоменко // Науковий журнал «Молодий вчений». – 2021. – №6. – С. 22-25.
11. Шестакова С. Використання інтерактивних методів навчання для формування soft skills у студентів юридичного профілю. / С. Шестакова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2020. – №2. – С. 224-233.
12. Морозова М. Розвиток soft skills у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. / М. Морозова // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2021. – №11. – С. 85-90.
13. Василенко О.М. Формування у студентів-психологів «soft skills» як чинник їх успішної майбутньої професійної діяльності. / О.М. Василенко, І.М. Корчак, // Psychology Travelogs. – 2021. – №2. – С. 17-24
14. Дем'янишина О. Важливість soft skills у підготовці фахівців з обліку і оподаткування. / О. Дем'янишина // Вісник науки та освіти. – 2022. – №6. – С. 6–16
15. Мозгова Г. Формування soft skills фахівця в галузі маркетингу на основі компетентнісного підходу. / Г. Мозгова, В. Євтушенко, А. Мозгова // Економіка та суспільство. – 2020. – №22. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://surl.li/dtrdr>.
16. Глазунова О. Розвиток soft skills у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. / О. Глазунова, Т. Волошина, В. Корольчук // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2019. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256>
17. Длугунович Н.А. Soft skills як необхідна складова підготовки IT-фахівців. / Н.А. Длугунович // Вісник Хмельницького національного університету. – 2014. – №6. – С. 239- 242.
18. Іванова Л.В. «Soft skills» як важлива складова конкурентоспроможності фахівця з інформаційних технологій. / Л.В. Іванова, О.В. Скорнякова // Young Scientis Psychology Travelogs. – 2018. – №12. – С. 83-87
19. Ряднова В.В. Формування й розвиток «Soft skills» у студентів медичних закладів вищої освіти як важлива складова їх успішної самореалізації. / В.В. Ряднова, Н.М. Безега, І.М. Безкоровайна, А.В. Пера-Васильченко, І.С. Стебловська, Л.К. Воскресенська // Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти. – 2021. – С. 223-224.
20. Шестель О. Інноваційні підходи до формування «soft skills» у професійній діяльності фахівців сфери послуг. / О. Шестель, О. Старинець, А. Данилюк // Інновації та технології в сфері послуг і харчування. – 2021. – №1-2. – С. 102-109.
21. Стандарт вищої освіти України за спеціальність 051 «Економіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти України: перший бакалаврський рівень – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://surl.li/tvle>.
22. Красюк Ю. Реалізація технології «перевернутого» навчання при навчанні інформатичних дисциплін в умовах карантинних обмежень. // Ю. Красюк, Т. Кучерява // *Grail of Science*. – 2022. – №12-13. – С. 586-588.
23. Красюк Ю., Сільченко М. Адаптація дистанційних курсів до онлайн-навчання в кризових умовах. / Ю. Красюк, М. Сільченко // *Перспективи та інновації науки* – 2022. – №9.



References:

1. Zinchenko, A.H. & Saprykina, M.A. (2016). *Navychky dlya Ukrayiny 2030: pohlyad biznesu. [Skills for Ukraine 2030: a business perspective].* TOV Vydavnytstvo «YUSTON», 36 [in Ukrainian].
2. *Yaki soft skills khochu bachyty robotodavtsi pislya pochatku viyny [What soft skills do employers want to see after the start of the war].* (n.d). epravda.com.ua. Retrieved from <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/08/12/690294/> [in Ukrainian].
3. *The Future of Jobs Report 2023* (n.d). www.weforum.org. Retrieved from <http://surl.li/npazo>
4. Cherusheva, H.B. (2023). *Kontseptual'ni pidkhody do vyznachennya «soft skills» u suchasnykh modelyakh upravlins'koyi kompetentnosti [Conceptual approaches to the definition of "soft skills" in modern models of managerial competence]. Orhanizatsiyana psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya . – Organizational psychology. Economic psychology, 1, 128-137 [in Ukrainian].*
5. Kozhushkina, T.L. (2018). *Mizhosobystisna vzayemodiya yak skladova chastyna “soft skills” studentiv pedahohichnoho koledzhu [Interpersonal interaction as a component of "soft skills" of students of the pedagogical college]. Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal NPU of M.P. Drahomanova, 63, 77-81 [in Ukrainian].*
6. Nakhod, S.A. (2018). *Znachushchist' «Soft skills» dlya profesiynoho stanovlennya maybutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy [Significance of "Soft skills" for the professional formation of future specialists in socio-economic professions]. Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal NPU of M.P. Drahomanova, 63, 131-135 [in Ukrainian]*
7. Koval, K.O. (2015). *Rozvytok «soft skills» u studentiv – odyz iz vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannya [The development of "soft skills" among students is one of the important factors of employment]. Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute, 2, 162-167 [in Ukrainian].*
8. Bilyakowska, O.O. (2018). *Soft skills yak neobkhidna skladova yakisnoyi profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya [Soft skills as necessary component of quality professional training of the future teacher]. Uniwersytet Humanistyczno-przyrodniczy im. Yana Dluhosha v Chenstokhovi. Rocznik Polsko-Ukrainski, 20, 175-185 [in Poland].*
9. Galtsova, S.V. (2021). *Osoblyvosti rozvytku soft skills pedahohiv u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Features of the development of soft skills of teachers in the post-graduate teacher education system]. Dniprovs'kyi naukovyy chasopys publichnoho upravlinnya, psykholohiyi, prava – Dnipro Scientific Journal of Public Administration, Psychology, Law, 2, 65-70 [in Ukrainian].*
10. Khomenko, O. (2021). *Rol' Soft Skills u pidhotovtsi maybutnikh pravookhorontsiv [The role of soft skills in the training of future law enforcement officers]. Molodyi vchenyy – Young scientist, 6, 22-25 [in Ukrainian].*
11. Shestakova, S. (2020). *Vykorystannya interaktyvnykh metodiv navchannya dlya formuvannya soft skills u studentiv yurydychnoho profilyu [The use of interactive learning methods for the formation of soft skills in law students]. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyini tekhnolohiyi – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2, 224-233 [in Ukrainian].*

12. Morozova, M. (2021). Rozvytok soft skills u maybutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsial'nostey [Development of soft skills in future specialists in economic specialties]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, 11, 85-90 [in Ukrainian].

13. Vasylenko, O.M., & Korchak, I. M. (2021). Formuvannya u studentiv psykholohiv «soft skills» yak chynnyka yikh uspishnoyi maybutn'oyi profesiynoyi diyal'nosti [Formation of "soft skills" in psychology students as a factor in their successful future professional activity]. *Psychology Travelogs*, 2, 17-24 [in Ukrainian].

14. Dem'yanyshyna, O. (2022). Vazhlyvist' soft skills u pidhotovtsi fakhivtsiv z obliku i opodatkovannya [The importance of soft skills in training experts in accounting and taxation.] *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 6, 6-16 [in Ukrainian].

15. Mozhova, H., & Yevtushenko, V., & Mozhova, A. (2020). Formuvannya soft skills fakhivtsya v haluzi marketynhu na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Formation of soft skills of a specialist in the field of marketing based on a competence approach]. *Ekonomika ta suspil'stvo – Economy and society*, 22. Retrieved from <http://surl.li/dtrtd> [in Ukrainian].

16. Hlazunova, O., & Voloshyna, T., & Korolchuk, V. (2019). Rozvytok soft skills u maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy: metody, zasoby, indykatory otsynuyannya [Development of soft skills in future information technology specialists: methods, means, evaluation indicators.] *Vidkryte osvityne e-seredovyshe suchasnoho universytetu C Open educational e-environment of a modern university*. Retrieved from <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256> [in Ukrainian].

17. Dluhunovych, N.A. (2014). Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as necessary component of training IT specialists]. *Visnyk Khmel'nyts'koho natsional'noho universytetu – Bulletin of the Khmelnytskyi National University*, 6, 239-242 [in Ukrainian].

18. Ivanova, L.V., & Skornyakova, O.V. (2018) Soft skills yak vazhlyva skladova konkurentospromozhnosti fakhivtsya z informatsiynykh tekhnolohiy [Soft skills as an important component of the competitiveness of an information technology specialist]. *Molodi vcheni – Young Scientists*, 12, 83-87 [in Ukrainian].

19. Ryadnova, V.V., Bezeha, N.M., Bezkorovayna, I.M., Pera-Vasyl'chenko, A.V., Steblovs'ka, I.S., & Voskresens'ka, L.K. (2021). Formuvannya y rozvytok «Soft skills» u studentiv medychnykh zakladiv vyshchoyi osvity yak vazhlyva skladova yikh uspishnoyi [Formation and development of "Soft skills" among students of medical institutions of higher education as an important component of their successful self-realization]. *Realiyi, problemy ta perspektyvy vyshchoyi medychnoyi osvity – Realities, problems and prospects of higher medical education*, 223-224 [in Ukrainian].

20. Shestel, O., Starynets, O., Danylyuk, A. (2021). Innovatsiyni pidkhody do formuvannya «soft skills» u profesiyniy diyal'nosti fakhivtsiv sfery posluh [Innovative approaches to the formation of "soft skills" in the professional activity of specialists in the service sector]. *Innovatsiyni ta tekhnolohiyi u sferi posluh i kharchuvannya – Innovations and technologies in the field of services and food*, 1-2, 102-109 [in Ukrainian].

21. Standard vyshchoyi osvity Ukrainy za spetsial'nistyu 051 «Ekonomika» dlya pershoho (bakalavrs'koho) rivnya vyshchoyi osvity Ukrainy: pershyy bakalavrs'kyy riven' [Standard of higher education of Ukraine for specialty 051 "Economics" for the first (bachelor's) level of higher education of Ukraine: first bachelor's level]. Retrieved from <http://surl.li/tvle> [in Ukrainian].



22. Krasnyuk, I., Kucheryava, T. (2022). Realizatsiya tekhnolohiyi «perevernutoho» navchannya pry navchanni informatychnykh dystsyplin v umovakh karantynnykh obmezhen' [Implementation of the technology of "inverted" learning in the teaching of informatics disciplines in the conditions of quarantine restrictions]. *Grail of Science*, 12-13, 586-588 [in Ukrainian]

23. Krasnyuk, I., Silchenko, M. (2022). Adaptatsiya dystantsiynykh kursiv do onlaynovoho navchannya v kryzovykh umovakh [Adaptation of distance courses to online learning in crisis conditions.]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky – Perspectives and innovations of science*, 9 [in Ukrainian].

УДК 372.8:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-800-809](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-800-809)

Криськів Мирослава Йосипівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (067) 352-28-49, <https://orcid.org/0000-0002-3907-6163>

Штурма Мар'яна Миколаївна магістрантка факультету філології і журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (097) 952-21-22

РОБОТА НАД ПУНКТУАЦІЄЮ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Анотація. У дослідженні детально проаналізовано зміст роботи над пунктуацією під час вивчення розділів української мови в основній школі; з'ясовано зв'язок пунктуації з синтаксисом, морфологією, граматиною.

Показано, що опрацювання пунктуації у 5 та 7-9 класах нерозривно пов'язане із вивченням інших розділів української мови, тому принцип наступності повинен спрямовувати увагу вчителя на врахування логіки предмета і його окремих розділів, на необхідність опори на попереднє під час вивчення нового, на своєчасне підвищення вимогливості до учнів на наступних етапах навчання, їх самостійності в інтелектуальній роботі. Поняття наступності тісно пов'язане з перспективністю, тобто з своєчасною підготовкою до засвоєння нового, особливо складного.

Пунктуацію не можна вивчити тільки шляхом запам'ятовування правил, бо часто вживання розділових знаків залежить від стилю мовлення, особливого забарвлення думок, переданих письмово. Інколи для того, щоб правильно поставити розділовий знак, необхідно точно зрозуміти не тільки окреме речення, а й увесь текст. Тому у дослідженні відображено, що вивчення пунктуації повинно пов'язуватись не тільки з граматиною, а й зі стилістикою та аналізом мови окремих письменників.

Вивчення правил пунктуації допомагає удосконалювати структуру мовлення учнів, а вміння правильно використовувати



розділові знаки сприяє чіткості і зрозумілості висловлення. Також у статті вказано, що пунктуація є важливою складовою граматичної правильності тексту: відповідне використання ком, крапок, тире та інших знаків допомагає уникати непорозумінь та помилкового розуміння тексту.

Навички використання пунктуації є важливим аспектом письмової мови, що може впливати на академічний успіх учнів. Правильна пунктуація допомагає виражати ідеї точно та вірно. Це важливо не лише в навчальних завданнях, але і у пізніших сферах життя, де важлива ефективна комунікація.

Вивчення пунктуації сприяє формуванню літературної культури учнів. Вони навчаються адекватно використовувати мовленнєві структури та відзначати їх розділовими знаками. Загалом, вивчення пунктуації в сучасній школі не лише сприяє формуванню мовленнєвих навичок учнів, а й готує їх до успішної комунікації та подальшого навчання.

Ключові слова: пунктуація, синтаксис, граматики, морфологія, принцип наступності, текст, речення, розділові знаки, шкільний курс української мови.

Kryskiv Myroslava Yosypivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (067) 352-28-49, <https://orcid.org/0000-0002-3907-6163>

Shturma Maryana Mykolayivna master's student, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (097) 952-21-22

WORKING ON PUNCTUATION WHILE STUDYING SECTIONS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN BASIC SECONDARY SCHOOL

Abstract. The article deals with a detailed analysis of the content of working on punctuation while studying sections of the Ukrainian language in basic secondary school; the connection of punctuation with syntax, morphology, and grammar has been clarified.

It has been shown that the development of punctuation in grades 5 and 7-9 is inextricably connected with the study of other sections of the Ukrainian language, therefore the principle of continuity should direct the



teacher's attention to considering the logic of the discipline and its separate sections, relying on the previously learned material while studying the new one, timely increase in demands on students at the next stages of study, their independence in intellectual work. The notion of continuity is closely related to perspective, that is, timely preparation for learning new things, especially complex ones.

Punctuation cannot be learned only by memorizing rules, because the use of punctuation often depends on the style of speech and special nuances of the thoughts conveyed in writing. Sometimes, in order to use punctuation correctly, it is necessary to understand not only a single sentence but also the entire text. Therefore, the research shows that the study of punctuation should be associated not only with grammar but also with stylistics and the analysis of the language of individual writers.

Learning the rules of punctuation helps to improve the structure of students' speech, and the ability to use punctuation marks correctly contributes to the clarity and comprehensibility of the statement. The article also points out that punctuation is an important component of the grammatical correctness of the text: the appropriate use of commas, periods, dashes, and other marks helps to avoid miscommunication and misunderstanding of the text.

Punctuation skills are an important aspect of written language that can affect students' academic success. Correct punctuation helps to express ideas accurately and correctly. This is important not only in academic tasks but also in further areas of life where effective communication is important.

Learning punctuation contributes to the formation of students' literary culture. They learn to use language structures appropriately and to mark them with punctuation. In general, the study of punctuation in modern schools not only contributes to the development of students' speaking skills but also prepares them for successful communication and further education.

Keywords: punctuation, syntax, grammar, morphology, principle of continuity, text, sentence, punctuation marks, the school course of the Ukrainian language.

Постановка проблеми. Українська мова є державною мовою України. Це мова українського народу, яка створена ним впродовж багатьох століть і є багатою, мелодійною, довершеною, гідною того, щоб нею пишались, особливо у сучасних воєнних реаліях. Рідна мова єднає сучасні покоління з попередніми і наступними в єдине нерозривне ціле. Вона – неоціненна національна святиня, скарбниця духовних надбань народу, запорука його подальшого культурного прогресу.



Оволодівши державною мовою, молода людина, вступаючи у самостійне життя, одержує й гарантію можливості повноцінно реалізувати свої права і свободи в межах України на всіх державних посадах, реалізувати свої здібності в культурно-освітніх сферах. Вона матиме доступ до джерел української духовності, культури, науки, мистецтва, розвиватиме свою особистість відповідно до суспільних запитів і соціальної ролі.

Для шкільного курсу характерне зростання його теоретичного рівня. Тому всі розділи, які вивчаються у школі, мають єдине спрямування. Кожна проблема навчання української мови розглядається через призму загальноосвітніх, виховних і практичних завдань, одночасно враховуються досягнення педагогічної психології у формуванні в учнів понять, умінь і навичок. Українська мова вивчається за розділами, які є дуже важливими. Тому перед вчителем стоїть важливе завдання – навчити дітей добре володіти українською мовою, застосовувати її на практиці.

У шкільний курс вивчення української мови введено і розділ «Синтаксис і пунктуація». Пунктуація – це система розділових знаків у мові і розділ мовознавчої науки про використання їх. Пунктуація тісно пов'язана із синтаксисом. Адже пунктуація використовується в реченні як основній комунікативній одиниці, за допомогою якої відбувається передача інформації, обмін думками. А речення, його структура й типи вивчаються в синтаксисі. Питання про пунктуацію хвилювало мовознавців у минулому, актуальним залишається і сьогодні. Опрацювання цієї теми займає особливе місце в шкільному курсі рідної мови, зумовлено це роллю мови як засобу формування думки, а також спілкування між людьми. З цього випливає необхідність найтіснішого зв'язку між вивченням пунктуації і опрацюванням матеріалу інших розділів української мови, потребу опори на попереднє під час вивчення нового, на своєчасне підвищення вимогливості до учнів на наступних етапах навчання, їх самостійності в інтелектуальній роботі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна пунктуація є досить складною і розвиненою системою усталених правил вживання розділових знаків. Її необхідно здійснювати з урахуванням трьох принципів: логічного (сміслового), синтаксичного (граматичного) та інтонаційного. В історії вивчення пунктуації мовознавці відстоювали кожен свій принцип. Представники граматичного погляду на основи пунктуації (Я. Грот, С. Булич, Є. Істріна) вважали, що пунктуація здійснює лише граматичне членування речення, а тому є показником

граматичної будови з урахуванням якої і формулюються правила вживання розділових знаків. Обґрунтування змістового, логічного принципу зв'язують з іменем С. Абекумова. Л. Булаховський певною мірою поділяє інтонаційний напрям у пунктуації. «Ритмомелодична основа української пунктуації сходиться принципово на вимогу означувати розділовими знаками відповідаючи синтаксичним членуванням паузи логіко-психологічного характеру (в зв'язку зі змінами тону) і моменти емоційного порядку, супроводять синтаксичні членування» [1, с. 361]. Проте, на його думку, «єдиної принципової, свідомо обраної і послідовно проведеної системи наша пунктуація (як і пунктуація всіх інших письменств) не має» [1, с. 361].

Вивчення теоретичних питань з пунктуації здійснюється у нерозривному зв'язку усного і писемного мовлення учнів. Цим реалізується принцип зв'язку теорії з практикою, навчання з життям, підготовкою учнів до практичної діяльності. Все це передбачено програмою [3]. Але недостатньо використовуваний у педагогічній практиці прийом практичного накопичення пунктуаційних знань, не передбачених шкільною програмою на тому чи іншому етапі навчання. Ефективність практичного накопичення пунктуаційних знань виявляється ще й у тому, що він дозволяє проводити роботу, спрямовану на засвоєння пунктуаційних правил і формування пунктуаційних вмінь під час опрацювання несинтаксичних тем. Але можливості такого вивчення ще не вичерпані.

Мета статті – дослідження особливостей послідовної роботи над пунктуацією під час вивчення розділів української мови в основній школі.

Виклад основного матеріалу. Учні починають ґрунтовно опрацьовувати правила пунктуації, вивчаючи синтаксис у 8 класі. До цього часу вони обходяться елементарними відомостями із синтаксису, засвоєними в молодших класах і в 5 класі, та принагідними поясненнями вчителя щодо вживання розділових знаків під час вивчення фонетики, лексики і морфології. Через те школярі у письмових роботах допускають багато пунктуаційних помилок. До того ж спрацьовує звичка не дбати про розділові знаки, тим більше, що в молодших класах вчителі під час диктування підказують розділові знаки, з якими діти ще не ознайомилися, або не враховують помилки (зокрема, в творчих роботах) при оцінюванні.

Щоб запобігти пунктуаційним помилкам у письмових роботах учнів, учитель на початку навчального року проводить вступну бесіду про важливість розділових знаків, звертає увагу школярів на те, що



наявність чи відсутність розділового знака може змінювати зміст речення.

Для переконливості можна записати на дошці невеликий текст, пропустивши розділові знаки в ньому: «*Закарпаття! Я тобі дарую пісню цю, що в душі вирус. Хай вона не в'яне, не вмирає, краю мій ти, виноградний краю!*» (В. Сосюра).

Діти переконуються, що без розділових знаків прочитати і зрозуміти текст важко. На цьому ж уроці повторюється поняття пунктограма. Під час вивчення морфології, як правило, не використовують великі речення складно синтаксичної конструкції. Однак не можна обмежувати завдання простими реченнями, в яких немає розділових знаків. Учні повинні постійно повторювати вивчене про правила пунктуації. Варто ураховувати й те, що діти зустрічаються з складними випадками пунктуації, читаючи художні твори. Завдання вчителя - поглиблювати знання пунктуаційних правил ще до семантичного вивчення синтаксису.

У роботі над пунктуацією під час вивчення тем з морфології зосереджується увага на випадках вживання розділових знаків, які найчастіше трапляються у мовній практиці учнів 6-7 класів. Однак потрібна ще додаткова робота вчителя над пунктуаційними правилами. Зупинимось на деяких видах роботи з формування пунктуаційних навичок, які можна використовувати під час вивчення морфології.

У молодших класах та в 5 класі учні опрацьовували види речень за метою висловлювання, ознайомилися з розділовими знаками, що ставляться в кінці цих речень. Однак практика показує, що в них ще недостатньо сформовані навички вживання знака питання і знака оклику.

Під час вивчення займенника у 6 класі можна ґрунтовно повторити вживання знака питання у кінці питальних речень. Опрацьовуючи тему «Питальні і відносні займенники», треба наголосити, що питальні займенники завжди використовуються у питальних реченнях, а особлива інтонація таких речень на письмі позначається знаком питання. Пропонуємо учням записати речення з питальними займенниками.

Що місяцю зіроньки кажуть ясенькі?

Що шепчуть квітки уночі над рікою?

Що бачить у сні став глибокий, таємний?

Кому усміхаються рожі червоні? (Леся Українка).

Аналізуючи питальні займенники, шестикласники пояснюють, чому в кінці речень ставиться знак питання. Питальні речення можна використовувати також під час вивчення прислівника й частки у 7 класі.

На дошці задалегідь записується текст:

– Скажи мені, тату, про завтрашнє свято.

Як ми святкуємо День птахів?

І як ви зустрічаєте птахів?

Увага шестикласників зосереджується на реченнях із прислівником як, на характері інтонування їх, на виборі пунктограми в кінці кожного з таких речень. Учні пригадують інші прислівники, що вимовляються з питальною інтонацією (де? коли? куди? звідки?), складають з ними речення.

Модальні питальні частки вживаються тільки у питальних реченнях. Коли семикласники не засвоять цього, вони читатимуть такі речення з питальною інтонацією і ставитимуть у їх кінці знак питання.

Невже тобі неволя не обридла Хіба не нам потрібна воля?
(М. Рильський).

Вивчаючи наказовий спосіб дієслова у 6 класі, враховуємо, що такі форми нерідко виступають у спонукальних реченнях, які часто є окличними. Для аналізу записуємо речення:

Так, щоб себе продовжити у пісні, люби свій край, поете,

Будуйте життя своє правильно! (П. Тичина).

Діти визначають спосіб, особу й число дієслова і принагідно пояснюють, чому в кінці речення ставиться знак оклику. Про потребу ставити знак оклику в кінці окличних речень можна нагадати семикласникам і під час вивчення часток.

Як же тут гарно, як же тут тихо, в таку годину забудеш лихо!
(Леся Українка).

У 7 класі доцільно повторити вивчене про звертання і розділові знаки при ньому під час опрацювання відмінків іменників, зокрема кличної форми. Крім вправ підручника, варто використати речення з непоширеними і поширеними звертаннями, вираженими кличною формою іменників.

Мужай, прекрасна наша мово,

Серед прекрасних братніх мов! (М. Рильський).

Аналізуючи іменники, які стоять у кличній формі, учні з допомогою вчителя згадують, що ці слова виступають звертаннями, що звертання завжди виділяються комами. Якщо ж вони стоять на початку речення і вимовляються з виразною окличною інтонацією, то після них ставиться знак оклику:

Вітчизно! За тебе ми йшли у бої, ми в бурях звільняли далекі краї!
(В. Сосюра).

Після цього учні складають кілька речень з іменниками у кличній формі і пояснюють розділові знаки. Щоб школярі глибше усвідомили



особливості кличної форми, зокрема вживання її лише в однині, іменники-звертання пропонуємо поставити у множині: *Вітаю, вітаю вас, юні друзі.* (О. Іваненко)). Школярі роблять висновок, що у множині функцію кличної омоформи виконує називний відмінок:

Любіть свою Вітчизну, діти! (М. Рильський).

Оскільки звертання часто вживається в листах, доцільно учням дати завдання написати вдома листа (товаришеві, братові, матері).

Під час вивчення кличної омоформи можна повторити також розділові знаки при діалозі. У 5 класі учні засвоїли поняття про діалог, часто зустрічаються з ним у художній літературі, однак розділових знаків, як правило, ставити не вміють. Тому для тренувальних вправ доцільно давати діалоги, в яких є клична омоформа іменників.

Записуючи діалог, п'ятикласники з допомогою вчителя розставляють розділові знаки і пояснюють правила вживання їх, наприклад:

– *Розкажіть, журавлі, як на дальній землі зимували.*

– *Ми в казкових гаях все по рідних краях сумували.* (П. Воронько).

Удома п'ятикласникам варто записати з літературних джерел два-три діалоги, коли іменники у кличній формі (наприклад: з повісті С. Васильченка «Дитинство Шевченка»). На наступному уроці учні читають виписані діалоги, пояснюють розділові знаки при звертанні у кінці речення, а також вживання тире при репліках.

У 7 класі учні опрацьовують розділові знаки при дієприкметникових і дієприслівникових зворотах. Особливої уваги потребують речення, де дієприслівниковий зворот стоїть після сполучника і, що з'єднує два однорідні присудки. В усному мовленні, як правило, перед сполучником і робиться пауза, внаслідок чого діти здебільшого ставлять кому перед ним, забуваючи, що треба виділити саме дієприслівниковий зворот. Пропонуємо текст для тренувальних вправ на відокремлення дієприслівникових зворотів у реченнях:

Ми виходимо із куреня і, зіщулившись від ранкової свіжості, починаємо поратися біля багаття. Крикливо стрекочучи, кедрівка метушиться біля нас, майже на льоту хапаючи шматочки сиру та ковбаси.

Пополудні, коли над галявиною здіймається пекучий димок, вона знову прилітає і, з апетитом пообідавши, дотемна залишається з нами. (З журналу).

На закріплення матеріалу про дієприкметниковий та дієприслівниковий звороти можна провести пояснювальний диктант.

Пізніше, ніж завжди, прилетіли лелеки. Богдан виглядав їх уже цілий тиждень, по кілька разів на день питав у діда: «І коли вони вже

прилетять?», не догадуючись, що й старенькому теж не терпиться побачити їх. Обидва наївно вірили, що для того, хто побачить першого лелеку в польоті, весь рік буде щасливий. І зранку тильно видивлялись у небо, а лелек усе не було. Та одного дня Богдан дочекався. (І. Драч).

Доцільно звернути увагу дітей також на тире, що ставиться між підметом і присудком, вираженим іменником.

У 6 класі під час опрацювання іменника можна поглибити знання про тире, що ставиться між підметом і присудком, вираженим іменником. Нагадуємо учням, що іменник, який виступає переважно підметом і додатком, може бути і присудком. У таких випадках між іменником- підметом і іменником-присудком ставиться тире: *Краса душі, краса любові – найвища на землі краса.*

Для закріплення пропонуємо самотійно скласти кілька аналогічних речень. А далі учні записують речення: *Ніч – мов криниця без дна. Вода – як скло.* – і визначають у них синтаксичну роль іменників, характеризують вивчені граматичні категорії їх, умотивовують уживання тире між підметом і присудком.

Під час вивчення дієслова у 6 класі учні теж повторюють розділові знаки при однорідних членах речення. З цією метою можна використати текст:

Мені захотілось стрибати, співати і танцювати відраді. Сергій у наймах все робив: косив, молотив, жав, орав, сів.

Увага акцентується не тільки на дієсловах, а й на іменниках, прикметниках, визначається синтаксична роль їх тощо.

На уроках вивчення частин мови є можливість повторити правила пунктуації в складному реченні. Опрацьовуючи в 6 класі займенник, а у 7 класі сполучник, слід звернути увагу учнів на те, що у складному реченні роль сполучних слів виконують відносні займенники *хто, що, який, чий, котрий, скільки*. Вони завжди поєднують дві його частини, між якими ставиться кома, наприклад:

У пошані той у нас, хто працює вміло.

Героєм може стати тільки той, хто свідомо здійснює сміливий вчинок.

Засвоєнню правил пунктуації сприятимуть завдання із синтаксису, які вчитель ставитиме при написанні навчальний і контрольних диктантів з додатковим завданням.

Звичайно, робота над пунктуацією у курсі морфології – не самоціль, її варто проводити принагідно, і це багато дасть для піднесення рівня пунктуаційної грамотності. Знаки пунктуації відіграють велику роль у писемному мовленні, і ними не можна нехтувати.



Висновки. Пунктуація займає одне з найважливіших місць у навчанні учнів, а реалізується вона у реченнях, текстах, складних синтаксичних конструкціях. Це дає підстави говорити, що вона тісно пов'язана із синтаксисом, тобто питання наступності завжди було і залишається актуальним. Тому вчителю-словеснику потрібно систематично працювати над підвищенням пунктуаційної грамотності учнів у всіх класах.

Для реалізації принципу наступності у вивченні пунктуації, вчителю потрібно підібрати до кожного уроку найдоцільніші методи, прийоми і засоби навчання, вносити цікавинки на уроки, щоб у дітей виникав інтерес до навчання. Практика показує, що скільки б ми не намагалися зупинитися на пунктуаційних правилах, учні допускають пунктуаційні помилки. Це ще раз переконує нас, що потрібно частіше зупинитись на правилах пунктуації і давати учням більше практичного завдання, яка б тема не вивчалася, запитувати учнів, чому стоїть саме такий розділовий знак і т.д. Такий підхід сприятиме кращому засвоєнню пунктуації.

Література:

1. Курс сучасної української літературної мови / За ред. Л. А. Булаховського. Київ, 1991. Т. 2. 428 с.
2. Мельничайко В. Я., Мельничайко О. І. Українська мова. Дидактичні матеріали для 7 класу. Тернопіль : Підручники і посібники, 2000. 112 с.
3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська мова. 5–9 класи». Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

References:

1. Kurs suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Course of modern Ukrainian literary language] / Za red. L. A. Bulakhovskoho. Kyiv, 1991. T. 2. 428 s [in Ukrainian].
2. Melnychaiko V. Ya., Melnychaiko O. I. Ukrainska mova. Dydaktychni materialy dlia 7 klasu [Ukrainian language. Didactic materials for 7th]. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky, 2000. 112 s [in Ukrainian].
3. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv «Ukrainska mova. 5–9 klasy» [The program for general educational institutions "Ukrainian language. 5-9"]. Zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 07.06.2017 № 804. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [in Ukrainian].

УДК 37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-810-823](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-810-823)

Курташ Наталія Ярославівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології імені І. Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. В. Чорновола, 49, м. Івано-Франківськ, тел.: (063) 771-15-44, <https://orcid.org/0000-0003-4538-8734>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВИКЛАДАННЯ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ

Анотація. У статті представлений теоретичний аналіз методологічних засад використання інтегративного підходу та інтегративних технологій у процесі викладання навчальних дисциплін медичного профілю. Підкреслюється, що згаданий підхід сприяє кращому та якіснішому засвоєнню знань і ефективнішому опануванню вмінь, передбачених навчальною освітньою програмою у галузі медицини. Наголошується на необхідності інтеграції знань з різних навчальних дисциплін при опануванні фаху медика для точного встановлення клінічного діагнозу та підбору необхідного курсу лікування у процесі практичної клінічної діяльності. При цьому аналізуються особливості інтегративного підходу у контексті його впливу на мотивацію й інтерес студентів до навчання. Зазначається, що інтегративний підхід сприяє активізації учасників навчального процесу, під час здобуття нових знань, шляхом пробудження інтересу, а також активації та підтримання на оптимальному рівні внутрішньої мотивації до навчання. Водночас нові знання органічно поєднуються із вже здобутими та додаються до вже наявних когнітивних схем, що сприяє полегшенню запам'ятовування нових даних і їх інтеграції у єдину цілісну систему професійних знань, умінь та навичок. Відтак, навчальний матеріал засвоюється якісніше та у готовому до практичного використання вигляді. Автор характеризує основні компоненти навчальної мотивації студентів медиків та наводить приклади конкретних дидактичних методів і технологій, які можуть використовуватися у рамках інтегративного підходу до викладання навчальних дисциплін медичного профілю. Аналіз особливостей мотивації до навчання у студентів вищих навчальних закладів



медичного спрямування супроводжується твердженням про те, що мотивований студент може трансформувати вже здобуті знання у додаткову мотивацію для продовження навчання протягом усього життя. Враховуючи постійні зміни та інновації у сфері медицини, для надання ефективної медичної допомоги, важливо вміти здійснювати пошук, опрацювання, аналіз, синтез та узагальнення даних із різних напрямків медицини. Також, важливими являються навички критичного мислення, підвищення самоефективності, структурування даних, формулювання цілей, самоорганізації, самостійного оцінювання поточного прогресу, розв'язання проблем і самостійного прийняття рішень, як для підтримання мотивації до навчання, так і для його успішності. Описані стратегії здатні сприяти підвищенню та підтриманню на високому рівні як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації до навчання у студентів-медиків.

Ключові слова: інтегративний підхід, технології викладання, мотивація, самоефективність, академічна успішність

Kurtash Nataliya Yaroslavivna Candidate of medical sciences, associate professor Associate Professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after I. D. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, V. Chornovola St., 49, Ivano-Frankivsk, tel.: (063) 771-15-44, <https://orcid.org/0000-0003-4538-8734>

THEORETICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF INTEGRATIVE TEACHING TECHNOLOGIES TO INCREASE THE LEVEL OF EDUCATIONAL MOTIVATION

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the methodological principles of using an integrative approach and integrative technologies in the process of teaching medical disciplines. It is emphasized that the mentioned approach contributes to better and better assimilation of knowledge and more effective mastering of skills provided by the educational program in the field of medicine. Emphasis is placed on the need to integrate knowledge from various educational disciplines when mastering the profession of a doctor in order to accurately establish a clinical diagnosis and select the necessary course of treatment in the process of practical clinical activity. At the same time, the features of the integrative approach are analyzed in the context of its influence on students' motivation and interest in learning. It is noted that the integrative approach contributes to the activation of the participants of the educational process, during the

acquisition of new knowledge, by awakening interest, as well as activating and maintaining the internal motivation to study at an optimal level. At the same time, new knowledge is organically combined with already acquired and added to already existing cognitive schemes, which facilitates the memorization of new data and their integration into a single integrated system of professional knowledge, skills and abilities. Therefore, the educational material is assimilated more qualitatively and in a form ready for practical use. The author characterizes the main components of educational motivation of medical students and gives examples of specific didactic methods and technologies that can be used within the framework of an integrative approach to teaching educational disciplines of a medical profile. The analysis of the characteristics of the motivation to study among students of higher educational institutions of the medical field is accompanied by the statement that a motivated student can transform already acquired knowledge into additional motivation to continue studying throughout his life. Given the constant changes and innovations in the field of medicine, in order to provide effective medical care, it is important to be able to search, process, analyze, synthesize and summarize data from various areas of medicine. Also, the skills of critical thinking, increasing self-efficacy, structuring data, formulating goals, self-organization, independent assessment of current progress, problem-solving, and independent decision-making are important, both for maintaining motivation to study and for its success. The described strategies are able to contribute to increasing and maintaining a high level of both internal and external motivation to study in medical students.

Keywords: integrative approach, teaching technologies, motivation, self-efficacy, academic success.

Постановка проблеми. Значна швидкість змін і нововведень у різних галузях знань, постійне зростання та оновлення вимог до вмінь, знань та навичок фахівців і необхідність об'єднувати різноманітні дані, відомості та підходи у процесі виконання практичних завдань зумовлюють особливу актуальність застосування інтегративного підходу під час викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах. Зокрема, даний підхід розвиває у майбутніх медиків вміння ефективно навчатися протягом усього життя, шукати та використовувати різноманітні ресурси інформації, самостійно організовувати процес свого професійного навчання та розвитку, формулювати навчальні цілі, оцінювати поточні можливості та проектувати навчальні програми для здобуття необхідних компетенцій, що відіграє значну роль у становленні та постійному професійному



вдосконаленні лікаря. Водночас застосування інтегративних технологій у процесі викладання навчальних дисциплін медичного профілю сприяє підвищенню рівня мотивації до навчання, що в підсумку веде до вищої успішності завдяки кращому засвоєнню знань. Згаданий аспект особливо цінний у період криз, коли студенти можуть частіше переживати стан фрустрації через труднощі досягнення особистих навчальних цілей, зумовлених зовнішніми несприятливими чинниками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання у медичному вузі надзвичайно об'ємне за обсягом інформації та практики, і навчальні дисципліни охоплюються поступово. Більшість методів навчання являються дидактичними і використовуються у процесі викладання окремих дисциплін. Відтак, часто студенти не бачать актуальності певних навчальних дисциплін і як наслідок не розвивають необхідних навичок, таких як критичне мислення, вирішення проблем і прийняття рішень [1; 10; 15]. Реге, Мотхур, Саяд, Колдман, Гібсон підкреслюють, що як наслідок спостерігається зниження рівня навчальної мотивації та втрата інтересу до практичного застосування здобутих знань. Водночас, особливості потреб сучасної медичної освіти вимагають від її здобувачів розуміння взаємозв'язку між різними навчальними дисциплінами та застосування здобутих на окремих модулях знань в процесі надання допомоги пацієнтам. Тому існує потреба у пошуку нових підходів до викладання спеціалізованих навчальних курсів, щоб допомогти студентам інтегрувати всі отримані знання в єдину цілісну структуру, яка стане їм в нагоді під лікарської практики, а також допоможе підвищити інтерес до навчання і сприятиме активізації процесу здобуття знань. При цьому інтегративний підхід визначається як метод організації навчального матеріалу для співвіднесення різних навчальних дисциплін, які зазвичай викладаються на окремих академічних етапах, або координація навчальної діяльності для забезпечення гармонійного функціонування освітніх процесів [2].

Стаття має оглядовий характер і підготовлена на основі розглянутої, проаналізованої та синтезованої інформації з класичних і сучасних праць, які присвячені проблемам мотивації до навчання студентів-медиків. При цьому, охарактеризовано особливості інтегративного підходу до викладання та шляхи використання окремих його технологій з метою підвищення та підтримання навчальної мотивації студентів у процесі.

Відтак, **метою** статті виступає теоретико-методологічний аналіз шляхів використання інтегративного підходу до викладання з метою

підвищення навчальної мотивації студентів медичного вищого навчального закладу до вивчення навчального модуля «Акушерство та гінекологія».

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових публікацій у напрямку педагогіки у вищій школі свідчить про те, що інтегративний підхід до викладання навчальних дисциплін поділяється на два види. Горизонтальна інтеграція передбачає інтеграцію дисциплін на одній фазі, тоді як вертикальна інтеграція являється інтеграцією між різними дисциплінами, які викладаються на окремих етапах проходження освітньої навчальної програми у галузі медицини. Однією з переваг інтегративного підходу виступає формування сприятливого навчального середовища, що сприяє підвищенню та підтриманню внутрішньої мотивації до здобуття знань. Інтегративний підхід передбачає формулювання конкретніших навчальних цілей та мікропланування. Інтегративні технології викладання означають не лише інтеграцію дисциплін, але також передбачають мікро-сплановану, добре проведену серію занять, яка включає всі три сфери навчання: когнітивну, емоційну та психомоторну [3]. Викладач може використовувати нові методи викладання та методи навчання під час використання інтегративного підходу, щоб зробити заняття цікавішими.

За визначенням американського педагога Дж. Гіббонса, інтеграція передбачає об'єднання окремих компонентів різних систем із метою покращення результату їх взаємодії [4]. При цьому, необхідно підкреслити, що без процесу інтеграції неможливе формування професійних компетентностей, необхідних для практичної діяльності. Важливість інтеграції пояснюється необхідністю об'єднувати теоретичні знання із базових дисциплін разом із практичними навичками для надання ефективної допомоги пацієнтам.

Н. Костюк наголошує на особливостях інтегративного підходу, які охоплюють взаємодію окремих елементів із певними властивостями, а також встановлення, формування та зміцнення взаємозв'язків між даними компонентами на основі достатнього теоретичного обґрунтування, що призводить до утворення нового об'єкту у складі цілісної системи. Водночас сформований у результаті інтеграції об'єкт матиме нові властивості, які відрізнятимуться від первинних властивостей кожного окремого взятого компонента створеної структури. Отже, інтегративні технології тісно пов'язані з процесом конструювання навчального заняття з урахуванням його цілей, шляхів і методів їх досягнення, оцінки поточного рівня знань, умінь та навичок студентів, їх мотивації і освітнього середовища.



Відтак, з метою підвищення якості знань студентів медичних вузів, а також ефективнішого формування їх компетентності, необхідно використовувати інтеграційний підхід до організації навчального процесу. Кілька досліджень показали, що студенти, які навчаються за такою інтегрованою навчальною програмою, здобуваючи медичну освіту, впевненіше використовують свої навички та ставлять точніший діагноз, ніж ті, хто навчається звичайним способом. Зокрема, у контексті нашого дослідження розглядається вплив інтеграції знань із курсів нормальної анатомії, патоморфології, нервових хвороб, нормальної фізіології, патофізіології, фармакології, біохімії, внутрішньої медицини, мікробіології, вірусології, імунології, медичної та біологічної фізики, а також практичних навичок з курсів хірургії, травматології, радіології при вивченні акушерства та гінекології у контексті підвищення мотивації до здобуття знань із вказаної навчальної дисципліни.

Особливості мотивації до навчання студентів-медиків

Дослідники у галузях психології та педагогіки розглядають мотивацію, як чинник навчальної діяльності студента та її успішності. Із класичного визначення мотивації відомо, що вона являється бажанням чи потребою отримання бажаного результату. Також, її вважають чинником, який активізує і підтримує використання поведінкових стратегій необхідних для досягнення мети. При цьому, дослідники наголошують на її особливому значенні у процесі навчання студентів-медиків, що відрізняється інтенсивним характером наповнення освітніх програм, оскільки мотивований студент здатний трансформувати набуті знання у стимул для продовження навчання [5]. Зокрема, необхідно враховувати, що здобуття лікарського фаху пов'язане з клінічною роботою паралельно з вивченням клінічних дисциплін [6]. Відтак, без знань з однієї дисципліни може бути надзвичайно складно справлятися з викликами реальної медичної практики.

Поведінкові теорії навчання, які були популярні до середини 20-го століття, першими концептуалізували мотивацію до навчання та розглядали її через призму звичок, потягів, стимулів і підкріплення. При цьому, вони розглядали студентів, як пасивних учасників навчального процесу. На думку представників даного підходу мотивація до навчання та його ефективність була пов'язані з рівнем домагань студента та його індивідуальними властивостями, які обумовлювали вибір певного типу реагування на стимули навчального середовища. Водночас представники когнітивного підходу до вивчення

мотивації навчання визначають навчальні цілі, стратегії саморегуляції у процесі їх досягнення, зокрема метод підтримки та контролю власного прогресу досягнення мети, як ключові чинники їх навчальної активності. Також, вони враховують вплив соціальних факторів і особливостей організації навчального процесу на цілі, переконання та емоції студентів, пов'язані з навчанням, а відтак і рівнем залучення в нього та мотивації до здобуття нових знань і навичок.

Структура мотивації охоплює три ключові компоненти: ціль, самоефективність та реакції. Причини виконання поставлених навчальних завдань можуть бути як особистими, внутрішніми та диктуватися системою цінностей, інтересів і сенсів діяльності особистості, так і зовнішніми, соціальними, зумовлені бажаністю певного типу поведінки, його прийняттям і схваленням. Уявлення студентів про їх власну компетентність, їхні цінності та попередні інтереси, які вони привносять у конкретну навчальну ситуацію, впливають на мотивацію. На думку багатьох дослідників у руслі медицини та психології, самоефективність відіграє значну роль у процесі навчальної діяльності і поряд із мотивацією визначає її успішність. При цьому, під самоефективністю розуміють суб'єктивну оцінку власної здатності виконати певне завдання [7]. Зокрема, вона пов'язана із впевненістю студента у можливості досягнення певних цілей з урахуванням його суб'єктивної оцінки власних знань, умінь та навичок. Почуття самоефективності впливає на вибір завдань та шляхів їх виконання, кількість розумових зусиль спрямованих на опрацювання навчального матеріалу та виконання запропонованої частини роботи [8]. Коли студенти очікують успіху, вони, швидше за все, докладуть зусиль і наполегливості, необхідних для досягнення хороших результатів. Відтак, емоційний компонент мотивації до навчання, буде пов'язаний з емоцією інтересу та створюватиме достатній енергетичний потенціал для продовження навчання. Задоволення отримане у результаті підтвердження власної компетентності, за підсумками виконаних завдань, також, сприятиме підтриманню та підвищенню навчальної мотивації.

Водночас типи мотивації можуть бути різними, але загалом їх можна класифікувати на два види. Внутрішня мотивація пов'язана із інтересом, особистими цілями, цінностями та прагненнями (наприклад, зацікавленість стати лікарем, зокрема певного профілю, пошук інтелектуальних викликів медицини для продовження кар'єри у руслі науки). Інший вид мотивації – це зовнішня або орієнтована на результат, наприклад мотивація отримувати визнання зі сторони інших



у зв'язку із престижною роботою [9]. Внутрішня мотивація являється найкращим типом мотивації, яка відрізняється автономністю та самовизначенням. Допитливість студентів і особистий інтерес до навчального матеріалу веде до знань, що характеризується почуттям психологічної свободи і формують внутрішній локус причинності дій [10]. Студенти, які керуються у процесі навчання особистими внутрішніми цілями частіше прагнуть розвитку своїх навичок і шукають для цього можливості, тоді як ті студенти, які керуються цілями продуктивності, прагнуть до отримання позитивних оцінок [11].

Мотивація до розвитку компетентності та здобуття знань може стимулюватися системою винагород і покарань. Однак, часто вирішальну роль у навчальній успішності відіграють внутрішні причини здобуття освіти, які можуть перевершувати зовнішні мотиваційні чинники у процесі опанування професії. Наполегливість та мотивація до навчання зростають при наявності цікавих завдань, які перевищують поточний рівень знань, умінь та навичок, необхідних для їх виконання. При цьому необхідно враховувати інтерес до них серед студентів, цінність та корисність для них представлених завдань. Водночас, важливо підтримувати баланс між рівнем складності завдань та поточним рівнем розвитку компетентностей студентів, щоб уникнути проявів фрустрації, зумовленої не досяжністю поставленої мети, неможливістю справитися із роботою за поточних умов і можливостей, що може негативно вплинути на рівень навчальної мотивації. Також, необхідно враховувати, що студенти у процесі навчання часто орієнтуються на їх визнання (у вигляді високих оцінок) і прагнуть уникнути негативних суджень про їх рівень знань. Отже, вони менш схильні шукати виклики, які можуть поставити їхні знання під сумнів, ніж студенти, які сфокусовані на навчанні та керуються внутрішніми мотивами здобуття знань.

Студенти із провідною внутрішньою мотивацією до навчання самі ставлять перед собою навчальні цілі та виконання кожного завдання пов'язують із підвищенням власної компетентності, що є для них винагородою за докладені зусилля. Відтак, поставлені завдання повинні бути для студентів із різними видами провідних навчальних мотивацій викликом, що сприятиме поступовому формуванню необхідних умінь та розвитку навичок із урахуванням вже наявного фундаменту, а отже і переходу на новий рівень компетентності за рахунок нових надбудов у їх внутрішній структурі знань.

Дослідження вказують на те, що окремі компоненти навчального середовища можуть здійснювати, як негативний, так і позитивний

вплив на мотивацію до навчання, шляхом підтримання допитливості та інтересу у студентів. Дане твердження особливо цінне у нашій науковій розвідці, спрямованій на пошук підходів і технологій викладання, які сприятимуть підвищенню мотивації до навчання. При цьому, необхідно зосереджувати увагу на практиках, які допомагають сформувати мислення зростання з відповідними цінностями, переконаннями, стратегіями поведінки, що в основному диктуються внутрішньою мотивацією.

Аналіз досліджень із численними вибірками свідчить про те, що мотивація виступає продуктом взаємодії особистості індивіда та його зовнішнього середовища. На думку Деці та Раян, поведінка, у тому числі й пов'язана з навчанням, формується під впливом трьох основних та універсальних психологічних потреб розвитку та самовизначення [12]. Зокрема, автономія у навчальній мотивації відображає бажання брати участь у тих видах діяльності, де є можливість здійснення вибору. Спроможність пов'язана з відчуттям задоволення від отримання повноважень і впевненістю в успішності виконання певних дій, а отже і з розвитком певних здібностей. Соціальні відносини являють собою потребу в усвідомленні того, що дії позитивно сприймається іншими людьми, або що діяльність сприяє процесу соціалізації. Аналіз результатів досліджень зовнішніх чинників мотивації навчання свідчить, що існує декілька факторів, пов'язаних із навчальним середовищем, які здійснюють на неї вплив. Зокрема, до таких факторів належать технології викладання, підходи до проектування освітніх програм, дидактичні матеріали та афективні фактори взаємодії з викладачем [12]. Звідси випливає висновок про те, що мотивація студентів-медиків залежить як від індивідуальних характеристик особистості, так і від специфіки навчальної ситуації у якій вони здобувають знання, яка може як створювати, так і обмежувати можливість для проявів автономності, здібностей і отримання позитивної оцінки зі сторони інших [14]. Отже, у процесі викладання важливо заохочувати автономність студентів, ставити перед ними сприятливі виклики, заохочувати активність, виховувати відповідальність, а також надавати емоційну підтримку та конструктивний зворотний зв'язок.

Результати досліджень впливу мотивації на успішність у навчанні вказують на те, що внутрішня мотивація сильніше визначає академічну успішність, ніж зовнішня. Науковці підкреслюють, що рівень залученості у навчальний процес, також, опосередковується взаємовідношенням внутрішньої/зовнішньої мотивації та академічної



успішності. Водночас внутрішня та зовнішня мотивація зумовлюють підвищення рівня самоефективності, рівень якої теж здійснює значний вплив на показники успішності навчальної діяльності. Однак, у студентів-медиків вплив рівня самоефективності на академічну успішність виявився незначним, що зумовлено вимогами вирішення складних проблем пов'язаних із реальним життям (наприклад, встановлення діагнозу пацієнтам і призначення відповідного лікування). Відтак, студенти не можуть чітко визначити свій рівень самоефективності на основі тільки показників успішності у навчанні. При цьому вивчення медичних дисциплін вимагає докладання значних розумових зусиль з точки зору когнітивної діяльності та емоційного залучення у сам процес навчання. Отже, самоефективність, як один з типів мотиваційних конструктів, має певний, але не визначальний вплив на успішність студентів.

Аналіз результатів досліджень взаємозв'язку мотивації, самоефективності та академічної успішності свідчать про те, що з метою мотивування студентів до навчання необхідно використовувати стратегії та технології, які спрямовані на підтримку та підвищення рівня внутрішньої мотивації. При цьому, зовнішні винагороди можуть негативно вплинути на навчальну мотивацію та знизити загальну академічну успішність, хоча для мотивування до виконання окремих навчальних завдань вони можуть виявитися корисними (наприклад додаткова оцінка) [15]. Також, відзначається вплив академічної атмосфери, умов та особливостей організації навчання на мотивацію та успішність засвоєння знань і практичних умінь. Методи підвищення почуття самоефективності у навчальній діяльності охоплюють формулювання та постановку відповідних цілей, їх декомпозицію, надання зворотного зв'язку щодо досягнутого прогресу на шляху до визначених цілей, що дає студентам можливість приписувати успіх власним прикладеним зусиллям.

Результати моделювання за допомогою структурних рівнянь, за словами Хаят показали, що самоефективність студентів впливає на їхні емоції, пов'язані з навчанням, і метакогнітивні стратегії навчання, а вони, у свою чергу, впливають на успішність студентів. Крім того, емоції, пов'язані з навчанням, впливають на метакогнітивні стратегії навчання, які, у свою чергу, опосередковують вплив емоцій на академічну успішність [16].

Аналіз праць присвячених вивченню впливу навчальних стратегій на академічну успішність студентів свідчить про те, що результати іспитів опосередковані рівнем розвитку та застосуванням критичного

мислення [17]. Водночас загальна успішність навчальної діяльності тісно взаємопов'язана з рівнем розвитку метакогнітивних здібностей і навичками саморегуляції. Цілі, як бажані результати навчальної діяльності студента, важливі для ефективного та успішного навчання, оскільки вони визначають рішення про те, чи потрібно докладати зусиль і як спрямувати увагу, сприяють плануванню, значною мірою визначають реакцію на невдачі та сприяють іншим формам поведінки, важливим для навчання. Представлені дослідниками висновки можуть бути корисними у процесі вибору підходів до викладання навчальної дисципліни, а також вибору технологій підвищення рівня мотивації до навчання і академічної успішності [18].

Отже, необхідно підтримувати студентів у пошуках і перевірці кількох ідей перед тим, як зупинитися на остаточній з метою виконання поточного завдання, що сприятиме розвитку критичного мислення. При цьому варто розставляти акценти у процесі подання навчального матеріалу та формулювання завдань з наголосом на корисності для досягнення навчальних і життєвих цілей, важливості для професійного розвитку та становлення, цінності та цікавості представленої проблематики [19].

Відтак, під час підготовки матеріалів на навчальні заняття необхідно орієнтуватися на новизну, важливість та її цінність для студентів, представлення неочікуваних прикладів та кейсів, допомогу в процесі встановлення зв'язків з попереднім навчальним досвідом [20] із теоретично (анатомія, фізіологія, морфологія, біологія, фізика) та практично (внутрішні хвороби, хірургія, травматологія) орієнтованих курсів, вже наявними знаннями та вміннями. Також, корисним буде використання образів, метафор та історій, що дозволяє краще сприймати навчальну інформацію та інтегрувати її з вже наявними когнітивними схемами та внутрішньою системою знань [21]. Застосування методів порівняння та аналогії допоможуть пов'язати новий навчальний матеріал із базовими знаннями студентів.

Висновки. Отже, інтегративний підхід до викладання навчальних дисциплін медичного профілю сприяє підвищенню мотивації до навчання, а також його ефективності та академічної успішності. При цьому інтегративний підхід передбачає врахування міждисциплінарних зв'язків і представлення навчального матеріалу у вигляді цілісної системи, де взаємодіють фундаментальні, базові та раніше засвоєні студентами знання, вміння і навички з новим навчальним матеріалом, який розглядається в рамках навчального курсу. Водночас під час розробки навчальних занять з використанням інтегративного підходу



враховуються, як навчальні цілі та дидактичні методи їх досягнення, так і особливості організації навчального середовища з метою підвищення інтересу студентів до теми обговорення та розвитку у них критичного мислення, навичок використання здобутих знань на практиці та самооцінки результатів власної діяльності.

Література:

1. Лавніков О. А., Лесик А. С. Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття і особливості. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки, (1), 2020. С. 19.
2. Bhuiyan P. S., Rege N. N., Supe A. N. The art of teaching medical students. 2nd ed. Mumbai: Elsevier India; 2015, Pp. 159-178.
3. Mathur M, Mathur N, Saiyad S. Integrated Teaching in Medical Education: The Novel Approach. Journal of Research in Medical Education & Ethics. 2019;9(3): Pp. 165–73.
4. Lathlean, J., Burgess, A., Coldham, T., Gibson, C., Herbert, L., Levett-Jones, T., ... Tee, S. Experiences of service user and carer participation in health care education. Nurse education today, 26(8), 2006. Pp. 732-737.
5. Wu H, Zheng J, Li S, et al. Does academic interest play a more important role in medical sciences than in other disciplines? A nationwide cross-sectional study in China. BMC Med Educ. 2019;19(1): P. 301.
6. Kusurkar R., Ten Cate T., Vos CMP, et al. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. Adv Heal Sci Educ. 2013;18(1): Pp. 57–9.
7. Bandura A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. J Social Clin Psychol. 1986;4(3): Pp. 359–373.
8. Schunk D., Pajares F. Competence perceptions and academic functioning. Handb Competence Motivation, edited by Andrew J. Elliot and Carol S. Dweck. 2005; Pp. 85–104.
9. Linnenbrink E., Pintrich P. Motivation as an enabler for academic success. School Psychol Rev. 2001;313 p. DOI: 10.1177/017084068800900203
10. Vansteenkiste M., Sierens E., Soenens B., Luyckx K., Lens W. Motivational profiles from a self-determination perspective: the quality of motivation matters. J Educ Psychol. 2009;101(3): Pp. 671-88.
11. Ribeiro F. Motivação e aprendizagem em contexto escolar. Profforma. 2011; 03:1-5 Available from: http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf:2:
12. Deci E., Ryan R. The general causality orientations scale: selfdetermination in personality. J Res Pers. 1985;19(2). Pp. 109-34.
13. Ryan R., Deci E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. Am Psychol. 2000;55(1): Pp. 68-78.
14. Judge T, Ilies R. Relationship of personality to performance motivation: a meta-analytic review. J Appl Psychol. 2002;87(4): Pp. 797–807.
15. Wu H, Li S, Zheng J, Guo J. Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. Med Educ Online. 2020 Dec;25(1):1742964. doi: 10.1080/10872981.2020.1742964. PMID: 32180537; PMCID: PMC7144307

16. Hayat AA, Shateri K, Amini M, Shokrpour N. Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC Med Educ.* 2020 Mar 17;20(1):76. doi: 10.1186/s12909-020-01995-9. PMID: 32183804; PMCID: PMC7079530.

17. Chang C., Colón-Berlinger M., Mavis B., Laird-Fick H., Parker C., Solomon D. Medical Student Progress Examination Performance and Its Relationship With Metacognition, Critical Thinking, and Self-Regulated Learning Strategies. *Acad Med.* 2021 Feb 1;96(2):278-284. doi: 10.1097/ACM.0000000000003766. PMID: 33003039

18. Zheng B, Chang C, Lin C., Zhang Y. Self-Efficacy, Academic Motivation, and Self-Regulation: How Do They Predict Academic Achievement for Medical Students? *Med Sci Educ.* 2020 Nov 10;31(1):125-130. doi: 10.1007/s40670-020-01143-4. PMID: 34457872; PMCID: PMC8368447.

19. Motivation to Learn. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. 2018. *How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures.* Washington, DC: The National Academies Press. doi: 10.17226/24783.

20. Lourenço A., de Paiva MOA. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciência & Cognição.* 2010;15(2):132-41.

21. Kusrkar R., ten Cate T., Vos CMP, Westers P, Croiset G. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Adv Health Sci Educ.* 2013;18(1): Pp. 57-69.

References:

1. Lavnikov O. A., Lesyk A. S. Intehratyvnyi pidkhid u systemi vyshchoi osvity: poniattia i osoblyvosti. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «pedahohika i psykholohiia».* Pedahohichni nauky, (1), 2020. S. 19.

2. Bhuiyan P. S., Rege N. N., Supe A. N. *The art of teaching medical students.* 2nd ed. Mumbai: Elsevier India; 2015, Pp. 159-178.

3. Mathur M, Mathur N, Saiyad S. Integrated Teaching in Medical Education: The Novel Approach. *Journal of Research in Medical Education & Ethics.* 2019;9(3): Pp. 165–73.

4. Lathlean, J., Burgess, A., Coldham, T., Gibson, C., Herbert, L., Levett-Jones, T., ... Tee, S. Experiences of service user and carer participation in health care education. *Nurse education today*, 26(8), 2006. Pp. 732-737.

5. Wu H, Zheng J, Li S, et al. Does academic interest play a more important role in medical sciences than in other disciplines? A nationwide cross-sectional study in China. *BMC Med Educ.* 2019;19(1): P. 301.

6. Kusrkar R., Ten Cate T., Vos CMP, et al. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Adv Heal Sci Educ.* 2013;18(1): Pp. 57–9.

7. Bandura A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *J Social Clin Psychol.* 1986;4(3): Pp. 359–373.

8. Schunk D., Pajares F. Competence perceptions and academic functioning. *Handb Competence Motivation*, edited by Andrew J. Elliot and Carol S. Dweck. 2005; Pp. 85–104.

9. Linnenbrink E., Pintrich P. Motivation as an enabler for academic success. *School Psychol Rev.* 2001;313 p. DOI: 10.1177/017084068800900203



10. Vansteenkiste M., Sierens E., Soenens B., Luyckx K., Lens W. Motivational profiles from a self-determination perspective: the quality of motivation matters. *J Educ Psychol.* 2009;101(3): Pp. 671-88.
11. Ribeiro F. Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *Profforma.* 2011; 03:1-5 Available from: http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf.
12. Deci E., Ryan R. The general causality orientations scale: selfdetermination in personality. *J Res Pers.* 1985;19(2). Pp. 109-34.
13. Ryan R., Deci E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *Am Psychol.* 2000;55(1): Pp. 68-78.
14. Judge T, Ilies R. Relationship of personality to performance motivation: a meta-analytic review. *J Appl Psychol.* 2002;87(4): Pp. 797-807.
15. Wu H, Li S, Zheng J, Guo J. Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Med Educ Online.* 2020 Dec;25(1):1742964. doi: 10.1080/10872981.2020.1742964. PMID: 32180537; PMCID: PMC7144307
16. Hayat AA, Shateri K, Amini M, Shokrpour N. Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC Med Educ.* 2020 Mar 17;20(1):76. doi: 10.1186/s12909-020-01995-9. PMID: 32183804; PMCID: PMC7079530.
17. Chang C., Colón-Berlinger M., Mavis B., Laird-Fick H., Parker C., Solomon D. Medical Student Progress Examination Performance and Its Relationship With Metacognition, Critical Thinking, and Self-Regulated Learning Strategies. *Acad Med.* 2021 Feb 1;96(2):278-284. doi: 10.1097/ACM.0000000000003766. PMID: 33003039
18. Zheng B, Chang C, Lin C., Zhang Y. Self-Efficacy, Academic Motivation, and Self-Regulation: How Do They Predict Academic Achievement for Medical Students? *Med Sci Educ.* 2020 Nov 10;31(1):125-130. doi: 10.1007/s40670-020-01143-4. PMID: 34457872; PMCID: PMC8368447.
19. Motivation to Learn. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. 2018. *How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures.* Washington, DC: The National Academies Press. doi: 10.17226/24783.
20. Lourenço A., de Paiva MOA. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciência & Cognição.* 2010;15(2):132-41.
21. Kusrkar R., ten Cate T., Vos CMP, Westers P, Croiset G. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Adv Health Sci Educ.* 2013;18(1): Pp. 57-69.



УДК 378.147:004:796

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-824-832](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-824-832)

Лелека Віталій Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ США ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розкрито особливості фізичного виховання в системі початкової, середньої та старшої школи в США. *Метою статті* є обґрунтування особливостей впровадження інформаційних технологій в освітньому середовищі навчальних закладів США щодо забезпечення фізичного виховання студентів.

Інформаційно-комунікаційні технології із дисциплін фізичного виховання та розвитку можна використовувати як засоби навчання; засоби, що вдосконалюють процес викладання; інструмент пізнання навколишньої дійсності і самопізнання; засоби розвитку особистості того, кого навчають; об'єкт вивчення в межах засвоєння курсу інформатики; інформаційно-методичне забезпечення й управління навчально-виховним процесом; засоби комунікації; засоби автоматизації процесу обробки результатів експерименту і управління; засоби автоматизації процесів контролю і корегування результатів навчальної діяльності, тестування і психодіагностики; засобів організації інтелектуального дозвілля. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють будувати процес навчання таким чином, що у зміст навчання включається вивчення стратегій розв'язування задач, у тому числі творчих; забезпечується аналіз і засвоєння студентом (учнем) своєї діяльності; зміст професійного навчання будується з урахуванням реальних виробничих процесів.

Підвищення якості світи в галузі фізичної культури і спорту, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає: використання інформаційно-комп'ютерних технологій, інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів; впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм.



Ключові слова: фізичне виховання, здобувачі освіти, програмно-нормативне забезпечення, заклади освіти, матеріально-технічна база.

Leleka Vitalii Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physical Culture and Sports, V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolai, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF US EDUCATIONAL INSTITUTIONS REGARDING PROVIDING PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article reveals the peculiarities of physical education in the system of elementary, middle and high schools in the USA. The program-normative provision of physical education in the USA is theoretically substantiated. The purpose of the article is to substantiate the program-normative provision of physical education in the USA. The American experience in the implementation of education in the field of physical education is analyzed, which represents a spectrum of innovative improvements and the development of new approaches to the organization of physical education and improvement of the existing system of physical education in the country's educational institutions. The analysis of the main priorities of physical education in the schools of the USA provides an opportunity to determine the characteristic features and positive aspects in the organization of physical training of students and to include them in domestic practice.

It is noted that general education programs in the USA operate according to the standards of national programs for testing the level of physical fitness of children and youth, which were developed by leading organizations in the field of physical education and sports and the Presidential Council on Physical Fitness and Sports. These are programs such as "Challenge of the President", "Fitnessgram", "Physical Best", etc.

A significant achievement in the field of testing in the USA is the work on standardization of tests and verification of the objectivity and reliability of the obtained results. The objectivity of the test implies the possibility of obtaining similar results when it is applied by two or more teachers in the same group. The results are recognized as reliable only when the subjects in two or more attempts consistently show approximately the same results, which characterize their true capabilities. These criteria are determined using statistical methods.

Education in the USA is mainly public. It is controlled and funded by federal, state, and local governments.

Keywords: physical education, education seekers, software and regulatory support, educational institutions, material and technical base.

Постановка проблеми. Процеси інформатизації сучасного суспільства сприяють інтелектуалізації різних видів діяльності, зумовлюють еволюцію освітніх технологій, дають змогу створювати якісно нове інформаційне середовище, що забезпечує розвиток творчого потенціалу кожної людини. Інформаційні комп'ютерні технології (ІКТ) – технології, пов'язані зі створенням, зберіганням, передачею, обробкою і управлінням інформацією, дозволяють управляти інформацією за допомогою комп'ютерів і програмного забезпечення, різних пристроїв і систем зв'язку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти впровадження сучасних інформаційних технологій у галузі фізичної культури і спорту цікавили багатьох фахівців (А. Андрющука, В. Волкова, Н. Гончарової, В. Кашуби, Н. Наумової, С. Няньковського, К. Сергієнка, О. Скалія, В. Шандригося, В. Шиголєвського та ін.), адже їх використання дає можливість ефективно збирати, обробляти та передавати інформацію, якісно змінювати методи і організаційні форми підготовки висококваліфікованих спортсменів та фізкультурно-оздоровчої роботи з населенням, підвищувати результативність діяльності тренерів, суддів, викладачів і фахівців фізичного виховання і спорту [1 – 5].

Метою статті є обґрунтування особливостей впровадження інформаційних технологій в освітньому середовищі навчальних закладів США щодо забезпечення фізичного виховання студентів.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-комп'ютерні технології у сфері фізичного виховання США використовують [3, с. 47]:

- ✚ як засіб навчання й організації інтелектуального дозвілля; для біомеханічного аналізу техніки руху спортсменів, створення моделей тренувальних і змагальних ситуацій і як засіб автоматизації процесів обробки результатів змагань і наукових досліджень;

- ✚ для інформаційно-методичного забезпечення та управління навчально-виховним процесом у навчальних закладах, спортивних установах і організаціях; при організації моніторингу фізичного стану та здоров'я тих, хто займається;

- ✚ як засіб автоматизації процесів контролю, комп'ютерного тестування фізичного, функціонального розумового і психологічного станів тих, хто займається, і корекції результатів навчально-тренувальної діяльності;



✚ у рекламній, пропагандистській та підприємницькій діяльності у сфері спорту.

Нині розроблені і з успіхом використовуються у сфері фізичного виховання багато різноманітних програм, наприклад [4, с. 44–46]:

а) комп'ютерна програма «FITNESSGRAM / ACTIVITYGRAM», розроблена інститутом Купера і Національною асоціацією спорту і фізичного виховання США (NASPE), яка застосовується для оцінки фізичного стану дітей, підлітків та молоді;

б) комп'ютерна діагностика рівня здоров'я і фізичної підготовленості школярів та студентів, розроблена М. Горобей;

в) комп'ютерно-діагностична програма «Школяр»;

г) автоматизована система «Monitoring» для здійснення контролю фізичного стану дітей шкільного віку та ін.

Моніторинг фізичного здоров'я студентів – це складна інформаційно-аналітична та прогностична система, що включає спостереження за станом фізичного здоров'я на рівні індивіда і соціальної групи, оцінку його результатів і прогнозування здоров'я в майбутньому як для індивіда, так і соціальних груп, об'єднаних за територіальною ознакою або характером діяльності [2, с. 53]. Проведення моніторингових досліджень супроводжується отриманням великого масиву інформації, аналіз якої неможливий без використання сучасних інформаційних систем. База даних, яка формується за результатами обстеження, містить наступну інформацію: прізвище та ім'я студента; дата тестування; вік, група здоров'я та дані медичного, морфологічного та психологічного контролю на момент тестування; результати тестів (показники фізичного розвитку, функціональних можливостей, рухових здібностей (якостей), фізичної підготовленості, рухової активності; порівняльна оцінка в балах; рекомендації щодо подальших занять фізичним вихованням та ін. [2, 3, 5].

Моніторинг здійснюється за півріччя та рік (поточний та етапний контроль) згідно отриманих показників за підсумками роботи, що дає можливість оперативного втручання у процес фізичного виховання і довгострокового планування занять зі студентами у групах, як сформованих відповідно стану здоров'я, так і індивідуально. Можливість подальшого внесення в неї додаткових доповнень та змін забезпечує безперервний процес моніторингу здоров'я студентів, надає змогу здійснювати контроль за рівнем фізичної підготовленості кожного та вносити необхідні корективи для подальшого ефективного розвитку на протязі всього періоду навчання з фізичного виховання [2, 5].

На міжнародному просторі розвиток фізичного виховання у здобувачів освіти відбувається завдяки створенню освітянських мереж, засобів дистанційної освіти, діяльності відомих міжнародних організацій, зокрема Європейського Союзу, Ради Європи, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ОЕСР, внеску таких країн, як Велика Британія, США, Франція, Німеччина та ін., учні, студенти, освітяни користуються сучасними бібліотеками, отримують та обмінюються інформацією на міжконтинентальному просторі, навчаються, підвищують фахову кваліфікацію, здійснюють моніторинг якості освіти, та беруть участь у різноманітних програмах та проектах. У загальному контексті оновлення педагогічних технологій в освітній сфері важливими та цікавими є такі проблеми, як запровадження дистанційної освіти як в Україні, так і за рубежом, застосування новітніх інструментів вимірювання якості освіти засобами ІКТ [1].

Українська освіта сьогодні відчуває нагальну потребу розробки та запровадження ІКТ відповідно кращим світовим зразкам, що є запорукою вагомому внеску в розвиток стабільності та прогресу вітчизняного суспільства. Не менш актуальним для української освіти є практичний досвід вітчизняних педагогів у галузі впровадження сучасних засобів навчання в навчально-виховний процес. Саме тому створення та функціонування інформаційного освітнього середовища засобами ІКТ є важливою сферою, що потребує сьогодні особливих зусиль з боку освітян-науковців та практиків [3, 5].

Використання у викладанні навчальних дисциплін із фізичного виховання нових інформаційних технологій є одним з напрямів інформатизації освіти і, разом з тим, сприяє формуванню інформаційної культури як складової частини професійної культури фахівця, формуванню таких професійно значущих якостей, як професійна компетентність, мобільність, гнучкість, самостійність. Інформаційні технології відкривають доступ до інформації, тобто дають зовсім нові можливості для знаходження професійних знань, творчості. Використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій сприяють його інтенсифікації. Творче використання інформаційних технологій у викладанні навчальних дисциплін ґрунтується на інтеграції педагогічних і інформаційних технологій [4, 5].

Впровадження сучасних технологій у навчальний процес відбувається за такою моделлю [2, 3, 5]:

✚ *етап підготовки* – визначається тема та здійснюється пошук інформації, що сприяє розвитку пізнавальної та професійної мотивації;



✚ *етап відбору інформації* – відбувається визначення уміння працювати з першоджерелами, аналізується потрібна інформація, синтезується, відбирається та обробляється;

✚ *етап оформлення* – завершення роботи.

Навчальна інформація – це певна система, яку студент повинен сприйняти і засвоїти. Основними компонентами моделі виступають конкретні знання, вміння та навички, які забезпечують високоєфективне функціонування системи освіти [2, 3].

Інформатизація професійної фізкультурної освіти висуває нові вимоги до професійних якостей і рівня підготовки фахівців. Оволодіння сучасними інформаційними технологіями стає одним з основних компонентів професійної підготовки будь-якого фахівця, у тому числі і в області фізичної культури і спорту, що вимагає розробки і впровадження в навчальний процес вищої фізкультурної освіти, професійно орієнтованих програм і курсів, направлених на оволодіння основами необхідних знань і накопичення особистого досвіду їх використання у своїй професійній діяльності. Комп'ютерні технології, як частина інформаційних технологій, дозволяють сформувати принципово новий стиль роботи, що дозволяє ефективніше розкривати творчі можливості і інтелектуальний потенціал людини. Застосування комп'ютерних програм в освітньому процесі сприяє розвитку теоретичної і практичної думки того, хто навчається. У зв'язку з цим являють певний науковий інтерес питання розвитку теорії і практики використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі.

Підвищення якості світи в галузі фізичної культури і спорту, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає: використання інформаційно-комп'ютерних технологій, інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів; впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм [2, 4].

Результати теоретичного аналізу досліджуваної проблеми свідчать про активізацію інтересу вітчизняних дослідників до проблем підготовки фахівців з фізичної культури і спорту. Основні питання, які стають предметом аналізу науковців щодо теми дослідження такі [1, 2, 3, 5]:

✚ створення ступеневої системи підготовки фахівців із фізичної культури;

- ✚ розробка психологічних основ педагогічної майстерності вчителя фізичної культури;
- ✚ медико-біологічна підготовка фахівців фізичної культури і спорту; професійно-педагогічна підготовка спортивних педагогів;
- ✚ підготовка майбутнього вчителя до пошукової роботи; профорієнтаційна робота;
- ✚ використання національних традицій у системі підготовки вчителів із фізичного виховання.

Специфіка вищів фізичної культури полягає в тому, що значну частину студентів складають спортсмени, що діють. Здобування вищої освіти ними вельми проблематичне внаслідок специфіки їхньої професійної діяльності і віддаленості від центрів навчання. Розвиток системи дистанційного навчання, одним з основоположних принципів якого є відкритий освітній простір, дозволяє вирішити задачу залучення величезної маси спортсменів в освітній процес і тим самим відповісти на другий принцип: освіта як відповідальність перед суспільством, освіта для розвитку особи і навчання протягом всього життя; громадянськість як короткострокова, так і довгострокова соціальна доцільність.

Нові інформаційні технології висувають підвищені вимоги до якості роботи і рівня кваліфікації педагогічних працівників і керівників професійних навчальних закладів. Прогрес у даному напрямку значною мірою визначається рівнем підготовки викладачів спеціальних дисциплін, педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання. Тенденції розвитку суспільства вимагають невідкладного вирішення проблеми випереджувального розвитку системи освіти на основі інформаційних технологій, створення в країні єдиного освітнього інформаційного середовища. Інформатизація передбачає істотну зміну змісту, методів і організаційних форм освіти.

Висновки. Фахівці галузі фізичної культури і спорту працюють в умовах постійного розширення інформаційного середовища, адже спортивна наука безупинно розвивається. Проблеми інформаційного забезпечення галузі є актуальними: швидко зростає кількість інформаційних продуктів, унаслідок чого збільшується цінність інформаційних послуг, результатом яких є миттєва доступність наукових, навчальних та довідкових матеріалів, що дозволяє фахівцям опиратися у своїй практиці на найбільш сучасну науково обґрунтовану інформацію. Дуже часто, намагаючись самостійно знайти потрібну інформацію, науковці галузі стикаються з проблемою її розгалуженості, розрізненості, поганої каталогізації, а інколи і відсутності. Тому



виявити необхідні першоджерела важко, користування ними з вищевказаних причин ускладнене, особливо при такій практиці надання доступу, яка існує сьогодні. Створення нової конкурентної інформаційної індустрії висуває нові вимоги як до системи інформаційного забезпечення, так і до інформації.

Інформаційні технології вимагають від фахівців даної галузі підвищення їх загальної комунікативної та інформаційної культури, знань та вмінь застосовувати ці технології в професійній діяльності. Напрямок подальших досліджень – дидактичний аспект організації дистанційного навчання в системі підготовки фахівців у вищій фізкультурній освіті.

Література:

1. Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day-American Alliance for HEALTH Physical Education, Recreation and Dance, 2013. P. 3-31.

2. Fullan R., Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group. London and New York, 2000. 260 p.

3. Maxcy J. G. The NCAA and University Sports in America : Governance to Maximize Economic Value. Temple University, Philadelphia, Pennsylvania, USA. URL : <http://ssrn.com/abstract=2405242>

4. Каллаур Л. В. Застосування інформаційних технологій у фізичному вихованні школярів та студентів. Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту. 2018. Вип. 2. С. 43–48.

5. Сущенко А. В. Інформаційно-комунікаційні технології і засоби навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Фізичне виховання та спорт. 2012. № 1 (7). С. 104–111.

References:

1. Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day [Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day]. (2013). American Alliance for HEALTH Physical Education, Recreation and Dance, 3-31 [in English].

2. Fullan, R. (2000). Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group [Change forces with a Vengeance-Routledge Farmer, Taylor and Francis Group]. London and New York, 260 [in English].

3. Kallaur, L. V. (2018). Zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni shkoliariv ta studentiv [Application of information technologies in physical education of schoolchildren and students]. Naukovo-metodychni osnovy vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v haluzi fizychnoi kultury ta sportu, 2, 43–48 [in Ukraine].

4. Maxcy, J. G. The NCAA and University Sports in America [The NCAA and University Sports in America]: Governance to Maximize Economic Value. Temple University, Philadelphia, Pennsylvania, USA. URL : <http://ssrn.com/abstract=2405242> [in English].



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

ВІСНИК НАУКИ ТА
ОСВІТИ
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №11(17)2023

Bulletin of Science and
Education

5.Sushchenko, A. V. (2012). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia i sportu [Information and communication technologies and training tools in the professional training of future specialists in physical education and sports]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Serii: Fizyчне vykhovannia ta sport, 1 (7), 104–111 [in Ukraine].



УДК 37:316.61

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-833-846](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-833-846)

Лівшун Олександр Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0003-2256-6163>

Болотникова Тетяна Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри, Приватний заклад вищої освіти, Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0009-0003-2826-2491>

Токуєва Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0003-1840-1382>

Опольська Марина Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Університет економіки і підприємництва, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0002-4777-3487>

Хлєстова Світлана Святославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медичної біології, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-7888-2427>

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМА САМОВИЗНАЧЕННЯ

Анотація. У статті розглядається актуальна на сьогоднішній день проблематика самовизначення особистості. Зазначено, що в умовах глобалізації спостерігається високий рівень динамізму в різних сферах суспільного життя, що значно ускладнює процес самовизначення особистості. Людині досить складно адекватно сприймати поліфонію цінностей, концепцій, світоглядів та дій, а потік інформації стрімко зростає. Реалії нашого життя – це швидка зміна соціальних ніш, різних статусів у суспільстві, набуття нових професій та інших громадянств. Проаналізовано визначення поняття «самовизначення» з точки зору психології, філософії, педагогіки та соціології. Обґрунтовано, що самовизначення – це відносно самостійний етап соціалізації, сутність

якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети і сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, поставлених до нього з боку оточуючих і суспільства. Розглянуто наступні види самовизначення, а саме: соціальне самовизначення, громадянське самовизначення, суспільно-політичне самовизначення, професійне самовизначення, релігійне самовизначення, родинне самовизначення, внутрішньо групове самовизначення. До основних факторів, що впливають на самовизначення віднесено: позицію старших членів сім'ї, позицію однолітків, позицію шкільного колективу (вчителів, класних керівників тощо), особисті кар'єрні та життєві плани, здібності та їх прояви, компетенції, рівень розвитку людини як суб'єкта діяльності, прагнення до суспільного визнання, усвідомлення певної професійної діяльності та талантів. Звернуто увагу на те, що головним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від освіти, яка забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до освіти, яка формує дослідницькі орієнтації і творчість, тобто сприяє якісному самовизначенню особистості. Зроблено висновок, що вдосконалення змісту та педагогічних засобів сучасної освіти забезпечить особистісне самовизначення людини та збагатить освітню практику шляхом створення середовища професійної спрямованості, яке активізує процеси самопізнання, самоусвідомлення та особистісного розвитку сучасної молоді.

Ключові слова: філософія освіти, самовизначення, самоактуалізація, компетентність.

Livshun Oleksandr Volodymyrovych Candidate of Science in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Technology and Professional education and decorative arts, Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, <https://orcid.org/0000-0003-2256-6163>

Bolotnykova Tetiana Hryhorivna Candidate of Science in Pedagogy, Assistant Professor, Head of Department, Pylyp Orlyk International Classical University, Mykolaiv, <https://orcid.org/0009-0003-2826-2491>

Tokuieva Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Social Sciences, Poltava State Agrarian University, Poltava, <https://orcid.org/0000-0003-1840-1382>

Opolska Maryna Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Social Sciences, University of Economics and Entrepreneurship, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-4777-3487>



Khliestova Svitlana Sviatoslavivna Candidate of Science in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Medical Biology, National Pirogov Memorial Medical University Vinnytsya, Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0001-7888-2427>

PHILOSOPHY OF EDUCATION: THE PROBLEM OF SELF-DETERMINATION

Abstract. The article deals with the current issues of self-determination of the individual. It is noted that in the context of globalization, there is a high level of dynamism in various spheres of public life, which greatly complicates the process of self-determination of the individual. It is quite difficult for a person to adequately perceive the polyphony of values, concepts, worldviews and actions, and the flow of information is growing rapidly. The realities of our life are the rapid change of social niches, different statuses in society, the acquisition of new professions and other citizenships. The article analyzes the definition of the concept of "self-determination" from the point of view of psychology, philosophy, pedagogy and sociology. It is substantiated that self-determination is a relatively independent stage of socialization, the essence of which is to form an individual's awareness of the purpose and meaning of life, readiness for independent life based on the correlation of their desires, existing qualities, capabilities and requirements set for them by others and society. The following types of self-determination are considered, namely: social self-determination, civic self-determination, socio-political self-determination, professional self-determination, religious self-determination, family self-determination, and intra-group self-determination. The main factors influencing self-determination include: the position of senior family members, the position of peers, the position of the school staff (teachers, classroom teachers, etc.), personal career and life plans, abilities and their manifestations, competencies, the level of development of a person as a subject of activity, the desire for public recognition, awareness of certain professional activities and talents. The author emphasizes that the main task of education at the present stage is the transition from education which provides reproductive perception and formation of linear thinking to education which forms research orientations and creativity, i.e. promotes qualitative self-determination of the individual. It is concluded that improving the content and pedagogical means of modern education will ensure personal self-determination and enrich educational practice by creating a professional environment that activates the processes of self-knowledge, self-awareness and personal development of modern youth.

Keywords: philosophy of education, self-determination, self-actualization, competence.

Постановка проблеми. Сучасний соціально-економічний розвиток країни супроводжується зростанням попиту на підготовку висококваліфікованих фахівців. У цьому контексті стрімко розвиваються вимоги до методів навчання та посилюється конкуренція між університетами. Все це призводить до появи нових філософських ідей у сфері освіти, спрямованих на створення єдиного Європейського освітнього простору.

Не менш важливим є той факт, що сучасний ринок праці робить великий акцент на якості освіти молодих фахівців, тобто на подоланні розриву між рівнем теоретичних знань і практичних навичок, на високій професійній майстерності, на вмінні критично мислити, на здатності проявляти креативність та на вмінні застосовувати сучасні знання в заданій сфері діяльності.

З огляду на все це, питання самовизначення особистості, яке нерозривно пов'язане з вибором майбутньої професії, набуває сьогодні особливого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив визначити, що вивченням та дослідженням проблематики самовизначення особистості активно займалися: психологи, педагоги, філософи, соціологи тощо.

Серед найвідоміших можемо виокремити: А. Адлера, А. Андрущенко, Е. Берна, В. Бойко, С. Гончаренко, І. Зязюна, С. Максименка, Н. Ничкало, В. Рибалку, Л. Хомич, К. Хорні, З. Фрейда.

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу феномену самовизначення та виявленні його особливостей.

Виклад основного матеріалу. Готовність молодого покоління до свідомого вибору власної життєвої позиції, особистісне самовизначення людиною є особливо актуальним в сучасних умовах розвитку суспільства, адже швидкі темпи трансформації, інформатизації та діджиталізації сприяють у реалізації ідеологічних, соціальних та професійних можливостей.

В умовах глобалізації спостерігається високий рівень динамізму в різних сферах суспільного життя, що значно ускладнює процес самовизначення особистості. Людині досить складно адекватно сприймати поліфонію цінностей, концепцій, світоглядів та дій, а потік інформації стрімко зростає. Реалії нашого життя – це швидка зміна соціальних ніш, різних статусів у суспільстві, набуття нових професій та інших громадянств. З цього приводу доречним є виказування



індійського мислителя Ауробіндо Гхоша: «Людина нашого часу – це ефемерна істота» [1, с. 8].

Вважаємо, що актуальним в дослідженні буде згадати цитату відомого німецького філософа Іммануїла Канта: «Ми занадто цивілізовані в розумінні всілякої чемності і ввічливості у спілкуванні один з одним. Однак, нам ще багато чого не вистачає, щоб вважати себе морально досконалими. І справді, ідея моральності відноситься до культури; однак, застосування цієї ідеї, яка зводиться лише до подібності морального в любові, до честі і в зовнішній гідності, складає цивілізація».

І дійсно для того, щоб досягти певних вершин та реалізуватися як особистості людині переш за все потрібно здійснити самовизначення, адже нерідко кожен з нас замислюється над питанням: «Хто Я?», «Для чого Я прийшов у цей світ?», «Яке моє призначення у цьому світі?». Відповідь на всі ці питання особистість отримує тільки тоді коли буде робити свідомий вибір у всьому тому, що стосується її життєдіяльності.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики дозволив нам визначити, що поняття «самовизначення» не є одиничним, вона має декілька синонімічних одиниць: «самоідентифікація», «самоствердження», «самототожність», що стосуються особистісного вибору та становлення людини в аксіологічному вимірі.

Особистісне самовизначення в психології розглядається як усвідомлення свого «Я» та як внутрішня причина соціального дозрівання і суб'єктивна сторона самосвідомості. Це відносно самостійний етап соціалізації особистості, сутність якого полягає у формуванні мети і сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, намірів, якостей, можливостей, вимог, які висуваються до особистості з боку оточуючих людей і суспільства [2, с. 73].

У філософії під самовизначенням розуміється процес і результат вибору особистістю своєї позиції, цілей і засобів самореалізації у конкретних життєвих обставинах; основний механізм набуття і прояву людиною свобод [1, с. 8].

У педагогіці дотримуються думки, що самовизначення це штучно організований процес, у який вмонтовано певну практику – профорієнтацію – і лише у цьому контексті він набуває свою осмисленість і цінність [3].

У соціології, процес самовизначення особистості характеризується за критерієм приналежності до генерації, відчуття причетності до певних соціальних конструкцій. З позиції характеристики соціологічного

підходу виокремлюють види самовизначення особистості: професійне, особистісне, сімейне тощо. Чинниками ефективності процесу самовизначення особистості є включення індивіда в різноманітні сфери життєдіяльності, а події в цій сфері позначаються як ключові та виступають етапами процесу самовизначення [4].

Дуже актуальною є теорія Е. Берна, в якій розмова йде про те, що у найважливіших аспектах життя люди керуються сценарієм, тобто, певною програмою поступального розвитку, своєрідним життєвим планом, що сформувалися в ранньому дитинстві під впливом батьків і оточення. Сценарна теорія Е. Берна звертає увагу, на те, що людина, яка неусвідомлено керується сценарієм, перестає бути суб'єктом вибору професії [5, с. 9]. І це дійсно так, адже як показує власний досвід, більшість молоді, які обирають майбутню професію під впливом дорослих рано чи пізно усвідомлюють, що це не їхній особистий вибір.

В. Сафін і Г. Ніков здійснили спробу побудувати загальний підхід до самовизначення особистості. У психологічному плані розкриття сутності самовизначення особистості, автори виходять із характеристики «особистості, що самовизначається», що є синонімом «соціально зрілої» особистості. У психологічному плані особистість, що самовизначилася – це «суб'єкт, що усвідомив, чого він хоче (цілі, життєві плани, ідеали), що він може (свої можливості, схильності, обдарування), що він є (свої особистісні і фізичні властивості), що від нього хоче або чекає суспільство» [3]. Таким чином, самовизначення – це відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети і сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, поставлених до нього з боку оточуючих і суспільства.

Нам дуже імпонує думка Є. Головахи. Цей науковець досліджував самовизначення з точки зору життєвої перспективи. Він зосередив свою увагу на виборі професії, адже вибір професії молодою людиною пов'язаний не стільки з її життєвим досвідом, скільки з її образом майбутнього. Цей образ має перспективний характер, містить життєві цінності, проекти, орієнтації та життєві цілі, які є детермінантами професійного самовизначення особистості. Перспектива майбутнього, яка формується у свідомості старшокласника, має значний вплив на процес професійного самовизначення і характеризується певним рівнем інтелектуального та соціального розвитку особистості. Показником кар'єрних перспектив та їх реалістичності є пов'язаність життєвих і кар'єрних очікувань, ціннісних орієнтацій і життєвих цілей з кар'єрними



планами, а також уміння співвідносити їх з поточною життєвою ситуацією [6, с. 51].

Таким чином, ми бачимо, що різноманіття різних концепцій обумовлено не тільки складністю питання, але і культурно-історичними умовами реалізації самовизначення більшості людей.

У своїй роботі Л. Петриченко [4, с. 54] наводить різні аспекти самовизначення, а саме:

– соціальне самовизначення – передбачає усвідомлену належність до суспільних груп і дотримання норм цих груп. Наприклад, приналежність до груп за особистими інтересами, видами спорту, вибору видів подорожей тощо;

– громадянське самовизначення – передбачає сформовану позицію громадянина власної країни. Наприклад, готовність захищати незалежність в умовах військової агресії, активна громадянська позиція тощо;

– суспільно-політичне самовизначення – передбачає сформовану політичну позицію, відповідно до програм різноманітних партій. Наприклад, активна позиція на виборах тощо;

– професійне самовизначення – це усвідомлений вибір напряму професійної діяльності, спеціальності. Наприклад, узгодження особистих якостей із вимогами обраної професії тощо;

– релігійне самовизначення – це прийняття вимог конкретної релігії, відношення до інших релігійних конфесій. Наприклад, толерантна позиція до різноманітних релігійних течій, дотримання правил та обрядів обраної релігії тощо;

– родинне самовизначення – передбачає сформовану позицію про модель родини, стилі комунікацій, види цінностей. Наприклад, бажання створити родину, види шлюбу, який є прийнятним; стилі взаємовідносин із дітьми тощо;

– внутрішньо групове самовизначення – це розуміння власної ролі всередині колективу. Наприклад, аналіз власної ролі в колективі, позицій лідерства, впливу на інших членів колективу тощо.

У наш час самовизначення слід розглядати як одну з найважливіших подій у житті. Традиційно процес професійного навчання людини розглядається як ряд фаз, пов'язаних з етапами розвитку людини. Тривалість цих фаз залежить як від зовнішніх умов, так і від індивідуальних особливостей людини, яка обирає професію.

Важливо зазначити, що перехід від одного етапу до іншого в процесі самовизначення не завжди жорстко прив'язаний до певного віку або біографічного періоду. Він відображає психологічний вік

навчання та розвитку, а також професійну та особистісну зрілість людини. Такі проблеми і кризи можуть виникати, і часто виникають не тільки під час переходу від однієї фази процесу розвитку до іншої, але й на певних етапах цього процесу.

Дослідження показують, що досить складно встановити точні вікові межі для періодів самовизначення, оскільки існують значні індивідуальні відмінності в термінах соціального дозрівання: Деякі люди самовизначаються ще до закінчення школи, тоді як інші не досягають самовизначення, поки їм не виповниться 30 років.

Окрім індивідуальних та особистісних характеристик, які впливають на самовизначення, певну роль відіграють також приналежність до певної соціальної групи та гендерні відмінності у самовизначенні.

Найважливішими факторами, що впливають на самовизначення, є: позиція старших членів сім'ї, позиція однолітків, позиція шкільного колективу (вчителів, класних керівників тощо), особисті кар'єрні та життєві плани, здібності та їх прояви, компетенції, рівень розвитку людини як суб'єкта діяльності, прагнення до суспільного визнання, усвідомлення певної професійної діяльності та талантів [7, с. 20].

Сучасна філософія освіти покликана змінити ключові орієнтири підростаючого покоління, а саме змінити систему цінностей; пробудити і вивільнити самостійність, проактивність та духовність в людині; змінити саму ментальність суспільства. Тенденції сучасної філософії освіти включають в себе наступні принципи:

1. Демократизація освіти. Вона припускає роздержавлення школи та перехід до громадсько-державної системи; децентралізацію управління освітою; участь місцевої влади у розвитку освіти; самостійність освітніх установ у виборі стратегії свого розвитку; право педагогів на творчість, право учнів на вибір школи.

2. Плюралізм, багатокладність, варіативність і альтернативність освіти, що означає право на розвиток як державного, так і недержавної освіти.

3. Народність і національний характер освіти; пориваючи з національними традиціями, школа ставала механізмом руйнування національної культури, деформації міжнаціональних відносин.

4. Відкритість освіти – це зверненість освіти до єдиного і неподільного світу, усвідомлення пріоритету загальнолюдських цінностей.

5. Гуманізація освіти – це поворот школи до дитини, повага до її особистості, довіру до неї, створення умов для розкриття, розвитку її



здібностей та обдарувань, з'єднання в дитині особистісного та колективного. Основним сенсом педагогічного процесу стає розвиток учня, заснований на педагогічному співробітництві.

6. Гуманізація освіти, спрямована до цілісної картині світу, світу культури і людини, відмова від технократизму.

7. Диференціація освіти, яка спирається на різноманіття навчальних програм, підручників, створення ринку освітніх товарів і послуг. Забезпечення різноманітності освіти і збереження її якості.

8. Розвиваючий, діяльнісний характер освіти – пробудження здібності особистості до самостійної праці в різних сферах, що може бути досягнуто при відмові від встановлення школи на репродуктивне відтворення знань і переході до діяльнісної і перетворюючої спрямованості освіти. Орієнтир не тільки на засвоєння знань, а й на способи цього засвоєння, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу дитини.

9. Безперервність освіти, яка забезпечує як спадкоємність різних ступенів освіти, так і можливість освітнього маневру особистості. Освіта не на все життя, а через все життя – таке розуміння цього принципу, і викликаний він постійним оновленням знання, необхідністю перемикавання з однієї сфери діяльності в іншу. Навчити учня вчитися, допомогти йому усвідомити життєву необхідність оновлення освіти – одне із завдань школи [8, с. 33-34].

Нова освітня парадигма – це складне, багатовимірне явище, в якому традиційна освіта взаємодіє з інноваційною. Ця взаємодія відбувається через розвиток аксіологічного потенціалу особистості, в центрі якого знаходиться гуманістична домінанта. Взаємодія традиції та інновацій в освіті являє собою новий рівень гуманізації. Більше того, ці дві форми освіти доповнюють одна одну, не суперечачи одна одній, збагачуючи ідею ефективної соціалізації особистості.

Згідно з положеннями нової освітньої парадигми, пріоритетом вищої освіти є орієнтація на інтереси особистості відповідно до сучасних тенденцій суспільного розвитку. Згідно з основними напрямками реформування системи освіти, загальною метою професійної освіти є реалізація особистісно-орієнтованого підходу до навчання, оптимізація навчального процесу та підготовка конкурентоспроможного фахівця.

Ключовими елементами нової системи освіти є сучасні комп'ютерні та телекомунікаційні технології зберігання, обробки та передачі інформації, розвиток ринку освітніх послуг, глобалізація системи освіти та навчання впродовж життя [9].

Безпосередньому контакту між викладачем і студентом, характерному для традиційної системи освіти, сьогодні протистоїть дистанційне навчання, найважливішими моделями якого є дистанційне навчання, віртуальні класи та навчальні заклади. Інноваційні освітні технології ХХІ століття показали, що об'єкт освіти (студент) – це не чаша, яку потрібно наповнити, а факел, який потрібно запалити. Метою освіти, таким чином, є не наукова сума знань, а визначення методології, яка дозволить нам досягти істини, мети людських зусиль. Йдеться не стільки про те, щоб навчити готовому методу, скільки про те, щоб навчити студентів створювати нові методи, нові способи інтелектуальної та практичної діяльності. Це головний напрямок розвитку освіти, без якого неможливе її функціонування, безперервність і прогрес у майбутньому.

Нова ідея освіти пов'язана з необхідністю залучення людини до активного і безперервного процесу пізнання і освоєння світу. У цьому контексті цікавою є концепція Я. Козелецького. Він вважає, що необхідно переходити до зовсім іншої системи освіти, спрямованої на підготовку інноваційної особистості. Така людина сприймає навколишній світ як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яка має бути зведена до послідовності різноманітних труднощів, що підлягають подоланню [10].

Отже, головним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від освіти, яка забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до освіти, яка формує дослідницькі орієнтації і творчість, тобто сприяє якісному самовизначенню особистості.

Сьогодні до основних завдань освіти відносяться також професійні навички та здібності. По-перше, збагатити студента знаннями та розвинути його інтелектуальні здібності; по-друге, підготувати особистість до виконання певних професійних завдань; по-третє, виховувати як частину процесу формування цивілізованої особистості з її глибокою духовною потребою жити в цивілізованому суспільстві, в якому повною мірою можуть бути реалізовані свобода і справедливість. Отже, зміст сучасної освіти не може бути зведений до знань і предметів, а технологія освіти не може бути зведена до передачі знань і їх пасивного засвоєння. У процесі освіти людина має оволодіти не лише знаннями, а й власним мисленням та методами. Загалом сучасний ідеал освіти – це людина, яка, з одного боку, добре підготовлена до життя, в тому числі до подолання життєвих криз, а з іншого – підтримує активний і осмислений зв'язок з життям і культурою, беручи участь в більшій чи меншій мірі в її змінах і



перетвореннях. Освіта завжди спрямована, з одного боку, на людину, якій вона адресована в контексті самоосвіти, а з іншого – на культуру, в якій освіта виступає як механізм розвитку. Отже, освічена людина – це той, хто надає культурі більшої чи меншої духовності та сенсу.

Масштабність глобальних соціально-економічних змін, їх складність, неоднозначність та суперечливість, безперечно, зумовлюють зростаюче значення системи освіти. Сьогодні саме система професійної освіти визначає перспективи розвитку суспільства та інтелектуального потенціалу держави у XXI столітті і є одним із стратегічних напрямів її розвитку.

Філософія освіти як нова галузь знання актуалізує на сучасному етапі суспільного розвитку вирішення наступних завдань:

1. Формування у майбутнього покоління нового типу світогляду, перший загальний принцип якого формулюється так: вирішення глобальних проблем має стати головною метою (інтересом, цінністю) сучасного людства, і таке вирішення неможливе, якщо ми не підпорядкуємо цій меті всю свою діяльність. Розвиток такого світогляду вимагає єдності та взаємодії нових напрямів філософії та освіти.

2. Знайти спосіб вирішити через освіту головну проблему сучасної філософії освіти: творення миру у світі і в душах людей, вміння «чути і розуміти те, що не є нашим», «терпимо ставитися до чужого».

3. Виховання підростаючих поколінь у дусі ідей ноосферної цивілізації, яка здатна забезпечити гармонійну взаємодію людини, природи та інших народів і вивести людство з кризи [11].

Філософія освіти стверджує, що сьогодні необхідно звільнити професійно-орієнтовану освіту від диктату предмета праці і пред'являти міждисциплінарні та комплексні вимоги до результату освітнього процесу. Відповідно, компетенції фахівця мають складатися з трьох складових:

- Соціальна компетентність (вміння працювати в команді та співпрацювати з іншими працівниками, готовність брати на себе відповідальність за результат власної праці, володіння методами професійної освіти);

- Професійна компетентність (здатність самостійно виконувати конкретні завдання, здатність вирішувати типові професійні завдання, здатність оцінювати результати власної праці, здатність самостійно здобувати нові знання та навички в галузі спеціалізації).

- Індивідуальна компетентність (здатність працювати в команді та співпрацювати з іншими працівниками, готовність брати на себе

відповідальність за результати власної праці, володіння методами професійного навчання); особистісна компетентність (здатність самостійно здобувати нові знання та навички в галузі спеціалізації) [12].

Такий погляд передбачає формування нової перспективи для системи освіти. Необхідно пронизати зміст професійної освіти широким спектром знань, що відображають форму сучасного інформаційного поля і формують системне оволодіння професією.

Основними напрямками формування перспективної освітньої системи є

- ✓ Підвищення якості освіти на основі обґрунтування, застосування нових підходів та використання інформаційних технологій;

- ✓ Підвищення творчого потенціалу освіти для підготовки людини до життя в різних соціальних умовах (освіта розвитку)

- ✓ Забезпечення орієнтації всієї системи освіти на перспективи і проблеми майбутньої постіндустріальної цивілізації;

- ✓ Забезпечити більшу доступність освіти для населення через широке використання можливостей дистанційного навчання та самоосвіти з використанням інформаційних технологій і телекомунікацій.

Необхідно створити перспективну систему освіти, засновану на поєднанні новітніх природничо-наукових і гуманітарних знань, головною метою якої має стати розвиток людських якостей, що дозволяють людині адаптуватися до умов XXI століття і успішно жити і працювати в ньому. А це, перш за все, можливо лише за умови розумного і виваженого самовизначення особистості.

Висновки. Тому ми вважаємо, що вдосконалення змісту та педагогічних засобів сучасної освіти забезпечить особистісне самовизначення людини та збагатить освітню практику шляхом створення середовища професійної спрямованості, яке активізує процеси самопізнання, самоусвідомлення та особистісного розвитку сучасної молоді. У майбутньому зростатиме потреба в конкурентоспроможних і мобільних фахівцях, здатних ефективно діяти на сучасному ринку праці.

Література:

1. Докукіна О. М. Сутність та особливості особистісного самовизначення старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2011. Випуск 15. Книга 2. С. 72–79.

2. Скотна Н. Самовизначення особистості в цивілізаційному вимірі. *Молодь і ринок*. 2015. №5 (124). С. 7 – 13.



3. Мудрик А. Б. До питання професійного самовизначення особистості. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6877/1/%D0%94%D0%BE%20%D0%BF%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>

4. Петриченко Л. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том 11, № 5. С. 52-58.

5. Скотна Н. В. Самовизначення особистості в світі, що глобалізується. *Людинознавчі студії: Збірник наукових праць ДДПУ*. 2004. Випуск 10. С. 4-14.

6. Базалук О. Формування образу людини майбутнього як стратегічна мета філософії освіти. *Освіта і управління*. 2010. Том 13. С. 49-55.

7. Васильєва О. А. Фактори професійного самовизначення особистості в сучасних умовах. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 19-23.

8. Кучера Т. Н., Насонова Л. І., Дейнека В. В. Філософія освіти: навчальний посібник для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Харків: ХНМУ, 2015. 63 с.

9. Tsymbal-Slatvinska, S., Maksymchuk, B., Saienko, V., Babii, I., Behas, L., Lemeshchuk, M., Chepka, O., Dychok, T., & Maksymchuk, I. (2022). Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(4), 321-346. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391>

10. Kibik, O., Taran-Lala, O., Saienko, V., Metil, T., Umanets, T., & Maksymchuk, I. (2022). Strategic Vectors for Enterprise Development in the Context of the Digitalization of the Economy. *Postmodern Openings*, 13(2), 384-395. <https://doi.org/10.18662/po/13.2/460>

11. Шевченко В. В. Ретроспективний аналіз категорії «Ідентичність» в психології. *Наукові перспективи. Серія: Психологія*. 2023. №10 (40). С. 868-877. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10\(40\)-868-877](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10(40)-868-877)

12. Шевченко В. В. Типологія майбутніх офіцерів з військового управління Національної гвардії України за професійно-психологічною компетентністю. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Психологія*. 2023. №13 (27). С. 1049-1060. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13\(27\)-1049-1060](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13(27)-1049-1060)

References:

1. Dokukina O. M. (2011). Sutnist ta osoblyvosti osobystisnoho samovyznachennia starshoklasnykiv [The essence and features of personal self-determination of high school students.]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of education of children and students*, Vypusk 15, Knyha 2, 72–79.

2. Skotna N. (2015). Samovyznachennia osobystosti v tsyvilizatsiinomu vymiri [Self-determination of the individual in the civilizational dimension]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 5 (124), 7 – 13.

3. Mudryk A. B. Do pytannia profesiinoho samovyznachennia osobystosti [On the issue of professional self-determination of the individual]. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6877/1/%D0%94%D0%BE%20%D0%BF%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>

4. Petrychenko L. (2023). Profesiine samovyznachennia osobystosti yak psykholoho-pedahohichna problema [Professional self-determination of the individual as a psychological and pedagogical problem]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, Tom 11, 5, 52-58.

5. Skotna N.V. (2004). Samovyznachennia osobystosti v sviti, shcho hlobalizuietsia [Self-determination of the individual in a globalizing world]. *Liudynoznavchi studii: Zbirnyk naukovykh prats DDPU – Humanities studies: Collection of scientific papers of DSPU*, Vypusk 10, 4-14.

6. Bazaluk O. (2010). Formuvannia obrazu liudyny maibutnoho yak stratehichna meta filosofii osvity [Formation of the Image of the Person of the Future as a Strategic Goal of Educational Philosophy]. *Osvita i upravlinnia – Education and management*, Tom 13, 49-55.

7. Vasylieva O. A. (2011). Faktory profesiinoho samovyznachennia osobystosti v suchasnykh umovakh [Factors of professional self-determination of a personality in modern conditions]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1, 19-23.

8. Kuchera T. N., Nasonova L. I., Deineka V. V. (2015). Flosofiia osvity [Philosophy of education]: navchalnyi posibnyk dlia osib, shcho navchaiutsia v mahistraturi za spetsialnistiu «Pedahohika vyshchoi shkoly». Kharkiv: KhNMU.

9. Tsymbal-Slatvinska, S., Maksymchuk, B., Saienko, V., Babii, I., Behas, L., Lemeshchuk, M., Chepka, O., Dychok, T., & Maksymchuk, I. (2022). Psycho-Pedagogical Experience of Intellectual Education in the Views of Ukrainian and Foreign Pedagogues as the Basis of Modern Neuropedagogy. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(4), 321-346. <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/391>

10. Kibik, O., Taran-Lala, O., Saienko, V., Metil, T., Umanets, T., & Maksymchuk, I. (2022). Strategic Vectors for Enterprise Development in the Context of the Digitalization of the Economy. *Postmodern Openings*, 13(2), 384-395. <https://doi.org/10.18662/po/13.2/460>

11. Shevchenko V. V. (2023). Retrospektyvnyi analiz katehorii «Identychnist» v psykholohii [Retrospective analysis of the category «Identity» in psychology.]. *Naukovi perspektyvy. Serii: Psykholohiia – Scientific perspectives. Series: Psychology*, 10 (40), 868-877. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10\(40\)-868-877](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10(40)-868-877)

12. Shevchenko V. V. (2023). Typolohiia maibutnykh ofitseriv z viiskovoho upravlinnia Natsionalnoi hvardii Ukrainy za profesiino-psykholohichnoiu kompetentnistiu [Typology of Future Officers in Military Management of the National Guard of Ukraine by Professional and Psychological Competence]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Serii: Psykholohiia – Scientific innovations and advanced technologies. Series: Psychology*, 13 (27), 1049-1060. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13\(27\)-1049-1060](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13(27)-1049-1060)



УДК 373.2/.3: 502]:303.01(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-847-857](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-847-857)

Ломака Ольга Сергіївна аспірантка II курсу спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28а., м. Умань, 20300, тел.: (068) 420-81-76, <https://orcid.org/0000-0001-5120-0297>

Перфільєва Людмила Павлівна кандидат біологічних наук, доцент кафедри теорії початкового навчання факультету початкової освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28а., м. Умань, 20300, тел.: (068) 106-14-11, <https://orcid.org/0000-0003-4538-6640>

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розглядається суть, зміст і методи екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого початкового віку. Детально аналізуються різні наукові точки зору на визначення поняття «екологічне виховання» та його компонентів. Зокрема, здійснюється розгляд визначень та концепцій екологічного виховання, враховуючи різноманіття підходів до цього питання в науковому співтоваристві. Стаття глибоко аналізує різновиди емоційного та ціннісного ставлення дітей до природи, зокрема, розкриваючи позитивні та негативні аспекти взаємодії молодших школярів з природним оточенням. Основною ідеєю, яка визначається у статті, є передача екологічних знань та їхня трансформація в стосунках до природного середовища через дитячу поведінку. Розглядаються приклади практичних методів викладання та сприяння взаємодії дітей із світовим навколишнім. У статті детальні розглядаються основні напрямки роботи з екологічного виховання, визначаючи завдання і принципи роботи з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Автор висвітлює важливі аспекти створення сприятливого освітнього процесу, спрямованого на розвиток у дитини зацікавленості та потреби взаємодії з природою. Крім того, стаття звертає увагу на активну роль освітніх закладів, які відіграють ключову роль у формуванні екологічної обізнаності та вихованні в молодших



школярів відповідального ставлення до природи. Автор вказує на важливість включення елементів екологічно орієнтованого навчання в загальноосвітні програми та заходи, що сприяють глибокому засвоєнню та усвідомленню екологічних аспектів. Також, акцентується увага на важливості виховання в молодших школярів певних цінностей, таких як екологічна свідомість, громадянська відповідальність та бережливе ставлення до природи. Підкреслюється, що ці цінності не лише формуються під час навчання, але й мають потенціал стати стійкою основою для подальшого життя та поведінки молодого покоління. Особлива увага приділяється впливу соціального середовища на формування екологічної культури у дошкільнят. Стаття наголошує на необхідності створення сприятливих педагогічних умов для ефективного та якісного екологічного виховання у дитячих закладах. Це включає створення розвивального простору, такого як еколого-розвиваюче середовище з куточком природи, екологічною стежкою, та музеєм, що сприяє глибокому вивченню та розумінню природних явищ.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна культура, діти дошкільного, молодшого початкового віку, природа, еколого-розвивальне середовище, заклади дошкільної, початкової освіти, методи, продуктивне навчання.

Lomaka Olha Serhiivna 2nd-year Ph.D. student in Education and Pedagogical Sciences (Specialty 011), Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28a, Uman, 20300, tel.: (068) 420-81-76, <https://orcid.org/0000-0001-5120-0297>

Perfiliyeva Lyudmyla Pavlivna Ph.D. in Biological Sciences, Associate Professor Department of Primary Education Theory, Faculty of Primary Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28a, Uman, 20300, tel.: (068) 106-14-11, <https://orcid.org/0000-0003-4538-6640>

THEORETICAL APPROACHES TO ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR PRESCHOOL AND EARLY SCHOOL-AGE CHILDREN

Abstract. The article explores the essence, content, and methods of environmental education for children in the upper preschool and early primary school age. Various scientific perspectives on defining the concept of "environmental education" and its components are analyzed in detail. Definitions and concepts of environmental education are examined,



considering the diversity of approaches within the scientific community. The article deeply analyzes the types of emotional and value attitudes of children towards nature, uncovering both positive and negative aspects of the interaction of younger students with the natural environment. The main idea, as outlined in the article, is the transmission of ecological knowledge and its transformation in relationships with the natural environment through children's behavior. Practical teaching methods and fostering interaction between children and the global environment are discussed, and the article provides detailed insights into the main directions of environmental education. It defines tasks and principles for working with older preschool and younger school-age children. The author highlights essential aspects of creating a favorable educational process aimed at developing children's interest and the need for interaction with nature. Additionally, the article emphasizes the active role of educational institutions in shaping ecological awareness and cultivating responsible attitudes towards nature in younger students. The importance of incorporating elements of environmentally oriented learning into general education programs and activities that promote a profound understanding and awareness of ecological aspects is emphasized. Attention is drawn to the significance of instilling certain values in younger students, such as ecological consciousness, civic responsibility, and a careful attitude towards nature. The article underscores that these values not only develop during the learning process but also have the potential to become a solid foundation for the future life and behavior of the younger generation. Special attention is given to the influence of the social environment on the formation of ecological culture in preschoolers. The article emphasizes the necessity of creating favorable pedagogical conditions for effective and high-quality environmental education in childcare institutions. This includes the establishment of a developmental space, such as an eco-developmental environment with a corner of nature, an ecological trail, and a museum, contributing to a profound study and understanding of natural phenomena.

Keywords: ecological education, ecological culture, children of preschool age, nature, ecological and developmental environment, preschool education institution.

Постановка проблеми. У 21 столітті спостерігається різке порушення природної рівноваги, яке визначається неконтрольованою науково-технічною діяльністю, недбалим використанням природних ресурсів, забрудненням довкілля та пріоритетом матеріальних потреб перед духовними. Низка причин такого стану оточуючого середовища включає відсутність сформованого екологічного світогляду, недостатність

екологічної освіти на різних рівнях освіти та низьку природоохоронну обізнаність населення.

В сучасних умовах екологічна криза стає реальністю для всього людства. Для України особливо актуальною є проблема зростання випадків серйозних захворювань, пов'язаних із негативним екологічним станом країни. Розв'язання цієї проблеми можливе лише через формування нового екологічного мислення та високого рівня екологічної культури особистості, починаючи ще з дитячого віку. Інформація про збереження довкілля та відновлення природних ресурсів повинна бути включена у навчальні програми, підручники та посібники.

Хоча раніше вважалося, що основною причиною екологічних проблем є застосування застарілих аграрних і індустріальних технологій, подальше дослідження сучасного стану навколишнього середовища свідчить про те, що вирішення цих питань неможливе без поліпшення екологічної освіти суспільства. Найбільш ефективно формування обізнаності у цій галузі відбувається у молодшому шкільному віці, що визнається в сучасній педагогічній науці як окремий напрямок – екологічне виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одне з основних завдань нашого часу полягає в формуванні екологічної свідомості у молодого покоління. Процес виховання у нащадків пошанування природи є складним та тривалим. Його результатом можуть стати не лише засвоєні знання та вміння, але й прагнення активно поліпшувати та захищати навколишнє середовище.

У «Концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні» відзначено, що екологічне виховання має формувати систему суджень та принципів, ґрунтованих на правилах розвитку та збагачення природного середовища. Воно сприяє розв'язанню різноманітних екологічних проблем та передбачає направлене засвоєння знань про взаємозв'язки природи та людини.

Важливо, щоб екологічне виховання було системою, яка охоплює всі сфери життя людини. Його мета – формування у людини світогляду, базованого на усвідомленні єднання з навколишнім середовищем та спрямованого на розвиток та збагачення природи. Розвиток суспільства не можливий без паралельного розвитку природного середовища.

Початкова школа виступає ключовим етапом у формуванні екологічного мислення та культури, засвоєнні екологічних знань молодших школярів. Таким чином, основною метою будь-якого педагога повинно бути формування екологічної культури та мислення



кожної дитини, навчання їх жити відповідно до законів природи та розвивати відчуття відповідальності за все живе на Землі.

Однією з важливих цілей освіти є формування активної позиції особистості щодо природи, розвиток навичок бережливого використання природних ресурсів та підвищення рівня екологічної освіченості учнів початкових класів.

Екологічне виховання визначається як створення умов для усвідомлення екологічної культури, що народжується та змінюється від покоління до покоління. Науковці, такі як А. Ільїна, Т. Тарасова та Е. Маркарян, наголошують на тому, що екологічна культура є невід'ємною частиною соціальної культури. Вивчення проблеми наступності та її реалізації у навчанні та вихованні представлено в роботах вчених, таких як Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, Н. Джура та інші.

Науковець О. Семенюк стверджує, що екологічна культура представляє собою особливий кодекс поведінки людини, який служить основою для екологічних дій. Багато вчених розглядають її як культуру, що об'єднує людину і природу. Такі дослідники, як Т. Грітченко, О. Коберник, С. Совгіра вказують на необхідність навчання моральних орієнтирів у відношенні до навколишнього середовища.

Г. Ковальчук, К. Гончарова розглядають формування екологічної культури учнів як психолого-педагогічний процес, спрямований на розвиток необхідних знань, умінь і навичок у людини, а також на формування активної соціальної поведінки в сфері охорони природи.

Метою статті є розкриття особливостей розвитку теорії екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Наукова новизна полягає у тому, що *визначено* теоретичні засади та педагогічні умови екологічного виховання учнів початкової школи; *уточнено й деталізовано* зміст та принципи екологічного виховання учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі важливо, щоб організація навчання та виховання в початкових класах загальноосвітніх закладів була спрямована на особистісно-орієнтоване виховання школярів у сфері природничих наук, сприяючи їх гармонійному розвитку та особистісному зростанню.

Діяльність педагога націлена на розвиток та утримання пізнавального інтересу учнів до вивчення екологічних проблем. Це включає актуалізацію вже існуючих мотиваційних настанов і створення умов для формування нових позитивних мотиваційних настанов, таких як стійкість, усвідомлення та дієвість.

Загальна стратегія формування позитивної мотивації учнів до вивчення екологічних проблем полягає в сприянні перетворенню широких мотивацій на зрілу мотиваційну сферу із стійкою структурою. Це передбачає домінування та переважання позитивних мотивів у ставленні до природи загалом та до екологічних питань сучасності зокрема.

Формування мотивів розглядається у педагогічній літературі як створення в учнів внутрішніх спонукань до вивчення екологічних проблем, їх усвідомлення та подальше вдосконалення мотиваційної сфери у процесі навчально-виховної діяльності [2].

Перша група умов, що сприяють формуванню позитивної мотивації для вивчення екологічних проблем, включає прийоми діяльності вчителя: створення сприятливої атмосфери в класі, залучення учнів до колективних форм діяльності при вивченні екологічних проблем, встановлення відносин співробітництва між вчителем і учнями, включаючи допомогу вчителя у вигляді порад та консультацій, залучення учнів до оціночної діяльності.

Окрім цього, важливу роль відіграють:

- Виявлення емоційності вчителя.
- Реалізація принципу зацікавленості під час викладання матеріалу, включаючи використання цікавих фактів.
- Аналіз життєвих ситуацій та пояснення значення вивчення екологічних проблем для суспільства та окремої людини.
- Створення ситуацій суперечки та дискусій під час обговорення екологічних проблем.
- Залучення учнів до спільної дослідницької діяльності для вивчення екологічних проблем, сприяючи самостійності у виконанні завдань та застосуванню знань у нових ситуаціях.

Друга група умов пов'язана із застосуванням спеціальних завдань для формування та закріплення мотивації. При використанні різноманітних прийомів формування позитивної мотивації до вивчення екологічних проблем, слід враховувати, що навіть сприятливі умови впливають на мотивацію навчання через внутрішнє ставлення самої дитини. До таких умов належать інформаційні тексти, дослідницькі завдання та ситуації, спрямовані на формування окремих аспектів внутрішньої позиції старших дошкільнят та учнів.

Завданням педагога є забезпечення постійної мотивації учнів до дій. Проте на практиці виявляється, що педагог не завжди та не в повній мірі використовує можливості для повноцінного формування екологічної культури учнів під час уроків.



Мета екологічного виховання полягає у формуванні відповідального ставлення до навколишнього середовища, що базується на екологічній свідомості. Це передбачає дотримання моральних та правових принципів природокористування та активну діяльність у вивченні та охороні природи своєї місцевості.

Екологічна вихованість населення визначається екологічною грамотністю, бережливим та дбайливим ставленням до навколишнього середовища, а також раціональним використанням природних ресурсів.

Екологічна освіта та виховання виступають як чинники, що сприяють формуванню екологічної культури людини у навчальному та виховному процесах.

Отже, в освітній сфері поняття «екологічне виховання» вказує на неперервний та систематичний процес формування цілеспрямованої особистості, який має за мету створення комплексу науково-практичних знань, умінь і навичок, спрямованих на усвідомлене та бережливе ставлення до природи.

1. Принципи виховання визначають закономірності та вимоги до організації навчально-виховних процесів. У контексті екологічного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку особлива увага приділяється розробці таких принципів:

2. Принцип теорії і практики, що поєднує національний та краєзнавчий підходи.

3. Принцип співпраці, прогностичності та міждисциплінарності.

4. Принцип єдності інтелектуального і емоційного сприймання навколишньої дійсності у практичній діяльності, спрямованій на збереження природи. Всі ці принципи взаємозалежні і взаємопов'язані.

О. Савченко вказує на необхідність повного впровадження передумов екологічного виховання учнів початкової школи через:

- Зміст предметів природничого циклу.
- Насичення навчальних предметів екологічним забарвленням і міжпредметними зв'язками.
- Використання елементів дослідницької діяльності та заохочення учнів до практичних дій з охорони природи.
- Залучення учнів до різних форм дослідницької роботи в індивідуальних чи групових проектах.
- Проведення ігор, вікторин, конкурсів малюнків на екологічну тематику.
- Ознайомлення батьків із проблемами екології.

Взаємодія та спілкування із природою в людини починаються ще з раннього дитинства, формуючи основи її екологічної культури. Цей процес ґрунтується на психологічних особливостях молодших школярів. У цей період дитина сприймає природу як частину свого власного «Я», а пізнавальні процеси переважають у її взаємодії з навколишнім світом.

У школі починається усвідомлення особистої цінності екологічних питань з таких елементарних, але важливих аспектів, як здатність до підтримання чистоти в житловому просторі та класі, а також вміння і дотримання правил особистої гігієни. Ці питання вивчаються та вирішуються на уроках природничої освіти.

Екологічне виховання дітей представляє собою систематичну роботу педагога над формуванням у них почуття бережливого ставлення до навколишнього природного середовища, яке є необхідною складовою життя людини та джерелом матеріальних та духовних цінностей.

Кожного дня старші дошкільнята та молодші школярі взаємодіють із світом навколо себе. Таким чином, основне завдання педагога в навчально-виховному процесі – залучити увагу та зацікавленість учнів до природи, виховуючи в них повагу та бережливе ставлення до всього живого на планеті і розвиваючи бажання дбати про природні ресурси рідного краю.

Навчання учнів з охорони природи організовується для дітей віком 6-7 років, враховуючи їх особливості. Старші дошкільнята та учні першого класу з інтересом вивчають різноманітні тварини та рослини, виконуючи завдання, які надають їм відповідальність за природу. Прогулянки та екскурсії в природу, спостереження за метеликами, жуками та мурахами створюють приємні враження та сприяють формуванню у них екологічної свідомості. Підтримуючи рослини та тварини, збираючи врожай, діти навчаються дбати про природні об'єкти, що сприяє ефективному екологічному вихованню учнів початкової ланки.

Програма, за якою працюють вчителі загальноосвітніх закладів, охоплює підготовчу групу дітей віком 6-7 років і передбачає формування уявлень про світ у чотирьох параметрах, які відповідають питанням, що часто виникають у дітей цього віку:

1. «Де я живу?» – розуміння себе як жителя планети в Сонячній системі та вивчення взаємодії систем людини та тварин.
2. «Коли я живу?» – усвідомлення унікального розташування Землі в космосі та вивчення впливу часу на життя на планеті.



3. «З ким я живу?» – вивчення поняття про Місяць і його вплив на життя на Землі, орієнтація в тимчасових змінах та їх вплив на спосіб життя людей.

4. «Як я живу?» – розуміння поняття про Сонце та його вплив на життя на Землі, вивчення взаємозв'язків флори та фауни з навколишнім середовищем, формування відповідальності та поведінкових навичок [4].

Реалізація навчального курсу сприяє формуванню у дітей цілісної системи знань про навколишній світ. Вивчення екологічних концепцій, цінностей природи та її взаємодії з життєво важливими аспектами людей, рослин і тварин сприяє розвитку співпереживання у дітей, яке в подальшому перетворюється на елементи екологічної культури. Зазначено, що екологічний зміст курсу тісно пов'язаний із соціально-правовою освітою дитини, спрямованою на формування соціально-екологічної свідомості.

Екологічне виховання в початкових класах загальноосвітніх закладів відбувається не лише на уроках, а й у позаурочний час. Найбільший акцент робиться на предметах «Я досліджую світ», трудове навчання та образотворче мистецтво. Позаурочна діяльність може включати участь у різних екологічних конкурсах, створення виставок із природного матеріалу, роботу на пришкольній ділянці, екскурсії, відвідування зоопарку, заповідників та використання ІКТ [1].

Усвідомлення природного середовища як моральної цінності надає можливість відчути єдність людини і природи на психологічному та особистісному рівні. Внутрішня взаємодія з природою має значний вплив на розвиток особистості, яке визначає фундаментальну роль екологічного виховання дітей.

Головна роль приділяється розвитку інтелектуальної сфери екологічної свідомості під час виховання дітей. Це сприяє інтелектуалізації емоційного сприйняття світу, а дорослий відіграє ключову роль у задоволенні потреб дитини у пізнанні оточуючого середовища.

Сучасна екологічна вихованість дітей вимагає більше, ніж просто уявлення про навколишнє середовище. Це формується за допомогою системи взаємопов'язаних понять, кожне з яких вимагає спеціальної методичної підготовки вчителя. Початкові предмети мають сприяти формуванню екологічної культури у молодших учнів та розвитку практичних навичок з охорони природи. Особливий акцент робиться на вихованні відповідального та бережливого ставлення до навколишнього природного середовища.

В освітній діяльності великі досягнення спостерігаються там, де використовується метод проблемно-пошукової діяльності. Зміст таких

занять визначається взаємодією між педагогом і дитиною, розвитком діалогічних взаємодій при вирішенні екологічних проблем. Важливим є не лише вміння вчителя створювати проблемні ситуації, але й здатність організувати обговорення та розв'язання їх разом із дітьми. Основна мета полягає у використанні проблемних ситуацій з екологічного напрямку на будь-якому етапі заняття.

Під час занять з трудового навчання, природознавства, основ здоров'я та образотворчого мистецтва, можна постійно використовувати проблемні ситуації екологічного характеру [5]. У цих заняттях у молодших школярів виникає безліч запитань, і вчитель спільно з учнями може розв'язувати ці проблеми різнобічно, використовуючи різні методи, через:

- проблемне викладання знань педагогом;
- організацію частково-пошукової діяльності;
- організацію дослідницької діяльності шляхом спостереження екологічних проблем у природі, запропонованих педагогом чи виявлених за результатами власного самостійного дослідження [3].

Використання наочності грає важливу роль у процесах навчання та виховання, спрямованих на формування екологічної культури у молоді. Використання наочних засобів на уроках викликає у дитини цікавість до оточуючого середовища. Без захоплення та здивування неможливий успішний процес навчання у початкових класах, оскільки зацікавленість та віра в власні можливості є потужним стимулом до навчання. Таким чином, вчителі (вихователі) повинні постійно шукати та використовувати додатковий матеріал на уроках та в позаурочній діяльності для заохочення молодших школярів, який може бути систематизований у тематичні папки. Розробка роздаткового матеріалу для кожної теми також є важливою для перевірки рівня засвоєних знань дітьми.

Висновки. Використання матеріалу з екологічною спрямованістю у процесах навчання та виховання робить заняття цікавішими та більш змістовними. Участь дітей в екологічному русі сприяє підвищенню їхньої пізнавальної активності та глибини знань. Отже, основна мета вчителів полягає у вихованні екологічно свідомої особистості, здатної не лише редагувати свої помилки, а й прогнозувати їх. Школярі віком 6-7 років із сформованою екологічною культурою будуть бережно ставитися до природного середовища. З цієї причини важливо розпочати виховання екологічно культурних та свідомих громадян уже з раннього дитинства.



Література:

1. Горопаха Н. М. Методичні рекомендації до практичних і лабораторних занять та виконання завдань для самостійної роботи з навчальної дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою». Рівне : РДГУ, 2020. 62 с.
2. Іванчук С. А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 78. С. 74–78.
3. Іскрижинська, А. М., Сорочинська, О. А. (2022). Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових технологій. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч.*, 128-132.
4. Чорна Г. В., Скірко Г. З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Дошкільна педагогіка*. 2021. Випуск 31. Т. 2. С. 163–169.
5. Семко М. М. Основні поняття сучасної алгебри / М. М. Семко, О. А. Ярова, Л. В. Скасків ; Університет ДФС України. – Ірпінь , 2020. С. – 128 – (Серія «На допомогу студенту УДФСУ» ; т. 81).

References:

1. Horopakha, M. N. (2020). *Metodychni rekomendatsii do praktychnykh i laboratornykh zaniat ta vykonannia zavdan dlia samostiinoi roboty z navchalnoi dystsypliny «Osnovy pryrodoznavstva ta metodyka oznaiomlennia ditei z pryrodouiu»* [Guidelines for practical and laboratory sessions and tasks for independent work on the academic discipline "Fundamentals of Natural Science and Methods of Introducing Children to Nature"]. Rivne : RDHU, 62 p.
2. Ivanchuk, S. A. (2020). *Sutnist poniattia ekolohichno dotsilnoi povedinky ditei doshkilnoho viku* [The essence of the concept of ecologically appropriate behavior in preschool children]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*, № 78, P. 74–78.
3. Iskryzhynska, A. M., Sorochynska, O. A. (2022). *Formuvannia pryrodnycho-ekolohichnoi kompetentnosti u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy ihrovykh tekhnolohii* [Formation of natural and ecological competence in older preschool children through the use of gaming technologies]. *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy: zb. naukovykh prats: v 2-kh ch. – Innovative processes in preschool education: theory, practice, perspectives: collection of scientific papers: in 2 parts*, P. 128-132.
4. Chorna H. V., Skirko H. Z. (2021). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti ditei starshoho doshkilnoho viku v riznykh vydakh diialnosti v pryrodii* [Formation of ecological competence in older preschool children in various types of activities in nature]. *Doshkilna pedahohika – Preschool Pedagogy*. №31, T. 2, P. 163–169.
5. M. M. Semko *Basic concepts of modern algebra* / M. M. Semko, O. A. Yarova, L. V. Skaskiv; SFS University of Ukraine. - Irpin, 2020. P. - 128 - (Series "To help a student of UDFSU"; vol. 81).

УДК 373.5.064.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-858-867](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-858-867)

Луців Світлана Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (098)23-45-418, <https://orcid.org/0000-0003-3219-7779>

Костирко Вікторія Віталіївна студентка магістратури, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (068) 627-06-49

ВПЛИВ ГАДЖЕТІВ НА ПИСЕМНЕ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Стрімка цифровізація простору у XXI столітті внесла корективи у кожен із сфер життя людини. Протягом останніх 10-15 років батьки почали активно використовувати гаджети у вихованні своїх дітей. Ці пристрої спершу використовували для демонстрації мультиків, що сприяло розвитку дітей, але згодом ці засоби почали застосовувати для відволікання уваги, а також щоб дитина не бешкетувала і сиділа смиренно та дивилася мультики чи грала у гру на телефоні чи комп'ютері. Та гаджети не можуть бути «нянею» для дітей, ба більше – вони ще й перешкоджають гармонійному розвитку та вихованню.

Час, який дитина проводить за переглядом мультфільму чи грою у телефоні мав би бути заповнений заняттям, що відповідає провідній діяльності у цьому віці. Оскільки зараз батьки починають уводити телефон чи телевізор в простір дитини навіть від народження, то замінюють провідну діяльність дитини з 1-3 років – це предметна діяльність. Але зазвичай телефон з'являється у дітей вже у 3-7 років, що згубно впливає на їх розвиток.

Діти не вміють контролювати себе так, як це роблять дорослі, а батькам інколи вигідно, щоб діти сиділи тихо, були під контролем, а тому найчастіше телефон займає увагу і час, або замінює гру батьків з дітьми, гру з однолітками. Гра ж є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, що триває в середньому з 3 до 7 років, і вона сприяє гармонійному розвитку усіх систем в організмі, а головне розвитку усного мовлення і в подальшому з писемним мовленням.



Зазначено, що необхідним є самоконтроль батьків у використанні гаджетів для полегшення виховання їхніх дітей, оскільки у майбутньому заміна провідної діяльності відображається на розвитку усного і писемного мовлення, а також зачіпає багато інших важливих систем в організмі. Необхідно уводити гаджети дозовано і не одразу від народження, а у віці 7-8 років.

Ключові слова: писемне мовлення, заміна провідної діяльності, гра, предметна діяльність, гаджети.

Lutsiv Svitlana Ihorivna Candidate of Science in Pedagogical, Docent, Docent of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, I. Franko St., 24, Drohobych, 82100, tel.: (098)23-45-418, <https://orcid.org/0000-0003-3219-7779>

Kostyrko Viktoriya Vitaliyvna master's student, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, I. Franko St., 24, Drohobych, 82100, tel.: (068) 627-06-49

THE INFLUENCE OF GADGETS ON THE WRITTEN SPEECH OF EDUCATION GETERS

Abstract. The rapid digitization of space in the XXI century has made corrections in each of the spheres of human life. During the last 10-15 years, parents began to actively use gadgets in the education of their children. These devices were first used to show cartoons, which contributed to the development of children, but later these devices began to be used to distract attention, and also to keep the child from fighting and sitting humbly and watching cartoons or playing games. But gadgets cannot be a "nanny" for children.

The time a child spends watching a cartoon or playing a game on the phone should be filled with an activity that corresponds to the leading activity at this age. Since parents are now starting to introduce a phone or TV into the child's space even from birth, they replace the leading activity of the child from 1-3 years old - this is a subject activity. But mostly, the phone appears in children already at 3-7 years old, which has a detrimental effect on their development.

Children do not know how to control themselves in the way that adults do, and parents sometimes benefit from children sitting quietly, and therefore most often the phone replaces the play of parents with children, or play with peers. The game is the leading activity of preschool children from 3 to 7

years old, and it contributes to the harmonious development of all systems in the body, and most importantly, the development of oral and later written speech.

It is noted that self-control of parents in the use of gadgets is necessary to facilitate the education of their children, since in the future the replacement of leading activities is reflected in the development of oral and written speech, and also affects many other important systems in the body.

Keywords: written speech, replacement of leading activity, game, subject activity, gadgets.

Постановка проблеми. Впродовж останніх 10-15 років вчителі початкової школи помічають все більше та більше випадків порушень писемного мовлення. З кожним роком проблеми, яких раніше не було, або вони проявлялися рідше, стають широко розповсюдженими. Діти частіше почали писати букви та цифри у дзеркальному вигляді, пропускати букви чи цілі склади, з кожним роком частішають випадки, коли дитина довго не може заговорити, або почати читати.

Якщо провести невеличкий аналіз того, що могло так сильно вплинути на розвиток писемного мовлення, то неозброєним оком ми побачимо і виділимо такі причини, як масове поширення гаджетів, погіршення стану здоров'я у сучасних дітей, а також погіршення екологічних умов, знецінення освіти та глибоких знань. Сюди також можна віднести причини, що не є обґрунтованими, але побутують у суспільстві (погіршення якості освіти і т.д.).

Проте ми недооцінюємо вплив гаджетів на дітей, не бачимо ризиків, хоча смартфони і телевізори – це незамінна річ для кожного. Батьки без страху і усвідомлення ризиків дають дітям безрозмірно гратися чи переглядати мультфільми в смартфоні та телевізорі, щоб відволікти увагу, або заспокоїти. Але варто відзначити, що саме гаджети, очевидно, так сильно впливають на розвиток дітей, розвиток письма і мовлення. Проблеми з екологією та зі станом здоров'я є багаторічними і сягають свого початку значно далі, ніж проблема використання смартфонів та телевізорів дітьми.

Щоб змінити сумну динаміку погіршення якості письма дітей, а також їхнього усного мовлення – потрібно почати контролювати час використання гаджетів, встановити допустимий вік, із якого можна розпочинати та у якому темпі нарощувати частоту використання, створити лист із переліком рекомендацій щодо використання гаджетів дітьми, ґрунтовно дослідити вплив гаджетів на психічний розвиток дітей.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування та розвитку писемного мовлення, а також його порушення висвітлюються такими ученими як Н. Хомський, Л. Виготський, М. Холлідей, М. Вашуленко, О. Прищепа, К. Прищепа, М. Пентилюк, І. Кирей, Р. Боскис, О. Гопіченко, М. Савченко, Жак Лакан, Лев Виготський, Жан Піаже, Шалва Амонашвілі, Махоня В., Царик О., Малярчук А., Якимчук Г., Саєнко С., Винокур А. Аналіз провідної діяльності і вікової періодизації розглянуто такими вченими як Д. Б. Ельконін, Г.С. Костюк, Вільгельм Прейер, Альфред Біне, Ерік Еріксон, Жан Піаже. Однак вплив такого чинника як заміна провідної діяльності дитини на писемне мовлення поки що не досліджено в повному обсязі.

Мета статті – дослідження впливу заміни провідної діяльності у дітей на писемне мовлення.

Виклад основного матеріалу. Зміни у суспільстві на користь активного поширення техніки, гаджетів та різноманітних технологій впливають на розвиток кожного із нас. Зміни відбулися та відбуваються у кожній сфері, а найголовніше те, що це суттєво впливає на народжених у цей період, а також на майбутнє покоління, хоча не всі помічають цей вплив.

Суспільство одночасно із радощами від реформувань, що відбулися і тривають надалі у всіх сферах, також відчуває страх та побоювання перед сучасними технологіями, їх впливом на життя людей. І ці побоювання не є даремними з багатьох причин. Найбільше непокоїть людей те, що технології та гаджети можуть замінити їх, але є важливіші сфери, де вплив технології хоч і не такий помітний, але вагомий. Якщо масові зникнення професій, роботу яких виконують новітні технології, комп'ютери та інше обладнання, помітно одразу, то значне погіршення показників якості письма і мовлення дітей за останні 10-15 років майже непомітне для пересічних громадян. Але, якщо на перший погляд видається, що це дурниці, а також, що це зовсім немає зв'язку із появою телевізорів, смартфонів, планшетів та інших гаджетів, то вчені, батьки сучасних дітей, логопеди, корекційні педагоги та вчителі доведуть зворотне – це серйозна проблема, що тісно пов'язана із технологічним прогресом.

Над дослідженням усного та писемного мовлення працювало багато вчених, таких як Н. Хомський, Л. Виготський, М. Холлідей, М. Вашуленко, О. Прищепа, К. Прищепа, М. Пентилюк, І. Кирей, Р. Боскис, О. Гопіченко, М. Савченко та ін., психологи та педагоги Жак Лакан, Лев Виготський, Жан Піаже, Шалва Амонашвілі. Але дослідженням порушень писемного мовлення, яке значно погіршилося

у сучасних дітей в порівнянні із поколіннями людей, що народжувалися до технологічного прориву займалися Махоня В., Царик О., Малярчук А., Якимчук Г., Саєнко С., Винокур А. Проте кількість дослідників, що порушували питання впливу гаджетів на письмо не таке численне.

Велика кількість науковців пропонує перелік причин, через які у дітей трапляються порушення, але серед цих причин відшукати таку, як вплив гаджетів майже неможливо. Припускаємо, що це тільки через те, що питання недостатньо вивчене, щоб рахувати це однією із причин. Та ми дослідили проблему значного погіршення писемного мовлення здобувачів освіти і знайшли нерозривний зв'язок із появою гаджетів.

Щоб обґрунтувати гіпотезу про зв'язок гаджетів та значного погіршення писемного мовлення здобувачів освіти почнемо із аналізу вікової періодизації людини. Аналіз вікової періодизації дозволить зрозуміти усі тонкощі та особливості дітей, що сприятиме кращому розумінню проблеми.

Адже як зазначав Костюк Г.С.: «Науково обґрунтоване визначення періодів і фаз психічного розвитку потрібне передусім для раціональної побудови оптимальної системи навчання і виховання молодого покоління» [1].

Вікова періодизація містить ряд періодів, що мають певні характерні риси і відмінності між собою, кожен із періодів триває деякий час, а також у кожного періоду є відповідна йому провідна діяльність. Провідна діяльність – це діяльність, яка, виникаючи в рамках нової соціальної ситуації розвитку індивіда, забезпечує розв'язання психічних суперечностей і формування психічних новоутворень [2].

Найбільше нас цікавить період із 1-го по 10-тий рік життя дитини, оскільки саме в цей час найактивніше розвивається усне та писемне мовлення, у цьому проміжку діти проходять шлях від мовчання до розгорнутої розмови, від невміння тримати предмети у руках до повного оволодіння дрібною моторикою рук, що сприяє кращому оволодінню письмом, а також шлях від примітивного сприймання до аналізу та самоаналізу, а головне до синтезу. Цей проміжок вміщує у себе одразу три вікові періоди, а саме:

1. Ранній (переддошкільний) період з 1-го до 3-х років;
2. Дошкільний період з 3-х до 6-ти років;
3. Молодший шкільний період з 6-ти по 10-тий рік життя людини.

У кожного із цих періодів є характерні їм риси, проблеми, а також провідна діяльність. Провідна діяльність у ранньому періоді - це предметно-маніпулятивна діяльність, або іншими словами знайомство



із предметами з навколишнього середовища дитини. Провідна діяльність дошкільного періоду – це ігрова діяльність, а молодшого шкільного віку – учіння.

Якщо провідна діяльність, що сприяє активному розвитку психіки дитини, певним чином не буде здійснюватися, то це однозначно вплине на гармонійний розвиток усього організму, а головне психіки. Адже провідна діяльність формувалася століттями, а заміна одного надважливого виду діяльності потягне за собою збій у всебічному розвитку дітей. Через систему, що формувалася століттями наш організм не здатен надто швидко підлаштовуватися під активні зміни у соціумі, оскільки звик до привичної діяльності. Інформацію про звичну для кожного періоду діяльність ми отримуємо генетично.

Розгляньмо детально вікові періоди під час яких небезпечно вводити гаджети і зрозуміємо причинно-наслідкові зв'язки актуальної на сьогодні проблеми порушення писемного мовлення:

Ранній вік (від 1-го року до 3-х років) з провідною предметною діяльністю – це час знайомства із навколишнім середовищем і соціумом через взаємодію із предметами. Дітям у цей період цікавий кожен об'єкт, що потрапляє у їх поле зору, вони вивчають поглядом, дотиком, на смак, взаємодіють із об'єктом зацікавлення різними способами. З 1-го до 3-х років відбувається становлення звичної поведінки, що побутує у суспільстві щодо використання різних предметів побуту чи об'єктів у навколишньому середовищі.

Для активного пізнання світу у цей період організм дитини стрімко розвивається, малюки краще пересуваються, бо це необхідно, щоб вивчати предмети довкола, починають розмовляти, що дозволяє комунікувати із оточенням. Але засвоюють вони способи взаємодії з елементарними предметами із побуту, оскільки психіка дитини у цей період ще не пристосована до того, щоб ознайомитися зі всім довкола. Якщо навантажити дитину пізнанням предмета, що вимагає великої затрати ресурсу психіки, то вона стане надто емоційною, збудженою і це не принесе користі. Ми маємо на увазі саме гаджети, а це використання телевізора із показом мультфільмів, смартфона з іграми чи інших пристроїв.

Якщо у цей час дитина ще не достатньо добре розуміє як користуватися предметами довкола, то вона точно не здогадується як і для чого потрібен телевізор чи телефон, а окрім дослідження самого пристрою дитині потрібно ще й збагнути, що коїться у мультику, де задіяна величезна кількість персонажів, елементів, предметів, окрім цього мультики завжди яскраві, часто із піснями та мелодіями. Така

величезна кількість подразників одночасно не сприймається якісно, це перевантажує психіку малечі, адже їй потрібно почути, побачити, зрозуміти, відчувати, вивчити як це працює.

Тому у цей період строго не рекомендується використовувати гаджети, адже ніякої користі вони не принесуть, а лише перевантажуватимуть психіку і затримуватимуть розвиток. Якщо замість дослідження предметів дитина буде переглядати мультфільми чи грати в телефоні, то вона не оволодіє діями із предметами, а це загрожує психічному розвитку, розвитку мовлення, а також письма, вмінню орієнтуватися в просторі, зрозуміти як використовувати предмет, які є зв'язки між об'єктами.

Письму це завадить тим, що дитина елементарно не вмітиме тримати ручку та користуватися нею чи олівцем. Це тільки через те, що, переглядаючи мультфільми чи граючи в гру, дитина не задіює уяву, вона не досліджує як це працює, не доторкається до предметів і не вміє ними користуватись, не знає як їх можна застосовувати, її психіка зайнята іншим – сприйняттям величезної кількості невідомих подразників.

- Дошкільний вік (від 3-х до 7-ми років) – це проміжок часу за який дитина розвивається через рольову гру, що і є провідною діяльністю цього періоду. Дошкільнята пізнають світ через спілкування, що відбувається під час гри. Гра сприяє не лише покращенню мовлення дітей, а й розвиває розуміння причинно-наслідкових зв'язків, соціальних та поведінкових норм, правил у суспільстві, покращує навичку соціальної взаємодії, вміння підлаштовуватися, проявляти творчість і здогадливність, а також під час гри дитина використовує аналіз та порівняння своїх дій із діями оточення.

Дошкільник починає ділитися інформацією, правильно висловлювати свої думки, ставити запитання, аналізувати відповіді, співставляти отриману інформацію із вже відомою, щоб провести аналіз та синтезувати щось нове. За цей період діти також вчать розрізняти емоції, розвивають емпатію та починають проявляти турботу. Під кінець цього періоду дитина вже готова до зміни провідної діяльності з гри на учіння, оскільки збагнула як комунікувати, поводитися, вміє аналізувати, думати, її психіка готова до навчання у школі. Але якщо замінити провідну діяльність цього періоду з рольової гри на гру у телефоні, а також займати весь вільний час дитини переглядом мультфільмів, то розвиток дитини під загрозою.

Психіка дитини вже може впоратися із навантаженням, але замість того, щоб здобути потрібні навички, чи покращити наявні –



дошкільник пасивно грає, тобто нічого нового не вивчає, не розвивається, не спілкується. Під час гри в телефоні чи комп'ютері не потрібне мовлення, не потрібно взаємодіяти із людьми. Таким чином діти мало розмовляють, не розвивають артикуляційний апарат, не сприймають якісно звуки, бо не відтворюють їх, а це значно впливає на письмо, що нерозривно пов'язане з мовленням. Дитина грає, але не отримує ніякої користі від цього, ба більше, їй це шкодить.

Гаджети також впливають на погіршення якісних показників здоров'я, зокрема зору, опорно-рухового апарату, крім цього впливають на гармонійний розвиток організму та психіки. Щоденний перегляд мультфільмів по декілька годин також не сприяє всебічному розвитку дитини, оскільки вона теж пасивний слухач і не бере безпосередньої участі в ситуації, яку бачить на екрані, а головне не відтворює почуте, не ділиться емоціями.

Таким чином щоденний довготривалий перегляд мультфільмів, або надмірне захоплення іграми в смартфоні чи комп'ютері протягом періоду із трьох до семи років загрожує затримкою розвитку організму, мовлення, а також розвитку письма, що нерозривно пов'язане з говорінням.

Провідна діяльність дітей повинна переважати над діяльністю, що облегує виховання через відволікання. Тому батькам дітей, що знаходяться у проміжку з 3-х до 7-ми років рекомендуємо обмежувати використання гаджетів, а краще вводити їх поступово, дозовано. Розпочинати варто із п'яти років за переглядом розвивальних мультфільмів чи відео, а також розвивальних ігор під наглядом батьків із обов'язковим коментуванням вражень.

- Молодший шкільний вік (від 7-ми до 12-ти років) - це період з провідною навчальною діяльністю. У проміжок з восьми до дванадцяти років у дітей значно розширюється коло спілкування, покращуються усі здобуті раніше навички та здобуваються нові – це, зокрема, вміння вчитися, докладати зусиль для виконання поставлених завдань, а також навичка саморегуляції та самоконтролю, самоусвідомлення. Дитина розширює свій словниковий запас, краще висловлює свою думку, може спілкуватися на будь-яку доступну тему із однолітками чи дорослими. Це період набуття нових знань, розширення кругозору.

У цьому віці можна найшвидше помітити відхилення у розвитку організму, психіки, мовлення та письма. Якщо до цього часу дитина розвивалася негармонійно через певні обставини та вплив різноманітних чинників, то ми побачимо відставання у навчанні, сповільнення темпу

набуття нових знань, зупинку в розвитку і покращенні усного та писемного мовлення.

Найчастіше вчителі та батьки помічають у дітей такого віку дивні помилки на письмі, яких не було близько 10-15 років тому. Новими помилками, які раніше не траплялися, або рідко траплялися є дзеркальне письмо букв і цифр, пропуск букв, злите написання всіх слів, окреме написання слів, перестановка букв.

Ці порушення з'являються частіше, аніж такі звичні для вчителів із досвідом помилки, як початок речення із малої букви, дописування зайвих елементів, або повторення раніше написаної букви. Ми припускаємо, що це нерозривно пов'язано із надмірним використанням гаджетів у вихованні сучасних дітей, адже ці пристрої сповільнюють розвиток, перевантажують психіку дитини, замінюють їй гру із батьками чи друзями, пізнання світу, розмову, взаємодію із однолітками. Через використання гаджетів не відбувається необхідне набуття навичок дітьми, що відображається на усному та писемному мовленні, а також на розвитку всього організму.

Нашою рекомендацією і найкращим вирішенням цієї проблеми буде усвідомлене введення батьками гаджетів у виховання із розумінням усіх ризиків та з урахуванням потреб дитини відповідно її віковому періоду, а також обов'язкове встановлення графіку використання смартфона чи комп'ютера та графіку перегляду мультфільмів.

Висновки. Гаджети мають значний вплив на розвиток дітей, а також на формування усного та писемного мовлення, оскільки батьки активно застосовують різноманітні пристрої для трансляції мультфільмів дітям, або для гри на цих пристроях замість звичної для дітей діяльності у віці 1-3 роки, 3-7 років, а також у віці з 8 до 12-ти років. Часто телефони чи телебачення вмикаються, щоб не грати з дітьми, або щоб відволікти увагу від подразника для заспокоєння малечі. Але для дітей у віці 1-3 роки важливо пізнавати світ через взаємодію із навколишнім світом, через доторки до предметів, ознайомлення з ними, а не переглядати мультики, які перевантажують психіку дитини і не сприяють розвитку розумових та психічних функцій, а також зачатків мовлення. А у віці 3-7 років для дитини важливо пізнавати світ через гру, але гра у телефоні чи розвага у вигляді перегляду телебачення не гарантує рівномірного розвитку усіх систем організму, і головне мовлення, а батьки застосовують телефон з тих же причин, що у віці 1-3 роки, а також для розвитку з допомогою розвивкових ігор на телефоні чи комп'ютері.



А у період молодшого шкільного віку гаджети можуть застосовуватися дітьми без належного контролю, що сприяє погіршенню якості здоров'я, а також сповільнює процес навчання і ніяк не допомагає вирішенню порушень письма чи мовлення, що виникли у попередніх вікових періодах завдяки цим пристроям.

Таким чином заміна провідної діяльності дітей згубно позначається на усному мовленні, а також на орієнтації у просторі і зорово-слуховому сприйнятті, яке мало б формуватися у процесі рольових ігор і взаємодії з предметами та людьми, а недостатній розвиток усного мовлення впливає на писемне мовлення.

Література:

1. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – с.57.
2. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навч. посіб. 2-ге перероб. та доп. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 272 с.

References:

1. Sergeenkova O. P., Stolyarchuk O. A., Kokhanova O. P., Pasięka O. V. (2012). *Vikova psykholojiya [Age psychology. Education manual]. Navchal'nyy posibnyk [in Ukrainian].*
2. Maksimenko S.D. (2004). *Zahal'na psykholojiya [General psychology]. Navchal'nyy posibnyk [in Ukrainian].*

УДК 376.56/98:5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-868-877](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-868-877)

Любашенко Альона Андріївна аспірант, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології, кафедра спеціальної та інклюзивної освіти, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-43, <https://orcid.org/0000-0002-7903-4179>

Марціновська Ірина Петрівна кандидат педагогічних наук, асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (03849) 3-05-13, <https://orcid.org/0000-0002-2203-4047>

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ У СТВОРЕННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У статті представлено роль асистента вчителя в організації інклюзивного освітнього простору. Означено, що інклюзивна освіта дозволяє учню з особливими освітніми потребами (далі ООП) здійснювати навчання відповідно до індивідуального освітнього маршруту, сформованому з урахуванням особливостей психофізичного розвитку. Для реалізації такого індивідуального освітнього маршруту в інклюзивній школі має бути створена низка умов. Однією з таких умов є організація та реалізація супроводу індивідуального освітнього маршруту учня з ООП. Асистент вчителя в контексті організації інклюзивного освітнього середовища виконує ряд ключових завдань. Його роль полягає у застосуванні професійних знань у практичній діяльності, забезпеченні педагогічного супроводу дитини з ООП у контексті інклюзивного навчання, спільному складанні та реалізації індивідуальної програми розвитку, спостереженні й аналізі динаміки розвитку учня, формуванні позитивних взаємовідносин між усіма учнями та виконанні посередницької ролі в сфері виховання та соціальної підтримки.

Обов'язки асистента вчителя можна розділити на декілька сфер: організаційні, навчально-розвивальні та консультативні. У сфері організаційних обов'язків він допомагає організувати навчання в класі чи групі з інклюзивним навчанням, надає допомогу учням з ООП у



створенні робочого місця, забезпечує безпечні умови освітнього процесу та веде необхідну педагогічну документацію. У сфері навчально-розвивальних обов'язків асистент співпрацює з учителем, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів з ООП, сприяє їхньому розвитку та психоемоційному стану, створює сприятливі умови для виявлення та розвитку здібностей. У консультативній сфері він постійно взаємодіє з батьками, надаючи їм необхідну консультаційну підтримку, інформує команду супроводу та батьків про динаміку розвитку учнів.

Отже, асистент вчителя не лише сприяє у навчальному процесі, але й проводить моніторинг розвитку дитини з ООП, інформуючи про це оточення – батьків, педагогів тощо.

Ключові слова: інклюзивний освітній простір, асистент вчителя, діти з особливими освітніми потребами, супровід, індивідуальний освітній маршрут

Liubashchenko Alona Andriivna graduate student, Educational Scientific Institute of Pedagogy and Psychology, Department of Special and Inclusive Education, Romenska St., 87, Sumy, 40002, tel.: (0542) 68-59-43, <https://orcid.org/0000-0002-7903-4179>

Martsinovska Iryna Petrivna PhD in Pedagogical Sciences, Teaching Fellow at the Special and Inclusive Education Department, Kamenets-Podolsky Ivan Ogienko National University, Ogienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (03849) 3-05-13, <https://orcid.org/0000-0002-2203-4047>

THE ROLE OF THE TEACHER'S ASSISTANT IN CREATING AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Abstract. The article presents the role of a teacher's assistant in organizing an inclusive educational space. It is noted that inclusive education allows a student with special educational needs (hereinafter referred to as SEN) to study in accordance with an individual educational route formed with due regard for the peculiarities of psychophysical development. In order to implement such an individual educational route in an inclusive school, a number of conditions must be created. One of these conditions is the organization and implementation of support for the individual educational route of a student with SEN. The performance of this function is entrusted, in particular, to the teacher's assistant. The role of a teacher's assistant in the



organization of an inclusive educational space can be summarized as that he should be able to: apply professional knowledge in practical activities, provide pedagogical support for a child with special needs in the conditions of inclusive education; together with other specialists, draw up and implement an individual child development program; conduct observations and analyze the dynamics of the student's development; to establish relationships between all students; engage in intermediary activities in the field of education and social assistance.

The responsibilities of a teacher's assistant are divided into organizational (helps in the organization of learning in a class or group with inclusive education; provides assistance to students/students with SEN in the organization of the workplace; observes the child in order to study his individual characteristics, abilities, interests and needs; helps to concentrate attention, promotes self-control of the student; ensures, together with other employees, healthy and safe conditions of the educational process and work; maintains established pedagogical documentation); educational and developmental (in collaboration with the teacher/educator, provides educational services aimed at meeting the educational needs of students; provides social and pedagogical support for children with special needs, takes care of professional self-determination and social adaptation; promotes the development of children with special needs, improving their psycho-emotional state; stimulates the development of children's social activity, promotes the identification and disclosure of their abilities, talents, gifts; creates educational situations, an atmosphere of optimism and confidence in one's strengths and the future; based on the study of the child's actual and potential development, participates in the development of an individual development program); advisory (constantly communicates with parents, providing them with the necessary advisory assistance; informs members of the support team and parents about the student's achievements). It is obvious that a teacher's assistant is a person who accompanies a student not only in the educational process, but also constantly monitors the state of development of a child with SEN, the level of knowledge acquisition and informs the environment - parents, teachers, etc.

Keywords: inclusive educational space, teacher's assistant, students with special educational needs, support, individual educational route.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів державної політики нашої держави в галузі освіти є діяльність з реалізації права дітей з особливими освітніми потребами (далі - діти з ООП) на освіту відповідно до їх здібностей, можливостей та потреб з



метою їх соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Відмінними рисами сучасної моделі освіти дітей з ООП є: - спрямованість на реалізацію ідеї безперервної освітньої вертикалі, що включає процес навчання дитини з ООП від ранньої допомоги до професійного самовизначення; забезпечення дітям з ООП адекватних умов і рівних з однолітками можливостей для отримання освіти в рамках державних освітніх стандартів; забезпечення принципу відкритості, що передбачає орієнтацію на безпосередніх замовників освітніх послуг – батьків, участь представників громадських організацій у формуванні соціального замовлення та контролі якості навчання дітей з ООП. Ця соціально-освітня ситуація задає необхідність системного опису професійних позицій, які задіяні в інклюзивному освітньому процесі. Відзначимо, що інклюзивна освіта забезпечує учню з ООП здійснювати навчання відповідно до індивідуального освітнього маршруту, сформованому з урахуванням особливостей його психофізичного розвитку.

Для реалізації такого індивідуального освітнього маршруту в інклюзивній школі має бути створена низка умов. Однією з таких умов є організація та реалізація супроводу індивідуального освітнього маршруту учня з ООП. Виконання такої функції покладено, зокрема, на асистента вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дав змогу резюмувати, що проблематика ролі асистента вчителя актуалізовано в сучасних наукових доробках авторів. Так, в літературу наголошується на важливості ролі асистента вчителя як фахівця, який підтримує індивідуальні потреби учнів у навчанні та адаптації навчального процесу до особливостей психофізичного розвитку (О. Коган, О. Манукян, І. Юдіна, С. Гаврилюк [1], А. Колупаєва, Л. Коваль, Н. Компанець, Н. Квітка [2], С. Литовченко [5], Т. Логвін [6], Н. Оліфер [8], О. Патрикєєва [9], М. Порошенко [10], Н. Софій [11] та ін.).

З іншого боку організація навчання в інклюзивних класах регулюється вимогами Міністерства освіти і науки України [3; 4], що відображені в документах та методичних матеріалах, що містять рекомендації щодо організації уроків, тривалості занять та посадових обов'язків асистента вчителя. Вони відіграють ключову роль у створенні оптимального навчального середовища. В сучасній науковій літературі йдеться про важливість розробки та використання спеціальних навчальних матеріалів і методик, що враховують різноманітність учнів з ООП та їхні потреби [7]. З іншого боку, нині дослідники вивчають особливості інклюзивної освіти в контексті сучасної шкільної системи (Е. Чернова [12]).

Однак проблема організації рівних умов доступу до освіти в Україні нині залишається актуальною, особливо в умовах російсько-української війни. Тому проблематика організації інклюзивного освітнього простору та роль асистента вчителя у цьому процесу потребує подальшого вивчення.

Мета статті – розкрити роль асистента вчителя в організації інклюзивного освітнього простору.

Виклад основного матеріалу. Виконання обов'язків асистента вчителя у сфері освітнього інклюзивного середовища вимагає широкого спектру вмінь та знань. Серед них — застосування професійних знань у практичній діяльності, педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, спільне складання індивідуальних програм розвитку, спостереження й аналіз динаміки їхнього прогресу. Також важливо налагоджувати міжособистісні відносини між усіма учасниками освітньої діяльності та допомагати у сфері виховання та соціальної підтримки.

Видатна педагогиня Н. Софій відмічає, що асистент вчителя має мати комунікативні та організаторські здібності, уміння співчувати та співпереживати, цінності, спрямовані на розвиток особистості та суспільство в цілому, а також навички вирішення конфліктних ситуацій [11].

У зазначених обов'язках асистента вчителя не прописано чіткого розділу, хто несе головну відповідальність за навчально-виховний процес у класі. Але звороти типу "разом з учителем", "допомагає", "співпрацює з учителем класу" вказують на відповідальність вчителя за керівництво навчально-виховним процесом, де асистент виступає у важливій допоміжній ролі.

Так, існують чіткі межі та обов'язки як у вчителя, так і у його помічника. Не варто покладати на асистента завдання, які безпосередньо пов'язані з професійною експертизою вчителя, такі як планування навчально-виховного процесу, оцінка навчальних завдань учнів та інтерпретація їхніх результатів.

Вчитель може надавати асистенту можливість допомагати у виборі навчальних завдань для учнів (але рішення про їх використання залишається за вчителем), перевіряти вправ та тестів, де відповіді є єдиними, ксерокопіюванні матеріалів та створенні ілюстрацій чи інших матеріалів за його керівництвом. Таке розподілення обов'язків сприяє ефективній співпраці, але зберігає відповідальність за навчальний процес у вчителя.



Аналіз практики освітньої інклюзії в середній школі розкриває широкий спектр обов'язків асистента вчителя у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами:

1. Соціально-педагогічний супровід: Розробка та виконання індивідуальної програми розвитку, адаптація навчальних матеріалів, залучення учнів до різних видів навчальної діяльності та допомога у виконанні завдань.

2. Допомога зі спеціальними засобами: Підтримка учнів у користуванні спеціальними засобами, які сприяють їхньому навчанню.

3. Побутова та фізична допомога: Виконання фізичних вправ, підтримка учнів у пересуванні та виконанні побутових завдань, включаючи особисту гігієну. Рекомендується, щоб допомогу з гігієною надавав помічник вчителя тієї ж статі, що й учень.

4. Контроль та спостереження: слідкування за учнями, контроль за розкладом та виконанням планів згідно з встановленими процедурами.

5. Стимулювання розвитку: підтримка соціальної активності та розвитку здібностей та талантів учнів через їх участь у різних видавництвах.

6. Консультування батьків: надання необхідної консультативної підтримки батькам дітей з особливими освітніми потребами.

7. Інформування: подання вчителям класу та батькам інформації про досягнення учнів з особливими освітніми потребами.

8. Документація: ведення відповідної документації, яка включає журнал щоденного обліку спостережень, портфоліо учня та інші матеріали, що відображають навчальний прогрес та досягнення.

Ці завдання та обов'язки важливі для забезпечення успішного інклюзивного навчання та підтримки учнів з особливими освітніми потребами в середній школі.

Важливо відмітити, що адаптація навчальних матеріалів для дітей з особливими освітніми потребами включає створення наочних посібників та додаткових навчальних завдань на окремих картках, щоб відповідати їхнім можливостям. Особливий темп виконання індивідуальних завдань має велике значення, оскільки подолання функціональних обмежень вимагає системності та чіткої організації. Інакше, дитина може втратити інтерес та не досягти прогресу в своєму розвитку.

Під час проведення уроків вчитель, пояснюючи матеріал, отримує підтримку від асистента у наданні допомоги учневі з ООП. Ця допомога може включати розгортання підручника, надання ручки для письма,

сприяння учневі у підході до дошки, допомогу встати з місця під час фізкультхвилинки або змінити місце перебування під час уроку. Такий вид підтримки сприяє комфортній участі учня у навчальному процесі та забезпечує йому можливість активно брати участь у класних заняттях.

Під час виконання письмових завдань, асистент вчителя диктує речення чи фрагменти тексту з підручника або дошки для учня. Іноді він активно бере участь у процесі письма, надаючи фізичну підтримку та тримаючи руку учня. З основною метою розвитку дрібної та загальної моторики, асистент максимально залучає учня до рухової активності, як на уроці, так і в позаурочний час.

Для сприяння розвитку моторних навичок, асистент також організовує різноманітні рухові ігри, використовуючи віршовані ігри та пальчикову гімнастику. Ці активності не тільки сприяють розвитку учнів, але також виховують у них співчуття та бажання допомагати один одному.

Асистент спільно з учителем аналізує поведінку та рівень виконання завдань учня, розглядає досягнення та вносить корективи до плану подальшої роботи. Щоденно взаємодіє з батьками, обговорюючи маленькі успіхи та труднощі учня з метою спільного пошуку шляхів подолання труднощів та покращення його розвитку.

Опираючись на сильні сторони та потенціал дитини, асистенту вчителя важливо залучати її до позакласних заходів, таких як участь у класних святах, конкурсах. Це сприяє підвищенню самооцінки та відчуття власної важливості у спільноті із типовими однолітками.

Результати навчального процесу для дітей з порушеннями психофізичного розвитку значною мірою залежать від асистента вчителя. Особа, яка відіграє цю роль, має мати такі характеристики:

- розвинені комунікативні та організаційні здібності;
- здатність співчувати та емпатія;
- орієнтація на розвиток особистості дитини та її значення для суспільства;
- володіння педагогічним тактом;
- вміння вирішувати конфліктні ситуації та ін.

Діти особливо чутливі до того, як вони сприймаються оточуючими. Вони реагують на добре ставлення добром та можуть замкнутися, якщо вони відчують байдужість. Тому важливо, щоб асистент мав здатність сприймати дитину з увагою та турботою.

Висновки. Підсумовуючи, роль асистента в організації інклюзивного освітнього простору вимагає наступних вмінь та навичок:



1. Професійні знання та їх застосування: застосування знань у практиці для педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

2. Індивідуальна програма розвитку: співробітництво з іншими фахівцями для розробки та втілення індивідуальної програми розвитку дитини з ООП.

3. Спостереження та аналіз: проведення спостережень та аналіз динаміки розвитку учня для адаптації підходів та планів навчання.

4. Соціальні взаємовідносини: налагодження позитивних взаємин між усіма учнями, сприяння сприйняттю та підтримці дитячої індивідуальності.

5. Посередницька діяльність: виконання ролі посередника в сфері виховання та надання соціальної допомоги, забезпечення підтримки та допомоги учням з різними потребами.

Ці навички допомагають асистенту створювати сприятливу та підтримуючу атмосферу для всіх учнів у інклюзивному навчальному середовищі.

Асистент вчителя відповідає за ряд функцій, розділених на кілька основних напрямків. Організаційні обов'язки охоплюють допомогу в організації навчального процесу у класі або групі з інклюзивним навчанням, сприяння учням або вихованцям з особливими освітніми потребами у створенні оптимальних умов для навчання, а також ведення спостережень для аналізу індивідуальних особливостей та потреб кожної дитини.

Навчально-розвивальні функції охоплюють співпрацю з учителем або вихователем для задоволення освітніх потреб учнів, забезпечення соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, сприяння їхньому розвитку та психоемоційному стану, стимулювання соціальної активності та виявлення їхніх здібностей і талантів. Також до цих обов'язків входить створення сприятливого середовища для навчання, що спонукає до оптимізму та впевненості у власних силах.

Консультативна складова полягає у постійній комунікації з батьками, наданні їм консультаційної підтримки та інформуванні членів команди супроводу і батьків про прогрес учнів.

Очевидно, що асистент вчителя є ключовою постаттю, що забезпечує не лише супровід учнів у навчальному процесі, але й постійно проводить моніторинг розвитку дитини з особливими освітніми потребами, її навчальні досягнення, робить акцент на

важливості спілкування та обміну інформацією між всіма учасниками освітнього процесу.

Література:

1. Коган О. В., Манукян О. А., Юдіна І. О., Гаврилюк С. М. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

2. Колупаєва А., Коваль Л., Компанець Н., Квітка Н. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навч.-метод. посіб. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.

3. Лист Міністерства освіти і науки України від 05.02.2018 № 2.5-281. «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах та функціональних обов'язків асистента вчителя». URL : http://archive.softbi.info/rfiles/vokrda.kuprda.gov.ua/docs/2019/16632_lystrozyasnennyamon2_5281.pdf (дата звернення : 28.10.2023).

4. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.2012 № 1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-675736-12#Text> (дата звернення : 28.10.2023).

5. Литовченко С. В. Специфіка роботи асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним навчанням. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/711018/1/Литовченко%20С.%20В.%20Специфіка%20роботи%20асистента%20вчителя%20загальноосвітнього%20навчального%20закладу%20з%20інклюзивним%20навчанням.pdf> (дата звернення : 28.10.2023).

6. Логвін Т. В. Роль асистента вчителя у навчально-виховному просторі дитини з особливими освітніми потребами. Молодий вчений. 2018. № 2.1 (54.1). С. 82-86.

7. Методичні рекомендації з питань організації роботи асистента вчителя в інклюзивному класі. 2021. URL : <https://osv.krasnopilska-gromada.gov.ua/metodichni-rekomendacii-z-pitan-organizacii-roboti-asistentavchitelya-v-inkluzivnomuklasi-16-22> (дата звернення : 28.10.2023).

8. Олефір Наталія Особливості роботи асистента вчителя в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка». 2021. № 1 (1). С. 68-73.

9. Патрикєєва О. О. Індекс інклюзії : загальноосвітній навчальний заклад : навч. метод. посіб. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 96 с.

10. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

11. Софій Н. З. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

12. Чернова Е. М. Упровадження інклюзивної освіти в умовах Нової української школи. Дитина з особливими потребами. 2019. № 11 (59). С. 2.

References:

1. Kohan, O. V., Manukian, O. A., Yudina, I. O., & Havryliuk, S. M. (2019). Orhanizatsiini zasady diialnosti asystemta vchytelia v inkluzyvnomu klasi [Organizational principles of the teacher's assistant activity in an inclusive classroom] : metod. posib. Kharkiv : «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].

2. Kolupaieva, A., Koval, L., Kompanets, N., & Kvitka, N. (2019). Asystemt vchytelia u zakladi zahalnoi serednoi osvity z inkluzyvnoiu formoiu navchannia [Assistant teacher in a general secondary education institution with an inclusive form of education] : navch.-metod. posib. Kharkiv : Vydavnytstvo «Ranok» [in Ukrainian].



3. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 05.02.2018 № 2.5-281 «Shchodo tryvalosti urokiv v inkliuzyvnykh klasakh ta funktsionalnykh oboviazkiv asystenta vchytelia» [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 05.02.2018 № 2.5-281 «On the duration of lessons in inclusive classes and the functional responsibilities of a teacher's assistant»]. (2018). URL : http://archive.softbi.info/rfiles/vokrda.kuprda.gov.ua/docs/2019/16632_lystrozyasnennyamon2_5281.pdf (accessed : 28.12.2021) [in Ukrainian].

4. Lyst Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy vid 25.09.2012 № 1/9-675 «Shchodo posadovykh oboviazkiv asystenta vchytelia» [Letter of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine dated 25.09.2012 № 1/9-675 «On the duties of a teacher's assistant»]. (2012). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-675736-12#Text> (accessed : 28.12.2021) [in Ukrainian].

5. Lytovchenko, S. V. (2022). Spetsyfika roboty asystenta vchytelia zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu z inkliuzyvnykh navchanniam [The specifics of the work of a teacher's assistant in a general educational institution with inclusive education]. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/711018/1/Lytovchenko%20S.%20V.%20Spetsyfika%20roboty%20asystenta%20vchytelia%20zahalnoosvitnoho%20navchalnoho%20zakladu%20z%20inkliuzyvnykh%20navchanniam.pdf> (data zvernennia : 28.10.2023). [in Ukrainian].

6. Lohvin, T. V. (2018). Rol asystenta vchytelia u navchalno-vykhovnomu prostori dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebami [The role of a teacher's assistant in the educational space of a child with special educational needs]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 2.1 (54.1), 82-86. [in Ukrainian].

7. Metodichni rekomendatsii z pytan orhanizatsii roboty asystenta vchytelia v inkliuzyvnomu klasi [Methodical recommendations on the organization of the work of a teacher's assistant in an inclusive classroom]. (2021). URL : <https://osv.krasnopilskagromada.gov.ua/metodichni-rekomendacii-z-pitan-organizacii-roboti-asistenta-vchitelyav-inkluzivnomu-klasi-16-22> (accessed : 28.12.2021) [in Ukrainian]. [in Ukrainian].

8. Olefir, Nataliia (2021). Osoblyvosti roboty asystenta vchytelia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity z inkliuzyvnykh navchanniam [Peculiarities of the work of a teacher's assistant in institutions of general secondary education with inclusive education]. *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity «Filosofii. Pedagogika» – Bulletin of the Dnipro Academy of Continuing Education "Philosophy. Pedagogy"*, 1 (1), 68-73. [in Ukrainian].

9. Patrykieieva, O. O. (2013). Indeks inkliuzii : zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad [Inclusion index : general education institution] : navch. metod. posib. Kyiv : TOV «Vydavnychi dim «Pleiady». [in Ukrainian].

10. Poroshenko, M. A. (2019). Inkliuzyvna osvita [Inclusive education] : navch. posib. Kyiv : TOV «Ahentstvo «Ukraina». [in Ukrainian].

11. Sofii, N. Z. (2015). Spilne vykladannia v inkliuzyvnomu klasi [Co-teaching in an inclusive classroom] : metod. materialy. Kyiv : TOV «Vydavnychi dim «Pleiady». [in Ukrainian].

12. Chernova, E. M. (2019). Uprovadzhennia inkliuzyvnoi osvity v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Introduction of inclusive education in the New Ukrainian school]. *Dytyna z osoblyvymy potrebami – A child with special needs*, 11 (59), 2. [in Ukrainian].

УДК 373.3.091.33-027.22:004.896

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-878-884](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-878-884)

Максименко Юлія Сергіївна студент, Київський Університет імені Бориса Грінченка, вул. Ефремова, 25, м. Київ, 03179, тел.: (093)571-83-80, <https://orcid.org/0009-0007-3789-5150>

Шкуренко Олександра Вікторівна кандидат педагогічних наук. Старший викладач, Київський Університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (066) 821-11-84, <https://orcid.org/0000-0003-2774-6294>

ПРОБЛЕМАТИКА І СТАН ЗАСТОСУВАННЯ РОБОТОТЕХНІКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. Стаття присвячена детальному аналізу впровадження освітньої робототехніки в початкову школу в контексті Нової української школи (НУШ). Автори зосереджують увагу на визначенні понять, таких як "робот" та "робототехніка", а також виокремлюють проблеми, пов'язані з самовизначенням "освітньої робототехніки". Мета статті - провести аналіз особливостей впровадження робототехніки в навчальний процес НУШ, зокрема через інтеграцію та дослідницько-проектну діяльність учнів, що відповідає принципам STEM-освіти. Робота розглядає вплив інформаційних технологій на освітній процес та аргументує необхідність модернізації початкової освіти через використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку учнів.

Дослідження визначило актуальність впровадження робототехніки в Новій українській школі (НУШ) на основі опитування педагогічного колективу. Аналіз результатів свідчить, що педагоги із значним досвідом вважають необхідним включення робототехніки до навчального процесу в початковій школі. Однак, виявлено, що частина вчителів не володіє достатньою інформацією про можливості робототехніки в освіті.

Через недостатню популяризацію робототехніки серед освітян, в більшості випадків, обладнання для її впровадження в навчальному процесі виявляється відсутнім. Це свідчить про потребу в інформаційних заходах та навчанні педагогів щодо можливостей та переваг використання робототехніки у шкільному навчальному



середовищі. Проведене дослідження акцентує на важливості підтримки педагогічного колективу у процесі впровадження нових технологій для забезпечення їхнього успішного застосування в практиці.

Висвітливши переваги впровадження робототехніки в початкову школу, можна визначити, що цей підхід сприяє розвитку креативності та інтелектуальних здібностей учнів, готуючи їх до викликів сучасного технологічного світу. Робототехніка, як додатковий компонент освітнього процесу, доповнює та розширює існуючі педагогічні практики. Це може стати ключовим чинником у розвитку STEM-освіти, сприяючи формуванню нового покоління учнів, які обладнані не лише базовими навичками, але й готові до активної участі у технологічному та науковому просторі сучасного суспільства.

Ключові слова: Освітня робототехніка, Початкова школа, STEM-освіта, Модернізація початкової освіти, Роль робототехніки в STEM-освіті, робототехніка.

Maksymenko Yulia Serhiivna Student, Borys Grinchenko Kyiv University, Efremova St., 25, Kyiv, 03179, tel.: (093) 571-83-80, <https://orcid.org/0009-0007-3789-5150>

Shkurenko Oleksandra Viktorivna PhD of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudriavska St., 18/2 Kyiv, 04053, tel.: (066) 821-11-84, <https://orcid.org/0000-0003-2774-6294>

ISSUES AND STATE OF APPLYING ROBOTICS IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: This article takes a close look at introducing educational robotics into primary schools within the context of the New Ukrainian School (NUS). The authors focus on defining terms like 'robot' and 'robotics' while also addressing issues related to the self-definition of 'educational robotics.' The goal of the article is to analyze the specifics of incorporating robotics into the NUS educational process, particularly through the integration of students into research and project activities aligned with STEM education principles. The paper examines the impact of information technologies on the educational process and argues for the necessity of modernizing primary education through the use of information and communication technologies for student development.

The research determines the relevance of implementing robotics in the New Ukrainian School based on a survey of the teaching staff. The analysis

reveals that experienced educators consider it essential to include robotics in the primary school learning process. However, a portion of teachers lacks sufficient information about the possibilities of robotics in education.

Due to insufficient promotion of robotics among educators, equipment for its implementation in the educational process is often absent. This underscores the need for informational initiatives and teacher training regarding the possibilities and advantages of using robotics in the school environment. The study emphasizes the importance of supporting the teaching staff in implementing new technologies to ensure their successful application in practice. Highlighting the benefits of introducing robotics into primary schools, we can conclude that this approach contributes to the development of students' creativity and intellectual abilities, preparing them for the challenges of the modern technological world. Robotics, as an additional component of the educational process, complements and expands existing teaching practices. It can be a key factor in developing STEM education, fostering a new generation of students equipped not only with basic skills but also ready for active participation in the technological and scientific landscape of contemporary society."

Keywords: Educational Robotics, Elementary School, STEM Education, Modernization of Primary Education, Role of Robotics in STEM Education, Robotics.

Постановка проблеми та актуальність теми дослідження. Освітня робототехніка – відносно нова сфера, яка нині активно розвивається й аналізується. Відтак тлумачення дефініцій «робот», «робототехніка» та інших, межі їх використання в науковому дискурсі є предметом дискусій. Питання щодо самовизначення «освітньої робототехніки» й близьких за цілями та підходами областей практики, наприклад, «інженерної освіти» та STEM також є проблемними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шляхи впровадження та реалізації робототехніки в освітньому процесі шукають і аналізують учені та педагоги. Так, цінність становлять напрацювання багатьох вітчизняних фахівців (Р. Белзецький, А. Василюк, М. Гладун, О. Гриб'юк, О. Кривонос, П. Клименко, Т. Лисенко, В. Луценко, В. Ніколайчук, І. Оніщук, В. Соколов та ін.). Однак науковий дискус із проблематики основ робототехніки в освітньому процесі НУШ є недостатньо наповненим і потребує подальших напрацювань.

Метою статті є ґрунтовний аналіз особливостей упровадження робототехніки в навчальний процес Нової української школи (далі – НУШ) через призму інтеграції та дослідницько-проектної діяльності



учнів, що є фундаментальними принципами STEM-освіти, які відповідають пріоритетам НУШ.

Виклад основного матеріалу. Освіта стає активним користувачем інформаційних технологій, які розширюють можливості навчального процесу та формують різні компетентності учнів [1]. Ще у 1966 році засновник та президент Інституту інформаційного суспільства Й. Масуда зазначав, що «інформаційна епоха, яку принесли з собою комп'ютерна технологія та засоби комунікацій, не просто соціально-економічно вплине на сучасне індустріальне суспільство; вона спричинить суспільні зміни такого масштабу, які викличуть трансформацію сучасної системи на цілком новий тип людського суспільства, тобто в інформаційне суспільство» [3].

Реформування та модернізація початкової освіти неможлива без упровадження у навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій. При цьому використання сучасних засобів ІКТ у навчальному процесі молодших школярів дозволяє:

- підвищити якість засвоєння навчального матеріалу (мотивація учнів до навчання);
- побудувати індивідуальні освітні траєкторії дітей;
- здійснити диференційований підхід до дітей з різним рівнем готовності до навчання у школі;
- організувати одночасно молодших школярів, які мають різні здібності та можливості в навчальному процесі тощо.

Правильне використання засобів ІКТ в навчанні молодших школярів є одним із способів оптимізації самого процесу навчання; передбачає розвиток навчальної мотивації; забезпечує реалізацію психолого-педагогічних та методичних умов.

Відтак найактуальнішою є проблема пошуку способів і засобів формування креативних здібностей учнів, що може бути реалізовано, на наше переконання, за допомогою застосування розвиваючих можливостей освітньої робототехніки.

Варто наголосити, що освітня робототехніка є новим міждисциплінарним напрямком навчання школярів, зокрема в НУШ, що акумулює у своєму змісті інформацію та знання з різних навчальних предметів. Робототехніка дозволяє популяризувати науково-технічну творчість серед учнів різного віку, зокрема – учнів НУШ, сприяє підвищенню престижу науково-технічних та інженерних професій серед учнів, практичного рішення актуальних інженерно-технічних завдань при роботі з реальною технікою.

Робототехніка стає на уроках новим засобом наочності, яка стимулює активне сприйняття матеріалу низки дисциплін, оскільки демонстрації з використанням робототехнічних засобів відрізняються високою якістю та швидкістю представлення даних, які забезпечують необхідну кількість повторень, а також можуть супроводжуватися різними ефектами (візуальними, механічними, звуковими), що сприяє концентрації уваги школярів на найважливіших елементах навчального матеріалу та підвищує пізнавальний інтерес [4, с. 72].

На наше переконання, робототехніка є тією науковою сферою, яка здатна інтегрувати практично всі дисципліни шкільного курсу, і водночас працювати на їхнє освоєння, підвищувати мотивацію учнів та стимулювати пізнавальний інтерес. Ця дисципліна успішно входить у всі природничо-математичні галузі наук і реалізує багато принципів НУШ, головним із яких тут на перший план виходить принцип реалізації міжпредметних зв'язків. Але навчання освітньої робототехніки, в основному, відбувається, в позаурочний час під час відвідування учнями позашкільних гуртків [2, с. 198].

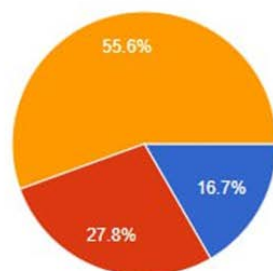
Актуальність застосування робототехніки в НУШ у рамках нашого дослідження визначена на основі опитування освітян за допомогою опитувальника в Google-формі. Так, педагоги з досвідом роботи від 4 до 12 років вважають за необхідне включення робототехніки до навчального процесу в початковій школі.

Не володіють про це інформацією і не орієнтуються в цій проблематиці 4 вчителів. 5 вчителів мають певний досвід викладання робототехніки в класі, і лише 1 – значний. Це вказує на те, що робототехніка в освітньому процесі є мало популяризованою серед освітян і необхідне обладнання в закладі відсутнє.

Чи маєте ви доступ до необхідного обладнання для викладання робототехніки?



18 responses



- Так, у мене є повний доступ до необхідного обладнання
- У мене є обмежений доступ до необхідного обладнання.
- В школі не має обладнання для викладання робототехніки

Рис. 1. Діаграма опитування вчителів щодо доступу до необхідного обладнання для викладання робототехніки в школі



Водночас, педагоги називають різні перешкоди на шляху впровадження робототехніки в навчальний процес:

- обмежена доступність кваліфікованих фахівців для налагодження та обслуговування обладнання;
- відсутність в навчальному плані часу (годин) для проведення занять із робототехніки;
- відсутність спеціальних програм навчання, які б допомагали вчителям викладати робототехніку;
- недостатнє фінансування на закупівлю обладнання або його відсутність.

При цьому, освітяни вважають, що учні молодшої школи повинні володіти конкретними STEM-навичками (проблемне мислення, вміння працювати з технологіями, створювати проекти тощо). Спостерігається ідея позитивного впливу занять з робототехніки на особистісний розвиток учнів, включаючи когнітивні, мета-когнітивні та соціальні навички, дослідницькі навички, творче мислення, навички прийняття рішень, комунікативні навички та навички роботи в команді.

Які конкретні STEM-навички ви вважаєте найбільш важливими для навчання учнів початкових класів?



18 responses

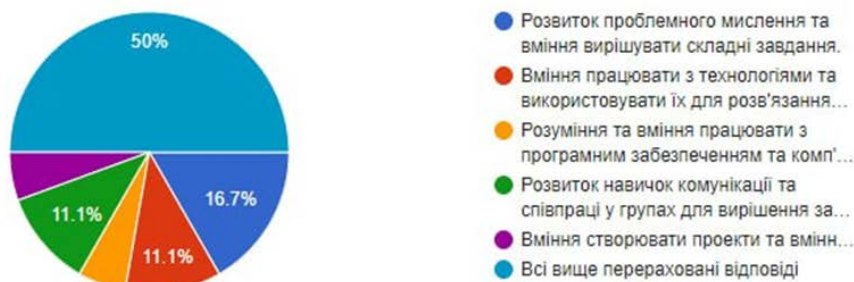


Рис. 2. Діаграма конкретних STEM-навичків для навчання учнів початкових класів, за переконаннями вчителів

Для навчання школярів робототехніки необхідно знаходити час на організацію додаткових занять, а також виділяти час на уроці для використання нової технології, тим самим змінюючи план робочих програм. У сучасне століття інформаційних технологій ці проблеми можуть бути легко вирішені. Існує багато дистанційних курсів, за допомогою яких можна вивчити нову технологію та навчитися працювати з роботами. Такі курси надають теоретичний матеріал для вивчення у вільному доступі, а також практичні завдання та

консультації з будь-яких питань, які цікавлять учнів. На цих курсах учні можуть проходити навчання у вільний від навчання в школі час.

Важливо усвідомлювати, що робототехніка на різних ступенях навчання має різні цілі. Тому рекомендується використовувати робототехнічні конструктори різних типів. Нині це також можливо при організації спеціальних гуртків з робототехніки, факультативів та елективних курсів для учнів. На нашу думку, насамперед, вивчення інформатики важливе для подальшого знайомства з робототехнікою.

Висновки. Більшість опитаних вчителів пов'язують освітню робототехніку із системою додаткової освіти, але намітилася тенденція її інтеграції у шкільну програму або дисципліни. Проблема нестачі та/або некомпетентності педагогічних кадрів є стримуючим фактором на шляху інтеграції робототехніки в освіті. Отже, наукова проблематика і стан застосування робототехніки у початковій школі є актуальними, мають комплексний, міжгалузевий характер і вимагають свого вирішення в сфері педагогіки.

Література:

1. Концепція «Нова українська школа». Інформаційний збірник МОН України. 2016. URL: <http://mon.gov.ua>.
2. Струтинська О. В., Баранов С. С. Тенденції розвитку освітньої робототехніки в закладах позашкільної освіти // Фізико-математична освіта. 2019. Випуск 1(19). С. 196-204.
3. Masuda Y. The Information Society as Post-Industrial Society. Japan. World Future Society, 1981. 171 p.
4. Ramaley J. A. The national perspective: Fostering the enhancement of STEM undergraduate education // New Directions for Teaching and Learning. 2009. № 117. P. 69-81.

References:

1. Konceptsiya "Nova ukrainiska shkola" ["New ukrainian school" conception] 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20sered%20nya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Strutynska O.V. & Baranov S.S. (2019). Tendencii rozvytku osvitnyi robototekhniki v zakladah pozashkilnoyi osvity [Trends in the development of educational robotics in out-of-school education institutions]. Sumy: "Fizyko-matematychna osvita" issue 1(19) [in Ukrainian]
3. Masuda Y. The Information Society as Post-Industrial Society. Japan. World Future Society, 1981. 171 p.
4. Ramaley J. A. The national perspective: Fostering the enhancement of STEM undergraduate education // New Directions for Teaching and Learning. 2009. № 117. P. 69-81.



УДК 378.091.33:81'24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-885-897](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-885-897)

Максимчук Лариса Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (067) 380-05-64, <https://orcid.org/0000-0001-8691-8100>

ПРОФЕСІЙНО-АДАПТАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНО-ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗВО

Анотація. Питання професійної адаптації майбутніх фахівців шляхом використання інноваційних педагогічних технологій стало предметом наукових пошуків багатьох педагогів у напрямі формування у студентів професійної компетентності, необхідної для реалізації адаптаційних процесів. Професійна підготовка майбутніх фахівців передбачає реалізацію процесу входження молодих людей у професію на основі її активного освоєння ще в період студентських років, а іншомовна підготовка передбачає володіння іноземною мовою на високому професійному рівні.

Науковці називають це явище «професійною адаптацією», розуміючи під цим поняттям процес пристосування фахівця до виконання професійних функцій. Оскільки професійна адаптація, здебільшого, відбувається вже на робочому місці випускника вищої школи, то зазвичай супроводжується певним періодом пристосування молодого спеціаліста до нових умов, в результаті чого працівник освоюється зі своєю роллю, а саме: вчиться жити у відносно нових для нього соціально-професійних умовах; знаходить своє місце у структурі майбутньої професії як фахівець, здатний вирішувати завдання певного класу і рівня складності; освоює професійну культуру; включається в систему міжособистісних зв'язків і стосунків.

Однак оптимізація професійно-адаптаційних процесів у іншомовній підготовці студентів ЗВО не була предметом дослідження науковців, хоча її актуальність незаперечна. Під педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх фахівців з метою оптимізації професійної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх фахівців нами розуміється сукупність взаємозалежних



елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ЗВО, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців і спричинюють підвищення ефективності процесу професійної іншомовної підготовки людей з вищою освітою.

Maksymchuk Larysa Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (067) 380-05-64, <https://orcid.org/0000-0001-8691-8100>

PROFESSIONAL ADAPTATION PROCESSES FOR OPTIMIZING THE PRACTICAL-PROFESSIONAL ORIENTATION OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The issue of professional adaptation of future specialists through using of innovative pedagogical technologies has become the subject of scientific research by many teachers in the direction of the formation of students' professional competence necessary for the implementation of adaptation processes. Professional training of future specialists involves the implementation of the process of young people entering the profession on the basis of its active development during the studying at the university, and future professional activity requires knowledge of a foreign language at a high professional level.

Scientists attribute this phenomenon "professional adaptation", understanding by this concept the process of adaptation of a specialist to the performance of professional functions. Professional adaptation takes place, for the most part, already at the workplace of a graduate of a higher school, it is usually accompanied by a certain period of adaptation of the young specialist to new conditions, as a result of which the employee gets used to his role, namely: learns to live in relatively new socio-professional conditions for him ; finds his place in the structure of the future profession as a specialist capable of solving tasks of a certain class and level of complexity; learns professional culture; is included in the system of interpersonal connections and relationships.

Pedagogical conditions of professional training of future specialists in order to optimize the professional orientation of foreign language training of future specialists are understood by us as a set of interdependent elements of



the educational factors that are determined and realized by the participants of pedagogical interaction, are implemented in the educational process of higher education institutions, encourage teachers and students to activate their own activities in order to optimize the professional development of future specialists and increase the effectiveness of the process of professional foreign language training in higher education.

We consider the following patterns of training: the significance of the content of the educational material for future specialists; the use of methods of activating the educational and cognitive activity of students; creation of situations of enhanced interpersonal interaction, in which the main and important factor is professional direction; creation of educational situations for practical application by students of the results of theoretical training.

Keywords: professional training, professional adaptation processes, foreign language training, future professionals, students of higher education institutions.

Постановка проблеми. Серед основних проблем навчання у ЗВО майбутніх фахівців є протиріччя між занадто широкою загальнотеоретичною підготовкою студентів у відповідній майбутній професійній галузі та надто вузькою спеціалізацією професійного навчання. Нині набуває актуальності проблема створення професійного середовища, у якому студенти здобуватимуть ази професійної майстерності. Тому дедалі важливішими стають розробки навчальних систем для реалізації професійно-адаптаційних процесів іншомовної підготовки та формування професійної майстерності майбутніх фахівців.

Важливим компонентом таких систем є педагогічні умови за яких поєднується традиційне навчання (пояснювально-ілюстративного типу) і тренування, наприклад, в умовних виробничих ситуаціях іноземною мовою, які моделюються викладачем і використовуються як засоби інтерактивних технологій для формування професійних іншомовних мовленнєвих навичок випускників вищої школи. Науковці зазначають, що в освіті набула поширення концепція «Революції навичок», яка передбачає довготермінові вимоги, що потребує гнучкого й кваліфікованого фахівця, який може швидко адаптуватися до нових умов професійної діяльності у постійно змінюваному середовищі, володіє іноземною мовою за професійним спрямуванням. Дослідники стверджують, що зараз економічний ефект від вкладень у розвиток персоналу є більшим, ніж від капіталовкладень у засоби виробництва. За одними розрахунками 1 долар, укладений у розвиток людських

ресурсів, приносить 3-8 доларів доходу, за іншими – обертається тридцятикратними прибутками. Тому розвиток технологій та організаційні зміни привели більшість роботодавців до розуміння, що успіх залежить від навичок іншомовного спілкування і професійних здібностей працівників, а це потребує значних і неперервних інвестицій у тренінг і розвиток ще під час навчання у ЗВО.

Професійні вміння і навички є головним регулятивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності, що матеріалізує професійні знання, закладені в професійній компетентності. Майбутні фахівці мають бути здатні до «професійно спрямованого спілкування із зарубіжними колегами, що потребує забезпечення якості компетентісно-орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

Вивчення літературних джерел з проблем формування професійно важливих компетентностей, якостей і вмінь майбутніх фахівців спрямовує увагу на необхідність і важливість практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки студентів. Таким чином, професійна компетентність майбутніх фахівців оцінюється рівнем сформованості професійних умінь, що реалізуються на основі отриманих фахових знань, застосування яких може апробуватися, наприклад, у змодельованих ситуаціях професійної взаємодії під час занять з іноземної мови, а також рівнем сформованості навичок іншомовного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє дійти висновку, що при дослідженні процесів активізації навчання у вищій освіті, зазначається, що розв'язання суперечностей між вимогами до майбутніх випускників ЗВО й рівнями їхньої професійної кваліфікації може здійснюватися за двома основними напрямками. Перший – це розроблення національних стандартів вищої освіти, рівнів професійної компетентності майбутнього фахівця (з урахуванням світових тенденцій відповідної галузі). Другий – удосконалення процесу реалізації вищої освіти (змісту навчальних дисциплін і застосування інтенсивних навчальних технологій, які базуються на принципах і методах активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів) [4, С. 21].

Дослідники професійного навчання студентів у ЗВО використовують поняття «педагогічні умови» у якості компонентів навчально-виховного процесу вищої школи і розкривають їхню сутність у різних контекстах для підготовки фахівців різного профілю. Так, у дисертаційному дослідженні Ю. Друзь були визначені та реалізовані педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до



іншомовного спілкування. Е. Комарова визначала основи навчання іншомовному професійно-орієнтованому опосередкованому спілкуванню в системі вищої освіти та ін.

Однак аналіз дисертаційних робіт і наукових публікацій з проблем професійного-орієнтованого навчання майбутніх фахівців доводить, що наукові дослідження стосувалися здебільшого окремих аспектів підготовки фахівців, не акцентуючи уваги на іншомовній підготовці.

Невирішеними частинами у світлі нашого дослідження постає питання удосконалення професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців, що передбачає визначення певних оптимальних педагогічних умов, які реалізуватимуться з використанням засобів інтерактивного навчання, а реалізація спеціальних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців різноманітних галузей потребує термінологічного аналізу поняття «умова».

Об'єктом дослідження – постають педагогічні умови, які реалізуватимуться з використанням засобів інтерактивного навчання студентів з метою оптимізації професійної спрямованості іншомовної підготовки.

Мета статті полягає в тому, щоб охарактеризувати способи реалізації професійно-адаптаційних процесів для оптимізації практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки студентів ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Методами активізації навчання є моделювання, проектування, імітація професійних ситуацій та симуляційно-ігрова участь у них студентів під час використання окремих інтерактивних вправ, дидактичних ігор і навчальних тренінгів професійного спрямування. У світлі нашого дослідження таке удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає визначення певних оптимальних педагогічних умов, які реалізуватимуться з використанням засобів інтерактивного навчання студентів.

Таким чином, поєднання теоретичної підготовки у професійному навчанні та інтерактивних технологій, сприятиме формуванню необхідних професійних якостей менеджерів зовнішньоекономічної діяльності. Отже використання засобів інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців потребує «організаційно-діяльнісного підходу до визначення та реалізації спеціальних педагогічних умов, що відповідатимуть поставленим цілям підготовки майбутніх фахівців» [5, С. 291].

Термін «умова» розуміється як необхідна *обставина*, що уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [1, С.1506], як *фактор*, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник [1, С.1526].

У нашому дослідженні такими чинниками, які сприятимуть оптимізації навчання майбутніх економістів-міжнародників, є *педагогічні умови* професійної підготовки фахівців зовнішньоекономічної діяльності у ВНЗ. Адже навчально-виховний процес у вищій школі – це процес цілеспрямованої діяльності викладача з метою *створення умов* для розвитку особистості майбутнього фахівця. Цей процес передбачає не тільки отримання студентом сукупності необхідних професійних знань, а також формування культурних навичок, необхідних фахових умінь, системи поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини, і є наслідком систематичного впливу культурного та матеріального середовища.

Визначаючи педагогічні умови професійної підготовки фахівців у ВНЗ, на думку І. Мельничук, необхідно враховувати той факт, що процес навчання студентів у вищій школі заснований на певних *закономірностях*, які:

- зумовлюють послідовність досягнення визначених цілей;
- уможливають ефективне управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі передбачення її результатів;
- дають підстави для наукового обґрунтування та оптимізації змісту, форм і методів підготовки фахівців на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні [5, С. 292-293].

Для визначення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців засобами інтерактивних технологій у навчанні студентів ми враховували такі закономірності навчання, згідно з якими результативність професійної підготовки студентів перебуває у залежності від таких факторів:

- значущість для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу;
- використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- створення ситуацій посиленої міжсуб'єктної взаємодії, у якій основним і важливим фактором є професійне спрямування;
- створення навчальних ситуацій для практичного застосування студентами результатів теоретичної підготовки (як з фахових, так і з гуманітарних дисциплін);
- залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань та ін.



Дослідниками встановлено, що ефективність, якість професійного навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку на рівні «викладач – студент», від ефективності контролю за навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців, від якості управління навчальним процесом у ЗВО. Водночас, професійна підготовка як складова педагогічного процесу у вищій школі залежить від *педагогічних умов організації* навчально-виховного середовища, вибору спеціальних засобів, методів, форм навчання, що є *умовами*, які зорганізуються викладачем, у яких відбувається діяльність викладача і студента та реалізуються заплановані завдання [5, с. 295].

Отже, під педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх фахівців з метою оптимізації професійної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх фахівців розуміється сукупність взаємозалежних елементів освітнього середовища – факторів, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в навчально-виховному процесі ЗВО, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців і спричинюють підвищення ефективності процесу професійної іншомовної підготовки людей з вищою освітою [5, С. 301].

Реалізацію професійно-адаптаційних процесів для оптимізації практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки студентів ЗВО потребує їх належної підготовки до виконання професійних функцій, вияву професійної придатності й самостійності, тому розглядається як адаптація до самостійної трудової діяльності. Професійна адаптація тлумачиться науковцями як комплексна система заходів, спрямована на надання допомоги людині в її пристосуванні до психологічних, організаційних і технологічних умов професійної діяльності у певній галузі з урахуванням її специфіки, що позитивно впливає на професійне становлення фахівця [4, С. 12]. Адаптуватися до виконання професійної ролі фахівця зовнішньоекономічної діяльності студенти можуть виконуючи ці ролі у змодельованих ситуаціях інтерактивної взаємодії.

Оскільки ефективне виконання професійних функцій майбутніх фахівців професійної діяльності передбачає активне іншомовне спілкування, тому важливою педагогічною умовою навчання студентів є реалізація професійно-адаптаційних процесів для оптимізації практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

Для конкретизації сутності цієї педагогічної умови розглянемо значення таких понять, як «адаптація» і «професійна адаптація».

У тлумачній літературі адаптація розглядається як процес пристосування когось-небудь до умов життя, звикання до нового середовища, за нових умов (роботи) [1, С. 11]. Адаптація компенсує недостатність звичної поведінки у нових умовах. Завдяки адаптації створюються умови пришвидшення оптимального функціонування особистості в незвичному середовищі. Якщо адаптація не настає, виникають додаткові ускладнення в освоєнні предмету діяльності, аж до порушення її регуляції. Регуляторами адаптації людини виступають мотиви, мислення, воля, здібності, знання, досвід.

Адаптація відображається не тільки пристосуванням організму до нових умов, але головню у виробленні фіксованих способів поведінки, які сприяють подоланню труднощів. У залежності від того, в яких умовах і на основі яких механізмів здійснюється пристосування людини до середовища, виокремлюють різні види адаптації: фізіологічну, біологічну, психологічну, соціально-психологічну, професійну тощо.

Процес адаптації до нових умов прискорюється, якщо людина попередньо ознайомлена з можливими ситуаціями майбутньої діяльності, отримала знання і відомості, необхідні для правильної орієнтації у визначених ситуаціях. Для успішної адаптації необхідно вчитися управляти своєю поведінкою, вміти виявляти готовність до доцільних дій у нових обставинах життя.

Оскільки наше дослідження присвячене професійній підготовці майбутніх економістів-міжнародників, то доцільним буде здійснити аналіз поняття «професійна адаптація».

У багатьох наукових джерелах та в сучасних нормативних документах професійна адаптація розглядається як заключний етап процесу професійної орієнтації. Науковці визначають профорієнтацію, як комплексну науково-обґрунтовану систему форм, методів і засобів впливу на людину з метою її професійного самовизначення на основі врахування особистісних характеристик особи для потреб ринку праці. Водночас вона спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини, а також потребами суспільства в різних видах професійної діяльності, які постійно вдосконалюються, інтегруються і відповідно змінюються [4, С.12].

Ми погоджуємося з тлумаченням професійної адаптації, яке подається в дослідженні В. Погрібної і розуміється як процес пристосування фахівця до виконання професійних функцій. Оскільки професійна адаптація, здебільшого, відбувається вже на робочому місці



випускника вищої школи, то зазвичай супроводжується певним періодом пристосування молодого спеціаліста до нових умов, в результаті чого працівник освоюється зі своєю роллю, а саме: вчиться жити у відносно нових для нього соціально-професійних і організаційно-економічних умовах; знаходить своє місце у структурі підприємства як фахівець, здатний вирішувати завдання певного класу і рівня складності; освоює професійну культуру; включається в систему міжособистісних зв'язків і стосунків [6, С. 250].

У дисертації І. Мельничук професійна адаптація до виконання фахових функцій і ролей спрямовується на вироблення кожним студентом власного професійного стилю фахової діяльності [5, С. 280]. Ця ознака майбутнього фахівця трансформується в його вміння управляти своїм професійним розвитком і передбачає підвищення професійної компетентності ще під час навчання у ЗВО, щоб досягти професійного успіху в майбутній професійній діяльності

Професійна адаптація охоплює процеси пристосування до норм професійно-трудової діяльності, оволодіння професійними техніко-технологічними операціями, адаптацію до специфічних міжособистісних відносин. З урахуванням цього визначено, що адаптація людини до професійної діяльності передбачає формування інтелектуального потенціалу, пристосування до соціально-психологічних взаємин в групі, оволодіння професійними навичками, входження адаптанта в систему безперервного професійного зростання та професійно-трудової творчості. Сама людина (адаптант) є активним суб'єктом і головним об'єктом педагогічного процесу професійної адаптації [4, С. 13].

Оскільки, будь яка професійна діяльність майбутніх фахівців здебільшого ґрунтується на міжособистісній взаємодії суб'єктів професійної діяльності, то важливим компонентом професійного навчання майбутніх фахівців будь якого профілю є іншомовна підготовка.

Аналіз педагогічних пошуків цього спрямування доводить, що науковці приділяють особливу увагу використанню педагогічних інновацій інтерактивного характеру в процесі іншомовної підготовки фахівців. Зокрема, дослідниками обґрунтовувалися інноваційні підходи до навчання іншомовному професійно спрямованому спілкуванню через активізацію комунікативної позиції студента [2].

Формування іншомовної лексичної компетенції під час занять з іноземної мови пропонувалося здійснювати саме засобами інтерактивного навчання. Серед актуальних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців до іншомовного спілкування розглядався особистісно орієнтований підхід до оцінювання якості іншомовної.

Отже, реалізація професійно-адаптаційних процесів для оптимізації практично-професійної спрямованості іншомовної підготовки студентів ЗВО не була предметом дослідження науковців, хоча її актуальність незаперечна. Для реалізації цієї педагогічної умови нами був розроблений навчально-методичний комплекс інтерактивних вправ для вивчення курсу ділової іноземної мови (німецька мова).

До складу навчально-методичного комплексу увійшли професійно-адаптовані інтерактивні вправи («Синтез думок», «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Дерево рішень» та ін.) призначені для інтенсифікації та оптимізації вивчення ділової німецької мови шляхом реалізації інтегративного підходу в конструюванні іншомовної міжособистісної взаємодії студентів з використанням фахової спрямованості завдань.

Передбачалося, що в процесі активної участі в інтеракціях у студентів будуть сформовані такі професійно важливі вміння і навички:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, що сприяло більш доступному засвоєнню знань і адаптації студентів до можливих професійних ситуацій в майбутньому;

- формулювати власну думку, правильно її висловлювати, дискутувати й аргументувати власну точку зору;

- слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;

- моделювати різні фахові ситуації, збагачувати власний соціально-професійний досвід завдяки активній міжособистісній професійно спрямованій взаємодії в ситуаціях іншомовного спілкування;

- будувати конструктивні відносини в групі, що моделює професійні взаємини, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу;

- знаходити спільне рішення у розв'язанні конфліктного діалогу;

- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Застосування інтерактивних технологій навчання під час вивчення курсу ділової німецької мови сприятиме:

- поглибленню студентами практичного володіння діловою німецькою мовою на комунікативному рівні, а також на усному та письмовому рівнях;

- розвитку в них уміння читати і перекладати економічні статті;

- розширенню знань іноземної економічної мови;

- розвитку вмінь перекладати на переговорах, вести бесіду за будь-якою сучасною темою, а також вести ділове листування;



– поглибленню знань економічної, фінансової та комерційної лексики, що дозволить майбутнім економістам-міжнародникам поліпшити свої конкурентні позиції та відкрити нові ділові перспективи в професійній діяльності;

– розвитку навичок ділового спілкування в усних та письмових формах;

– розширенню лінгвокраїнознавчих знань про Німеччину (економіку, зовнішню торгівлю, банки, фінансову систему, податки, біржі, рекламу), що відображає результативність інтегративних процесів у професійній підготовці майбутніх фахівців;

– ознайомленню з типами комерційної кореспонденції;

– формуванню вмінь опрацьовувати граматичний матеріал нормативної граматики, усної та писемної мови; використовувати комунікативно-орієнтовані вправи та завдання для активізації навичок та вмінь ділового спілкування у відібраних ситуаціях в усній та письмовій формах;

– виробленню вмінь вільно читати за фахом та навичок швидкого двостороннього перекладу.

Отже, використання викладачем інтерактивних технологій під час вивчення ділової німецької мови мало на меті комплексну реалізацію визначених нами педагогічних умов. Передбачалося, що студенти матимуть змогу самостійно виконувати зразки необхідних фахових дій, засвоювати норми та цінності професії, конструювати й апробувати складну систему міжособистісних стосунків в умовах іншомовного спілкування. Для цього потрібно було:

1) ознайомити студентів з інноваційними педагогічними технологіями, які ґрунтуються на активній міжособистісній взаємодії учасників освітнього процесу, що уможлиблювалося під час вивчення педагогічних дисциплін;

2) сформувати у студентів уміння і навички оптимальної міжособистісної взаємодії, що найкраще реалізується під час вивчення іноземної мови (за професійним спрямуванням);

3) апробувати сформовані уміння під час іншомовної взаємодії у процесі вивчення іноземних мов.

Висновок. Питання професійної адаптації майбутніх фахівців шляхом використання інноваційних педагогічних технологій стало предметом наукових пошуків багатьох педагогів у напрямі формування у студентів професійної компетентності, необхідної для реалізації адаптаційних процесів. Процес професійної адаптації майбутнього фахівця до професії і посади можна полегшити за рахунок того, що під

час іншомовної підготовки у ЗВО студенти можуть виконувати різноманітні функції іноземною мовою у змодельованих викладачем віртуально-професійних ситуаціях. Саме у таких умовах молоді люди мають змогу самостійно виконувати зразки необхідних фахових дій, засвоювати норми та цінності професії, конструювати й апробувати складну систему міжособистісних взаємин у ролі майбутнього працівника. Для цього доцільно використовувати педагогічні інновації інтерактивного характеру, що сприятимуть реалізації професійно-адаптаційних процесів іншомовної підготовки студентів ЗВО на основі апробації студентом професійних ролей і функцій у ситуаціях посиленої іншомовної міжособистісної взаємодії.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку ми вбачаємо у розробці спеціальних методик і їх науковому обґрунтуванні для майбутнього професійного зростання студентів ще під час навчання у ЗВО.

Література:

1. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь, ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Гапоненко Л. П. Навчання іншомовному професійно спрямованому спілкуванню через активізацію комунікативної позиції студента / Л. П. Гапоненко – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Том V (30). – С. 93–99.
3. Ковальчук О. Основи психології та педагогіки : навч. посібник / Ковальчук О. Когут С. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 624 с.
4. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / В. Г. Кремень – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Мельничук.; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 585 с.
6. Погрібна В. Л. Соціологія професіоналізму : монографія / В. Л. Погрібна. – К. : Алерта : КНТЦУЛ, 2008. – 336 с.

References:

1. Busel, V. T. (2009). *Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv : Irpin', VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Haponenko, L. P. (2011). *Navchannya inshomovnomu profesiyno spryamovanomu spilkuvannyu cherez aktyvizatsiyu komunikatyvnoyi pozytsiyi studenta* [Teaching foreign language professionally oriented communication through the activation of the student's communicative position]. Kyiv: Tematychnyy vypusk «Vyshcha osvita Ukrayiny» [in Ukrainian].
3. Koval'chuk, O., & Kohut S. (2009). *Osnovy psykholohiyi ta pedahohiky : navch. posibnyk* [Basics of psychology and pedagogy: teaching. Manua]. L'viv : Vydavnychyy tsentr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].



4. Kremen' V. H. (2008). *Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv : Yurinkom Inter [in Ukrainian].

5. Mel'nychuk I. M. (2011). *Teoriya i metodyka profesiynoyi pidhotovky maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohiy : dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04 – «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» [Theory and methodology of professional training of future social workers by means of interactive technologies]*. Ternopil' : Ternopil's'kyy nats. ped. un-t im. V. Hnatyuka [in Ukrainian].

6. Pohribna V. L. (2008). *Sotsiolohiya profesionalizmu : monohrafiya [Sociology of professionalism]*. Kyiv. : Alerta : KNTTSUL [in Ukrainian].



УДК 37.04 : 376

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-898-912](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-898-912)

Марєсва Тетяна Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0002-5664-4070>

Токарік Лідія Борисівна асистент, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0003-3056-968X>

Марєсв Дмитро Анатолійович кандидат філологічних наук, доцент, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0002-6282-8052>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЛОГОПЕДІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Мовленнєвий розвиток та формування комунікативної компетентності є одним із головних завдань виховання дитини дошкільного віку. У статті описано процес загальної та спеціальної мовленнєвої підготовки дітей. Розглянуто три етапи розвитку дитячого мовлення як засобу спілкування (довербальний, виникнення мовлення, розвиток мовленнєвого спілкування). Виділено групи порушень мовлення відповідно до психолого-педагогічної характеристики мовленнєвих розладів із врахуванням симптоматики та лінгвістичних критеріїв: фонетичні та фонетико-фонематичні порушення мовлення, загальний недорозвиток мовлення.

Визначено роль застосування ігрових методів у логопедичній роботі. Ігровий метод для дитини є природною формою пізнання навколишнього світу та засвоєння правил взаємодії з ним у процесі виконання ролей та правил гри. Для розвитку мовлення дошкільників ігрові методи мають важливе значення, оскільки активізують та збагачують дитячий словниковий запас, покращують фонематичний слух. Саме у грі діти розвиваються, завдяки перенесенню особливості конкретного предмета на інший. Це є значущим для розвитку наочно-



образного мислення та мовлення дошкільників. В ігровій діяльності дошкільники використовують монологічне та діалогічне мовлення, а також мовленнєві й немовленнєві засоби вираження.

Розглянуто види дитячих ігор. Встановлено ефективність використання дидактичних ігор для розвитку мовлення дітей. У них тісно поєднується ігрова та мовленнєва мотивації. Дидактична гра сприяє збагаченню мовлення дітей та закріпленню мовленнєвих навичок під час виконання різноманітних ігрових вправ і завдань. Ініціатива закріплена за педагогом (озвучує правила, забезпечує необхідним матеріалом, мотивує до участі в грі). Діти, активно захопившись процесом гри, мимовільно та неусвідомлено виконують мовленнєві завдання, проте результативно й продуктивно реалізують власну мовленнєву активність. Як ігровий метод дидактична гра функціонує у двох видах: власне дидактична гра (самоорганізація) та гра-заняття. Встановлено, кожна гра містить структурні компоненти, а саме: дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, фінал або підбиття підсумків.

Виокремлено та розглянуто словесні ігри, які спрямовані на розвиток розумової діяльності дитини, її самостійності та активізації мислення. Окрім цього, словесні ігри допомагають вирішувати завдання з розвитку мовлення: виховувати звукову культуру мовлення, збагачувати словниковий запас дитини, формувати його граматичну правильність, розвивати зв'язне мовлення.

Ключові слова: діти дошкільного віку, розвиток мовлення, порушення мовлення, логопед, вихователь закладу дошкільної освіти, гра, ігрові методи, спілкування.

Marieieva Tetiana Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0002-5664-4070>

Tokaryk Lidiia Borysivna Assistant, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0003-3056-968X>

Marieiev Dmytro Anatoliiovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (05444)2-33-61, <https://orcid.org/0000-0002-6282-8052>



EFFECTIVENESS OF USING GAME METHODS IN THE PRACTICE OF SPEECH THERAPISTS AND EDUCATORS FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH

Abstract. Speech development and communication are among the main tasks of child's education. The article describes the process of general and special speech training of children. Three stages of development of children's speech as a means of communication are considered (preverbal, emergence of speech, development of speech communication). The groups of speech disorders are distinguished in accordance with the psychological and pedagogical characteristics of speech disorders, taking into account the symptoms and linguistic criteria: phonetic and phonetic-phonemic speech disorders, general underdevelopment of speech.

The role of using game methods in speech therapy is defined. The game method is a natural form for a child to learn about the world around him or her and the rules of interaction with it in the process of fulfilling roles and rules of the game. For the development of preschoolers' speech, game methods are important because they activate and enrich children's vocabulary, improve phonemic awareness. It is in the game that children develop by transferring the features of a particular object to another. This is important for the development of visual and imaginative thinking and speech of preschoolers. In play, preschoolers use monologue and dialogic speech, as well as verbal and non-verbal means of expression.

The types of children's games are considered. The effectiveness of using didactic games for the development of children's speech is established. They closely combine game and speech motivation. The didactic game contributes to the enrichment of children's speech and consolidation of speech skills during the performance of various game exercises and tasks. The initiative is taken by the teacher (who announces the rules, provides the necessary material, and motivates participation in the game). Children, being actively involved in the game process, spontaneously and unconsciously perform speech tasks, but effectively and productively determine their own speech activity. As a game method, the didactic game functions in two types: the actual didactic game (self-organization) and the game-activity. It has been established that each game contains constructive components, namely a didactic task, game idea, game beginning, game actions, game rules, final or summarizing.

The article identifies and considers language games aimed at developing the child's mental activity, independence and activation of



thinking. In addition, they help to solve the tasks of speech development: to educate the sound culture of speech, to form it grammatically correctly, to enrich the child's vocabulary, to develop coherent speech.

Keywords: preschool children, speech development, speech disorders, speech therapist, preschool teacher, game, game methods, communication.

Постановка проблеми. Мовлення є процесом спілкування, який опосередкований мовою. Діти дошкільного віку активно засвоюють мовлення, адже це зумовлює потребу у пізнанні навколишньої дійсності, опису власних дій, впливу на себе та інших. Мовленнєва діяльність супроводжує усі інші види діяльності дошкільника, сприяючи встановленню взаємозв'язків з суб'єктами взаємодії. Основними напрямками розвитку мовлення є збільшення лексичного запасу слів та граматичної правильності висловлювань, розвиток зв'язного мовлення.

За останні роки, зокрема й у зв'язку із російсько-українською війною, збільшилася кількість дітей із різними ступенями тяжкості мовленнєвих порушень. Порушення мовлення негативно впливають на загальний психічний розвиток дитини та відображаються на її поведінці. Різноманітні відхилення в розвитку мовлення мають негативний вплив на сприймання (як на рівні мовлення, так і на рівні перцепції за допомогою відчуттів), висловлювання власних думок, оволодіння знаннями та формування особистості дитини у цілому. Період дошкільного дитинства є сприятливим щодо здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями мовлення – їх можна подолати або, принаймні, компенсувати.

Важливою є цілеспрямована та систематична робота вихователів та логопедів у розвитку мовлення дошкільників. Завдання педагогів – забезпечити всебічний розвиток дитини. У цілому корекційно-логопедична робота є основою загальної та спеціальної мовленнєвої підготовки, що формує мовленнєву компетентність дітей. З метою розвитку мовлення та корекції його порушень у дітей дошкільного віку свою ефективність засвідчують ігрові методи. Адже дитяча гра є провідним видом діяльності та важливим чинником розвитку здібностей та рис особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток мовлення дитини привертає увагу науковців, зокрема педагогів, психологів та психолінгвістів. До прикладу, І. Мартиненко ґрунтовно вивчала проблему комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільнят із системними мовленнєвими порушеннями з точки зору психологічних

понять. Дослідниці Л. Загородня та Т. Марєєва працювали над розробленням системи формування звукової культури мовлення у дітей п'ятого року життя, які мають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, застосовуючи дидактичні ігри. Також Т. Марєєва досліджувала специфіку використання ігор у роботі з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Ю. Рібцун висвітлила напрями діяльності вчителя-логопеда, вихователя й психолога у логопедичній групі для дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення, розкривши аспекти корекційно-розвивальної та освітньої роботи з ними. Практичний посібник «Логопедичні практикуми» Л. Бегас описує завдання, принципи, методи та прийоми корекційної роботи з подолання різних видів мовленнєвих порушень. У методичному посібнику Т. Фурман висвітлено погляди науковців щодо порушень мовлення, запропонована психолого-педагогічна характеристика дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, а також подано збірку ігор та розвивальних завдань для роботи з ними. В. Маршалковська розглядає особливості логопедичної роботи з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення та стадії корекційно-логопедичної роботи. Предметом дослідження О. Казачінер та Ю. Бойчук є особливості ефективного використання логопедичної казки («логоказки») як засобу розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят.

Мета статті – дослідити особливості використання ігрових методів у роботі вихователів та логопедів для розвитку мовлення дітей дошкільного віку, корекції порушень мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Одним із головних завдань дошкільної освіти є мовленнєвий розвиток кожної дитини. Його сутність полягає у формуванні і розвитку процесів сприймання, розуміння та використання мовлення, починаючи з першого року життя малюка й упродовж усього дошкільного віку до моменту вступу дитини до школи. Спеціальною мовленнєвою підготовкою є діяльність з опануванням навичками читання, елементами письма, базовими знаннями мови та вміннями аналізу мовних одиниць. Робота над мовленням дітей починається зі спеціального навчального процесу, який дає дітям базові мовні знання, необхідні для формування основних навичок розуміння мовних явищ [12]. Подальше осмислення та розуміння мовних одиниць й вивчення їх сутнісних характеристик є основою опанування грамотою. Необхідно підкреслити, що мовні знання, уміння і навички спочатку діти набувають спонтанно в сім'ї та в дошкільних закладах в процесі загальної мовленнєвої діяльності,



спираючись на свої інтуїтивні здібності впізнавати звуки, слова, речення, запам'ятовувати мовні засоби та використовувати їх під час активного мовлення, послуговуючись інтонацією й практично засвоюючи граматичні значення засобів мовлення. Тому опанування навичками мовленнєвого спілкування на основі загальної та спеціальної мовленнєвої підготовки є передумовою набуття мовленнєвих умінь, успішного навчання та адаптації до нових ситуацій спілкування.

Дослідники дитячої комунікації виділяють три етапи розвитку мовлення як засобу спілкування (Рис. 1).



Рис. 1 Етапи розвитку мовлення у дітей

На першому етапі дитина ще сама не вміє говорити та не розуміє мовлення оточуючих (перший рік життя дитини). У цей час закладаються передумови для розуміння зверненого мовлення. На другому етапі дитина починає розуміти мовлення дорослих та намагається відтворювати перші активні слова (з кінця першого року до другої половини другого року життя). Цей віковий проміжок є своєрідним перехідним етапом. Третій етап полягає в оволодінні дітьми значенням слів, навчанні практичного їх застосування для передачі інформації, вже складнішої та абстрактнішої за змістом (з моменту появи перших слів до кінця дошкільного віку). Оскільки дитина опановує вміння використовувати мовленнєві засоби, відбувається перетворення мовлення у самостійний вид діяльності, тобто – спілкування. Постійна потреба у спілкуванні сприяє інтенсивному розвитку усіх форм та функцій мовлення дошкільнят [9, с. 343].

Відповідно до психолого-педагогічної характеристики мовленнєвих порушень, враховуючи їх симптоматику на основі лінгвістичних критеріїв, що характеризують зовнішні прояви недорозвинення та дозволяють виявити порушення мовленнєвих компонентів, виділяють такі групи розладів:

1. Фонетичні порушення (ФП) – це порушення вимови окремих звуків.

2. Фонетико-фонематичне порушення мовлення (ФФПМ) – це порушення фонетичних аспектів та недорозвинення фонематичних процесів.

3. Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). Це форма мовленнєвої патології, за якої порушується формування компонентів мовленнєвої системи: словникового запасу, граматичних структур, артикуляції звуків, тобто є недоліки як в семантиці, так і в артикуляції звуків мови (I, II, III і IV рівні). Може спостерігатися за найскладніших дитячих мовних патологіях: афазії, афазії, дизартрії, ринолалії або як окреме порушення [7, с. 58].

Діти з різними мовленнєвими порушеннями потребують систематичної логопедичної допомоги, яка має свої особливості. Наприклад, у роботі з дітьми з фонетичними порушеннями мовлення на заняттях з розвитку мовлення з усіма вихованцями вивчається програмний матеріал, який спрямований на підготовку артикуляційного апарату, мовленнєвого дихання, фонематичного слуху, а на індивідуальних заняттях здійснюється корекція вимовної сторони мовлення та просодики відповідно до потреб дитини [10, с. 63]. Логопедичні заняття з використанням дидактичних ігор та ігрових вправ стимулюють мовленнєву активності дітей, сприяють удосконаленню компонентів дитячого мовлення. Тому під час корекційної роботи з подолання порушень мовлення вихователі та логопед широко використовують ігрові методи в поєднанні із словесними та наочними.

Багаторазове використання ігор з дошкільниками із порушеннями мовлення сприяє розширенню їхніх знань про навколишнє середовище, вдосконаленню змістовної сторони мовлення, підвищенню рівня розвитку мовленнєвих навичок: збагаченню словникового запасу, покращенню вимови звуків, формуванню граматичної правильності мовлення, позитивним зрушенням в зв'язному мовленні, активізації мовленнєвої діяльності дітей [15, с. 772].

Ігровий метод використовує різні компоненти ігрової діяльності, поєднуючи їх з іншими прийомами, зокрема, демонстрацією,



поясненнями, вказівками, запитаннями. Одним зі складників цього методу є уявна ситуація в розширеному масштабі, яка включає сюжетну лінію, ролі, ігрові дії, властиві дитячим іграм [1, с. 15].

Дитячі ігри класифікують так (рис.2):

Творчі	Ігри за правилами	Народні ігри
<ul style="list-style-type: none"> сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні) будівельно-конструкційні; ігри на теми художніх творів (драматизації, інсценування) 	<ul style="list-style-type: none"> рухливі ігри (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети); дидактичні ігри (словесні, настільні, з іграшками та інші) 	<ul style="list-style-type: none"> забави, обрядові, хороводи, ігри з народною іграшкою

Рис. 2 Види дитячих ігор

Найпривабливішою діяльністю для дітей є вільна сюжетно-рольова гра. У ній дитина відчуває внутрішню свободу, керує предметами та своїми діями.

Сюжетно-рольова гра – це особливий метод засвоєння дошкільнятами соціального досвіду. У ній діти імітують дорослих, розігруючи ролі та створюючи ігрові ситуації. Сюжетно-рольова гра має такі структурні компоненти: сюжет (частина дійсності), зміст, персонажі [14, с. 184]. Головною відмінністю сюжетно-рольових ігор від інших видів ігор є наявність сюжету (що відображено в їх назві). Якщо в дидактичних іграх головним є дотримання правил та використання чітко визначених предметів, то в сюжетно-рольових іграх немає попередньо чітко встановлених правил, що надає широкі варіації у виборі та застосуванні атрибутів гри [2, с. 46-49]. Під час спілкування у ролях діти в легкій формі використовують мовленнєві зразки, засвоюючи мовленнєвий матеріал.

Поряд із сюжетно-рольовими іграми для активізації мовлення дітей дошкільного віку широко використовують театралізовані ігри. У процесі таких ігор дошкільники навчаються запам'ятовувати та відтворювати тексти інсценівок, що сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку діалогічного й монологічного мовлення. Під час театралізованих ігор діти мають змогу перетілюватися в інших героїв,

що створює сприятливі умови для розвитку просодичної сторони мовлення.

Поширеним методом розвитку мовлення дошкільників є дидактична гра, яка дозволяє реалізувати низку педагогічних завдань з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей дітей. Для розвитку мовлення обираються ігри, у яких основне місце займає мовленнєва активність дітей. Дидактична гра як ігровий метод навчання функціонує у двох видах:

1) власне дидактична гра ґрунтується на самоорганізації та самонавчанні дитини;

2) гра-заняття або гра-вправа [16, с. 18].

Існує класифікація дидактичних ігор на основі наявності у них дидактичного матеріалу: одні з них передбачають використання наочного матеріалу або дидактичних посібників (ігри з предметами, природними матеріалами, іграшками, музичними інструментами і настільно-друковані ігри). Інша група включає словесні, мовленнєві ігри, які не потребують наочного супроводу [2, с. 45].

Структура дидактичної гри відрізняє її від інших видів діяльності. Вона є формою навчання та гри одночасно. Основними складниками дидактичної гри є дидактичні та ігрові завдання, ігровий задум, правила, ігрові дії та результат [2, с. 79]. Усі структурні компоненти дидактичної гри взаємопов'язані між собою; відсутність будь-якого з них руйнує гру та її суть. До прикладу, без ігрового задуму або ігрових дій дидактична гра перетворюється на вправу.

Кожна дидактична гра має навчальне завдання, відповідно до поставленої мети: розвиток або активізація спілкування, розвиток артикуляційного апарату, вдосконалення зв'язного мовлення, закріплення навичок звуковимови, розширення словникового запасу тощо. Спрямованість навчального змісту гри визначає наявність дидактичного завдання та підкреслює процес пізнавальної діяльності дошкільнят. Від дитини вимагають дотримання правил, що сприяє зосередженню, розвитку вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими та переборювати негативні емоції від невдачі тощо.

У роботі вихователів закладів дошкільної освіти широко використовують окреслені вище види ігор. У практичній діяльності вчителя-логопеда, а також вихователя, що працює з дошкільниками з порушеннями мовлення, поряд з означеними іграми використовують дещо інший різновид дидактичних ігор – логопедичні ігри. Вони сприяють розвитку психічних процесів дітей, що тісно пов'язані з мовленням (відчуття, сприймання, мислення, уява, пам'ять, увага,



мовлення); активізують у дітей бажання отримати задоволення від гри; розвивають творчі здібності; сприяють становленню емоційно-вольової сфери; і вирішують власне корекційне завдання, зокрема підштовхують до комунікації.

До логопедичних ігор належать артикуляційна, пальчикова та дихальна гімнастики. Зокрема, на початкових етапах виконання артикуляційної гімнастики вихователь або логопед ознайомлює дітей з органами артикуляції (язиком, зубами, губами, піднебінням тощо), показує рухи, які вони виконують, пропонує відтворити їх та проконтролювати правильність виконання за допомогою дзеркала. Вся гра супроводжується цікавою розповіддю про пригоди Язичка або віршованим супроводом.

Дихальні логопедичні ігри використовують для вироблення цілеспрямованого струменя повітря, яке необхідне для правильної вимови звуків. У процесі вдиху живіт рухається вперед, випинаючись, але плечі не підіймаються. При видиху живіт, навпаки, втягується. Є низка цікавих та веселих ігор для роботи з дихальною мускулатурою дитини – «Надуваемо кульку», «Насос», «Хто довше» тощо.

Зазвичай логопедичні заняття розпочинається із дихальної або артикуляційної гімнастики, щоб підготувати артикуляційний апарат до правильної звуковимови. Дітям необхідно навчитися правильно напружувати та розслабляти язик, керувати його рухами, утримувати у заданому положенні, правильно працювати губами, виробляти спрямований струмінь повітря відповідної сили. Вирішенню цих завдань та підтримки інтересу дошкільників до виконання певних рухів якраз і сприяють логопедичні артикуляційні й дихальні ігри та вправи.

Словесні ігри – це ігри, змістом яких є словесне висловлювання, а засобом реалізації ігрових дій та ігрових задумів є текст створений дитиною [2, с. 38]. Словесні ігри пов'язані з інтелектуальним та мисленнєвим розвитком дошкільника, адже вони вимагають використання раніше набутих знань у нових умовах, зв'язках та відношеннях. У словесній дидактичній грі діти навчаються працювати зі словами на позначення реальних предметів або абстрактних явищ, оперуючи уявленнями про них. У словесних іграх дитина самостійно вирішує різноманітні мисленнєві і мовленнєві завдання: здійснює опис предметів, відгадує їх за певними характеристиками, знаходить схожі й відмінні риси об'єктів, групує предмети за різними ознаками та властивостями, складає різноманітні розповіді й небувальщини тощо.

Поряд із поняттям «словесні ігри» у науковій літературі використовують термін «вербальні ігри» – ігри, які спрямовані на

вирішення мовленнєвих завдань, змістом яких виступає безпосередньо мовлення та різноманітні мовленнєві висловлювання відповідно до художніх текстів. Вербальні ігри поділяють на репродуктивні (відтворювання за педагогом) та творчі (власна інтерпретація) [11].

Окремим видом ігор, що можуть використовувати вчителі-логопеди та вихователі з метою розвитку мовлення дошкільників, є ігри-бесіди. Основою гри-бесіди є спілкування всіх учасників гри: логопеда/вихователя і дитини, дітей між собою. У ній дорослий часто представляє не себе, а персонажа, близького дитині, зберігаючи таким чином ігрове спілкування і посилюючи бажання повторити гру пізніше ще раз. Цінність ігрового діалогу полягає в вимогах, які він висуває щодо активізації емоційно-мисленнєвих процесів: єдності мовлення, дії, мислення та уяви дітей. Такі ігри розвивають у дітей вміння слухати запитання, формулювати відповіді, зосереджувати увагу на змісті розмови, доповнювати сказане, висловлювати власні судження.

У роботі з дітьми з порушеннями мовлення цікавим є застосування логопедичної гри-казки. Загальноприйнятий алгоритм корекційної роботи на основі казки містить процес слухання розповіді, проживання та складання казки. Самостійна побудова дитиною казки є найважливішою частиною такої гри, що забезпечує опанування нею необхідним рівнем монологічного мовлення. Додатково можна виготовляти ілюстрації та декорації до казок, супроводжуючи творчу роботу бесідою.

У практиці роботи вчителів-логопедів також використовують ігри для розвитку та корекції моторного програмування (викладання пінцетом мозаїки та дрібних помпонів, ритмічні кола та ряди, різнокольорові конструктори з цеглинками й кубиками, рухи за стрілочками на підлозі та ін).

Логоритміка та її ігрові елементи є так само ефективними для розвитку мовленнєвих та моторних навичок дітей із мовленнєвими порушеннями. [4, с. 50-54]

Окрім цього, для розвитку зорового сприймання використовують ігри на впізнавання предметів намальованих контурною, пунктирною лінією, накладених один на одного, на зашумленому фоні; пошук однакових зображень або відмінностей між ними; на знаходження виходу з лабіринту тощо; для розвитку слухової уваги, уміння здійснення звукового аналізу – впізнавання слів, їх добір на певний звук, розрізнення слів із подібним звучанням тощо [8, с. 114-115].

Таким чином, ігрові методи мають позитивний вплив на розвиток мовлення і пов'язаних із ним психічних пізнавальних процесів та



моторики дітей. Важливим є систематичне й цілеспрямоване проведення ігор, починаючи з простіших завдань, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх відповідно до рівня знань та мовленнєвих умінь і потреб дітей.

Висновки. Ігрові методи є ефективним засобом накопичення словникового запасу та розвитку мовлення в цілому. В освітній та корекційній роботі з розвитку мовлення вихователі й вчителі-логопеди активно використовують на заняттях ігрові методи: сюжетно-рольові, дидактичні, зокрема словесні й власне логопедичні ігри.

Дидактичні ігри є різновидом ігор із правилами, які спеціально створені педагогами і спрямовані на вирішення конкретних завдань в освітній діяльності. Словесні та вербальні ігри спрямовані безпосередньо на вирішення завдань мовленнєвого характеру. В сюжетно-рольових іграх здійснюється вплив на розвиток мовлення через міжособистісне спілкування дітей під час гри. Кожен вид ігор має свою структуру та підвиди, специфіку використання. Їх вибір визначається завданнями та етапами корекційно-логопедичної роботи, віковими та індивідуально-психологічними особливостями дошкільників, характером й структурою наявних порушень мовленнєвого розвитку.

Література:

1. Бегас Л. Логопедичні практикуми: Навчально-методичний посібник. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2016. 123 с.
2. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. 2 -ге вид, доп. : навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім "Слово", 2012. 304 с.
3. Загородня Л., Марєєва Т. (2022). Формування звукової культури мовлення в дітей 5-го року життя з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення засобом дидактичної гри. *Preschool Education: Global Trends*, 2, 94-122. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-94-122>.
4. Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д. Розвиток зв'язного мовлення дітей за допомогою логоказок. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2022. Вип. 80, т. 1. С. 49-53.
5. Лебеденко Д., Кузава І. Особливості використання прийомів і методів для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічний часопис Волині*. №4(11). 2018. С. 112-117.
6. Логопедія: Вирішення комунікативних проблем у дітей, які постраждали від війни. Режим доступу URL: <https://2day.kh.ua/ua/kharkow/lohopediya-vyrishennya-komunikatyvnykh-problem-u-ditey-yaki-postrazhdaly-vid-viyny>.
7. Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку : Монографія / [А. І. Кравченко, Л. В. Мороз, Л. Л. Стахова, О. В. Ласточкіна, К. О. Зелінська-Любченко, І. В. Кравченко] ; за ред. А. І. Кравченка. Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 288 с.



8. Мареева Т. Використання ігор в роботі з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали IV Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т.І.Поніманської*, м. Рівне, 12 листопада, 2021 р. Рівне: Видавець О. Зень, 2021. С. 105-107.

9. Мартиненко І.В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Сер. 19. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2014. Вип. 26. С. 342-348.

10. Маршалковська В. Особливості логопедичної роботи з дітьми з важкими порушеннями мовлення в умовах інклюзивної освіти. *Наша школа: науково-практичні студії*. Вип. 1. 2023. С. 61-65.

11. Місце гри в розвитку мовлення дошкільників. Режим доступу URL: http://nataliprs.blogspot.com/2017/04/blog-post_6.html.

12. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2011. 256 с.

13. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посіб. Київ, 2014. 238 с.

14. Рудківська Н. Співвідношення ігор і вправ у забезпеченні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 41, том 3, 2021. С. 181-187.

15. Трофаїла Н. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 10 (16). 2023. С. 771-778. doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-771-778

16. Фурман Н.В. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку: Методичний посібник для вчителів-логопедів. Кам'янець-Подільський: 2017. 94 с.

17. Нічишина В. В. Інтеграція змісту та нестандартних методів розв'язування задач з алгебри у старшій школі / В. В. Нічишина, О. А. Ярова // *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 173. – С. 143–146.

References:

1. Behas, L. (2016) Lohopedychni praktykumy [Speech therapy workshops]: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny. 123. [in Ukrainian].

2. Bohush, A. M., Lutsan, N. I. (2012) Movlennievo-ihrova diialnist doshkilnykiv : movlennievi ihry, sytuatsii, vpravy [Speech and game activities of preschoolers: speech games, situations, exercises]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Vydavnychi Dim "Slovo". 304. [in Ukrainian].

3. Zahorodnia, L., Marieieva, T. (2022). Formuvannia zvukovoi kultury movlennia v ditei 5-ho roku zhyttia z fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia zasobom dydaktychnoi hry [Forming the Speech Sound Culture in the 5th Year of Life Children with Phonetic and Phonematic Speech Impairment by Means of a Didactic Game]. *Preschool Education: Global Trends*, 2, 94-122. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-94-122>. [in Ukrainian].



4. Kazachiner, O.S., Boichuk, Yu.D. (2022) Rozvytok zviaznoho movlennia ditei za dopomohoiu lohokazok [Development of children's coherent speech with the help of logic stories]. Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh : zb. nauk. pr. / Klasych. pryvat. un-t. Zaporizhzhii. Vyp. 80, t. 1. 49-53. [in Ukrainian].
5. Lebedenko, D., Kuzava, I. (2018) Osoblyvosti vykorystannia pryiomiv i metodiv dlia rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnogo viku [Features of the use of techniques and methods for the development of speech of children of senior preschool age.]. Pedagogichnyi chasopys Volyni. №4(11). 112-117. [in Ukrainian].
6. Lohopediia: Vyrishennia komunikatyvnykh problem u ditei, yaki postrazhdaly vid viiny [Speech therapy: Solving children's communication problems affected by the war]. URL: <https://2day.kh.ua/ua/kharkov/lohopediya-vyrishennya-komunikatyvnykh-problem-u-ditey-yaki-postrazhdaly-vid-viiny>. [in Ukrainian].
7. Lohopedychno-reabilitatsiinyi suprovid ditei iz porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku (2021) [Speech therapy and rehabilitation support for children with psychophysical developmental disorders] : Monohrafiia / A. I. Kravchenko, L. V. Moroz, L. L. Stakhova, O. V. Lastochkina, K. O. Zelinska-Liubchenko, I. V. Kravchenko. Sumy : FOP Tsoma S.P. 288. [in Ukrainian].
8. Marieieva, T. (2021) Vykorystannia ihor v roboti z ditmy doshkilnogo viku z porushenniamy movlennia [Using games in work with preschool children with speech disorders]. Aktualni problemy doshkilnoi ta spetsialnoi osvity: materialy IV Mizhnarodnykh pedagogichnykh chytan pamiati profesora T.I.Ponimansko. Rivne: Vydavets O. Zen. 105-107. [in Ukrainian].
9. Martynenko, I.V. (2014) Problema komunikatyvno-movlennievoho rozvytku ditei doshkilnogo viku z systemnymy movlennievymy porushenniamy [The problem of communicative and speech development of preschool children with systemic speech disorders]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Kyiv. Vyp. 26. 342-348. [in Ukrainian].
10. Marshalkovska, V. (2023) Osoblyvosti lohopedychnoi roboty z ditmy z tiazhkymy porushenniamy movlennia v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Features of speech therapy work with children with severe speech disorders in inclusive education]. Nasha shkola: nauково-praktychni studii. Vyp. 1. 61-65. [in Ukrainian].
11. Mistse hry v rozvytku movlennia doshkilnykiv (2017) [The Place of Play in the Development of Preschoolers' Speech]. URL: http://nataliprs.blogspot.com/2017/04/blog-post_6.html [in Ukrainian].
12. Osvitni tekhnolohii (2011) [Educational technologies] : navchalno-metodychnyi posibnyk / O.M. Piekhota, A.Z. Kiktenko, O.M. Liubarska ta in.; za zah. red. O.M. Piekhoty. Kyiv : A.S.K. 256. [in Ukrainian].
13. Ribtsun, Yu. V. (2014) Doshkilniatko: korektsiino-rozvyvalna ta navchalno-vykhovna robota z ditmy z fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia [Preschooler: correctional, developmental and educational work with children with phonetic and phonemic underdevelopment of speech]: navch.-metod. posib. Kyiv. 238. [in Ukrainian].
14. Rudkivska, N. (2021) Spivvidnoshennia ihor i vprav u zabezpechenni rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnogo viku [Correlation of games and exercises in ensuring the development of speech of children of senior preschool age]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 41, tom 3. 181-187. [in Ukrainian].



15. Trofaila, N. (2023) Rozvytok movlennia ditei doshkilnoho viku v movlennievo-ihrovii diialnosti. [Speech development of preschool children in speech and play activities]. Aktualni pytannia u suchasni nauki. № 10 (16). 771-778. doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-771-778 [in Ukrainian].

16. Furman, N.V. (2017) Vykorystannia ihrovykh pryiomiv u podolanni tiazhkykh porushen movlennia u ditei doshkilnoho viku [Use of game methods in correction of difficult speech disorders of preschool children]: Metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv-lohopediv. Kamianets-Podilskyi. 94. [in Ukrainian].

17. V.V. Nichyshina Integration of content and non-standard methods of solving algebra problems in high school / V.V. Nichyshina, O.A. Yarova // Scientific notes. Series: Pedagogical sciences. – 2018. – Issue 173. – С. 143–146.



УДК 378.091

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-913-926](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-913-926)

Марченко Ольга Геннадіївна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціології та психології факультету № 6 (права та масових комунікацій), Харківський національний університет внутрішніх справ, пр. Л. Ландау, 27, м. Харків, 61080, тел.: (067) 579-43-06, <https://orcid.org/0000-0003-1007-9560>

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦЯ

Анотація. У статті доведено зв'язок корпоративної та професійної культури фахівця. Професійну культуру фахівця визначено як соціально-професійний феномен, основою якого є загальна культура, професійна майстерність, соціально-психологічна компетентність. Доведено, що професійна культура є одним із ключових чинників особистісного, професійного та кар'єрного зростання фахівця, досягнення життєвих цілей. Рівень професійної культури визначає специфічний спосіб організації діяльності фахівця, його ставлення до праці та оцінку її результатів.

Установлено, що основою формування професійної культури фахівця є корпоративна культура, яка полягає у ставленні до своєї професії, ціннісному сприйнятті діяльності, поважному ставленні до колег, відданості своїй справі, членстві у професійній організації, наявності спеціальних знань, прийнятті особливих обов'язків, особливим статусом, який відрізняє професіонала від аматора. Значущим елементом корпоративної культури є сукупність специфічних норм, правил, цінностей, ідеалів, які сповідаються кращими представниками професійної спільноти, притаманні їм характерні особистісні риси та якості.

Джерелом корпоративної культури є академічна культура освітньої установи певного профілю. Академічну культуру визначено як особистісно-освітньо-науково-професійний феномен, основою якого є інтелектуально-етична система мотивацій, переконань та сприйняття, що визначають особливості фахової діяльності в освіті та науці. Фундаментальними цінностями академічної доброчесності є порядність, довіра, повага, справедливість та відповідальність. Роль академічної культури у розвитку професійної культури полягає у

формуванні певних установок, змістових характеристик освітньої, наукової, професійно-педагогічної діяльності, особливостей взаємодії, які відрізняють спільноту закладу вищої освіти від інших соціальних груп і від спільнот закладів вищої освіти спорідненого або інших профілів. Доведено, що основними носіями академічної культури є співробітники вишу, які стимулюють створення єдиного ціннісно-корпоративного простору закладу вищої освіти, що заповнений атмосферою високої духовності, мажору, особливої моральності, служіння людям, толерантності, педагогічного оптимізму. Сприяють формуванню корпоративної культури фахівця як матеріальні, так і нематеріальні активи вишу.

З'ясовано, що у процесі професійної діяльності навколо корпоративної культури кристалізуються інші складники професійної культури: професійно-моральна, професійно-психолого-педагогічна, професійно-технологічна. Визначено структурні особливості корпоративної культури фахівців сектору безпеки та оборони України (кар'єрні домагання, причетність, інсайт).

Ключові слова: загальна культура, професійна культура, професійна компетентність, корпоративна культура, академічна культура, заклад вищої освіти, кар'єрні домагання, кар'єрна причетність, кар'єрна інсайт, формування.

Marchenko Olga Gennadiyevna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sociology and Psychology, Faculty № 6 (Law and Mass communications), Kharkiv National University of Internal Affairs, pr. L. Landau, 27, Kharkiv, 61080, tel.: (067) 579-43-06, <https://orcid.org/0000-0003-1007-9560>.

THE ROLE OF CORPORATE CULTURE IN FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF A SPECIALIST

Abstract. The article proves the decisive connection between the corporate and professional culture of a specialist. The professional culture of a specialist is defined as a socio-professional phenomenon, the basis of which is general culture, professional skill, and socio-psychological competence. It has been proven that professional culture is one of the key factors in the professional and career growth of a specialist, and the achievement of life goals. The level of professional culture determines a specific way of organizing a specialist's activities, his attitude to work and evaluation of its results.



It was established that the basis of the formation of the professional culture of a specialist is the corporate culture, which consists in the attitude to one's profession, the value perception of activity, respectful attitude to colleagues, dedication to one's work, membership in a professional organization, the availability of special knowledge, the acceptance of special status, which distinguishes a professional from an amateur. A significant element of corporate culture is a set of specific norms, rules, values, ideals, which are professed by the best representatives of the professional community, their characteristic personal traits and qualities.

The source of corporate culture is the academic culture of an educational institution of a certain profile. Academic culture is defined as a personal-educational-scientific-professional phenomenon, the basis of which is an intellectual-ethical system of motivations, beliefs and perceptions that determine the specifics of professional activity in education and science. The fundamental values of academic integrity are honesty, trust, respect, fairness and responsibility. The role of academic culture in the development of professional culture consists in the formation of certain attitudes, contents characteristics of educational, scientific, professional and pedagogical activities, features of interaction that distinguish the community of a higher education institution from other social groups and from communities of higher education institutions of related or other profiles. It has been proven that the main bearers of academic culture are university employees, who stimulate the creation of a single value-corporate space of a higher education institution, which is filled with an atmosphere of high spirituality, major, special morality, service to people, tolerance, pedagogical optimism. Both tangible and intangible assets of the university contribute to the formation of the specialist's corporate culture.

It was found that in process of professional activity, other components of professional culture crystallize around corporate culture: professional-moral, professional-psychological-pedagogical, professional-technological. The structural features of the corporate culture of specialists in the security and defense sector of Ukraine (career harassment, involvement, insight) were determined.

Keywords: general culture, professional competence, corporate culture, academic culture, institution of higher education, career harassment, career involvement, career insight, formation.

Постановка проблеми. Аналіз сучасної соціально-економічної ситуації в Україні свідчить про виключну складність, оскільки повномасштабна агресія РФ призвела не тільки до загибелі багатьох

військовослужбовців і мирних громадян, виїзду працездатного населення за кордони країни, але й до руйнації багатьох виробництв, критичного стану інфраструктури, різкого зменшення кількості робочих місць та зростанню конкуренції. Зазначене призводить до проблем на ринку праці, з одного боку – до зростання рівня безробіття, та з іншого – дефіциту кваліфікованих кадрів. Окрім того, внаслідок уведеного режиму воєнного стану була обмежена дія деяких конституційних прав і свобод громадян. Зокрема, йдеться про ст. 53 Конституції України стосовно права громадянина на освіту [7]. На нашу думку, це відбувається внаслідок неможливості з боку держави гарантувати безпеку життя та здоров'я суб'єктів освітнього процесу в умовах бойових дій, ракетно-бомбових атак, артилерійських обстрілів, порушення цілісності або навіть руйнування основних фондів закладів освіти (навчальних корпусів, допоміжних будівель, бібліотек, спортивних залів і майданчиків, навчального устаткування, навчально-методичного забезпечення). Тож, в умовах цих ризиків перебіг освітнього процесу може припинитися або зазнати неминучих змін, що ускладнює процес підготовки кваліфікованих кадрів, однією із основних соціально-професійних характеристик яких є професійна культура, зокрема корпоративна. Оскільки саме корпоративна культура передбачає почуття причетності фахівця до певної професії, здатність кваліфіковано виконувати свої функціональні обов'язки навіть в екстремальних умовах (це наші воїни Збройних Сил України, Національної гвардії України, Національної поліції України, прикордонники, представники Державної служби надзвичайних ситуацій, працівники комунальних служб, які навіть під ворожими обстрілами виконують свою роботу).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, а також досліджень, в яких започатковано розв'язання проблеми формування корпоративної та професійної культури, свідчить про їх актуальність і практичну значущість. Зокрема, феномен професійної культури є складним, багатограним, таким, що потребує вивчення у методолого-світоглядному (В. Андрущенко, Л. Губернський, М. Михальченко), філософсько-освітнянському (А. Алексеєнко, І. Предборська), культурологічному (В. Шейко), соціологічному (І. Нечитайло, В. Калагін), управлінсько-менеджерському (В. Бабаєв, Н. Шаронова), психологічному (О. Євдокімова), педагогічному (Н. Шаронова), професійно-освітньому (В. Мірошніченко, В. Хома, В. Царенко) та інших аспектах. Наприклад, О. Євдокімова вважає, що основою загальної професійної культури є професійна майстерність, соціально-психологічна компетентність особи. У свою



чергу, професійна культура дозволяє досягти вищих ступенів професійної майстерності і особистісного зростання фахівця [5, с. 49]. Незважаючи на фундаментальне опрацювання проблеми формування професійної культури, оригінальне та значуще соціально-професійне явище корпоративної культури ще не знайшло чіткого та всебічного трактування в науковій літературі. Освітням та практикам бракує теоретичних досліджень з уточнення змісту, сутності, структури, виявів, а також прогностичних положень щодо раціонального відбору шляхів, методів, засобів, технологій ефективного формування корпоративної культури як складової професійної культури фахівця.

Мета статті. Визначення теоретичних і методичних засад (закономірностей і принципів, джерел, сутності, змісту, ролі, умов, чинників) формування корпоративної культури, яке сприятиме підвищенню рівня професійної культури фахівця.

Виклад основного матеріалу. Конкурентоспроможність фахівця на ринку праці визначається не тільки вузько професійними знаннями, вміннями та якостями, а й рівнем загальної та професійної культури. Тому професійна культура є одним із ключових чинників професійного та кар'єрного зростання фахівця, досягнення життєвих цілей.

У широкому розумінні культура - *це сукупність матеріальних та духовних цінностей, вироблених людством, а також сам процес створення і розподілу матеріальних та духовних цінностей*. Іноді поняття культури ототожнюють із соціальним досвідом людства, тобто із динамічною сукупністю програм діяльності, поведінки і спілкування, які визначаються широким спектром значень, норм, навичок, зразків, ідеалів, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій тощо. Культура окремої людини проявляється в догляді за собою, покращенні, ушляхетненні тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей. Відповідно існує культура тіла, душі і духовна культура, які інтегруються в загальну культуру особистості. До загальної культури належить також ступінь досконалості людини в окремих видах її діяльності та спілкування [13].

Тож, рівень культури відповідає певному історичному рівню суспільства, який визначає форми організації життя та діяльності, взаємини між людьми.

Оскільки у сполученні «професійна культура» слово «професійна» є видовим, а «культура» - родовим, то професійна культура особи є носієм особливостей фахової діяльності певного профілю, її змісту, характеру, способу організації, результатів. Водночас саме якість виконання професійної діяльності значною мірою визначає рівень

сформованості професійної культури фахівця. З огляду на висновки науковців, професійна культура знаходиться у складній, нелінійній, неоднозначній залежності від її освіченості, загальної культури, змісту і характеру професійної діяльності. Тож, джерелами професійної культури фахівця є загальна культура та професійна компетентність.

Узагальнене бачення сутності професійної культури демонструє А. Лігоцький, який пов'язує її з ціннісним сприйняттям працівником своєї професійної діяльності та усвідомленням її соціальної значущості. Учений включає до професійної культури специфічний спосіб організації їхньої діяльності, ставлення фахівців до праці та її результатів, а також самооцінку, взаємну оцінку [8].

Ядром професійної культури фахівця є корпоративна культура, яка полягає у ставленні до своєї професії, ціннісному сприйнятті діяльності, ставленні до колег, клієнтів. У [6] корпоративність визначена як відданість своїй справі, членство у професійній організації поряд з оволодінням спеціальними знаннями і прийняттям особливих обов'язків стає критерієм особливого статусу, який відрізняє професіонала від аматора. У контексті нашого дослідження актуальним є корпоративний елемент професійної культури як важливий складник, утворений сукупністю специфічних норм, правил, цінностей, ідеалів, що сповідаються кращими представниками професійної спільноти, і притаманні їм характерні особистісні риси та якості [9].

Формування корпоративної культури можливе, якщо організації намагаються свідомо формувати культуру й управляти нею, доводять її принципи до відома працівників, і перш за все до тих, хто щойно поступає на роботу [6]. Такі формальні процедури включають в себе уявлення керівників про майбутнє фірми, формування корпоративної філософії й кодексу поведінки співпрацівників, неформальні – визначення і оприлюднення заслуг працівників, розповіді ветеранів про історію організації тощо.

Зовнішніми проявами корпоративної культури є девізи, гасла, символи, організаційні обряди, ритуали, традиції, звичаї, легенди, мова як символічний код формування корпоративної культури. Ці елементи корпоративної культури в лаконічній формі підкреслюють найбільш сильні, вагомі з ціннісної точки зору аспекти певної організації. Обряди, ритуали, як правило, проводяться в усталений час, що сприяє здійсненню додаткового емоційно-психологічного впливу на поведінку і розуміння працівниками організаційного оточення, раціональному засвоєнню тих чи інших норм, цінностей та ідеалів професійної спільноти. Прикладами таких ритуальних дій є «планерка», яка



проводиться в медичних закладах, шикування у військових частинах, педагогічна рада в загальноосвітніх закладах тощо.

Святкування ювілеїв, публічні заохочення, сумісні поїздки демонструють, інтереси підприємства, його пріоритети. Подібну функцію виконують ритуали ініціації при входженні в колектив. Ритуали ініціації допомагають продемонструвати новому члену організації корпоративні інтереси та цінності. Легенди, міфи, історії, оформлені в письмовому, графічному вигляді, відображають історію розвитку організації, в основі якого лежать зміни, що відбуваються на підприємстві, в закодованій формі передають успадковані ціннісні орієнтації, а також сприяють розвитку нових корпоративних культур і субкультур. Героями цих легенд, як правило, є батьки-фундатори організацій, а також співробітники, які досягли найбільших успіхів [6].

Краще зрозуміти сутність поняття «корпоративна культура» допоможе розгляд її елементів у професійній культурі працівників різних сфер. Так, одним із трендів щодо визначення та розуміння корпоративної культури є її ототожнення з академічною культурою та її типологія відповідно до особливостей освітньої установи певного профілю.

У широкому розумінні академічна культура поєднує науку, культуру та освіту. Ця інтеграція реалізується в освітньому процесі закладу вищої освіти. Найбільш точним і узагальненим, на думку вченого V. Рак [3], є розуміння академічної культури як сукупності моделей поведінки, що здобуваються в академічному просторі у процесі адаптації до зовнішнього соціокультурного середовища, внутрішньої взаємодії та розділяються більшістю представників академічного середовища.

У статті ми скористалися дефініцією академічної культури вітчизняного дослідника В. Ромакіна [9], який визначає цей особистісно-освітньо-професійний феномен як інтелектуально-етичну систему цінностей, мотивацій, переконань та сприйняття, які визначають особливості фахової діяльності в освіті та науці. Причому суттєвою характеристикою академічної культури є Academic Integrity (академічна добросовісність, порядність), яка базується на п'яти фундаментальних цінностях: чесності, довіри, поваги, справедливості та відповідальності.

На переконання Г. Хоружого [12], академічна культура інтегрує сукупність способів і методів діяльності вишівської спільноти, яка дотримується соціальних норм і регулює свою діяльність загально-прийнятими цінностями, що історично склалися в межах соціуму.

Академічна культура включає певні установки, змістові характеристики освітньої, наукової, професійно-педагогічної діяльності, особливості взаємодії, які відрізняють спільноту закладу вищої освіти від інших соціальних груп.

На наш погляд, корпоративну та академічну культуру ріднять особливості існуючих та характер професійної діяльності та підготовки до неї.

Носіями та суб'єктами академічної культури, які здійснюють суттєвий вплив на контури її формування, є ректор, декани факультетів, науково-педагогічні працівники, студенти, аспіранти та адміністративно-технічний потенціал. Співробітники вишу як академічна спільнота стимулюють створення єдиного ціннісного простору закладу вищої освіти.

Дослідник V. Рак ототожнює поняття академічної, корпоративної, організаційної, підприємницької культури. Він вбачає спільне в академічній і корпоративній культурах в конкурентоспроможності, досягненні інтересів на ринку послуг. Розбіжність між академічною та корпоративною культурами полягає в тому, що академічна культура більшою мірою базується на збереженні та збільшенні педагогічних цінностей.

На думку британських учених T. Vecher, P. R. Trowler [1], академічній культурі надається певний консервативний характер внаслідок наявності «gatekeepers» («привратників»), місія яких полягає в допуску (або не допуску) нових кандидатів в академічну спільноту. Такими gatekeepers виступають авторитетні у своїй царині автори, які навмисно чи мимоволі витісняють тих, хто має іншу наукову позицію.

Академічна культура є багатошаровим утворенням, у структурі якого можна виокремити такі рівні: зовнішнє освітнє середовище, інституціональна культура закладу вищої освіти, множина субкультур всередині університету та індивідуальних акторів. Так, зовнішнє освітнє середовище утворене сукупністю закладів зв'язками, взаємодія між якими зумовлена профільними зв'язками, іноді зв'язками управління. Інституціональна культура об'єднує місію, візію, символіку закладу вищої освіти, яку використовують для трансляції корпоративних цінностей. Носіями субкультур є представники адміністративного корпусу, професорсько-викладацького складу, студентської аудиторії. У свою чергу всередині кожної групи можна виділити підгрупи, приміром, за дисциплінарними, концептуальними, методологічними критеріями. Індивідуальними акторами є керівники різного рангу, які впливають на зміст нормативної складової академічної культури [2]. У



цьому зв'язку В. Астахова визначає корпоративну культуру вишів як сукупність норм і цінностей освітньої та наукової діяльності, атмосфера якої характеризується високою духовністю, особливою моральністю, спрямованістю на служіння людям, толерантною поведінкою, педагогічним оптимізмом [4].

Суттєвим елементом академічної культури є освітні інституції (університети, інститути, наукове співтовариство, дослідницькі інститути), бібліотеки, віртуальні науково-освітні портали, конференції тощо.

Тож, корпоративна культура базується на академічних традиціях університетів як центрів наукового мислення та творчого мислення.

Нами враховано також визначення корпоративної культури офіцера, яке запропоноване О. Ходань [11]. На думку науковиці, досягнення професійної акме-вершини майбутнього військового фахівця пов'язане, насамперед, з його кар'єрними домаганнями, що інтегрують кар'єрну причетність, кар'єрний інсайт, кар'єрну стійкість. Так, кар'єрні домагання зумовлюють прагнення до постійного самовдосконалення, розвитку в умовах професійної діяльності різної складності, пошуку шляхів для цього навіть за відсутності об'єктивних умов, коли людина ці умови створює сама. Наприклад, для офіцера військового звання є тією особистою характеристикою, що відображає професійні досягнення, досвід, старшинство, освіту та здібності: у всіх арміях світу існує фундаментальна відмінність між офіцерським корпусом, сержантським і рядовим складом. Кар'єрна причетність передбачає формування в майбутніх фахівців елементів корпоративної професійної культури. З урахуванням наукового доробку О. Ходань під корпоративною культурою будемо розуміти систему професійно-етичних цінностей і якостей, які регулюють соціальні стосунки у професійній взаємодії.

Чинниками формування корпоративної культури є морально-етичні установки та переконання фахівця, зацікавлене ставлення до праці, висока якість виконання роботи, духовність, життєві цінності. Умовами формування корпоративної культури є висока професійна культура викладачів, дотримання норм і правил професійної культури в організації, постійне підвищення кваліфікації персоналу, система морального і матеріального заохочення.

Принципами формування корпоративної культури є відомі принципи сучасного виробничого навчання: системність, інтегративність, диференціація, універсальність, єдність соціалізації і професіоналізації особистості, модульність, професійна періодизація, стадійність,

демократизація, гуманізація, інтенсифікація, професійна мобільність, стабільність і динамічність [5, с. 61].

Оскільки роль професійно-корпоративної культури полягає у підвищенні ефективності діяльності організації, її престижу, авторитету, зростанні внутрішнього задоволенні, покращенні соціально-психологічного самопочуття, в освітньо-практичному аспекті формуванню корпоративної культури фахівця сприяють репутація, імідж, гудвіл, бренд закладу вищої освіти, які представлені його історією, враженням абітурієнтів та батьків про навчальний заклад (престижність закладу, ступінь складності вступу до нього, матеріальна база, будівлі, навчальні й адміністративні корпусу, оздоблення внутрішніх приміщень, стиль одягу викладачів і здобувачів освіти, якість педагогічного супроводу, особливості спілкування і взаємодії) та освітніми результатами (можливість працевлаштування, кар'єри). Ці нематеріальні активи закладу освіти відображають певний статус закладу вищої освіти, подають сигнал суспільству, ринку праці, який є імпульсом для сприятливого занурення молодого фахівця в систему соціальних і трудових стосунків [3; 15].

Інноваційними технологіями та новітнім інструментарієм формування цих активів є маркетинг, реклама, паблік рилейшнз, різноманітні акції, робочі зустрічі, реклама, використання корпоративної символіки, зовнішні та внутрішні сайти, сторінки в соціальних мережах. Одним із ефективних засобів вираження корпоративної філософії закладу вищої освіти є вузівська преса, що видається освітньою установою з метою підтримки основних видів діяльності, обміну інформацією всередині між співробітниками та поширення її назовні, серед клієнтів, партнерів. Дослідники А. Акопов, Д. Алексеєв, С. Блек, А. Кривонос відносять вузівську пресу до корпоративних видань, вбачаючи їх потужні важелі у зовнішній схожості із традиційними газетами та журналами, які є носіями професійної культури завдяки цільовому призначенню, проблемно-тематичній та функціональній спрямованості, системі постійних рубрик, жанровому розмаїттю, періодичності та однотипному оформленню. На шпальтах вузівських видань відслідковується зв'язок закладу вищої освіти з виробництвом, кар'єрне зростання випускників, які досягли професійних вершин [10].

Тож, корпоративна культура є ядром, кістяком професійної культури фахівця, навколо якої кристалізуються інші складники: професійно-моральна, професійно-психолого-педагогічна, професійно-технологічна культура. Уточнимо зміст кожного з наведених складників професійної культури.



Так, сформованість професійно-моральної культури, яка є найбільш близькою до корпоративної культури за змістом, означає адекватну аксіосферу особистості фахівця, взаємне проникнення професійно-корпоративних і загальнолюдських гуманістичних цінностей, що є основою професійної етики, запорукою збереження високоморального обличчя в повсякденній практиці. Професійно-психолого-педагогічна культура полягає в розвинених на високому рівні уміннях володіти собою, знаннях закономірностей перебігу психологічних процесів особистості (когнітивних, емоційних, вольових), організації оптимального педагогічного впливу, які є досить вагомими для реалізації організаційно-менеджерської діяльності.

До професійно-технологічного складника професійної культури доцільно віднести ступінь засвоєння фахівцем на професійному рівні умінь технічного обслуговування та експлуатації новітніх зразків техніки та технологій, інших службових обов'язків за профілем підготовки.

Як зазначає Т. Щеголева, вказані компоненти професійної культури не існують відособлено, вони знаходяться в діалектичному взаємному зв'язку, взаємопов'язані та доповнюють, збагачують та взаємно насичують одне одного. Зазначені компоненти професійної культури пов'язані з такими значущими якостями фахівця-управлінця, як-от: відданість своїй справі (професійно-моральна), відповідальність (професійно-психолого-педагогічна), компетентність (професійно-технологічна) [14].

Висновки. Тож, корпоративна культура є основою для формування професійної культури фахівця. У корпоративній культурі виражене ціннісне сприйняття діяльності, ставлення до професії, до колег, клієнтів. Кістяк корпоративної культури формується в освітній установі певного профілю. Основою корпоративної культури є академічна культура закладу вищої освіти, яка інтегрує сукупність способів і методів діяльності вишівської спільноти, яка дотримується соціальних норм і регулює свою діяльність корпоративними цінностями. Академічна культура включає певні установки, змістові характеристики освітньої, наукової, професійно-педагогічної діяльності, особливості взаємодії, які відрізняють спільноту закладу вищої освіти від інших соціальних груп. У процесі професійної діяльності навколо основи професійної культури, кістяком професійної культури, навколо якої кристалізуються інші складники: професійно-моральна, професійно-психолого-педагогічна, професійно-технологічна складові.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними є наукові розвідки щодо визначення особливостей корпоративної культури правоохоронців.

Література:

1. Becher T., Trowler P. R. *Academic Tribes and Territories*. Maidenhead: Open University, 2001.
2. Mendoza P., Berger J. B. *Academic Capitalism and Academic Culture: a Case Study*. *Education Policy Analysis Archives*. 2008. Vol. 16. No 23. P. 1-24.
3. Pak I. V. *Academic culture: essence, concept, main forms and elements*. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. 2016. Nr 2 (6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności. S. 90-95.
4. Астахова В. І. Академічна культура як фундамент формування сучасного фахівця. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*. Харків: Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія», 2013. Т. 19. С. 21-39.
5. Євдокімова О. О. *Психологічна служба: навч.-метод. посіб.* Харків: Харківський національний університет внутрішніх справ, 2012. 151 с.
6. Захарчин Г. М., Любомудрова Н. П., Винничук Р. О., Смолінська Н. В. *Корпоративна культура: навч. посіб.* Львів: Львівська політехніка, 2011. 317 с.
7. *Конституція України: 2023 рік*. Харків: Право, 2023. 74 [2] с.
8. Лігоцький А. О. Основні засади побудови навчального процесу вищого військового навчального закладу з орієнтацією на упереджене формування професійних компетенцій випускників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький: Національна академія Державної прикордонної служби України, 2011. № 1. С. 61-71.
9. Ромакін В. В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Миколаїв: Чорноморський державний університет імені Петра Могили, 2010. Вип. 123. Т. 136. С. 34-41.
10. Fendrikov K. M. (2016). Роль і місце вузівської преси у формуванні іміджу вищого навчального закладу. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr 2 (6). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności. S. 95-101.
11. Ходань О. Л. Критерії і показники сформованості корпоративної культури майбутніх офіцерів: результати дослідження. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2010. № 1. С. 75-81.
12. Хоружий Г. Ф. *Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. 320 с.
13. Царенко В. І., Хома В. О., Мірошніченко В. І. *Професійна культура прикордонника: навч. посіб.* Хмельницький: Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2006. 55 с.



14. Щеголева Т. Професійна культура майбутніх офіцерів-прикордонників як педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Сер. Педагогіка*. 2006. № 9. С. 46-50.

15. Щербаков А. В. Імідж навчального закладу. *Довідник керівника навчального закладу*. 2008. № 9. 39-46 с.

References:

1. Becher T., Trowler P. R. (2001). *Academic Tribes and Territories*. Maidenhead: Open University. [in English].

2. Mendoza P., Berger J. B. (2008). *Academic Capitalism and Academic Culture: a Case Study*. *Education Policy Analysis Archives*. Vol. 16. № 23. P. 1-24. [in English].

3. Pak I. V. (2016). *Academic culture: essence, concept, main forms and elements*. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, Nr 2 (6). S. 90-95. [in Ukrainian].

4. Astakhova V. I. (2013). *Akademichna kultura yak fundament formuvannia suchasnoho fakhivtsia* [Academic culture as a foundation for the formation of a modern specialist]. *Vcheni zapysky Kharkivskoho humanitarnoho universytetu «Narodna ukrainska akademiia»*. Kharkiv: Kharkivskiyi humanitarniyi universytet «Narodna ukrainska akademiia». № 19. S. 21-39. [in Ukrainian].

5. Ievdokimova O. O. (2012). *Psykhologichna sluzhba* [Psychology service]. Kharkiv: Kharkivskiyi natsionalnyi universytet vnutrishnikh sprav. 151 s. [in Ukrainian].

6. Zakharchyn H. M., Liubomodrova N. P., Vynnychuk R. O. and Smolinska N. V. (2011). *Korporatyvna kultura* [Corporate culture]. Lviv: Lvivska politekhnik. 317 c. [in Ukrainian].

7. *Konstytutsiia Ukrainy* [Constitution of Ukraine] (2023). Kharkiv: Pravo. 74 [2] s. [in Ukrainian].

8. Lihotskyi A. O. (2011). *Osnovni zasady pobudovy navchalnoho protsesu vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu z oriantatsiieiu na uperedzhene formuvannia profesiinykh kompetentsii vypusknikov* [The main principles of building the educational process of a higher military educational institution with a focus on the biased formation of professional competencies of graduates]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Khmelnytskyi: Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. № 1. S. 61-71. [in Ukrainian].

9. Romakin V. V. (2010). *Motyvatsii, perekonannia ta povedinka ukrainskykh i amerykanskykh studentiv bakalavratu shchodo norm akademichnoi kultury* [Motivations, beliefs and behavior of Ukrainian and American undergraduate students regarding norms of academic culture]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly*. Mykolaiv: Chornomorskyi derzhavnyi universytet imeni Petra Mohyly. Vyp. 123. Vol. 136. S. 34-41. [in Ukrainian].

10. Fendrikov K. M. (2016). *Rol i mistse vuzivskoi presy u formuvanni imidzhu vyshchoho navchalnoho zakladu* [The role and place of the university press in forming the image of a higher educational institution]. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności. Nr 2 (6). S. 95-101. [in Ukrainian].

11. Khodan O. L. (2010). *Kryterii i pokaznyky sformovanosti korporatyvnoi kultury maibutnikh ofitseriv: rezultaty doslidzhennia* [Criteria and indicators of the formation of corporate culture of future officers: research results]. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Ternopil: Ternopilskiyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka/ № 1. С. 75-81. [in Ukrainian].

12. Khoruzhyi H. F. (2012). Akademichna kultura: tsinnosti ta pryntsyipy vyshchoi osvity [Academic culture: values and principles of higher education]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 320 s. [in Ukrainian].

13. Tsarenko V. I., Khoma V. O., Miroshnichenko V. I. (2006). Profesiina kultura prykordonnyka [Professional culture of a border guard]. Khmelnytskyi: Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. 55 s. [in Ukrainian].

14. Shcheholeva T. (2006). Profesiina kultura maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv yak pedahohichna problema [Professional culture of fuyure border guards as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky Ternopoliskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: pedahohika*. Ternopil: Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. № 9. S. 46-50. [in Ukrainian].

15. Shcherbakov A. V. (2008). Imidzh navchalnoho zakladu [The image of the educational institution]. *Dovidnyk kerivnyka navchalnoho zakladu*. № 9 . 39-46 c. [in Ukrainian].



УДК 371.315+378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-927-937](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-927-937)

Мергель Тетяна Василівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 284-09-35, <https://orcid.org/0000-0002-8017-3475>

Гриджук Тетяна Ігорівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (097)175-25-53; <https://orcid.org/0000-0001-6198-0012>

Галюк Надія Михайлівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)819-76-84, <https://orcid.org/0000-0003-2026-0937>

Вацеба Мар'яна Остапівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 698-38-79; <https://orcid.org/0000-0001-7070-1740>

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу ведуть ґрунтовну дискусію щодо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з глобальним суспільством, що швидко розвивається. Аналіз багатьох освітніх систем свідчить, що одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження. Сучасний європейський досвід використання цифровізації інноваційних моделей медичного навчання є актуальною проблемою для дослідження, оскільки його використання дає змогу оптимізувати освітній процес.

Мета роботи полягає у дослідженні сучасної європейської практики, яка використовується в європейських системах медичної освіти для покращення професійних компетентностей майбутніх спеціалістів у медичній сфері.

У результатах дослідження обговорено декілька важливих концептів. Зокрема, доведено, що використання європейського досвіду у формуванні професійної компетенції майбутніх медиків в Україні є вагомим кроком для покращення якості медичної освіти та підготовки кваліфікованих медичних працівників у цілому. Це дає змогу українським молодим лікарям чи іншим здобувачам медичної освіти ознайомитися з прогресивними методами лікування, новітніми стандартами медичної практики та одержати потрібні навички для результативної роботи в медичній галузі. Одним з важливих кроків на шляху використання європейських практик є запровадження стандартизованих навчальних програм та методик освітньої роботи. Чимало європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які ґрунтуються на засадах і принципах активного навчання із використанням практичних завдань та застосуванням цифрових спеціальних технологій, у тому числі і симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, інформаційної та цифрової грамотності, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів.

У висновках зауважено, що європейський досвід може надати українській системі підготовки медичних працівників нового «дихання» внаслідок використання певних елементів. Мовиться насамперед про зміцнення практичних навичок здобувачів, активне залучення студентів до навчання, упровадження міждисциплінарного підходу, який призначений для формування цифрової та інформаційної грамотності. Також акцентовано на тому, що професійна компетентність майбутнього медичного працівника має відображати оволодіння діагностичними, клінічними і профілактичними навичками.

Ключові слова: сучасна медична освіта, компетентнісний підхід, професійна компетенція.

Merhel Tetiana Vasylivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Internal Medicine №2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 284-09-35, <https://orcid.org/0000-0002-8017-3475>

Hrydzhuk Tetiana Ihorivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Internal Medicine №2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)819-76-84, <https://orcid.org/0000-0003-2026-0937>



Haliuk Nadiia Myhalivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Internal Medicine №2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)819-76-84, <https://orcid.org/0000-0003-2026-0937>

Vatseba Mariana Ostapivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Internal Medicine №2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 698-38-79; <https://orcid.org/0000-0001-7070-1740>

IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE MEDICAL WORKERS

Abstract. In the last decade, developed countries in Europe and the world have been engaged in a thorough discussion about how to provide people with the appropriate knowledge, skills and competencies to ensure their harmonious interaction with a rapidly developing global society. An analysis of many educational systems shows that one of the ways to update the content of education and educational technologies, harmonize them with modern needs, and integrate them into the global educational space is to orient educational programs towards a competent approach and create effective mechanisms for its implementation. Modern European experience in using digitalization of innovative models of medical training is a pressing problem for research, since its use allows optimizing the educational process. The purpose of the article is to explore modern European practices that are used in European medical education systems to improve the professional competencies of future medical specialists. Several important concepts were discussed in the study results. In particular, it has been proven that the use of European experience in developing the professional competence of future doctors in Ukraine is a significant step to improve the quality of medical education and the training of qualified medical workers in general. This allows Ukrainian young doctors or other applicants for medical education to become familiar with advanced treatment methods, the latest standards of medical practice, and gain the necessary skills to work effectively in the medical industry. One of the important steps towards using European practices is the introduction of standardized curricula and educational methods. Many European countries have developed and implemented modern curricula for medical education, based on the principles and principles of active learning using practical tasks and the use of digital

special technologies, including simulation simulators. These programs focus on developing clinical skills, communication skills, information and digital literacy, interprofessional collaboration and ethical principles. In conclusion, it is noted that European experience can provide the Ukrainian system of training medical workers with a new “breath” as a result of the use of certain elements. We are talking primarily about strengthening the practical skills of applicants, actively involving students in learning, and introducing an interdisciplinary approach designed to develop digital and information literacy. It is also emphasized that the professional competence of a future medical worker should reflect the mastery of diagnostic, clinical and preventive skills.

Keywords: modern medical education, competent approach, professional competence.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток цифрових технологій у сфері освіти демонструє перспективи подальшого використання дистанційної і змішаної форм навчання. Внаслідок пандемії COVID-19 та російсько-української війни розвиток суспільства і цивілізації висуває перед освітою, в тому числі медичною, принципово нових завдань через щоденне звернення до інноваційних моделей викладання. Водночас, український досвід подібних запозичень є своєрідним, але за сталих умов розвитку значно важливішим є використання європейських практик, спрямованих на покращення навчання та відповідних його результатів. Найвища ціль розвитку медичної освіти – формування системи, яка орієнтована на європейські стандарти якості і неодмінно зберігає національну ідентичність та базується на надбаннях власної історичної освітньої теорії та практики. Компетентнісний підхід до визначення цілей освіти вищої школи відповідає і об'єктивним потребам студентів. Разом з тим він відповідає і напрямам творчих пошуків викладачів. Ці пошуки будуть пов'язані з реалізацією ідей проблемного навчання, педагогіки, освіти, яка орієнтована на особистість. Всі ці ідеї відображають спроби вирішити проблему мотивації учбової діяльності студентів, створити модель «навчання із захопленням».

У зв'язку із цим постає актуальне питання професійних компетенцій медичних працівників майбутнього України, що перетворюється на особливо важливу частину підготовки, яка неодмінно впливає на кінцевий результат навчання і формування спеціаліста відповідного рівня. Застосування європейського досвіду у майбутньому також дасть змогу оптимізувати освітню медичну систему, зважаючи на усі виклики, які зараз перед нею з'явилися.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі теоретичні основи формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників представлені в українській науковій літературі доволі широко.

Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром медичної освіти сьогодення. Він продовжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівні різних країн. Учені європейських країн вважають, що набуття молоддю знань спрямоване на їх трансформацію в компетентності, сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності, розуміння яких саме компетентностей необхідно навчати і як, що має бути результатом навчання.

Мета статті: проаналізувати сучасний європейський інноваційний досвід, який існує в європейських системах медичної освіти й сприяти покращенню професійних компетентностей майбутніх спеціалістів у галузі медицини.

Виклад основного матеріалу. Досвід моделювання компетентностей у освітніх медичних закладах Європи, який відображено в напрацюваннях сучасних науковців засвідчує те, що модель формування сучасного медичного працівника повинна включати декілька важливих компетентностей: соціальна, інформаційна, цифрова, когнітивна, спеціальна [1].

Складові професійної компетентності майбутніх спеціалістів відповідно до вимог Європейського союзу повинні включати: формування клінічних навичок, поглиблення знань та розуміння медичних наук, командні, цифрові навички.

Відповідно до «Концепції реформування системи підготовки лікарів в Україні та приведення її у відповідність до вимог Болонської декларації» сформовано основні принципи фахової підготовки медичних працівників, серед яких виокремлюється вимога у формуванні здобувачів освіти загальних цінностей, моральних, етичних та правових установок. Медичні працівники повинні бути обов'язковими, коректними, гуманними у професійній діяльності [5]. Беручи до уваги ці європейські вимоги до української системи навчання, сучасні інноваційні освітньо-професійні програми підготовки медичних працівників (передусім їх нормативні частини) мають складатися із гуманітарної та соціально-економічної підготовки. У вищезгаданій Концепції вказано що, якщо порівнювати українську

підготовку медичних працівників із системою європейських держав, то здобувачі освіти в Україні навантажені більше теоретико-методологічними предметами та дисциплінами гуманітарного спрямування. Водночас, переважна більшість таких дисциплін не відомі європейським медичним фахівцям, адже підготовка медичних працівників Європейського Союзу не передбачає їх запровадження [7]. Відтак, подальше впровадження основних вимог «Болонської декларації щодо створення єдиного європейського освітнього простору» вимагатиме звернення до інноваційних, дієвих міжнародних норм та принципів, які широко застосовуються у професійному становленні медичних працівників. У результаті українська модель підготовки здобувачів освіти медичного спрямування потребуватиме важливих зрушень, особливо щодо у сфері практичного спрямування освітньої діяльності [8]. Одним з ключових аспектів використання європейського досвіду є впровадження стандартизованих навчальних програм та методик навчання. Багато європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які базуються на активному навчанні, практичній роботі з пацієнтами та використанні симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів, що допомагає майбутнім медикам зрозуміти комплексний зміст медичної практики. Водночас, у сучасних європейських програмах важливу роль відіграє міждисциплінарний підхід [9]. Сучасні європейські заклади часто впроваджують міждисциплінарний підхід у навчальні програми. Це означає, що студенти мають можливість вивчати різні аспекти медицини, такі як клінічна медицина, наукові дослідження, громадське здоров'я та інші [4].

Основними перевагами використання цифрових технологій у медичній освіті є інтерактивність та залучення усіх учасників освітнього процесу, які дозволяють створювати інтерактивні навчальні матеріали, залучаючи здобувачів до активної участі у освітньому процесі. Вони можуть включати у себе візуалізації, віртуальну та доповнену реальність, що полегшують засвоєння складного матеріалу; розширенні можливості візуалізації (дозволяють створювати різноманітні реалістичні візуалізації анатомії, фізіології, візуалізації розвитку хворіб, що допомагає здобувачам докладніше зрозуміти та запам'ятати структуру людського тіла, пов'язану із його вивченням; розвиток симуляційного навчання). Цифровізація дала змогу формувати симуляційні середовища за допомогою яких здобувачі



освіти можуть виконувати практичні завдання без ризиків для життя та здоров'я пацієнтів; що в свою чергу веде до посилення співпраці та комунікацій. Цифрові інструменти дають змогу оперативно та зручно налагодити комунікацію між здобувачами освіти, викладачами та іншими спеціалістами медичної галузі. Цифрові технології дають змогу швидко оновлювати навчально-методичні матеріали, враховувати сучасні та актуальні досягнення медичної науки. Цифровізація дає змогу індивідуалізувати навчальні траєкторії здобувачів освіти. Вони мають змогу одержувати навчальні матеріали персоналізовано, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та коригування у освітньому процесі. Цифрові технології – надійний інструмент для формування інтерактивних навчальних середовищ (відеоуроків, анімацій, віртуальних пацієнтів, тощо). Цифрові технології дають змогу здобувачам медичної освіти без прив'язки до конкретного місця і у доступний час брати участь у навчальному процесі. Це у свою чергу також розвиває академічну мобільність.

Водночас, основні умови для засвоєння та закріплення базових практичних навиків, які наближені до справжньої діяльності медичних працівників, формуються у результаті використання спеціальних технічних симулятивних навчальних інструментів [3, 7]. Доведено, що сучасні стимуляційні технології варто застосовувати при оволодінні технік надання екстреної та невідкладної допомоги [8]. Однак, у європейській системі підготовки спеціалістів використовуються симулятивні технології при будь-якому практичному відпрацюванні сценаріїв медичної допомоги. Використання спеціальних симулятивних інструментів дає змогу повно та реалістично змодельовати суб'єкт у конкретній професійній ситуації. Отож, майбутні медичні працівники можуть одержати важливі теоретичні та практичні навички, практично відпрацьовувати отримані теоретичні знання.

Важливу роль у системі інноваційного навчання відіграють віртуальні симуляційні технології. Вони передбачають організацію навчання за допомогою комп'ютерів з метою реалізації контролю для закріплення пройденого матеріалу. Крім цього, деякі віртуальні технології впливають на організацію симуляційного навчального процесу за допомогою використання окремих комп'ютерних симуляційних програм. Водночас впровадження симуляційних технологій у системі формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників вимагає певних умов та підготовки, а саме, забезпечення навчання викладачів та інструкторів,

що будуть працювати із симулянтами; вибір відповідних та оптимальних симуляційних технологій; забезпечення відповідної інфраструктури.

Враховуючи сучасні європейські практики, поетапний перехід від відтворюючих пасивних форм навчання до активного застосування освітньо-технологічної та професійної роботи відбувається за допомогою трансформації мотивів та цілей одержання знань. Вказані зміни залежать від матеріально-технічних умов навчання майбутніх медиків, формування наукових та практично-професійних індивідуальних траєкторій навчання [5]. Тож, важливе місце у формуванні професійної компетенції майбутніх медичних працівників має взаємний зв'язок отриманих теоретичних знань та практичної роботи [6]. Підготовка медичних працівників повинна бути направлена на здобуття конкретних знань та умінь. Водночас, у сучасній науковій літературі доведено, що базові дисципліни мають вагомий вплив на формування зацікавлення у медичній спеціальності, навчанні та, відповідно, професійній діяльності [3, 4]. Зауважимо, що такі складові професійної компетентності як цифрова грамотність, інформаційна компетентність, комунікативність та соціальні навички також формуються за допомогою опанування різноманітних іноземних мов [1]. В українських умовах робота із іноземними платформами, ресурсами чи навіть професійною іноземною літературою є досить важливою тенденцією, адже європейські прагнення України визначають потребу у використанні безпосередньо європейських практик чи методик [5]. Вивчення іноземної мови розвиває можливість опанування досягнень сучасного міжкультурного світу, дає змогу покращувати певні соціокультурні навички спілкування, та професійно реалізовуватися в реаліях інтегрованого освітянського простору. Відповідно використання європейського досвіду передбачає організацію обмінів та стажувань для здобувачів освіти та інтернів в європейських клініках та медичних університетах. Це надає унікальну можливість спостерігати за роботою висококваліфікованих фахівців, брати участь у реальних клінічних ситуаціях та обмінюватися досвідом з іноземними колегами.

Висновки. Отже, використання європейського досвіду у формуванні професійної компетенції майбутніх медиків в Україні є важливим кроком для підвищення якості медичної освіти та підготовки кваліфікованих медичних працівників. Це дозволяє українським студентам та молодим лікарям ознайомитися з передовими методами лікування, сучасними стандартами медичної практики та набути необхідних навичок для ефективної роботи в медичній сфері. Одним з важливих аспектів використання європейського досвіду є впровадження



стандартизованих навчальних програм та методик навчання. Багато європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які засновуються на принципах активного навчання, практичній роботі та використанні цифрових технологій та симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, інформаційної, цифрової грамотності, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів. Українській системі підготовки медичних працівників європейський досвід може надати кілька важливих елементів. По-перше, зміцнення практичної підготовки. У багатьох європейських країнах важливим аспектом медичної освіти є практична підготовка. Здобувачі медичних університетів мають можливість здобувати практичні навички в реальних клінічних умовах. Це включає практичне навчання на реальних пацієнтах, використання симуляційних тренажерів та інтерактивних методів навчання. Українська система може запозичити цей підхід, впроваджуючи більше практичних занять, стажувань та клінічних ротаций для майбутніх медичних працівників. Стандартизація і акредитація. Європейські країни мають високі стандарти підготовки медичних працівників і акредитують навчальні заклади та програми. Україна може використати цей досвід, впроваджуючи стандартизовану систему акредитації та оцінки якості медичної освіти, що допоможе забезпечити високий рівень підготовки медичних фахівців. По-друге, активне залучення студентів до навчання. В європейських закладах вищої медичної освіти акцент здійснюється на активному залученні здобувачів до навчального процесу. Це означає, що студенти беруть активну участь у дискусіях, практичних вправах, презентаціях тощо. Українська система може навчитися пропагувати активну участь здобувачів у навчанні, що сприятиме покращенню їхнього засвоєння матеріалу та розвитку критичного мислення.

Впровадження міждисциплінарного підходу, формування у них цифрової та інформаційної грамотності. Використання міждисциплінарного підходу є ще одним важливим аспектом європейського досвіду. Медична освіта в Україні може збагатитися, включаючи у навчальні програми елементи інших наук, таких як психологія, соціологія, етика, комунікаційні навички, цифровізація та менеджмент в охороні здоров'я. Це допоможе майбутнім медикам здобути важливі актуальні навички, які будуть затребувані й у майбутньому.

Перспективними напрямками подальшого вивчення є емпірична перевірка отриманих теоретичних результатів та дослідження ефективності використання цифрових та симулятивних технологій в українській системі медичної освіти.

Література:

1. Дубковецька І. Розвиток професійної компетентності майбутніх медичних працівників в умовах євроінтегрування. *Освітні обрії*. 2020. №1 (50). С. 154–159.
2. Магрламова К. Г. Особливості професійної підготовки майбутніх лікарів у вітчизняній системі медичної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. №151 (1). С. 94–98.
3. Філоненко М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 334 с.
4. Custers E. J. F. M., Cate O. t. The History of Medical Education in Europe and the United States, With Respect to Time and Proficiency. *Academic Medicine*. 2018. Vol. 93, №. 3. P. 49–54. URL: <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000002079>.
5. HolombL., RogachevskyiO., KarbovanetsO., Senkevych O., Vivsyannuk V. Modernization of theoretical and practical aspects of the development of higher medical education in Ukraine. *Revista Amazonia Investiga*. 2022. Vol.11, №.55. P.163–171. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2022.55.07.17>.
6. Roberts C. How medical education can help in a COVID -19 crisis. *The Clinical Teacher*. 2020. Vol. 17, №. 3. P. 241–243. URL: <https://doi.org/10.1111/tct.13183>.
7. Sergio A. L., Laia M., Emma A. Development and implementation of a comprehensive integrative medicine medical history form. *European Journal of Integrative Medicine*. 2012. Vol. 4. P. 200. URL: <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2012.07.947>.
8. VizniukI., DzekanO., DolynnyiS., FominO., FominaN., Ordatii N. Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes. *Eduweb*. 2022. Vol.16, №.4. P.65–77. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6>.
9. Yuriy R., Huzchenko S., Lobach N., Karbovanets O., Bokova S., Isychko L. Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential. *Revista Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11, №. 60. P. 53–61. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2022.60.12.6>.

References:

1. Dubkovetska, I. (2020). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti maibutnykh medychnykh pratsivnykiv v umovakh yevrointehruvannia [Development of professional competence of future medical workers in the conditions of European integration]. *Osvitni obrii – Educational horizons*, 1(50), 154–159. [in Ukrainian].
2. Mahrlamova, K. H. (2018). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh likariv u vitchyzniani systemi medychnoi osvity [Features of professional preparation of future doctors in native system of medical education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 151 (1), 94–98 [in Ukrainian].
3. Filonenko, M. (2015). *Psykhologhiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria: monohrafiia [Psychology of personal development of the future doctor: monograph]*. Kyiv: Center for Educational Literature [in Ukrainian].
4. Custers, E. J. F. M., & Cate, O. t. (2018). The History of Medical Education in Europe and the United States, With Respect to Time and Proficiency. *Academic Medicine*, 93(3), 49-54. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000002079>



5. Holomb, L., Rogachevskiy, O., Karbovanets, O., Senkevych, O., & Vivsyannuk, V. (2022). Modernization of theoretical and practical aspects of the development of higher medical education in Ukraine. *Revista Amazonia Investiga*, 11(55), 163–171. <https://doi.org/10.34069/ai/2022.55.07.17>
6. Roberts, C. (2020). How medical education can help in a COVID -19 crisis. *The Clinical Teacher*, 17(3), 241–243. <https://doi.org/10.1111/tct.13183>
7. Sergio, A. L., Laia, M., & Emma, A. (2012). Development and implementation of a comprehensive integrative medicine medical history form. *European Journal of Integrative Medicine*, 4, 200. <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2012.07.947>
8. Vizniuk, I., Dzekan, O., Dolynnyi, S., Fomin, O., Fomina, N., & Ordatii, N. (2022). Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes. *Eduweb*, 16(4), 65–77. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6>
9. Yuriy, R., Huzchenko, S., Lobach, N., Karbovanets, O., Bokova, S., & Isychko, L. (2022). Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential. *Revista Amazonia Investiga*, 11(60), 53–61. <https://doi.org/10.34069/ai/2022.60.12.6>

УДК 796.1/3.011.11-043.2-052

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-938-949](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-938-949)

Московець Людмила Павлівна доктор філософії за спеціальністю 053 Психологія, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, <https://orcid.org/0000-0002-8960-477X>

Харахайчук Анатолій Євгенійович, старший викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, <https://orcid.org/0009-0000-6037-7123>

ВПЛИВ РУХЛИВИХ ІГОР НА ФІЗИЧНИЙ ТА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз впливу рухливих ігор на фізичний та психічний розвиток здобувачів освіти під час організації освітнього процесу. Розкрито сутність поняття «рухливі ігри». З'ясовано види рухливих ігор за різними класифікаціями: кількістю учасників, сюжетом, ступенем фізичного навантаження, особливостями українських народних ігор, наявністю чи відсутністю правил, предметів, ведучого, контактною взаємодією команд, місцем проведення, видами рухової діяльності. Зазначено, що рухливі ігри здійснюють вплив на розвиток особистості. Розкрито сутність понять «вплив» та «розвиток». Акцентовано увагу, що використання рухливих ігор під час організації освітнього процесу забезпечує розвиток фізичних якостей здобувачів освіти: спритності, швидкості, гнучкості, витривалості; зумовлює динамічність рухових навичок, впливає на координаційні здібності. Зазначено важливість оздоровчого ефекту рухливих ігор, особливо в умовах проведення просто неба: покращують діяльність серцево-судинної та дихальної систем, зміцнюють здоров'я, сприяють виробленню імунітету та розвитку опорно-рухового апарату, попереджають виникнення гіподинамії тощо. Акцентовано увагу, що розвиток фізичних якостей проходить гетерохронно, а тому доцільно враховувати при організації рухливих ігор на уроках фізичної культури сензитивні періоди для розвитку фізичних якостей. З'ясовано вплив



рухливих ігор на психічний розвиток здобувачів освіти. Вказано, що залучення учнів до рухливих ігор позначається на розвитку когнітивних процесів: відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги. Зазначено, що беззаперечним є вплив рухливих ігор на емоційно-вольову сферу особистості, спілкування, здатність домовлятися, співпрацювати, формування самооцінки. Акцентовано увагу, що рухливі ігри є ефективним засобом формування наскрізних умінь. Наведено поради, яких варто дотримуватися вчителю, використовуючи рухливі ігри у закладах освіти під час організації освітнього процесу.

Ключові слова: рухливі ігри, вплив, розвиток, фізичні якості, фізичний розвиток, психічний розвиток.

Moskovets Liudmyla Pavlivna Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Department of Primary Education, Humanities and Informatics, Regional College "Kremenchug Humanitarian and Technological Academy named after A. S Makarenko" of the Poltava Regional Council, Valentina Fedko St., 33, Kremenchug, <https://orcid.org/0000-0002-8960-477X>

Kharakhaichuk Anatolii Ievgeniiovych Senior Lecturer of the Department of Physical training and Human Health, Regional College "Kremenchug Humanitarian and Technological Academy named after A. S Makarenko" of the Poltava Regional Council, Valentina Fedko St., 33, Kremenchug, <https://orcid.org/0009-0000-6037-7123>

THE INFLUENCE OF OUTDOOR GAMES ON THE PHYSICAL AND MENTAL DEVELOPMENT OF EDUCATION APPLICANTS

Abstract. The article provides a theoretical analysis of the influence of outdoor games on the physical and mental development of education seekers during the organization of the educational process. The essence of the concept of "outdoor games" is revealed. The types of outdoor games according to different classifications have been clarified: number of participants, plot, degree of physical activity, features of Ukrainian folk games, presence or the absence of rules, objects, a leader, contact interaction between teams, location, types of motor activity. It is noted that outdoor games have an impact on personality development. The essence of the concepts "impact" and "development" is revealed. Attention is focused on the fact that the use of outdoor games in organizing the educational process



ensures the development of physical qualities of education seekers: agility, speed, flexibility, endurance; determines the dynamism of motor skills and affects coordination abilities. The importance of the health-improving effect of outdoor games is noted, especially in open-air conditions: they improve the activity of the cardiovascular and respiratory systems, strengthen health, promote the development of immunity and the development of the musculoskeletal system, prevent the occurrence of physical inactivity, etc. Attention is focused on the fact that the development of physical qualities takes place heterochronically, therefore it is advisable to take into account sensitive periods for the development of physical qualities when organizing outdoor games in physical education lessons. The influence of outdoor games on the mental development of education seekers has been clarified. It is indicated that the involvement of students in outdoor games affects the development of cognitive processes: sensation, perception, memory, thinking, imagination, attention. It is noted that outdoor games have an unconditional influence on the emotional volitional sphere of personality, communication, the ability to negotiate, cooperate, and the formation of self-esteem. Attention is focused on the fact that outdoor games are an effective means of developing cross-cutting skills. Tips are given that a teacher should follow when using outdoor games in educational institutions when organizing the educational process.

Keywords: outdoor games, influence, development, physical properties, physical development, mental development.

Постановка проблеми. Нині молоде покоління веде малорухливий, неактивний, усамітнений спосіб життя. Здобувачі освіти, які більше звикли сидіти за партою, отримуючи інформацію з гаджетів, спілкуватися у соціальних мережах, ігнорують рухову активність, що позначається на їхньому стані здоров'я, фізичному та психічному розвитку. Гіподинамія, зниження працездатності, низький імунітет, погіршення стану здоров'я є доволі розповсюдженими характеристиками стану школярів різних вікових категорій. Сьогодні вимагає привернення уваги до фізичного та ментального здоров'я кожного українця, а особливо молодого покоління. Усе частіше в закладах освіти проводяться руханки, фізкультхвилинки, використовуються рухливі вправи для подолання тривожності та страхів. Окрім зазначених активностей, значний потенціал мають рухливі ігри, які допоможуть задовольнити природну потребу дітей у русі, покращити фізичне та ментальне здоров'я



здобувачів освіти, сприятимуть формуванню всебічно гармонійно розвиненої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізу проблеми використання рухливих ігор у фізичному вихованні дітей присвячені праці вітчизняних науковців: Є. Гнутова, Г. Гученко, С. Дудіцької, В. Ляшенко, А. Медвідь, О. Міщенко, Л. Прокопової, Л. Стасишин, В. Туманова, А. Царик, Г. Чернеги та ін.

Рухливі ігри як засіб корекції та розвитку розглядаються у працях А. Веселевського, О. Веселовської, А. Івахненко, О. Костенко, О. Куртової, А. Осипенко та ін. Важливі аспекти використання рухливих ігор на уроках фізичної культури висвітлюються в працях Н. Корольової, В. Шутько, Т. Яворської та ін.

Незважаючи на актуальність розгляду проблеми рухливих ігор, ґрунтовного дослідження потребує питання впливу рухливих ігор на фізичний та психічний розвиток здобувачів освіти.

Метою статті є теоретичне дослідження впливу рухливих ігор на формування фізичних якостей та психічний розвиток здобувачів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У психологічній енциклопедії гра тлумачиться як «специфічна форма прояву дитячої активності в певному непродуктивному виді діяльності, спрямованому не на одержання результату, а на переживання задоволення від самого процесу» [1, с. 90], а в педагогічному словнику – як «форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів» [2, с. 73].

Рухлива гра розглядається як прояв ігрової діяльності, у якій ключовою є роль рухів. У літературних джерелах вона визначається як один із засобів та методів фізичного виховання та є видом активної, усвідомленої діяльності, спрямованої на розвиток та удосконалення фізичних якостей, для якої характерні наявність сюжету та правил, направлених на подолання різноманітних труднощів [3, с. 111]. Т. Яворська тлумачить рухливу гру як «свідому, емоційну, ініціативну та активну рухову діяльність дітей» [4, с. 202]. Під час таких ігор учасникам доводиться бути активними суб'єктами взаємодії, долати труднощі, проявляти гнучкість, завзятість.

Рухливі ігри класифікуються за різними ознаками [5], [6]. Наведемо найбільш поширені класифікації рухливих ігор (див. табл. 1).

Таблиця 1

Класифікація рухливих ігор

<i>Ознака класифікації</i>	<i>Види рухливих ігор</i>
За кількістю учасників	індивідуальні або одиночні (бере участь один гравець, який самостійно встановлює цікаві для себе правила, умови, обирає, за бажанням, шляхи реалізації)
	колективні (бере участь значна кількість гравців: від невеликих груп до спортивних секцій, що сприяє узгодженню власних дій із діями інших учасників)
Залежно від сюжету	сюжетні (в основі покладено життєвий досвід, уявлення про навколишній світ, у яких відтворюються рухи, характерні для того чи іншого образу (стрибає, як кенгуру))
	ігрові вправи або несюжетні (характеризуються конкретними руховими завданнями відповідно до вікових особливостей і фізичної підготовки учасників гри)
	ігри з елементами спорту (передбачають володіння учасниками гри руховими навичками, тобто технікою рухів певного виду спорту (футбол, бадмінтон, хокей, баскетбол) та вимагає чіткого пояснення правил гри)
За ступенем фізичного навантаження	ігри великої інтенсивності (інтенсивність навантаження 155-180 уд./хв., передбачають стрибки, біг у поєднанні з метанням, подоланням перешкод)
	ігри середньої інтенсивності (інтенсивність навантаження 130-154 уд./хв., передбачають відносно спокійні рухи: метання в ціль, ходьба у поєднанні з іншими рухами, переступання через предмети)
	ігри малої інтенсивності (інтенсивність навантаження до 130 уд./хв., передбачають або рух однієї частини тіла, а інша залишається статичною, або одні діти рухаються, а інші – ні)
За особливостями українських народних ігор	сюжетні драматичні (відображають основні заняття українців: землеробство, скотарство, сезонні обряди)
	сюжетні хореографічні (зміст складають танці та танцювальні дії з пісенним супроводом: хороводи, гаївки, веснянки)
	сюжетні імітаційні (відображають характерні рухи, поведінку тварин чи птахів)
	сюжетні імпровізаційні (характеризуються довільним розвитком сюжету: різдвяний вертеп)
За наявністю чи відсутністю правил	ігри, які регламентуються правилами
	ігри без правил
За наявністю чи відсутністю предметів	ігри з предметами
	ігри без предметів
За наявністю чи відсутністю ведучого	ігри з ведучим
	ігри без ведучого
За контактною взаємодією команд	ігри без фізичного контакту
	ігри з контактною взаємодією
За місцем проведення	ігри на вулиці
	ігри в приміщенні
За видами рухової діяльності	ігри на формування культури рухів
	ігри на формування навичок пересування
	ігри для вироблення навичок володіння м'ячем
	ігри для стрибкових вправ



У рухливих іграх можуть використовуватись вправи ігрового характеру: забави (сюжетна діяльність, правила якої дозволяють імпровізувати рухові дії), розваги (імпровізована діяльність, у якій рухові дії не обмежуються правилами), естафети (сюжетно-змагальна діяльність, правила якої забороняють імпровізацію рухових дій), протиборство (змагальна діяльність, правила якої обумовлюють імпровізацію рухових дій) [7, с. 16].

Рухливі ігри здійснюють вплив на розвиток особистості. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови В. Бусела поняття «вплив» трактується як «дія, яку певна особа чи предмет або явище виявляє стосовно іншої особи чи предмета» [8, с. 205], а «розвиток» – «процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого» [8, с. 1235].

Рухливі ігри впливають на фізичний розвиток здобувачів освіти, при їх використанні педагог має враховувати фізичні, фізіологічні, індивідуально-типологічні та вікові особливості учасників. Фізичний розвиток розглядається як «процес змін морфологічних і функціональних властивостей організму людини, основою якого є біологічні процеси, зумовлені спадковими генетичними факторами, умовами зовнішнього середовища і виховання» [9, с. 887]. Рухливі ігри, як зазначають С. Дудіцька, А. Медвідь, А. Царик, сприяють усебічному розвитку та зміцненню здоров'я, здійснюють позитивний вплив на всі системи організму, забезпечують формування та вдосконалення рухових операцій, технічних навичок, розвивають фізичні якості [5, с. 20]. Т. Круцевич звертає увагу, що «якість» характеризує рухові можливості особистості з різних боків: сили, швидкості, витривалості, гнучкості. Фізичні якості розглядаються як «розвинені у процесі виховання і цілеспрямованої підготовки рухові задатки людини, які визначають можливість й успішність виконання певної рухової діяльності» [10, с. 102]. Л. Прокопова трактує фізичні якості як «соціально обумовлену сукупність біологічних та психологічних якостей людини, яка виражає її фізичну готовність до здійснення активної рухової діяльності» [11, с. 4]. Використання рухливих ігор під час організації освітнього процесу забезпечує розвиток фізичних якостей здобувачів освіти: спритність, швидкість, гнучкість, витривалість; зумовлює динамічність рухових навичок, впливає на координаційні здібності.

Проаналізуємо вплив рухливих ігор на розвиток фізичних якостей здобувачів освіти. Спритність передбачає здатність людини швидко оволодівати складними координаційними, точними руховими діями і перебудувати свою діяльність залежно від особливостей ситуації

[5, с. 25]. На уроках фізичної культури, під час залучення до рухливих ігор, здобувачі освіти, спираючись на попередній досвід, оволодівають новими рухами, розвивають координаційні здібності. Найбільш сприятливими, сензитивними періодами для розвитку спритності, простих координаційних рухів є вік від 6 до 9 років для представників різної статі, а для складних координаційних рухів – у дівчат 9-10 та 11-12 років, а в хлопців 10-11 та 13-14 років [11, с. 8]. Залучення учнів до рухливих ігор, які передбачають швидку зміну ситуації (наприклад, для молодших школярів «М'яч сусідові», «Хто швидше добіжить до прапорця», «Цілься влучно», «День і ніч», «Третій зайвий»; для підлітків та старшокласників «Захист фортеці», «Вільне місце», «Передав – присядь!», «Боротьба за м'яч», «Садіння картоплі» тощо [12]), сприяє удосконаленню спритності, зумовлює оволодіння складними навичками на наступних вікових етапах, є основою для подальших занять спортом.

Спритність тісно пов'язана зі швидкістю, яка передбачає здатність виконувати рухові дії за мінімальний час [5, с. 27]. Швидкість як фізична якість залежить від типу нервової системи, рухливості нервових процесів, домінування збудження над гальмуванням, але в процесі залучення до рухливих ігор у здобувачів освіти можна збільшувати швидкість виконання простих рухів, удосконалювати частоту рухів. Сензитивними періодами для розвитку частоти рухів є вік від 6 до 9 років для представників різної статі, а для швидкості поодиноких рухів – у дівчат 10-11 років, а в хлопців 10-11 та 14-16 років. [11, с. 8]. Швидкість виконання завдання під час рухливих ігор залежить від швидкості пізнавальних процесів (швидкості мислення), швидкості реакції та дії. З метою удосконалення швидкості доцільно на уроках фізичної культури використовувати рухливі ігри «Горщечки», «Виклик номерів», «Невід», «До своїх прапорців», «Падаюча палиця» (молодший шкільний вік), «Колесо», «Вартові та розвідники», «Наввипередки з м'ячем», «Боротьба за прапорці» (підлітковий та старший шкільний вік) [12].

Рухливі ігри впливають також на розвиток гнучкості здобувачів освіти, яка виявляється у здатності виконувати рухи з великою амплітудою [5, с. 31]. Сензитивним періодом для розвитку гнучкості є вік 8-9 та 12-13 років для представників різної статі, а у дівчат сприятливими є вікові межі 6-12, 14-15 та 16-17 років [11, с. 8]. Використанню рухливих ігор на розвиток гнучкості (наприклад, «Боротьба за м'яч», «Гімнастичний марафон», «Перетягування в парах» [12]) має передувати відповідна розминка, підготовка м'язів, зв'язок, суглобів до навантаження.



У рухливих іграх формується витривалість учасників, яка передбачає здатність тривалий час виконувати роботу зі збереженням інтенсивності. Зниження рівня ефективності здійснюваної активності може пояснюватися накопиченою втомою. Витривалість поділяється на швидкісну, силову та координаційну [5, с. 29-30]. Сензитивними періодами для розвитку витривалості статичного режиму у дівчат є вік 6-8 та 9-12 років, у хлопців 13-15 років, а динамічного режиму – у дівчат 9-11 років, у хлопців 12-13 та 15-16 років. [11, с. 8]. У рухливих іграх витривалість проявляється в динамічності, а критерієм виступає час, упродовж якого учасник підтримує інтенсивність. Навантаження в рухливих іграх доцільно ретельно дозувати та враховувати фізичні, вікові особливості здобувачів освіти. Для учнів молодшого шкільного віку варто підбирати короткотривалі рухливі ігри з невеликою кількістю повторюваних дій та чергуванням навантаження з відпочинком (наприклад, «Стрибок за стрибком»). У підлітковому та старшому шкільному віці можна використовувати ігри з безперервними руховими діями середньої інтенсивності (наприклад, «М'яч капітанові», «Перетягування в парах» [12]).

Отже, рухливі ігри є ефективним засобом розвитку спритності, швидкості, гнучкості та витривалості. Вони здійснюють важливий оздоровчий ефект, особливо в умовах проведення просто неба: покращують діяльність серцево-судинної та дихальної систем, зміцнюють здоров'я, сприяють виробленню імунітету та розвитку опорно-рухового апарату, попереджають виникнення гіподинамії тощо. Варто пам'ятати, що розвиток фізичних якостей проходить гетерохронно, а тому доцільно враховувати при організації рухливих ігор на уроках фізичної культури сензитивні періоди для розвитку фізичних якостей.

Важливим є вплив рухливих ігор на психічний розвиток здобувачів освіти. Розвиток психіки передбачає поступові закономірні зміни психіки, які виявляються у кількісних, якісних та структурних перетвореннях [1, с. 305]. У педагогічному словнику «психічний розвиток» тлумачиться як «формування та вдосконалення пізнавальної діяльності й рис особистості людини на різних етапах життя» [2, с. 276]. Психічний розвиток сприяє удосконаленню психічних процесів, формуванню волі та характеру.

У процесі залучення учнів до рухливих ігор відбувається розвиток когнітивних процесів: відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уваги. Чудово підвищують пропріоцептивні відчуття та розвивають дрібну моторику рук ігри з невеликими предметами (малими

м'ячиками, мішечками). При цьому доцільно виконувати завдання як правою, так і лівою рукою, що зумовить розвиток обох півкуль головного мозку. Учасникам рухливих ігор потрібно сприймати інших присутніх у просторі, їх взаємне розташування, напрямок розміщення чи руху; орієнтуватися в просторі; здійснювати відображення швидкості, тривалості ігрових подій, бути спостережливими. Рухливі ігри є важливим засобом для розвитку пам'яті: передбачають запам'ятовування, збереження та відтворення різноманітних рухових операцій. Вони сприяють удосконаленню образної та рухової пам'яті, що є основою для формування практичних навичок і вмінь у спорті, забезпечує фізичну вправність. Кмітливість, гнучкість, критичність, швидкість, оригінальність як якості мислення розвиваються у процесі рухливих ігор. Учні мають змогу розширювати свій кругозір, поглиблювати уявлення про явища навколишнього світу, аналізувати, порівнювати, здійснювати абстрагування. Під час рухливих ігор здобувачі освіти фантазують, імпровізують, проявляють креативність, що позитивно впливає на розвиток уяви як опосередкованого психічного пізнавального процесу. Рухливі ігри сприяють формуванню довірливої уваги, позитивно впливають на розвиток властивостей уваги: стійкості, концентрації, розподілу, переключення, об'єму тощо.

Під час колективних ігор здобувачі освіти мають можливість задовільнити потребу у спілкуванні, вони навчаються домовлятися, співпрацювати, виробляють спільні правила (якщо їх немає). Наприклад, гра «Балакучий м'яч» сприяє формуванню наскрізного вміння здатності спілкуватися, висловлювати свою думку.

Беззаперечним є вплив рухливих ігор на емоційно-вольову сферу особистості. З одного боку під час рухливих ігор діти переживають емоції радості, задоволення, бадьорості, зацікавленості, а з іншого – навчаються здійснювати контроль своїх негативних емоцій: гніву, роздратування, розпачу, тривожності, страху, агресивності. Така активність впливає на формування моральних якостей здобувачів освіти: чуйності, поваги, толерантності, гідності, товариськості. Колективні рухливі ігри сприяють вихованню сили волі, спонукають учасників долати труднощі на шляху до поставленої мети, забезпечують регуляцію поведінки. Залежно від правил гри діти можуть демонструвати підвищену активність або знижувати її, якщо вона є небажаною чи надмірною. Рухливі ігри забезпечують формування у здобувачів освіти вольових якостей: дисциплінованості, витримки, наполегливості, рішучості, сміливості, самостійності. Під час гри учні мають дотримуватися правил, що сприяє вихованню дисциплінованості.



Учасники повинні терпляче чекати сигналу виконання завдання або своєї черги, щоб стрибнути, бігти чи передавати предмет, що забезпечує формування витримки. Наполегливість виховується через прагнення досягнути поставленої мети і вимагає подолання перешкод. У процесі рухливих ігор учасникам доводиться швидко зорієнтуватися в ситуаціях та приймати обґрунтовані рішення. Рухливі ігри впливають на формування мужності, що передбачає здатність долати свій страх, а також самостійності, яка виявляється у підпорядкуванні власним поглядам та переконанням.

Потрібно також враховувати, що рухливі ігри позитивно впливають на формування самооцінки здобувачів освіти. З одного боку вони допомагають долати невпевненість, сором'язливість, нерішучість у осіб із заниженою самооцінкою, а з іншого – зарозумілість, амбітність, самовпевненість, некритичне ставлення до власної особистості у дітей із завищеною самооцінкою.

Рухливі ігри сприяють розвитку наскрізних умінь: критично та системно мислити, діяти творчо, виявляти ініціативність, здатність логічно обґрунтувати позицію, конструктивно керувати емоціями, приймати рішення, співпрацювати з іншими [13].

Теоретичний аналіз впливу рухливих ігор на фізичний та психічний розвиток здобувачів освіти спонукав до формулювання порад, яких доцільно дотримуватися вчителю при організації освітнього процесу:

- систематично використовуйте рухливі ігри для зміцнення здоров'я;
- підбираючи ігри, враховуйте фізичні, фізіологічні, індивідуально-типологічні та вікові особливості здобувачів освіти;
- проводьте рухливі ігри як у приміщенні, так і просто неба;
- залучайте учнів як до індивідуальних, так і до колективних ігор;
- слідкуйте за дотриманням правил, що сприятиме формуванню довірливої поведінки;
- спонукайте здобувачів освіти до самостійної розробки правил;
- заохочуйте ініціативність, креативність учасників гри;
- використовуйте релаксаційний ефект ігор;
- уникайте зловживання великою кількістю рухливих ігор на заняттях фізичної культури;
- вміло здійснюйте керівництво ігровим процесом, будьте уважні та об'єктивні в оцінці ігрових дій.

Висновки. Теоретичне дослідження проблеми впливу рухливих ігор на фізичний та психічний розвиток здобувачів освіти дає підстави

стверджувати, що рухливі ігри мають значний потенціал для зміцнення здоров'я молодого покоління. Вони є ефективним засобом розвитку спритності, швидкості, гнучкості та витривалості; готують учнів до різних видів спорту. Рухливі ігри сприяють удосконаленню когнітивних процесів: відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви. Вони впливають на емоційно-вольову сферу особистості, покращують ментальне здоров'я учнів. Для досягнення оздоровчого ефекту, фізичного та психічного розвитку доцільно мотивувати здобувачів закладів загальної середньої освіти до участі у рухливих іграх, спонукати бути організаторами таких активностей серед однолітків.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо із виявленням чинників, які впливають на використання рухливих ігор в освітньому процесі.

Література:

1. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Куртова О. В., Осипенко А. О. Рухливі ігри як засіб розвитку фізичних якостей, фізичного та психічного відновлення в структурі макроциклу підготовки фігуристів. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини : матеріали VI інтернет-конференції* (м. Одеса, 17-18 листопада 2022 р.). Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2022. С. 110-113. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/16272> (дата звернення: 01.11.2023).
4. Яворська Т. Є. Використання рухливих ігор на уроках фізичної культури в контексті становлення Нової української школи. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. Фізична культура і спорт*. 2018. С. 200-204. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/28576> (дата звернення: 10.11.2023).
5. Рухливі ігри та естафети з методикою викладання : навч.-метод. посіб. / уклад.: С. П. Дудіцька, А. М. Медвідь, А. П. Царик. Чернівці : ЧНУ : Рута, 2020. 227 с.
6. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор : методичні рекомендації. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2016. 145 с.
7. Рухливі та спортивні ігри з методикою навчання: конспекти лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної та заочної форми навчання / уклад. О. В. Радченко. Луцьк : Луцький НТУ, 2002. 116 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL: <https://archive.org/details/velykuislovnyk> (дата звернення: 25.10.2023).
9. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
10. Черненко С. О. Теорія й методика фізичного виховання : навч. посіб. Ч.1. Краматорськ : ДДМА, 2021. 215 с.
11. Прокопова Л. І. Курс лекцій з теорії і методики фізичного виховання: навч. посіб. для студ. факультетів фізичної культури педагогічних університетів. Ч. II. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2005. 144 с.



12. Зганяйко Г. В., Пустовалов В.О. Рухливі ігри, навчально-методичний посібник. Черкаси, 2012. 104 с.

13. Державний стандарт базової середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 02.04.2023).

References:

1. Stepanov, O. M. (2006). *Psihologichna enciklopedija [Psychological encyclopedia]*. Kiiv : «Akademvidav» [in Ukrainian].

2. Goncharenko, S. (1997). *Ukrains'kij pedagogichnij slovník [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kiiv : Libid' [in Ukrainian].

3. Kurtova, O. V., Osipenko, A. O. (2022). Ruhliivi igri jak zasib rozvitku fizichnih jakostej, fizichnogo ta psihichnogo vidnovlennja v strukturі makrociklu pidgotovki figuristiv [Movement games as a means of developing physical qualities, physical and mental recovery in the structure of the macrocycle of training skaters]. *Proceedings from VI internet-konferenciya «Suchasni problemi fizichnogo vihovannja, sportu ta zdorov'ja ljudini» – The Sixth internet-konferenciya «Modern problems of physical education, sports and human health»*. (pp. 110-113). Odesa : Bukaev Vadim Viktorovich [in Ukrainian].

4. Javors'ka, T. Є. (2018). Viktoristannja ruhliivih igor na urokah fizichnoї kul'turi v konteksti stanovlennja Novoї ukrains'koї shkoli. Naukovo-pedagogichni problemi fizichnoї kul'turi [The use of mobile games in physical education lessons in the context of the formation of the New Ukrainian School]. *Fizichna kul'tura i sport - Physical culture and sports*, 200-204. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/28576> [in Ukrainian].

5. Dudic'ka, S. P. , Medvid', A. M. , Carik, A. P. (2020). *Ruhliivi igri ta estafeti z metodikoju vikladannja [Movement games and relays with teaching methods]*. Chernivci : ChNU :Ruta [in Ukrainian].

6. Shut'ko, V. V. (2016). *Metodika zastosuvannja ruhliivih igor [Methods of using mobile games]*. Krivij Rig : Krivoriz'kij derzhavnij pedagogichnij universitet [in Ukrainian].

7. Radchenko, O. V. (2002). *Ruhliivi ta sportivni igri z metodikoju navchannja [Movement and sports games with teaching methods]*. Luc'k : Luc'kij NTU [in Ukrainian].

8. Busel, V. T. (2004). *Velikij tлумachnij slovník suchasnoї ukrains'koї movi [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kiiv; Irpin' : VTF «Perun». Retrieved from <https://archive.org/details/velykyislovnyk> [in Ukrainian].

9. Kremin', V. G. (2021). *Enciklopedija osviti [Encyclopedia of education]*. Kiiv : Jurinkom Inter [in Ukrainian].

10. Chernenko, S. O. (2021). *Teorija j metodika fizichnogo vihovannja [Theory and methods of physical education]*. (vol. 1). Kramators'k : DDMA [in Ukrainian].

11. Prokopova, L. I. (2005). *Kurs lekcij z teorii i metodiki fizichnogo vihovannja [Course of lectures on the theory and methods of physical education]*. Sumi : SumDPU im. A. S. Makarenka [in Ukrainian].

12. Zganjajko, G. V., Pustovalov, V. O. (2012). *Ruhliivi igri, navchal'no-metodichnij posibnik [Mobile games, teaching and methodical manual]*. Cherkasi [in Ukrainian].

13. Derzhavnij standart bazovoї sredn'oi osviti [State standard of basic secondary education]. *mon.gov.ua* Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> [in Ukrainian].



УДК: 378.015.31:005-057.17:174

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-950-964](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-950-964)

Нагаєв Віктор Михайлович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, бізнесу і адміністрування, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (095) 69-00-946, <https://orcid.org/0000-0002-3130-6112>

Герлянд Тетяна Миколаївна доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії технологій професійного навчання, Інститут професійної освіти НАПН України, пров. Віто-Литовський, 98-а, м. Київ, 03045, тел.: (097) 487-08-48, <https://orcid.org/0000-0002-7991-0431>

Кускова Світлана Вікторівна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту, бізнесу і адміністрування, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (067) 972-93-08, <https://orcid.org/0000-0002-4725-3537>

ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МЕНЕДЖЕРІВ В УМОВАХ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Сучасний цивілізаційний запит в умовах домінування гуманістичної парадигми обумовлює необхідність культурологічної трансформації практично у всіх сферах буття людини. Не залишається осторонь і освітня галузь, де відбувається її динамічний розвиток на основі аксіологічного підходу, технологізації та діджиталізації дидактичних процесів. Особливо актуальним ці аспекти постають у процесі формування професійної культури менеджерів, які є носієм морально-етичних цінностей у процесі прийняття управлінських рішень. Менеджери сучасної генерації повинні бути озброєні механізмами культурологічної орієнтації, методами міжкультурної ділової комунікації у процесі виробничої діяльності, що визначає актуальність даної педагогічної проблеми та необхідність формування їхньої професійної культури. Ця педагогічна проблема може вирішуватися виключно за умов впровадження сучасних освітніх технологій, інноваційних дидактичних засобів, побудови творчого освітнього середовища в контексті аксіологічної домінанти цифрової педагогіки.



Розглянуто теоретико-методологічні та методичні аспекти процесу формування професійної культури менеджерів на засадах технологічного забезпечення їх фахової підготовки. Обґрунтовано компоненти професійної культури сучасного менеджера, які визначаються мотиваційними, аксіологічними, діяльними та розвивальними аспектами. Запропоновано трьох рівневу педагогічну технологію управління навчально-творчою діяльністю студентів, засновану на впровадженні управлінських функцій в освітнє середовище, реалізації системи креативної підготовки кадрів, високому рівні інформаційного забезпечення процесу формування професійної культури. Визначено дидактичні чинники управління процесом формування управлінської культури в умовах побудови творчого освітнього середовища. Проаналізовано результати педагогічних експериментів з визначення впливу педагогічних умов на рівень сформованості професійної культури майбутніх фахівців-менеджерів.

Ключові слова: культура, професійна культура, менеджери, педагогічна технологія, управління, навчально-творча діяльність здобувачів, творче освітнє середовище.

Nagayev Viktor Mykhailovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management, Business and Administration, State Biotechnology University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (095) 69-00-946, <https://orcid.org/0000-0002-3130-6112>

Gerliand Tetiana Mykolaivna Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Laboratory of Vocational Training Technologies, Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ave. Vito-Litovskyi, 98-a, Kyiv, 03045, tel.: (097) 487-08-48, <https://orcid.org/0000-0002-7991-0431>

Kuskova Svitlana Viktorivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management, Business and Administration, State Biotechnology University, St. Alchevskikh 44, Kharkiv, 61002, tel.: (067) 972-93-08, <https://orcid.org/0000-0002-4725-3537>

TECHNOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING THE PROFESSIONAL CULTURE OF MANAGERS IN THE CONDITIONS OF A CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The modern civilizational demand in the conditions of the



dominance of the humanistic paradigm determines the need for cultural transformation in almost all spheres of human existence. The educational sector is not left behind, where its dynamic development is taking place on the basis of an axiological approach, technology and digitization of didactic processes. These aspects are especially relevant in the process of forming the professional culture of managers, who are the bearer of moral and ethical values in the process of making managerial decisions. Managers of the modern generation should be armed with mechanisms of cultural orientation, methods of intercultural business communication in the process of production activity, which determines the relevance of this pedagogical problem and the need for the formation of their professional culture. This pedagogical problem can be solved only under the conditions of the introduction of modern educational technologies, innovative didactic tools, the construction of a creative educational environment in the context of the axiological dominance of digital pedagogy.

The theoretical methodological and methodical aspects of the process of formation of the professional culture of managers on the basis of technological support of their professional training are considered. The components of the professional culture of a modern manager, which are determined by motivational, axiological, activity and developmental aspects, are substantiated. A three-level pedagogical technology for managing the educational and creative activities of students is proposed, based on the implementation of management functions in the educational environment, the implementation of system of creative personnel training, and high level of information support for the process of professional culture formation. The didactic factors of management of the process of formation of management culture in the conditions of building a creative educational environment are determined. The results of pedagogical experiments to determine the influence of pedagogical conditions on the level of formation of the professional culture of future specialists-managers were analyzed.

Keywords: culture, professional culture, managers, pedagogical technology, management, educational and creative activity of applicants, creative educational environment.

Постановка проблеми. Підготовка менеджерів творчої генерації, здатних до науково-обґрунтованого вирішення складних виробничих проблем постіндустріальної цивілізації розглядається як один з вирішальних важелів подальшого розвитку та розбудови економіки України у повоєнний період сьогодення.



У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки зазначено, що освіта майбутнього повинна ґрунтуватись на полісистемній, технологічній основі, поєднанні інформаційно-цифрових технологій та механізмів ціннісно-орієнтованого творчого розвитку особистості [1].

Одним із шляхів досягнення цих стратегічних цілей є розвиток у майбутніх фахівців культурологічного світогляду, заснованому на гуманістичній парадигмі, що зумовлює сформованість професійної культури менеджерів, як освітнього результату. Зокрема, передбачається вирішення складних завдань, що пов'язані з впровадженням в освітній процес підготовки управлінських кадрів принципів гуманізації, гуманітаризації та децентралізації змісту освіти. Передусім, це стосується формування та розвитку професійної культури менеджерів відповідної галузі, формування їх інтелектуально-творчого потенціалу та морально-етичної свідомості. Професійна культура передбачає володіння фахівцем якісно новим, аксіологічно спрямованим глобальним управлінським мисленням, здатністю до гуманістичної реалізації управлінських функцій; вміннями саморегуляції та раціонального використання часу; системним володінням сучасними знаннями мотивації доброчесності; здатністю до засвоєння етико-моральних аспектів буття людини; впровадження у виробниче середовище соціально-відповідальних управлінських рішень.

Сформована професійна культура менеджера зумовлена специфікою його професійної діяльності, відповідними цінностями та традиціями управлінської сфери і залишається невід'ємною складовою загальної культури особистості фахівця. Тому формування професійної культури менеджера має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях та культурологічному досвіді минулих поколінь, враховувати тенденції розвитку професійної галузі та суспільства в цілому.

Наведені вище вимоги зумовлюють необхідність формування у майбутніх керівних кадрів культурологічного досвіду в системі їх фахової підготовки. Це вимагає вдосконалення державних стандартів вищої освіти; розробки та впровадження інноваційних етико-орієнтованих педагогічних технологій; оновлення гуманістичної складової змісту освіти; впровадження дидактичних методів, форм та засобів, які сприяють гуманістичному та соціально відповідальному мисленню менеджерів відповідно до потреб економіки України [4; 5].

Однак, наявний процес підготовки управлінських кадрів поки що не забезпечує високого рівня сформованості професійної культури майбутніх фахівців і, як наслідок, адекватного рівня готовності до професійної діяльності. Формування професійної культури передбачає необхідність підготовки у закладах вищої освіти відповідного корпусу

фахівців, здатних імплементувати в існуючу патерналістичну культуру організації сучасну ідеологію соціально відповідального менеджменту [2; 3]. Менеджери сучасної генерації повинні бути озброєні механізмами культурологічної орієнтації, методами міжкультурної ділової комунікації у процесі виробничої діяльності, що визначає актуальність даної педагогічної проблеми та необхідність формування їхньої професійної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Культура є багатограним соціальним та науковим феноменом. Тлумачення поняття «культура» наразі вирізняється системною описовістю, що засвідчує не відрефлектованість та неструктурованість її окремих галузей. Професійна культура є складовою загальної культури особистості, видом спеціалізованої культури фахівця і відповідає блоку аксіологічних аспектів соціальної відповідальної поведінки організації [6; 7]. Окреслене надає змогу стверджувати, що для визначення сутності професійної культури менеджера окремої галузі або сфери економічної діяльності доцільно враховувати тлумачення базових понять, зокрема: культура, менеджмент, професіоналізм, соціальне управління, етика, гуманізм, доброчесність, моральна свідомість, соціальна відповідальність, толерантність, управління людськими стосунками, психологія управління, аксіологічне мислення. Поняття «професійна культура» формується на перетині культурологічної, управлінської, педагогічної, психологічної та соціальної галузей, які обумовлюють, пояснюють та структурують її семантичний зміст і розвиток. Окремі аспекти професійної культури є предметом дослідження таких науковців, як О. Грішнова, І. Зязюн, К. Бровко, Л. Гончар, К. Яресько, С. Яшник та інших [2; 6; 8–11].

Для визначення компонентної структури професійної культури майбутніх фахівців-менеджерів розглянемо інтегральну характеристику управлінської діяльності – професійну компетентність, тобто об'єктивну соціальну категорію, яка фіксує поведінкову діяльність фахівця відповідно до суспільно визначеного комплексу певного рівня знань, умінь, навичок, які можна застосовувати в розгорнутій сфері діяльності людини. Культура менеджера, в контексті професійної компетентності, включає такі якості як: організаційно-управлінська культура, педагогічна культура, економічна та культура наукової діяльності, правова культура, соціальний досвід, управлінська відповідальність та інше [12]. Кожна з цих груп спирається на цілком конкретні за змістом первинні якості. О. Грішнова поєднує професійну компетентність з поняттям «кваліфікація», яку визначає як сукупність загальної і спеціальної професійної освіти людини; необхідних знань, умінь, практичних навичок та соціального досвіду для виконання у даних



організаційних умовах певних видів діяльності визначеної складності за критерієм професійної відповідальності [8, с. 93].

Аналізуючи результати досліджень науково-педагогічних працівників компонентної структури професійної культури менеджерів, слід відзначити інтегрований характер її змістових ознак та історичні трансформації розвитку. С. Калаур, О. Сорока, сформував систему найважливіших професійних якостей менеджера, серед яких визначено культурну складову – вихованість, моральність, етичність, гуманістичність, толерантність, відповідальність та інше [13, с. 230]. Підтверджуючи останнє, Л. Петько, О. Клочко доводять необхідність розвитку у сучасних фахівців-менеджерів етичної та естетичної культури управлінської праці на основі творчих навичок [14; 15]. Готовність до інноваційної, ціннісно-орієнтованої, відповідальної діяльності менеджерів авторами розглядається як передумова досягнення високого рівня їх творчого соціального досвіду і, як наслідок, професійної компетентності управлінських кадрів.

На основі аналізу сучасної гуманістичної парадигми розвитку суспільства, можна зробити припущення про загострення існуючої проблеми ефективного розвитку професійної компетентності менеджерів через недосконалість дидактичного складника підготовки фахівців. Зокрема, при організації освітнього процесу недостатньо враховуються особливості психології молоді, аналіз потреб і мотиваційних чинників культурологічної поведінки, вплив активних методів навчання на розвиток морально-етичної свідомості творчої особистості тощо. За цих умов педагогічна система закладу вищої освіти має адекватно реагувати на соціальне замовлення, сприяти активізації ціннісно-орієнтованої навчально-творчої діяльності (далі – НТД) студентів і формуванню на цій основі професійної культури фахівця-менеджера [16–17].

Педагогічна наука і практика ніколи не стояли осторонь розв'язання проблеми активізації гуманістичної складової підготовки фахівців, однак, в умовах трансформації освіти у напрямі ціннісно-орієнтованої системи навчально-виховного процесу постало питання розробки педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю здобувачів у контексті формування їх професійної культури.

Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування професійної культури менеджерів і на цій основі розробки трьох рівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю здобувачів освіти в контексті формування їх професійної культури.

Виклад основного матеріалу. Професійна культура тлумачиться сучасними дослідниками як сукупність цінностей, ідеологій, правил, норм, моделей поведінки, що притаманні організації, професійній групі спільно працюючих людей, а її складовими є відповідні соціальні,

організаційні, морально-етичні норми та традиції; колективна спрямованість, орієнтація на інструментальні та духовні аспекти праці; ціннісні ознаки професійних знань, та вмінь [10; 11; 13]. У змістових ознаках цього тлумачення є певний набір якостей, який потребує систематизації та класифікації за визначеними ознаками однорідності. Ми пропонуємо об'єднати різні визначення професійної культури фахівця особистісним, організаційним та соціальним (національним) компонентами, як спільними інтегрованими ознаками. Цей підхід визначає антологію розуміння семантичного змісту феномену професійної культури, що зумовлює виокремлення її предмета на перетині психологічного, культурологічного, соціально-економічного та управлінського компонентів.

На цій основі професійна культура майбутніх фахівців-менеджерів нами визначається як динамічне полісистемне особистісне утворення, яке об'єднує в собі сукупність культурологічних знань, умінь та навичок, творчих здібностей, світоглядних спрямувань та інших ціннісно орієнтованих компетентностей і особистісних якостей людини, що забезпечують ефективне ведення управлінської діяльності на принципах гуманізації, соціальної відповідальності та морально-етичного мислення у процесі професійного управління соціально-економічною системою.

Управлінська діяльність стає одним з найважливіших чинників ефективного функціонування сучасного виробництва. Від професіоналізму менеджерів залежить конкурентоспроможність, рівень соціального забезпечення добробуту українців, інноваційного розвитку економіки країни, оновлення змісту праці, забезпечення якісно нового рівня життя населення.

На основі функціонального аналізу цих пріоритетних аспектів професійної діяльності менеджерів можна визначити низку суперечностей, що існують при підготовці управлінських кадрів у контексті формування їх професійної культури, зокрема між:

- соціальним замовленням суспільства на підготовку фахівців з високим рівнем професійної культури як складової інноваційної діяльності менеджера та наявним станом їх професійної компетентності;
- необхідністю вдосконалення гуманістично орієнтованої управлінської підготовки майбутніх менеджерів та недостатнім дослідженням методологічних, теоретичних і методичних засад цього процесу;
- високими вимогами до сформованості аксіологічної структури особистості менеджера та недостатньою розробленістю методичної та технологічної бази їх професійної підготовки та інше.

Одним з основних критеріїв ефективності фахової підготовки менеджерів у контексті сформованості їх професійної культури має стати управлінський підхід на основі керуючої ролі викладача і



самоуправління студента під впливом мотиваційної структури ціннісно-орієнтованих дидактичних функцій: планування, організації, мотивації та контролю [18; 19]. Формування і змістовне наповнення цих функцій визначається педагогічним впливом викладача, концепцією формування та розвитку культурологічної діяльності здобувачів і відповідним методичним супроводом. Управлінський підхід у педагогічній системі визначає активну роль суб'єктів педагогічного процесу – викладачів і студентів. Викладач, як фасилітатор, організовує творче освітнє середовище, створюючи умови ефективної навчально-творчої діяльності, а здобувач, відповідно до індивідуальних потреб, інтересів і цілей освіти – планує індивідуальну особистісну стратегію самоуправління такої діяльності (рис. 1).

Запропонований підхід формування професійної культури (далі – ПК) менеджерів базується на впровадженні управлінських функцій в освітнє середовище, реалізації системи креативної підготовки кадрів, високому рівні технологізації навчального процесу та індивідуалізації освітньої траєкторії здобувача (організаційної та змістової). Метою впровадження такої моделі є підвищення культурологічної складової професійної підготовки, пошукової активності студентів на всіх етапах навчально-виховної діяльності, реалізація їх соціальних потреб, творчих запитів, що позитивно позначається на якісних показниках освітньої діяльності і сприяє формуванню професійної культури майбутнього фахівця управлінської сфери. Виходячи з цього, для підготовки менеджерів з високим рівнем професійної культури, пропонується модель формування професійної культури менеджерів в умовах творчого освітнього середовища має доповнюватися технологічним забезпеченням цього процесу.

Аналіз теоретичних джерел [20; 21] дозволив визначити цілісну функціональну структуру педагогічної технології управління процесом формування професійної культури менеджерів як сукупність таких компонентів: концептуальна основа; змістовна частина з цільовою програмою ціннісно-орієнтованого спрямування; процесуальний блок, що реалізує технологічний процес досягнення освітнього результату; мотиваційний складник, що включає відповідні методи, форми та засоби, через які здійснюється вплив на гуманістично орієнтовану мотиваційну поведінку особистості; діагностична частина, що включає оцінку одержаних результатів, їх співвідношення з поставленою метою і завданнями. Наведені структурні компоненти мають містити управлінський складник, який їх об'єднує та дозволяє досягти мети – формування професійної культури майбутніх фахівців-менеджерів в системі їх фахових компетентностей.

Враховуючи вищевикладене, вважаємо, що педагогічній технології управління процесом формування професійної культури менеджерів властиві як змістовні (цілі навчання, зміст освіти), так і процесуально-управлінські складники (методи, форми та засоби управління навчально-творчою діяльністю).

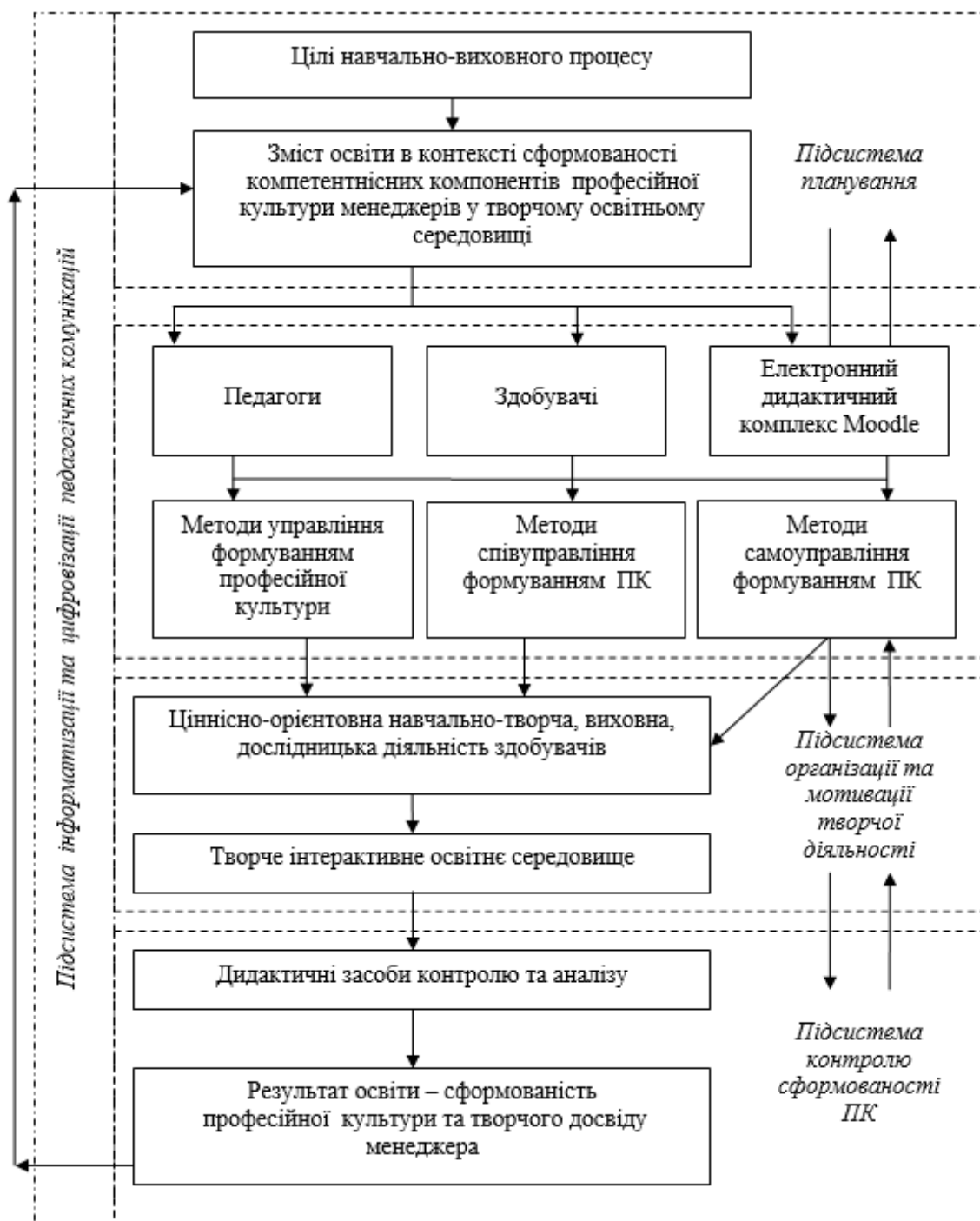


Рис. 1. Модель управління процесом формування професійної культури (ПК) менеджерів у творчому освітньому середовищі



На основі цих теоретичних позицій визначено структурні компоненти педагогічної технології управління процесом формування професійної культури менеджерів в умовах творчого освітнього середовища: цілі управління ціннісно-орієнтованою навчально-творчою діяльністю; засоби управління та самоуправління гуманістично спрямованої діяльності; механізми аксіологічно орієнтованої педагогічної взаємодії викладача і студента; процес управління професійною підготовкою за технологічними етапами (реалізація функцій мотивації, планування, організації, контролю, аналізу та регулювання); освітній результат – сформованість професійної культури та творчого досвіду менеджера.

На підґрунті аналізу функціональної структури цього педагогічного процесу запропоновано трьох рівневу педагогічну технологію формування професійної культури менеджерів: 1 рівень – управління в системі «педагог-здобувач»; 2 рівень – управління в системі «здобувач-здобувач»; 3 рівень (інтелектуальний) – мережеве управління навчально-творчою діяльністю студентів у системі «освітній SMART-комплекс-здобувач». Така технологія являє собою цілісну систему взаємопов'язаних технологічних етапів (мотиваційно-орієнтувальний, планувально-цільовий, перетворювальний, діагностичний), що визначають педагогічний вплив на навчально-творчу діяльність студентів засобами управління, співуправління та самоуправління і в єдності забезпечують формування професійної компетентності фахівців управлінської сфери.

Трьох рівнева педагогічна технологія реалізується на основі поетапної моделі управління культуроцентричною навчально-творчою діяльністю здобувачів і передбачає творче зростання майбутніх управлінських кадрів упродовж навчання до рівня сформованості соціального досвіду. Запропонована педагогічна технологія в єдності мотиваційно-орієнтувального, планувально-творчого, організаційно-діяльнісного, рефлексивно-творчого, розвивально-перетворювального етапів є інваріантом організації гуманістично спрямованої навчально-виховної діяльності студентів, що забезпечує набуття ними досвіду професійної культури. Мотиваційно-орієнтувальний етап ставить за мету створення дієвої системи спонукання студента до вдосконалення аксіологічного складника професійної підготовки на основі ціннісної орієнтації майбутньої професії. Планувально-творчий етап передбачає розробку індивідуальної цільової програми формування окремих компонентів структури професійної культури. Організаційно-діяльнісний етап здійснює формування навичок продуктивної

самоорганізації культурологічної та соціально-відповідальної діяльності менеджера. На етапі творчої рефлексії та саморозвитку (рефлексивно-творчому) системоутворювальним фактором виступає педагогічне спілкування та інтерактивна комунікація у соціальному середовищі, що передбачає оцінку та аналіз як управлінського, так і культурологічного результату – сформованості досвіду професійної культури та саморозвитку на основі автодидактичних функцій.

Ефективне функціонування трьох рівневої педагогічної технології формування професійної культури менеджерів можливе за умов підвищення рівня управління самостійною та індивідуальною роботою студентів через відповідне мотиваційне забезпечення, планування стратегії самоорганізації культурологічної діяльності. Реалізація моделі формування професійної культури менеджерів передбачає такі педагогічні умови: 1) організація роботи викладача з розробки та впровадження педагогічної технології; 2) співуправління з метою налагодження дієвого інтерактивного зв'язку в системах: «викладач-студент» та «студент-студент»; 3) самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів під час самостійної та індивідуальної роботи; 4) контроль та самоконтроль освітніх результатів.

Важливою складовою цієї технології є дотримання принципу оптимізації застосування форм і методів навчання в процесі культуроцентричної фахової підготовки, які покликані забезпечувати високу зацікавленість і активність студентів у процесі формування професійної культури. Одним з основних методів активізації творчої діяльності у навчальному процесі запропоновано ігровий метод з використанням дидактичних, імітаційних, ділових ігор, рольового моделювання виробничих ситуацій, дебатних турнірів тощо. У процесі ігрового методу студенти відпрацьовують навички толерантної взаємодії, вміння приймати соціально відповідальні рішення, формують комунікаційні засади безконфліктної асертивної поведінки. Процес ігрової симуляції виробничих ситуацій подано як дидактичну мікросистему формування професійної культури, яка технологічно реалізує операційні етапи її технологічного розвитку: від мотиваційно-орієнтувального до творчого саморозвитку.

Висновки. Педагогічні експерименти довели, що при організації навчального процесу за моделлю управління процесом формування професійної культури менеджерів в умовах творчого освітнього середовища кількість інтерактивних творчих контактів і консультацій викладачів зі студентами в експериментальних групах зростає у порівнянні з контрольними на 48,6 %. Це сприяє підвищенню рівня



сформованості усіх компонентів професійної культури майбутнього менеджера (мотиваційно-орієнтувальний – 55 %; планувально-творчий – 52 %; організаційно-діяльнісний – 43 %; рефлексивно-творчий – 48 %; розвивально-перетворювальний – 45 %). При цьому висока активність культурологічної складової навчально-творчої діяльності студентів виявляється відразу після представлення викладачем відповідного ціннісно-орієнтовного складника професійної діяльності менеджера. Перехід від прямого управління до самоуправління навчальною діяльністю студентів здійснюється комплексом дидактичних засобів, основним з яких є ігрове моделювання. Високий рівень індивідуалізації змісту та форм навчального процесу з боку студента дозволяє децентралізувати педагогічний вплив, створити творче освітнє середовище для формування компонентів професійної культури майбутніх менеджерів.

Для ефективної реалізації моделі управління культуроцентричною навчально-творчою діяльністю здобувачів обґрунтовано такі педагогічні умови: створення дієвої системи мотивації навчального процесу; планування його гуманістичної та гуманітарної складової; розробка соціально орієнтованих навчальних програм; обґрунтування дидактичних методів, форм та засобів адекватних фаховим компетенціям професійної культури; удосконалення науково-методичного забезпечення пошукової діяльності здобувачів; активне використання ігрових форм, які моделюють культурологічну поведінку в умовах симуляції виробничих ситуацій; організація творчого освітнього середовища відповідно цільової функції.

Для реалізації ефективної системи управління процесом формування професійної культури менеджерів потрібно забезпечити високий рівень децентралізації педагогічного впливу, створити таку структуру дидактичного процесу, за якої студенти матимуть можливість доповнювати інформаційну підсистему елементами самопланування, самоорганізації та самоконтролю відповідно завдань культурологічної фахової підготовки

Література:

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.
2. Яшник С. В. Теоретичні основи формування управлінської культури майбутніх фахівців аграрної галузі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 100. С. 451–454.
3. Глагола В. Формування професійної культури майбутніх менеджерів готельно-ресторанної справи у процесі ділової гри. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. Вип. 10. С. 55–58.

4. Soroka O., Kalaur S., Vaniuha L. Educational paradigm of training managers in the sphere of culture: nowadays challenges. *Social Work and Education*, 2021. Vol. 8. No 4. P. 515–527.

5. Kalaur S., & Soroka O. Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions. *Social Work and Education*. 2023. No 10(1). P. 99–110.

6. Ярьсько К. В. Культура управління навчальною діяльністю студентів: монографія. Харків: ХНУРЕ, 2004. 235 с.

7. Глушман Т. М. Компоненти професійної культури майбутнього менеджера організацій. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 5 (1). С. 8–13.

8. Грیشнова О. А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки. Київ: Знання, 2001. 254 с.

9. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посібник. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

10. Brovko K. A., Ternopilka V.I. Corporate culture of personality: psychological aspects. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017. P. 176–178.

11. Гончар Л. В. Компоненти культури професійної діяльності майбутніх менеджерів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 109–112.

12. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: *Бібліотека з освітньої політики*. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

13. Калаур С., Сорока О. Методологічні та практичні аспекти впровадження системного підходу у професійну підготовку майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8 (92). С. 229–238

14. Pet'ko L. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017. P. 188–192.

15. Klochko O., Nagayev V., Kovaleko O., Fedorets V. Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. [Online]. Volume IV, May 22th-23th, 2020. С. 460-474. Web. 11 Jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847>

16. Bodnarchuk O., Bodnarchuk Oks., Ersozoglul R., Kanishevskal L., Pet'ko L., Turchynovaa G., Vyshnivskaa N. Model of entrepreneurial corporate education and prospects of professional development of managers in Ukraine. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. Vol., 22. 2019. Issue: 2. URL: <http://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/24347>

17. Нагаєв В. М. Дидактичні засади формування міжкультурної професійної взаємодії менеджерів у процесі їх фахової підготовки. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка: електрон. наук. фак. вид.* 2016. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadped_2016_5_11.pdf

18. Нагаєв В. М. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів: монографія. Харків: Стильна типографія. 2018. 151 с.

19. Нагаєв В. М. Дидактичні засади формування управлінської культури менеджерів аграрної сфери. *Новий колегіум*. 2017. № 3. С. 72–77.



20. Танько А. Теоретичні основи формування управлінської культури майбутніх менеджерів освіти. *Вища школа*. 2019. № 15. С. 130-136.

21. Гончар Л. Особливості формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів у позааудиторній діяльності університету. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. № 12. С. 240–251. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206755>

References:

1. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky. [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032]. Rozporiadzhennia KМУ vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua>. [in Ukrainian].

2. Yashnyk, S. V. (2012). Teoretychni osnovy formuvannia upravlinskoï kultury maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Theoretical foundations of the formation of management culture of future specialists in the agricultural industry]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko. Series: Pedagogical sciences, 100*, 451–454 [in Ukrainian].

3. Hlahola, V. (2019). Formuvannia profesiinoï kultury maibutnikh menedzheriv hotelno-restorannoï spravy u protsesi dilovoi hry [Formation of the professional culture of future hotel and restaurant managers in the process of business game]. *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti – Pedagogical innovations in vocational education, 10*, 55–58 [in Ukrainian].

4. Soroka, O., Kalaur, S., Vanuha, L. (2021). Educational paradigm of training managers in the sphere of culture: nowadays challenges. *Social Work and Education*. Vol. 8, 4, 515–527 [in English].

5. Kalaur, S., & Soroka, O. (2023). Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions. *Social Work and Education, 10(1)*, 99–110 [in English].

6. Yaresko, K. V. (2004). *Kultura upravlinnia navchalnoiu diialnistiu studentiv: monografiia [Culture of management of students' educational activities: monograph]*. Kharkiv: KhNURE [in Ukrainian].

7. Hlushman, T. M. Komponenty profesiinoï kultury maibutnoho menedzhera orhanizatsii [Components of the professional culture of the future manager of organizations]. *ScienceRise: Pedagogical Education, 5(1)*, 8–13 [in Ukrainian].

8. Hrishnova, O. A. (2001). *Liudskyi kapital: formuvannia v systemi osvity i profesiinoï pidhotovky [Human capital: formation in the system of education and professional training]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

9. Ziazun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realii : nauk.-metod. posibnyk [Pedagogy of goodness: ideals and realities: science and method. manual]*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].

10. Brovko, K. A., Ternopilska, V.I. (2017). Corporate culture of personality: psychological aspects. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. C.E.I.M., Valencia, Venezuela, 176–178 [in English].

11. Honchar, L. V. (2020). Komponenty kultury profesiinoï diialnosti maibutnikh menedzheriv [Components of the culture of professional activity of future managers]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 22, 1*, 109–112 [in Ukrainian].

12. Ovcharuk, O. V. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]: Biblioteka z osvitnoi polityky – Library of educational policy*, Kyiv : «K.I.S.», 112 s. [in Ukrainian].

13. Kalaur. S., Soroka. O. (2019). Metodolohichni ta praktychni aspekty vprovadzhennia systemnoho pidkhodu u profesiinu pidhotovku maibutnikh menedzheriv sotsiokulturnoi diïalnosti [Methodological and practical aspects of the introduction of a systemic approach to the professional training of future managers of socio-cultural activities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (92), 229–238 [in Ukrainian].

14. Pet'ko, L. (2017). The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. C.E.I.M., Valencia, Venezuela, 188–192 [in English].

15. Klochko, O., Nagayev, V., Kovaleko, O., Fedorets, V. (2020). Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. [Online]. Volume IV, May 22th23th, 460-474. Web. 11 Jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847> [in English].

16. Bodnarchuk. O., Bodnarchuk. Oks., Ersozoglu. R., Kanishevskia. L., Pet'ko. L., Turchynova. G., Vyshnivska. N. (2019). Model of entrepreneurial corporate education and prospects of professional development of managers in Ukraine. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA, 22. Issue: 2. Retrieved from: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/24347> [in English].

17. Nahaiev, V. M. (2016). Dydaktychni zasady formuvannia mizhkulturnoi profesiinoi vzaïemodii menedzheriv u protsesi yikh fakhovoi pidhotovky [Didactic principles of the formation of intercultural professional interaction of managers in the process of their professional training]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: Pedahohika: elektron. nauk. fakh. vyd. – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogy: electronic. of science profession edition*, 5. Retrieved from : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadped_2016_5_11.pdf [in Ukrainian].

18. Nahaiev, V. M. (2018). *Metodolohichni zasady upravlinnia navchalno-tvorchoiu diïalnistiu studentiv: monohrafiia [Methodological principles of management of educational and creative activities of students: monograph]*. Kharkiv: Styl'na typohrafiia [in Ukrainian].

19. Nahaiev, V. M. (2017). Dydaktychni zasady formuvannia upravlinskoï kultury menedzheriv ahrarnoi sfery [Didactic principles of the formation of managerial culture of managers of the agrarian sphere]. *Novyi kolehium – New collegium*, 3, 72–77 [in Ukrainian].

20. Tanko, A. (2019). Teoretychni osnovy formuvannia upravlinskoï kultury maibutnikh menedzheriv osvity [Theoretical foundations of the formation of management culture of future managers of education]. *Vyshcha shkola – High school*, 15. 130–136 [in Ukrainian].

21. Honchar, L. (2020). Osoblyvosti formuvannia kultury profesiinoi diïalnosti maibutnikh menedzheriv u pozaaudytoranii diïalnosti universytetu [Peculiarities of the formation of the culture of professional activity of future managers in extracurricular activities of the university]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 12, 240–251. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206755> [in Ukrainian].



УДК 81-11:378.147.091.33+ 004(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-965-977](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-965-977)

Недашківська Тетяна Євгенівна кандидат філологічних наук, завідувач кафедри слов'янської і германської філології та перекладу, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0001-7810-8773>

Шепа Наталія Сергіївна старший викладач кафедри романських мов та зарубіжної літератури, ДВНЗ "Ужгородський національний університет", м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0002-8198-2469>

Лещенко Анжеліка Вячеславівна викладач кафедри мовної підготовки, Київський інститут Національної гвардії України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-5871-0871>

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ АСИСТЕНТІВ ТА ІНШИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Процеси цифрової трансформації у сучасному суспільстві охоплюють всі аспекти людського життя, включаючи виробництво товарів, наукові дослідження, освіту, культуру, побут та інше. Особливо важливою галуззю для цифрової ери є освіта, оскільки вона сприяє підвищенню рівня цифрової грамотності, ефективному використанню електронних ресурсів, розвиває навички безпечної поведінки у цифровому середовищі і впливає на якість життя громадян.

Метою статті було проаналізувати та обґрунтувати використання інноваційних технологій у вивченні філологічних дисциплін. Віртуальні асистенти та інші інтелектуальні системи набувають зростаючої популярності в галузі освіти, де вони допомагають здобувачам освіти та викладачам виконувати різні завдання, починаючи від надання відповідей на запитання і закінчуючи наданням рекомендацій і підтримки. Такі інформаційні системи обробляють велику кількість особистих даних, оскільки в їх основі лежать принципи безпосереднього доступу до баз даних, які користувачі надають відповідно до угод про конфіденційність. Коли у здобувача освіти виникає питання щодо певної теми, він може звернутися до віртуального асистента (чат-бота), щоб одержати миттєву відповідь, не

чекаючи на відповідь від викладача. У статті було визначено основні перспективи використання віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем. Було охарактеризовано найпоширеніші типи чат-ботів, якими можуть користуватися здобувачі освіти в процесі вивчення філологічних дисциплін. Проаналізовано використання такого чат-боту, як ChatGPT – системи штучного інтелекту, яка здатна розуміти письмову та усну мову і взаємодіяти з учасниками освітнього процесу у спонтанній розмовній манері.

Попри численні переваги використання різних віртуальних асистентів у сфері освіти, існують і певні недоліки. Одним з основних є обмеженість можливості чат-ботів зрозуміти та адекватно відповісти на запитання здобувачів освіти. Використання деяких віртуальних асистентів може призвести до зменшення безпосереднього спілкування між учасниками навчального процесу, що може вплинути на якість освіти та розвиток навичок спілкування.

Ключові слова: інноваційні технології, штучний інтелект, чат-бот, інтелектуальні системи, філологічна освіта.

Nedashkivska Tetiana Yevgenivna PhD in Philology, Chief of Department of Slavic and Germanic Philology and Translation, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0001-7810-8773>

Shepa Nataliia Serhiivna Senior lecturer, Department of Romance Languages and Foreign Literature, Uzhhorod National University, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-8198-2469>

Leshchenko Anzhelika Vyacheslavivna Lecturer at the Department of Language Training, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-5871-0871>

PROSPECTS OF USING VIRTUAL ASSISTANTS AND OTHER INTELLIGENT SYSTEMS IN THE STUDY OF PHILOLOGICAL DISCIPLINES

Abstract. The processes of digital transformation in modern society cover all aspects of human life, including the production of goods, scientific research, education, culture, everyday life, and others. Education is a particularly important field for the digital era, as it contributes to increasing the level of digital literacy, effective use of electronic resources, develops skills of safe behavior in the digital environment and affects the quality of life of citizens.



The purpose of the article was to analyze and justify the use of technologies in the study of philological disciplines. Virtual assistants and other intelligent systems are becoming increasingly popular in the education industry, where they help learners and teachers perform tasks ranging from answering questions to providing recommendations and support. Such information systems process a large amount of personal data, as they are based on the principles of direct access to databases that users provide in accordance with appropriate confidentiality agreements. When a learner has a question about a certain topic, he can turn to a virtual assistant (chatbot) to get an instant answer without waiting for an answer from the teacher. The article identified the main prospects for the use of virtual assistants and other intelligent systems. The most common types of chatbots, which can be used by students in the process of studying philological disciplines, were characterized. The use of such a chatbot as ChatGPT was analyzed. It is an artificial intelligence system that is able to understand written and spoken language and interact with the participants of the educational process in a spontaneous conversational manner.

Despite the numerous advantages of using various virtual assistants in the field of education, there are also certain disadvantages. One of the main disadvantages is the limited ability of chatbots to understand and adequately answer the questions of education seekers. the use of some virtual assistants can lead to a decrease in direct communication between the participants of the educational process, which can affect the quality of education and the development of communication skills.

Keywords: innovative technologies, artificial intelligence, chat-bot, intelligent systems, philological education.

Постановка проблеми. Сучасний світ відзначається кардинальними змінами, які відображаються в інформаційному просторі, створеному завдяки комп'ютерній техніці та інтернету. Розвинуте інформаційне середовище відкриває широкий спектр можливостей для впровадження у підготовку майбутніх фахівців нових методів та підходів і слугує основою для пошуку нових технологій, спрямованих на підвищення ефективності навчальної діяльності в освітніх закладах. Цифровізація освітньої сфери виконує важливу роль у процесі формування професійних навичок, котрий вимагає постійного розширення та поглиблення знань здобувачів освіти.

Розвиток високих технологій і науково-технічні нововведення, які суттєво змінюють хід науково-технічного прогресу, спричинили створення штучного інтелекту та автоматизованих систем, таких як

віртуальні цифрові асистенти, і опинилися в центрі уваги сучасної науки. Актуальним питанням сьогодення також стає використання інтелектуальних систем, включаючи віртуальних асистентів, у навчальному процесі філологічних дисциплін. Саме ці дисципліни є важливим у сучасному світі, де комунікація є ключовою навичкою в бізнесі, медіа, громадській сфері та соціальних мережах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання різних інноваційних технологій у процесі вивчення філологічних дисциплін було частково розглянуте деякими вітчизняними науковцями. Т. Задорожна проаналізувала особливості використання Google-сервісів та їх вплив на організацію освітнього процесу і засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу [2]. О. Остапович разом з іншими авторами визначив переваги та слабкі місця використання штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, в освітньому процесі. На думку автора, цей сервіс може надавати відповіді лише на прості запитання, водночас на комплексні запити, які потребують аргументації – відповіді примітивні та недосконалі [6]. В свою чергу І. Холод акцентувала увагу на розвитку філологічної освіти у сучасному світі та зазначила, що використання комп'ютерних програм й інтернет-ресурсів, віртуальних класів, мобільних додатків є одним із головних шляхів поліпшення якості мовної освіти [8].

Н. Корольова вважає, що поява нових технологій та їх інтеграція в освітній процес надають можливість ефективно працювати з інформацією, отримувати, перевіряти та аналізувати її, а також сприяють удосконаленню методів роботи з навчальним матеріалом. Освітні інновації допомагають пошуку нових методів презентації та обробки даних. Використання цифрових технологій у галузі освіти відіграє важливу роль у процесах її трансформації на всіх її рівнях, особливо в умовах кризових ситуацій [4].

Мета статті – проаналізувати, як використання інноваційних технологій може покращити навчальний процес філологічних дисциплін, визначити перспективи використання віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. В сучасний період навчальний процес не можна розглядати як просту передачу знань та розвиток необхідних навичок, оскільки важливо акцентувати увагу на особистісно-діяльнісному аспекті навчання. У цьому контексті важливе значення має використання новітніх технологій в освітній діяльності, що сприяє всебічному розвитку здобувачів освіти. Цифрова трансформація філологічної освіти передбачає її модернізацію та



прийняття рішень щодо використання інформаційних технологій. Інноваційні цифрові технології мають бути впроваджені на всіх етапах та в усіх сферах освіти. Перспективними у використанні є широке коло електронних навчальних засобів, включаючи електронні довідники і підручники, навчальні комп'ютерні системи та різноманітні навчально-методичні матеріали.

Інтерактивні системи на базі штучного інтелекту можуть індивідуалізувати підтримку та навчальні матеріали для кожного здобувача освіти, адаптуючись до їхніх потреб. Використання алгоритмів машинного навчання дозволяє цим системам аналізувати дані про здобувачів, їхні досягнення та стиль навчання, щоб розробити індивідуалізований навчальний план та рекомендації. Інноваційні підходи, такі як використання віртуальної реальності, інтерактивних систем, аналізу даних та автоматизованих помічників, можуть покращити ефективність навчання, залученість здобувачів освіти та індивідуалізацію навчального процесу. Однак існують виклики, пов'язані з етичними питаннями, конфіденційністю даних та проблемами впровадження. Інтеграція штучного інтелекту в освітній процес потребує ретельного планування, підготовки педагогів та здобувачів освіти, а також має бути націлена на досягнення педагогічних цілей та задоволення потреб користувачів. З урахуванням цих аспектів, штучний інтелект може стати потужним інструментом для розвитку навичок та знань майбутніх фахівців [4].

Віртуальний асистент або інтелектуальний особистий помічник – це програмний агент, призначений для надання персональної інформації, виконання завдань та надання послуг конкретній особі. Взаємодія з такими помічниками зазвичай відбувається через голосове або текстове спілкування. Іноді для віртуальних асистентів використовується термін «чат-бот», що являє собою комп'ютерну програму, побудовану на основі нейронних мереж та технологій машинного навчання, яка дозволяє спілкуватися у текстовому або аудіоформаті [9].

Впровадження віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем в процес вивчення філологічних дисциплін має низку перспектив, серед яких (рис.):



Рис. Перспективи використання віртуальних асистентів та інтелектуальних систем у філологічній освіті

Джерело: власна розробка авторів

Сучасне покоління здобувачів освіти спонукає викладачів до пошуку нових освітніх інструментів. Молодь проводить значну частину свого часу в інтернеті, де шукає інформацію, навчається, спілкується та розважається. І цю зацікавленість гаджетами варто використовувати у навчальному процесі. Мобільне навчання допомагає модернізувати та урізноманітнити методи навчання.

Дуже зручним та перспективним для оптимізації навчального процесу є використання Google-сервісів. Деякі з цих інструментів, зокрема Gmail, Google Translate, Google Slides та інші, особливо корисні для навчання філологічним дисциплінам. Ефективним підходом для забезпечення освітнього процесу є комбінування різноманітних сервісів, особливо якщо всі вони інтегровані в одній платформі. Це дозволяє легко перемикатися між різними сервісами та розширювати можливості, які пропонують Google-сервіси [2].



Google Translate є особливим сервісом для навчання філологічним дисциплінам та вивчення іноземних мов зокрема. Ця платформа призначена для автоматичного перекладу тексту з будь-якої мови на будь-яку іншу. Однак цей сервіс не лише дозволяє просто перекладати тексти, але також надає можливість послухати правильну вимову тексту, організувати слова у спеціальні словники та додавати перекладені слова до «вибраного». Робота з Google Translate може значно спростити і оптимізувати процес вивчення іноземної мови, розширюючи словниковий запас та полегшуючи роботу з лексикою.

Така інтелектуальна система, як Grammarly, може допомогти виявити та виправити граматичні помилки і стилістичні неточності у текстах та письмових завданнях здобувачів освіти з філологічних дисциплін. Сервіс Grammarly був створений у 2009 році в Україні, у місті Київ, і пізніше змінив свою головну локацію на Сан-Франциско та Нью-Йорк. Для використання сервісу Grammarly потрібно авторизуватися на їхньому вебсайті, навіть у випадку використання десктопного додатку. Важливо відзначити, що Grammarly автоматично визначає мову тексту для перевірки, а можливість налаштування мов, які підтримуються, відсутня [7].

Застосування мобільних телефонів та інших пристроїв у повсякденному житті здобувачів освіти стає головним чинником для поширення мобільного навчання по всьому світу. Сучасні мобільні телефони можуть надавати зворотний зв'язок, покращувати наочність, створювати звукові ефекти, які стимулюють навчання і компенсують недоліки у використанні аудіо- і відеозаписів та підручників. Мобільні додатки допомагають персоналізувати процес навчання, де здобувач освіти може вибирати матеріали для вивчення, які відповідають його рівню знань, можливостям, потребам і інтересам.

Популярними також є інші інтелектуальні системи та ресурси, які допомагають здобувачам філологічної освіти покращити свої мовленнєві навички й підвищити фахову компетентність (табл. 1). Велика кількість сучасних технічних пристроїв дозволяє урізноманітнити методику викладання філологічних дисциплін у закладах освіти різних рівнів. Зараз смартфони, які зазвичай використовуються здобувачами освіти для різних розваг, можуть бути перетворені в корисний інструмент. З цією метою було розроблено численні спеціалізовані програми та додатки, які надалі вдосконалюються і розширюються. Онлайн-платформи для навчання та електронні словники, підручники та довідники забезпечують зручний доступ до великого обсягу матеріалу і спрощують процес пошуку інформації [3].

Таблиця 1

Інтелектуальні системи для вивчення філологічних дисциплін

Ресурс	Характеристика
Duolingo	Популярний мобільний додаток та вебплатформа для навчання різних мов. Він пропонує інтерактивні уроки, тести та вправи для розвитку мовленнєвих навичок.
Oxford English Dictionary	Авторитетний словник англійської мови, який містить визначення слів та приклади їх вживання.
JSTOR	Цифрова бібліотека, яка містить академічні статті, книги, журнали та інші видання у різних галузях знань.
TED Talks	Колекція відеолекцій з різноманітної тематики, де експерти діляться різними ідеями та думками для вдосконалення мовних навичок і розширення культурної грамотності.
Project MUSE	База даних, яка містить академічні статті та книги з різних галузей гуманітарних наук

Джерело: Узагальнено авторами на основі аналізу [8].

Ці ресурси можуть бути важливими компонентами навчального процесу філологічних дисциплін для покращення якості освіти та розвитку мовленнєвих навичок у здобувачів освіти. Застосування електронних ресурсів надає можливість повніше втілити індивідуалізацію та навчання, орієнтоване на особистість. Індивідуалізація навчального процесу досягається завдяки потужному комп'ютерному потенціалу для адаптації до потреб кожного здобувача освіти і врахування його унікальних психологічних особливостей. Використання інноваційних можливостей та ресурсів в освітньому процесі вивчення філологічних дисциплін, включаючи використання матеріалів з мережі Інтернет на заняттях, є важливою передумовою для досягнення освітніх цілей у володінні основними навичками роботи з інтернетом, такими як:

- пошук інформації,
- користування електронною поштою,
- спілкування в реальному часі,
- створення власних вебдокументів [8].



За функціями можна виділити такі найпоширеніші у навчальному процесі типи віртуальних асистентів (чат-ботів) (табл. 2):

Таблиця 2

Типи чат-ботів за функціоналом у навчальному процесі

Тип	Характеристика
Пошуковий бот	Допомагає здобувачам освіти знаходити потрібну інформацію, використовуючи ключові слова або запити. Ця інформація може бути у формі відео, зображень, статей або навіть об'єктів на карті. Наприклад, <i>@Wikipedia_voice_bot</i> дозволяє шукати інформацію у «Вікіпедії» за допомогою голосових команд; <i>@mybookbot</i> здійснює пошук книг на різних мовах і надає можливість завантажувати їх у форматі ePub.
Бот-перекладач	Існують безліч чат-ботів, які спеціалізуються виключно на вивченні мови в цілому та окремих її аспектів. Наприклад, <i>AndyRobot</i> здатний вести серйозні діалоги, підтримувати неформальну бесіду з користувачем, а також підбирати відповідні тести та ігри, враховуючи рівень знань користувача. <i>PronunciationBot</i> допомагає вдосконалити вимову слів, тоді як <i>@Grammarnazibot</i> перевіряє граматичну правильність написання текстів.
Бот-робочий інструментарій	Ці боти призначені для різноманітних завдань, але їх основне призначення полягає в тому, щоб спростити складні завдання. Наприклад, <i>@voiceru_bot</i> здатний перетворювати голосові повідомлення у текст і навпаки, а <i>@topdf_bot</i> конвертує документи і файли будь-якого формату (наприклад, doc, docx, odt, txt, jpg) у формат PDF.
Інформаційний бот	Не створює ілюзії взаємодії з іншою живою істотою (комунікація з ним обмежена і проста), а регулярно надає інформацію за конкретною темою.

Джерело: Узагальнено авторами на основі аналізу [10].

Активно поширюється в освітньому середовищі такий чат-бот, як ChatGPT від OpenAI. Це передова система штучного інтелекту, яка здатна розуміти письмову та усну мову та взаємодіяти з учасниками освітнього процесу спонтанною та розмовною манерою. GPT формує

персоналізований навчальний досвід, легко визначаючи потреби здобувачів освіти і надаючи спеціалізований вміст, який відповідає їхнім цілям [10]. Це дозволяє здобувачам навчатися у своєму власному темпі, не відчуваючи втоми чи розгубленості. Така модель віртуального асистенту революціонує онлайн-навчання, швидко аналізуючи та оцінюючи відповіді здобувачів освіти та здійснюючи корисний зворотний зв'язок у режимі реального часу. Це допомагає здобувачам швидко виявляти та виправляти будь-які помилки, які вони можуть допустити, та стимулює їх продовжувати навчання [5].

Основні напрями використання ChatGPT у навчальному процесі філологічних дисциплін такі:

- переклад тексту;
- генерація запитань з різними за форматом відповідями;
- написання есе;
- вивчення іноземних мов [1].

Володіння мовленнєвою компетентністю в аудіюванні та говорінні у процесі вивчення філологічних дисциплін можлива, якщо здобувачі освіти розвивають навички та вміння іншомовного мовлення. Під час прослуховування або читання лекцій з метою виділення та запам'ятовування інформації для подальшого використання, здобувачі часто створюють нотатки. Самотестування є одним із способів навчання, і використання активних запитань для відновлення інформації є ефективним методом. GPT може проводити активне опитування здобувачів освіти в реальному часі на будь-яку тему замість того, щоб створювати активні запитання для відновлення інформації, які здобувачі могли б використовувати пізніше [6].

Читання є письмовим видом мовленнєвої діяльності. Зазвичай легше сприймати інформацію з тексту під час читання, ніж під час прослуховування, оскільки текст знаходиться перед очима. Однак, коли необхідно оцінити значну кількість англійських фахових або освітніх джерел для підготовки професійно-орієнтованого дослідницького проекту з певної філологічної дисципліни і записувати необхідну інформацію у вигляді тез, цитат або коротких записів, це може бути досить обтяжливим процесом по часу. У такому випадку, GPT може бути використаний для узагальнення отриманої інформації та встановлення логічних зв'язків між основними ідеями, спрощуючи процес дослідження та аналізу текстів [11; 5].

Незважаючи на численні переваги використання різних віртуальних асистентів у сфері освіти, вони також мають свої недоліки. Одним з головних є те, що чат-боти можуть бути обмежені у своїй



здатності розуміти та відповідати на запитання користувачів. Це особливо актуально, коли здобувачі освіти стикаються із складними питаннями або потребують докладного пояснення певної теми. Окрім того, використання деяких віртуальних асистентів може призвести до зменшення кількості безпосереднього контакту між учасниками навчального процесу, що може вплинути на якість освіти та здатність здобувачів розвивати навички спілкування і співпраці.

Висновки. Дотепер вся галузь науки та суспільного життя нерозривно пов'язана з використанням технологічних систем і так званих роботів, котрі можуть виконувати завдання, які раніше виконувались виключно людьми. Науковий прогрес охопив усі аспекти суспільного життя, і яскравим прикладом цього є активний розвиток штучного інтелекту.

Загалом, використання віртуальних асистентів та інтелектуальних систем у вивченні філологічних дисциплін дозволяє зробити цей процес більш доступним та інтерактивним для здобувачів освіти. Ці системи забезпечують персоналізований підхід до навчання, дозволяючи здобувачам освіти вибирати теми та завдання відповідно до своїх потреб та рівня знань. Віртуальні асистенти, зокрема чат-боти, можуть допомагати здобувачам освіти у вивченні мов, вдосконаленні навичок говоріння, письма та розуміння текстів. Наприклад, ChatGPT сприяє інтерактивності здобувачів освіти, підвищує їхню мотивацію до навчання та загартовує ментальний інтелект. Проте важливо пам'ятати, що використання будь-яких інноваційних інструментів має бути розумним і не повинно замінювати самотійну роботу над завданнями здобувача освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні та розробці віртуальних асистентів, які адаптовані до різних мов та культур, що дозволить збільшити їхню доступність та корисність.

Література:

1. Гаврілова Л. Використання чат-ботів в освіті як один із перспективних напрямів сучасних науково-педагогічних досліджень. *Актуальні проблеми формування вчительської особистості і педагога в контексті сучасності і дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (м. Вінниця, 28-29 березня 2023 р.). Вінниця, 2023. С. 285-287. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11046/Збірник-24.05-Актуальні-проблеми-2023.-НОВИЙ.-.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=285> (дата звернення: 01.11.2023).

2. Задорожна Т. Можливості та перспективи використання Google-сервісів під час викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 1(62). С. 349-354. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-53> (дата звернення: 01.11.2023).

3. Зінченко В., Чевердак П. Викладання філологічних дисциплін за допомогою використання сучасних комп'ютерних програм. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2(98). С. 39-43. URL: <http://elibrary.donnue.edu.ua/id/eprint/1581> (дата звернення: 01.11.2023).

4. Корольова Н. Л., Оверчук О. В., Пабат М. А. Інтенсивне вивчення іноземної мови як філологічна проблема в умовах збільшення впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 9(15). С. 730-742. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-730-742](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-730-742) (дата звернення: 01.11.2023).

5. Мельник А. Використання чат-боту ChatGPT у практичній мовній підготовці майбутніх викладачів англійської мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2023. № 177(21). С. 100-107. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.232117> (дата звернення: 01.11.2023).

6. Остапович О., Остапович Н., Мазуренко Ю. ChatGPT у підготовці філологів і перекладачів. Виклики і перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2023. № 17(85). С. 200-205. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17\(85\)-200-205](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17(85)-200-205) (дата звернення: 01.11.2023).

7. Порівняльний аналіз сервісів перевірки правопису / В. Воронянський та ін. *ITSynergy*. 2021. № 1. С. 18-25. DOI: <https://doi.org/10.53920/ITS-2021-1-3> (дата звернення: 01.11.2023).

8. Холод І. В., Гончарук В. А., Стоколос-Ворончук О. О. Розвиток філологічної освіти в Україні в умовах діджиталізації та цифровізації освітнього процесу. *Академічні візії*. 2023. № 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7774459> (дата звернення: 01.11.2023).

9. Цира О. В., Пунченко Н. О., Фразе-Фразенко О. О. Особливості побудови та основні напрямки розвитку віртуальних цифрових асистентів. *Електронне фахове наукове видання «Кібербезпека: освіта, наука, техніка»*. 2020. № 1(9). С. 140-148. DOI: <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2020.9.140148> (дата звернення: 01.11.2023).

10. Belda-Medina J., Calvo-Ferrer J. R. Using chatbots as AI conversational partners in language learning. *Applied Sciences*. 2022. № 12(7). Р. 1-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/app12178427> (дата звернення: 01.11.2023).

11. Федотова О.О. Становлення та розвиток фотографії на українських землях у дорадянський період // Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT». Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Pp. 21-27

References:

1. Havrilova, L. (2023). Vykorystannya chat-boti v osviti yak odyin iz perspektyvnykh napryamiv suchasnykh naukovykh-pedahohichnykh doslidzhen' [The use of chat bots in education as one of the promising directions of modern scientific and pedagogical research]. Aktual'ni problemy formuvannya tvorchoyi osobystosti pedahoha v konteksti nastupnosti doshkil'noyi ta pochatkovoyi osvity : zbirnyk materialiv VII Mizhnarodnoyi naukovykh-praktychnoyi Internet-konferentsiyi – Actual problems of the formation of the creative personality of the teacher in the context of continuity of preschool and primary education: a collection of materials of the VII International Scientific and Practical Internet Conference. (pp. 285-287). Vinnytsya. Retrieved from <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11046/Zbirnyk-24.05-Aktual'ni-problemy-2023.-NOVYY.-.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=285> [in Ukrainian].

2. Zadorozhna, T. (2023). Mozhlyvosti ta perspektyvy vykorystannya Google-servisiv pid chas vykladannya inozemnoyi movy u zakladakh vyshchoyi osvity [Possibilities and prospects of using Google services during foreign language teaching in institutions of higher education]. Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences, 1(62), 349-354. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-53> [in Ukrainian].



3. Zinchenko, V., & Cheverdak, P. (2019). Vykladannya filolohichnykh dystsyplin za dopomohoyu vykorystannya suchasnykh komp'yuternykh prohram [Teaching philological disciplines using modern computer programs]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 2(98), 39-43. Retrieved from <http://elibrary.donnuet.edu.ua/id/eprint/1581> [in Ukrainian].

4. Korol'ova, N. L., Overchuk, O. V., & Pabat, M. A. (2023). Intensyvne vyvchennya inozemnoyi movy yak filolohichna problema v umovakh zbil'shennya vplyvu tekhnolohiy shtuchnoho intelektu na osvichni protsesy [Intensive study of a foreign language as a philological problem in the conditions of increasing influence of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Aktual'ni pytannya u suchasniy nauksi – Current issues in modern science*, 9(15), 730-742. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-730-742](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-730-742) [in Ukrainian].

5. Mel'nyk, A. (2023). Vykorystannya chat-botu ChatGPT u praktychniy movniy pidhotovtsi maybutnikh vykladachiv anhliys'koyi movy [Use of ChatGPT chatbot in practical language training of future teachers of English]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «Chernihivs'kyi kolehium» imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T.G. Shevchenko*, 177(21), 100-107. Retrieved from <https://doi.org/10.58407/visnik.232117> [in Ukrainian].

6. Ostapovych, O., Ostapovych, N., & Mazurenko, Yu. (2023). ChatGPT u pidhotovtsi filolohiv i perekladachiv. Vyklyky i perspektyvy [ChatGPT in the training of philologists and translators. Challenges and prospects]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya» – Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"*, 17(85), 200-205. Retrieved from [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17\(85\)-200-205](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17(85)-200-205) [in Ukrainian].

7. Voronyans'kyi, V., Mykytenko, H., Sydoryna, O., & Samsonenko, N. (2021). Porivnyal'nyy analiz servisiv perevirky pravopysu [Comparative analysis of spell check services]. *ITSynergy*, 1, 18–25. Retrieved from <https://doi.org/10.53920/ITS-2021-1-3> [in Ukrainian].

8. Kholod, I. V., Honcharuk, V. A., & Stokolos-Voronchuk, O. O. (2023). Rozvytok filolohichnoyi osvity v Ukrayini v umovakh didzhytalizatsiyi ta tsyfrovizatsiyi osvitchnoho protsesu [Development of philological education in Ukraine in conditions of digitization and digitization of the educational process]. *Akademichni viziyyi – Academy vision*, 17. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7774459> [in Ukrainian].

9. Tsyra, O. V., Puchenko, N. O., & Frazze-Frazenko, O. O. (2020). Osoblyvosti pobudovy ta osnovni napryamky rozvytku virtual'nykh tsyfrovnykh asystentiv [Features of construction and main directions of development of virtual digital assistants]. *Elektronne fakhove naukove vydannya «Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika» – Electronic professional scientific publication "Cybersecurity: education, science, technology"*, 1(9), 140-148. Retrieved from <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2020.9.140148> [in Ukrainian].

10. Belda-Medina, J., & Calvo-Ferrer, J. R. (2022). Using chatbots as AI conversational partners in language learning. *Applied Sciences*, 12(7), 1-16. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/app12178427>

11. Fedotova O.O. Formation and development of photographs on Ukrainian lands in the pre-Soviet period // Current issues of the development of modern science. Abstracts of reports of the 7th International Scientific and Practical Conference. "ACCENT" publishing house. Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Page 21-27



УДК 37.015.31:101(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-978-986](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-978-986)

Новаківська Людмила Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Європейська, 102б, м. Умань, 20301, <https://orcid.org/0000-0003-2817-0696>

ВИХОВАННЯ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Анотація. Україна прийшла до визначення необхідності переходу на нові орієнтири розвитку, інноваційну його модель. А творчість належить до числа таких цінностей, без яких народ не може мати власної ментальності, самобутності, не може просуватися до вершин людського прогресу. Особливо гостро постають питання щодо цілеспрямованої роботи з розвитку природних задатків молоді, становлення творчих особистостей у закладах освіти.

Розглядаючи стан розробленості проблеми суспільного розвитку філософією та іншими галузями науки і суспільної практики, варто звернути увагу як на розмаїття суджень і висновків, так і їх неоднозначність.

Метою дослідження є спроба осягнення генезису сутності творчості, осмислення цього питання філософами на різних етапах розвитку суспільства.

У роботі розглянуто естетичне вчення Платона, проблеми естетики Аристотеля, погляди на творчість у середньовічній філософії, в епоху Відродження, в естетиці провідних представників німецької класичної філософії – І. Канта, Ф. Шиллера, Г. Гегеля, у вченні про природу генія в мистецтві А. Шопенгауера, концепцію художньої творчості Л. Бергсона, розуміння художньої творчості З. Фройдом. Акцентується увага на тому, що у таких філософських напрямках ХХ століття, як прагматизм, інструменталізм та близьких до них варіантах неопозитивізму, творчість розглядається з однієї боку з прагматистської точки зору, а інтелектуалістичне розуміння творчості представлене частково неореалізмом, частково феноменологією полягає не діяльності, а швидше в інтелектуальному спогляданні.

Отже, у різних філософсько-естетичних системах були поставлені та по-своєму вирішувалися найважливіші проблеми творчості, насамперед



художньої: сутності творчого процесу, цілей творчості, художньої обдарованості, взаємодії творчості з філософією, релігією, наукою, а також з різними формами суспільної діяльності людини. На сучасному етапі проблема активного творчого розвитку, розвитку інтелектуального та духовного потенціалу кожної людини є досить актуальною.

Ключові слова: творчий розвиток, філософія, виховання, особистість.

Novakivska Lyudmyla Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methods of Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, European St., 102b, <https://orcid.org/0000-0003-2817-0696>

EDUCATION OF CREATIVE PERSONALITY QUALITIES: PHILOSOPHICAL ASPECT OF THE PROBLEM

Abstract. Ukraine has come to the definition of the need to transition to new guidelines of development, its innovative model. And creativity is one of those values, without which a nation cannot have its own mentality, identity, cannot advance to the heights of human progress. Questions regarding purposeful work on the development of the natural talents of young people and the formation of creative personalities in educational institutions are especially acute.

Considering the state of development of the problem of social development by philosophy and other branches of science and social practice, it is worth paying attention to both the variety of judgments and conclusions, as well as their ambiguity.

The purpose of the research is an attempt to understand the genesis of the essence of creativity, the understanding of this issue by philosophers at different stages of the development of society.

The work examines the aesthetic teaching of Platon, the problems of Aristotle's aesthetics, views on creativity in medieval philosophy, in the Renaissance, in the aesthetics of the leading representatives of German classical philosophy – I. Kant, F. Schiller, G. Hegel, in the doctrine of the nature of genius in art A. Schopenhauer, L. Bergson's concept of artistic creativity, understanding of artistic creativity Z. Freud. Attention is focused on the fact that in such philosophical trends of the 20th century as pragmatism, instrumentalism and related variants of neopositivism, creativity is considered from a one-sided pragmatist point of view, and the intellectualist understanding of creativity represented partly by neorealism

and partly by phenomenology consists not of activity, but rather of intellectual contemplation.

So, in various philosophical and aesthetic systems, the most important problems of creativity, primarily artistic: the essence of the creative process, the goals of creativity, artistic giftedness, the interaction of creativity with philosophy, religion, science, as well as with various forms of human social activity, were posed and solved in their own way. At the present stage, the problem of active creative development, development of the intellectual and spiritual potential of each person is quite relevant.

Keywords: creative development, philosophy, education, personality.

Постановка проблеми. Сучасний період цивілізаційного процесу спонукає людину і людство в цілому до системного переосмислення минулого, визначення контурів майбутнього, місця і ролі людини у творенні нової якості людського буття. Нині відбувається докорінна ломка основ життєустрою. Одним із векторів майбутнього є зростання ролі людини як творця соціального світу і власного індивідуального життя. Україна прийшла до визначення необхідності переходу на нові орієнтири розвитку, інноваційну його модель. А творчість належить до числа таких цінностей, без яких народ не може мати власної ментальності, самобутності, не може просуватися до вершин людського прогресу. Проблема творчості стосується кожної людини. Особливо гостро постають питання щодо цілеспрямованої роботи з розвитку природних задатків молоді, становлення творчих особистостей у закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми творчості сягає своїм корінням у сиву давнину становлення людських знань і культури, оскільки таємницею такого феномена завжди була особливо зацікавлена людина. Перші спроби розумом осягнути проблему творчості є у філософії Давнього Світу. Підходи до тлумачення сутності цього питання на різних етапах історичного розвитку мали неоднозначний характер. Розглядаючи стан розробленості проблеми на сучасному етапі суспільного розвитку філософією та іншими галузями науки і суспільної практики, варто звернути увагу як на розмаїття суджень і висновків, так і їх неоднозначність (навіть суперечливість). Особистісні аспекти переорієнтації суспільної практики (зокрема загальної середньої освіти) досліджуються в роботах А. Давиденка, В. Кременя, В. Клименка, В. Кременя, Я. Пономарьова. Загальним результатом цих досліджень є обґрунтування необхідності удосконалення суспільно економічних



відносин, людиноцентристського підходу, психологізації й індивідуалізації практики і, зокрема, освітнього процесу як основного механізму культурологічної орієнтації загальноосвітньої школи. Творчу сутність людини вивчали М. Бахтін, В. Гордон, В. Губін, Г. Костюк, П. Крамар, Г. Лозанов, М. Мамардашвілі, В. Муляр, І. Надольний, Б. Новіков та ін.; розвиток і саморозвиток людини – А. Альгін, М. Гончаренко, Н. Козлова, І. Кон та ін. Дослідження сучасних західних дослідників, що стосуються загальної характеристики творчості представлені працями Х. Андерсона, Ф. Баррона, З. Гетзеля, У. Денніса, Е. Кестлера, Дж. Роберта, Р. Стернберга та інших. Вивченням творчої активності людини займалися Дж. Гілфорд, С. Колел, Е. Морен, Г. Олпорт, К. Піковер, Х. Уалберг та інші дослідники. Однак вказана проблема потребує подальшого вивчення. Це як на рівні сучасних уявлень сутності творчості, що має бути методологічною парадигмою людського буття, так і конкретних технологій подальшого поліпшення практики, розвитку творчих здібностей особистості.

Метою статті є спроба осягнення генезису сутності творчості, осмислення цього питання філософами на різних етапах розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. Історія цивілізаційного процесу свідчить, що людина упродовж віків зберігає і примножує суму цінностей. Серед них переважають такі категорії, як віра, надія, любов, краса, свобода, добро, справедливість. До них відноситься і феномен творчості.

Філософія розглядає питання про сутність творчості, яке по-різному трактувалося в різні історичні епохи. Найбільш раннім із навчань про творчість прийнято вважати естетичне вчення Платона (427 – 347 р. до н.е.). Процес творчості, за Платоном, є актом несвідомого споглядання душею світових ідей. Ідея прекрасного, що виникає в душі людини, є спогадом про божественну ідею. Творити можуть лише люди, які мають піднесену душу, здатну злітати вище чуттєвого світу і насолоджуватися спогляданням образів, ідей. Платон розрізняє у творчості мистецтво та одержимість (натхнення). Мистецтво, чи майстерність, має, на його думку, другорядне значення. Головне у творчості – це божественне натхнення, яке охоплює поета, і він творить, не знаючи умисності. Тому поет – пасивний, він лише «нагадує» те, що нав'язано йому божественним наміром. Платон включив у коло філософського осмислення питання про цілі, можливості, особливості художньої творчості, про творчі здібності художника; він заклав основи інтуїтивістського розуміння творчого процесу як несвідомого.

У Аристотеля (384 – 322 рр. до н.е.) проблеми естетики зосереджені головним чином у «Поетиці». Однак і в «Метафізиці», де досліджується проблема «виникнення», також розглядається виникнення через мистецтво, описуються прояви діяльнісно-творчих здібностей людини.

Аристотель розрізняє три види виникнення: виникнення матеріальних речей з першопочатків як виникнення «само собою», потім виникнення природне, наприклад, народження, і, нарешті, виникнення завдяки діям людини. Філософ виділяє «акт створення» – це дія, в якому щось виникає знову.

У «Поетиці» філософ викладає і своє вчення про мистецтво поезії, і розглядає процес художньої творчості. На відміну від Платона Аристотель вважає, що творчість є наслідуванням дійсності, воно виникло з наслідування і носить елементи наслідування. Важливе місце у поетичній творчості, за Аристотелем, належить особистості митця. Якщо у Платона творить бог, а особистість пасивна, то в Аристотеля творчий процес залежить від особливостей особистості художника, від його здатності до уяви.

Погляди на творчість у середньовічній філософії пов'язані з розумінням Бога як особистості, яка вільно творить світ. Творчість постає, як вольовий акт, що викликає буття з небуття. Августин Аврелій (354 – 430рр.) і в людській особистості підкреслює значення волі; людська творчість виступає в нього передусім як творчість історії.

Пафосом безмежних творчих здібностей людини перейнята епоха Відродження. Творчість усвідомлюється, насамперед, як художня творчість, сутність якої вбачається у творчому спогляданні. Виникає культ генія, інтерес до самого акту творчості та особистості художника, характерна саме для нового часу рефлексія з приводу творчого процесу.

В естетиці провідних представників німецької класичної філософії – І. Канта, Ф. Шіллера, Г.В. Гегеля – були поставлені та вирішені найважливіші

проблеми мистецтва та художньої творчості: його специфіки, історичного розвитку, взаємодії з філософією, релігією, наукою, а також із різними формами суспільної діяльності людини.

І. Кант (1724 –1804) характерною особливістю мистецтва вважав вроджену обдарованість його творця. Положення про вродженість художнього обдарування зумовило розуміння творчого процесу у мистецтві як несвідомого. «Геній, – стверджував Кант, – сам не може описати, як народжується його твір... Жодний Гомер не може показати, як з'являються і з'єднуються в його голові повні фантазії і водночас



багаті думками ідеї, тому що він сам не знає цього і, отже, неспроможний навчити цьому нікого іншого»[4, С.324].

І. Кант аналізує творчу діяльність у вченні про продуктивну здатність уяви. Остання є єдність свідомої і несвідомої діяльностей, тому генії творять в залежності від натхнення, несвідомо, подібно до того, як творить природа, з тією різницею, що цей об'єктивний, тобто несвідомий процес, протікає все-таки в суб'єктивності людини і опосередкований її свободою.

Ідеї І. Канта вплинули на теорію художньої творчості Ф. Шиллера (1759 – 1805). У дусі Канта основним джерелом естетичної діяльності взагалі та художньої творчості зокрема Ф. Шиллер вважає гру. Особливого значення в художній творчості філософ надає силі та свободі уяви, а також вмінню художника втілювати створювані образи у мarmorі, звуках, словах, фарбах. Характеризуючи творчий процес, Ф. Шиллер писав, що він є складним процесом взаємодії несвідомого та свідомого. При цьому Ф. Шиллер слідом за І. Кантом несвідоме пов'язував із проявом природи художника, а свідоме – з реалізацією навичок та вміння художника втілювати образи своєї фантазії.

Г. Гегель (1770 – 1831) пов'язував проблему специфіки художньої творчості з такими поняттями, як «геній» і «натхнення». На відміну від І. Канта Г. Гегель визначав поняття «геній» не як природжену властивість творчого суб'єкта в мистецтві, а як загальну здатність, яку можуть мати і видатні люди інших сфер діяльності – вчені, державні діячі, полководці тощо. Специфіку художнього генія філософ пов'язував, по-перше, з розвиненою фантазією, а по-друге, з міцною пам'яттю, яка могла б зберігати «строкатий світ різноманітних форм дійсності»[4], адже художнику слід спиратися на плоди власної фантазії, а «черпати з повноти життя» [4].

Але це лише передумови творчості. Сама ж творчість починається з роздумів над розумністю та істинністю обраного художником предмета зображення у мистецтві. «У кожному великому мистецькому творі ми помічаємо, що митець довго і глибоко продумував свій матеріал з усіх боків», – писав Гегель»[4].

Прагнучи виділити загальне та особливе у художній творчості, Г. Гегель диференціює поняття «геній» та «талант». На противагу І. Канту, який вважав здібності генія вродженими, Г. Гегель підкреслює, що ці здібності народжуються у процесі творчого задуму та його реалізації. Але філософ не заперечує і певних уроджених схильностей до художньої творчості. Він називає «талантом» або особливими специфічними властивостями те, що одного спонукає до гри на скрипці,

іншого до співу і т.ін. Природне обдарування у художника допомагає йому з більшою, порівняно з іншими людьми, легкістю опанувати технічний бік творчості. «Таким чином, – робить висновок Гегель, – хоча талант і геній художника мають у собі елемент природної обдарованості, остання потребує свого розвитку в культурі думки, роздумів про спосіб її здійснення, а також вправи і набуття навичок»[4]. Підкреслення провідної ролі свідомих зусиль у творчому процесі є заслугою Гегеля.

Естетика А. Шопенгауера (1788 –1860) стала поворотним етапом від класичної філософії та естетики до волюнтаризму та інтуїтивізму. Естетичні ідеї Шопенгауера проявилися в його вченні про природу генія в мистецтві. Головною особливістю генія є його здібності інтуїтивного пізнання сутності речей та втілення їх у художніх образах. Філософ проводить різку грань між геніями та звичайними людьми. Геній – це виняткова, рідкісна здатність до інтуїтивного пізнання. Відрізняється геній від простих людей та талановитих художників також своєрідними психологічними рисами: безпосередністю, чутливістю, дитячою допитливістю та зацікавленістю у суто ігровому ставленні до світу. Що ж до характеру творчого процесу та здібностей художника, які його забезпечують, то Шопенгауеру властиве підкреслення безпосередності, перебільшення ролі інтуїції, фантазії та майже повне заперечення ролі свідомості у формуванні змісту художнього твору. Творчий процес ділиться Шопенгауером на два етапи, перший з яких – розуміння змісту, а другий – втілення змісту в будь-якому виді мистецтва.

Після А. Шопенгауера одним із найбільших західних мислителів, який створив свою концепцію художньої творчості, був французький філософ Л. Бергсон (1859 – 1941). У його філософії життя сутністю та метою життєвого пориву є свобода та творчість, тобто внесення чогось нового у навколишній світ. Творчість є тим, що об'єктивно відбувається (у природі – це процеси народження, зростання, дозрівання, у свідомості – це поява нових образів і переживань). Слідом за Шопенгауером Бергсон розглядав художню обдарованість, як таємничу і виняткову властивість обраних натур, а творчий процес, як переважно несвідомий, ірраціональний порив натхнення.

Подальший розвиток тенденції ірраціоналізму отримали в психоаналізі. З. Фройд (1856 – 1939) не залишив систематичного викладу своїх поглядів на проблеми мистецтва, та його роботи, присвячені психоаналізу життя і творчості деяких видатних художників дозволяють виявити фройдівське розуміння художньої творчості.



Останнє пов'язане з фантазуванням, яке починається з дитячих ігор і продовжується у вигляді сну наяву, відмовляючись від будь-якого підґрунтя в реальних об'єктах. На відміну від простого мрійника, художник не приховує свої фантазії, а втілює їх у художніх творах. Метою мистецтва є ілюзорне задоволення естетичних, честолюбних, сексуальних бажань. Усі види діяльності в мистецтві тлумачаться Фройдом, як сублімація сексуальних потягів та агресивних тенденцій, що походять зі сфери несвідомого художника. Але, як відбувається оформлення несвідомого у витвір мистецтва, Фройд не показує, він відносить це до біології, до органічних основ характеру.

У екзистенціалізмі носієм творчого початку вважається особистість, яка розуміється, як екзистенція, тобто, як деякий ірраціональний початок свободи, екстатичний прорив природної необхідності та розумної доцільності, вихід за межі природного та соціального, взагалі «посюстороннього» світу.

У таких філософських напрямках ХХ століття, як прагматизм, інструменталізм та близьких до них варіантах неопозитивізму, творчість розглядається з односторонньо прагматистської точки зору насамперед, як винахідництво, мета якого – вирішувати завдання, поставлене певною ситуацією (Д. Дьюї). Інший варіант інтелектуалістичного розуміння творчості представлений частково неореалізмом, частково феноменологією (С. Александер, А. Уайтхед, Е. Гуссерль, Н. Гартман та ін.). Основою творчості виявляється не діяльність, а швидше інтелектуальне споглядання. Тож цей напрямок у трактуванні творчості виявляється найближчим до платонізму.

Висновки. Отже, у різних філософсько-естетичних системах були поставлені та по-своєму вирішувалися найважливіші проблеми творчості, насамперед художньої: сутності творчого процесу, цілей творчості, художньої обдарованості, взаємодії творчості з філософією, релігією, наукою, а також з різними формами суспільної діяльності людини.

На сучасному етапі проблема активного творчого розвитку, розвитку інтелектуального та духовного потенціалу кожної людини є досить актуальною. Думки відомих західноєвропейських філософів свідчать про те, що реалізація творчого потенціалу особистості відбувається на основі її ціннісних установок, тому нині на часі вирішення питання формування освітянською спільнотою нового рівня взаємостосунків у підростаючого покоління, де провідне місце належало б творчості як засобу розвитку духовної культури.

Література:

1. Арістотель. Метафізика. К.: Темпора, 2022. 848 с.



2. Бергсон Л. Творча еволюція. К: Видавництво Жупанського, 2010. 332 с.
3. Бердяєв М. Сенс творчості. URL:<https://psylib.org.ua/books/berdn01/index.htm>
4. Гегель Г.В. Естетика. URL:https://library.udpu.edu.ua/library_files/rarutetu/1/2.pdf
5. Кант І. Критика чистого розуму. Київ: Юніверс, 2000. 504 с.
6. Фройд З. Поет і фантазування. *Слово. Знак. Дискурс: антологія світової літературно-критичної думки XX ст.* / за редакцією М. Зубрицької. Львів: Літопис, 1996. С.83 – 90.
7. Шинкарук В.І., Бистрицький Є.К., Йолон П.Ф., Поліщук Н.П. та ін. Філософський енциклопедичний словник. К.: Абрис, 2002. 743 с.
8. Шопенгауер А. Світ як воля та уявлення. URL:<https://jak.waykun.com/articles/chitati-onlajn-svit-jak-volja-i-ujavlennja-avtora.html>

References:

1. Aristotel' (2022). *Metafizika [Metaphysics]*. K.: Tempora [in Ukrainian].
2. Bergson, L. (2010). *Tvorcha evoljucija [Creative evolution]*. K: Vidavnictvo Zhupans'kogo
3. Berdjaev, M. *Sens tvorhosti [The meaning of creativity]*. Retrieved from <https://psylib.org.ua/books/berdn01/index.htm> [in Ukrainian].
4. Gegel', G.V. *Estetika [Aesthetics]*. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/rarutetu/1/2.pdf [in Ukrainian].
5. Kant, I. (2000). *Kritika chistogo rozumu [Critique of pure reason]*. Kiiv: Junivers [in Ukrainian].
6. Frojd, Z. (1996). *Poet i fantazuvannja. Slovo. Znak. Diskurs: antologija svitovoї literaturno-kritichnoї dumki XX st. [Poet and fantasizing. Word. Sign. Discourse: an anthology of world literary and critical thought of the 20th century]*. L'viv: Litopis [in Ukrainian].
7. Shinkaruk, V.I., Bistic'kij, Є.K., Jolon, P.F., Polishhuk, N.P. ta in. (2002). *Filosofs'kij enciklopedichnij slovník [Philosophical encyclopedic dictionary]*. K.: Abris [in Ukrainian].
8. Shopengauer, A. *Svit jak volja ta ujavlennja [The world as will and imagination]*. Retrieved from <https://jak.waykun.com/articles/chitati-onlajn-svit-jak-volja-i-ujavlennja-avtora.html> [in Ukrainian].



УДК 373.3.015.31:001.895

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-987-997](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-987-997)

Олексюк Марта Іванівна аспірант, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0003-1976-9162>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ У ЦЕНТРАХ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Анотація. У контексті нових ідей та принципів, що висувуються в процесі докорінних змін соціально - економічних відносин, умовах культурного та духовного відновлення життя країни пріоритетного значення набуває модернізація освіти з виховання обдарованих. Час ставить нові завдання перед вченими та педагогами, стимулює творчий пошук оригінальних, нестандартних рішень педагогічних проблем, що прискорює розвиток нових навчальних технологій, оригінальних виховних ідей, форм та методів навчання та виховання, нетривіальних підходів до розвитку системи освіти в Україні.

Зрозуміло, що педагогічні інновації, становлення сучасної мережі навчальних закладів формують і нові специфічні вимоги до педагога як ключової фігури у створенні освітнього середовища, орієнтованого на розвиток творчої природи обдарованої особистості

У статті відображено проблеми розвитку творчої обдарованості дітей у центрах розвитку. Встановлено, що обдаровані діти у сучасному освітньому просторі є найбільш незахищеною ланкою суспільства. У мінливому світі вони потребують особливої уваги з боку вчителів, батьків, психологів та медиків у процесі виховання, навчання, адаптації, соціалізації та самореалізації особистості. Розкрито унікальність понять «обдарованість» та «творча обдарованість» дитини.

Проаналізовано роботи вчених, досліджено компоненти та показники дитячої обдарованості. З'ясовано, що позашкільні навчальні заклади в Україні мають давні традиції навчання та виховання учнівської молоді за інтересами, перевагами, індивідуальними можливостями. Принципи їхньої діяльності дозволяють враховувати індивідуальні особливості кожної дитини.

Надалі увага дослідників потребують питання виявлення ранньої обдарованості дошкільнят, забезпечення наступності розвитку обдарованості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.



Ключові слова: здібності; інноваційні підходи; центри розвитку дітей та молоді, спеціальні обдарування; творча обдарованість.

Oleksiuk Marta Ivanivna Postgraduate, Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0003-1976-9162>

INNOVATIVE APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CREATIVE TALENT IN CHILD AND YOUTH DEVELOPMENT CENTERS IN MODERN UKRAINE

Abstract. In the context of new ideas and principles put forward in the process of fundamental changes in socio-economic relations, the conditions of cultural and spiritual renewal of the life of the country, the modernization of education for the education of the gifted acquires priority. Time sets new tasks for scientists and teachers, stimulates the creative search for original, non-standard solutions to pedagogical problems, which accelerates the development of new educational technologies, original educational ideas, forms and methods of education and upbringing, non-trivial approaches to the development of the education system in Ukraine.

It is clear that pedagogical innovations, the formation of a modern network of educational institutions also form new specific requirements for the teacher as a key figure in the creation of an educational environment focused on the development of the creative nature of a gifted individual

The article reflects the problems of developing children's creative talents in development centers. It has been established that gifted children are the most vulnerable segment of society in the modern educational environment. In a changing world, they need special attention from teachers, parents, psychologists and doctors in the process of education, training, adaptation, socialization and self-realization of the individual. The uniqueness of the concepts of "giftedness" and "creative giftedness" of a child is revealed.

The works of scientists were analyzed, the components and indicators of children's giftedness were studied. It has been found that extracurricular educational institutions in Ukraine have long-standing traditions of teaching and educating students according to their interests, preferences, and individual capabilities. The principles of their activity allow taking into account the individual characteristics of each child.

In the future, the issue of identifying the early giftedness of preschoolers, ensuring the continuity of the development of the giftedness of



children of preschool and junior school age will require the attention of researchers.

Keywords: abilities; innovative approaches; children and youth development centers, special gifts; creative talent.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства багато в чому залежить від зусиль кожної людини, від можливостей і здібностей, якими вона володіє. Сьогодні потреба суспільства в неординарних творчих особистостях нестримно зростає. Раннє виявлення, навчання та виховання творчо обдарованої особистості, талановитих дітей – запорука успіху кожної країни. Обдаровані діти – майбутнє, гордість і честь України, її авторитет на світовій арені. Тому перед кожним педагогом стоїть завдання формування інтелектуального та творчого потенціалу нашої держави шляхом впровадження інноваційних підходів, створення сприятливих умов для розвитку кожної обдарованої дитини, реалізації прав особистості на індивідуальність, унікальність, внутрішню свободу, особистісну самореалізацію.

Особлива роль у цьому процесі відводиться центрам розвитку дітей та молоді які широко доступні в Україні. Надають дітям та молоді додаткову освіту, спрямовані на оволодіння знаннями, уміннями та навичками відповідно до інтересів, забезпечують потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного вільного часу. Їхні власні палаци, будинки, станції, клуби та центри творчості дітей та юнацтва, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтв, студії, бібліотеки, санаторії та інші установи. Освітні центри розвитку дітей та молоді забезпечують роботу творчих об'єднань за інтересами (гуртки, секції, ансамблі, театри тощо), а також створюють умови для освоєння природних схилів й інтересів дітей і підлітків, задоволення їх потреб у певній сфері діяльності.

Психологічні особливості обдарованих дітей визначають певні акценти основні цілі навчального процесу, які формують знання, уміння та навички в певних галузях та створити умови для пізнавального та особистісного розвитку дітей та молоді з урахуванням їх добробуту. Основне завдання і мета освітніх центрів розвитку полягає в тому, що вони мають розкривати та розвивати здібності, таланти дітей, впроваджувати інноваційні підходи та технології творчого розвитку обдарованості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема обдарованості розглядалася багатьма вченими. Його універсальність знайшла своє відродження в праці як зарубіжних, так і вітчизняних психологів.

Значний внесок у дослідження психіки обдарованих дітей, розробка важливих психологічних засад розвитку творчих здібностей, побудова психологічних моделей обдарованості. Про природу обдарованості говорив Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух, О. Кульчицька, Н. Лейцес, А. Мацюшкін, А. Музика, В. Маляко, М. Под'яков, Дж. Рензуллі, В. Рибалком, Г. Тарасова, П. Торренс, В. Юркевич.

Велике значення для формування обдарованої особистості мають розроблені психолого-педагогічні принципи творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку (Ю. Венгер, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Клименко, М. Лисіна, Т. Хромова). Дидактична та методична література розглядає різні аспекти предмету проблеми, а саме: особливості обдарованих дітей (Г. Костюк, Н. Нестеренко), виховання обдарованих дітей (З. Бакторі, М. Бургін, Н. Докшина, С. Кошель, Г. Степенко), особливості роботи з обдарованими дітьми (А. Антонова, А. Губека, Л. Жук, Р. Навуменко, Л. Турищева). Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема обдарованості набула актуальності державного значення. Конвенція ООН про права дитини (ст. 31) говорить, що дитина має право на участь у культурному та творчому житті, в іграх, відпочинку та заняттях, що є доречними її віку, на творчість, тобто право на творчий розвиток. Закон України «Про позашкільну освіту» (2018) закріплено право дітей на розвиток (естетичний, технічні, наукові та ін.) творчих здібностей в освітніх центрах основною метою якого є «забезпечення потреби учня у творчій самореалізації, творчості умови для організації змістовного вільного часу відповідно до здібностей і талантів».

Виділення раніше невирішених частин загальної проблеми дитячої обдарованості.

Обдарованість – складне явище, робота з яким залишається одним із найбільш проблемних напрямів діяльності вчителів та вихователів. Справа в тому, що обдаровані діти а також діти з особливими освітніми потребами в сучасному освітньому просторі найбільш вразлива ланка в процесі виховання, навчання, адаптації, соціалізація та реалізація особистості у світі, що швидко змінюється.

Метою статті є аналіз інноваційних освітніх підходів процес діяльності позашкільних навчальних закладів, які виступають центрами формування і розвиток творчих здібностей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Термін «обдарованість» походить від слова «дар», що означає особливо сприятливі внутрішні умови розвитку людини. «Обдарованість - це поведінка, яка характеризує здібності і може проявлятися у різних сферах діяльності», – доводить американський психолог Дж. Рензуллі.



Обдарованість — це генетично обумовлена складова здібностей, що розвиваються в відповідну діяльність і деградувати за її відсутності (В. Виготський, Н. Лейтес, О. Савенков). В основі обдарованості, як показує П. Тадеєв (2008), лежать передумови – спадкова передумова розвитку здібностей. Якщо вони не розвиваються, то таке буває так зване «заморожування» коштів – це такий механізм знищення будь-кого обдарованість (Тадєєв П., 2008).

На думку вчених, обдарованість – це багатовимірне утворення, воно не може бути таким не зводиться ні до коефіцієнта інтелектуальності, ні до креативності (креативності), ні до мотивація Він унікальний, тому вчитель повинен враховувати різноманітність і винятковість форм її реального вияву.

Обдарованість - це система, яка включає такі компоненти:

- анатоמו-фізіологічні передумови;
- сенсорно-перцептивні блоки (підвищена чутливість);
- інтелектуальні та розумові здібності;
- емоційно-вольовий склад;
- високий рівень створення нових образів, фантазії, уяви.

Обдаровані діти – це діти, які в ранньому віці мають здібності до виконання окремих видів діяльності. Вони значно випереджають своїх однолітків у навчання та успішність у певній освітній галузі. Важлива ознака обдарованості дитина має випереджаючий інтелектуальний розвиток порівняно з віком дитини. Обдарована дитина має високу розумову активність, творчі здібності, нестандартне мислення, нестандартні погляди на проблеми, інтерес до певних речей вид діяльності, підвищена схильність до розумової діяльності, потяг до творчості. Відомі психологи Д. Багаявленська, Д. Гілфорд, Е. Торренс у своїх працях вивчали інтелектуальну та творчу обдарованість. Вчені переконані інтелектуально-творчі здібності мають абсолютно різні показники прояву. Якщо обдарованість виявлена лише на основі інтелектуальних тестів, то понад 70% творчі діти зникли з поля зору. Структура інтелектуальної обдарованості, за О. Загребельною (2008), складаються з: сукупності психічних властивостей (інтелектуальні здібності, інтелектуальний контроль, інтелектуальні критерії) і індивідуальний психологічний досвід (О.О. Загребельна, 2008, с. 64–65).

Творча обдарованість, за О. Матюшкіним, визначається так критерії: провідна роль пізнавальної мотивації; дослідницька творча діяльність, що виявляється в пошуку нового, у постановці та розв'язанні проблеми; можливість досягнення оригінальних рішень;

можливість прогнозування; здатність до створення ідеальних стандартів, які забезпечують високі етичні, моральні та інтелектуальних оцінок (О. М. Матюшкін, 1988)

Творча обдарованість – це обдарованість, яка виявляється в нестандартному баченні світу, нестандартності мислення. Такі учні багаті уявою, вигадкою, інтуїцією, вони накопичують спеціальні знання, недоступні їхнім одноліткам і часто незрозумілі вчителю. За словами Г. Тарасової, «вони можуть знати більше або менше, ніж «академіки», але ці знання різні і по-різному організовані» (Тарасова Г.В., 2005, с. 66). Творчо обдарована дитина хоче брати участь у діяльності, яка надає можливості самоствердження. На заняттях демонструє значну ерудицію, заважає викладачеві тощо, сприймається як порушник дисципліни. Він не запам'ятовує факти, він ними користується. Така дитина схильна до пошуку причини та їх пояснення, цікавиться світоглядними питаннями, виконує дослідження роботи, генерує багато оригінальних ідей, але швидко переключається на ін (Тарасова Г.В., 2005, с. 55).

Досліджуючи проблему творчої обдарованості, В. Малякко виділив її в систему деякі складові творчого потенціалу: інтереси, їх системність, спрямованість і частота; допитливість, схильність до пошуку та вирішення проблемних ситуацій; вміння комбінувати, знаходити аналоги, реконструювати; схильність, схильність, що проявляється в підвищеній чутливості, а також в динамічності психічних процесів; швидкість засвоєння нової інформації; схильність до постійних порівнянь, порівняння; прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінок і виборів шлях рішення; цілеспрямованість, цілеспрямованість, системність у роботі; інтуїтивізм – вміння показувати нереалізовані прогнози, рішення; здатність виробляти власних стратегій (В. А. Малякко, 2005, с. 5).

Слід зазначити, що з цим погодилася значна кількість дослідників: обдарованість є спільною особистою власністю. Іншими словами, якщо людина обдарована, вона здатна досягти успіху в багатьох видах діяльності. Яскравими прикладами є постаті відомих у всьому світі людей: Леонардо да Вінчі, М. Ломоносова та інші... Відомо, що Леонардо да Вінчі був не тільки талановитим митецем, але й видатним інженером і винахідником. На жаль, таких у світі багато людей, яким у дитинстві не допомогли знайти своє покликання.

На нашу думку, педагоги закладів освіти та батьки мають почесну місію: своєчасно виявляти та сприяти розкриттю здібностей обдарованих дітей. А. Васильченко радить проводити процес виявлення обдарованості



поетапно: спостереження; виявлення психологічного стану дитини шляхом самооцінки; визначення коефіцієнта розумового розвитку IQ; визначення інтелектуального розвитку через дослідження мовленнєвих здібностей учня; визначення продукту творчості школяра; комплексний аналіз конкретних випадків (Л.І. Васильченко, 2007, с. 37).

Важливо з'ясувати сферу чи галузь, до якої дитина проявляє найбільший інтерес і здібностей, тобто розкрити особливий талант. Вчені описали види спеціальних задатків (здібностей) та їх ознаки в різних формах діяльності:

- **інтелектуальний** (учень швидко і легко засвоює новий матеріал використовує набуті знання в ситуаціях, відмінних від навчання. Вміло встановлює причинно-наслідкові зв'язки, — думає він, не плутаючись у думках. У нього красивий пам'ять і не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати. Має великий активний словниковий запас, легко вживає нові слова, говорить вільно. Любить читати не тільки дитячу, а й дорослу літературу. Легко вирішує складні завдання, що потребують розумового напруження. Він задає багато питань. Думайте оригінально і пропонуйте нестандартні відповіді, рішення, дуже спостережливий, швидко реагує на нову інформацію і легко її сприймає. Любить читати науково-популярні книги та журнали. Він не впадає у відчай, якщо свої ідеї та проекти не підтримуються ні вчителями, ні батьками. Намагається зрозуміти причини і наслідки подій. Витрачає багато часу на створення проектів, будівництво Любить часто обговорювати наукові події, винаходи подумай над цим. Може вільно будувати історії, починаючи з самого початку сюжету і завершення розв'язкою конфлікту;

- **художній, живописний** (малюнки містять зображення різноманітних предмети, ситуації, люди, які бачили раніше. Дитині цікаві твори образотворчого мистецтва. Самостійно вибираємо матеріал, нестандартний колір створює оригінальні сюжетні композиції з будь-яких матеріалів: квітів, зображень, паперу тощо). У вільний час багато малює, створює художні композиції (наприклад, прикраси для себе, для дому). Використовує зображення або ліплення для вираження своїх почуттів і настрою;

- **музично-хореографічний** (має добре відчуття ритму та мелодії, добре співає, хороший голос, дані для гри на музичних інструментах і занять хореографією (слух, почуття ритму, музична пам'ять, пластика) Вкладає в гру на музичних інструмент багато почуття, співає або танцює. Любить слухати живу музику та виступи професійних виконавців та колективів;

- **артистичний** (легко входить в роль, відтворюючи образ іншої людини, характер тощо. Він цікавиться акторською майстерністю, розуміє емоційні стани і володіє художніми засобами їх передачі. Виразно і проникливо читає тексти (вірші), зміна тембру, гучності, швидкості та інтонації голосу. Майстерно розігрує будь-яку сценку, передає емоційний стан за допомогою невербальних засобів (міміки, жести, пози). Прагне викликати емоційну реакцію в інших людей, коли пристрасно про щось говорить. Правдиво і яскраво передає почуття, емоційний, переживає, розкриває художній образ героя;

- **літературний** (легко придумує щось нове і незвичайне в розмові щось знайоме. Може під час розповіді виділити головне, найхарактерніше. Говорячи про щось, він вміє триматися одного сюжету, не втрачаючи суті думки. Любить писати оповідання та вірші. Майстерно передає основні риси характер їхніх героїв, їхня зовнішність передає почуття, настрої, характер. Вибирає для своїх розповідей ті слова, які добре передають емоції, почуття);

- **технічний** (вміє добре майструвати, займатися різними ремеслами. У своєму світі хобі – конструювання машин, приладів і моделей. Цікаво як працюють різні прилади. Може читати прості механічні креслення, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, пристроїв. Цікавиться причинами несправностей приладів, намагається ремонтувати прості прилади. Читає журнали про механізми, любить їх малювати);

- **спортивний** (енергійний, вимагає якомога більше фізичного руху. Любить брати участь у спортивних іграх, естафетах, конкурсах і змаганнях. Постійно досягає успіху у будь-якому виді спортивної діяльності (грі). Бігає швидше за інших, має вищий показник Барановська І., Чернятинська А., Похила С., виконання різноманітних швидкісних або силових вправ. Цікавиться світом великого спорту (І.Г. Барановська, 2007, 2017; Т.Зорачкіна, 2009).

Основне завдання освітніх центрів розвитку дітей та молоді як центрів безперервного навчання (охоплення дітей 1,6-18 років) – це не лише створення належних умов для вільного інтелектуального та духовного розвитку, формування творчих і творчої особистості, забезпечення для неї оптимальної життєтворчої атмосфери прояв і реалізація. Як зазначив організатор першого центру розвитку дітей та молоді Лорд Баден Пауел, що заклади, дитячі клуби – осередки, де буде будуватися життя дітей на основі вимог які походять від природи дитини; це таке творче об'єднання учнів де створені найсприятливіші умови для різноманітних зустрічей, цікавого проведення вільного часу,



змістовна праця, художні заняття, ігри тощо (Шацький С.Т., 1980, с. 255).

Структура сучасних центрів розвитку дітей та молоді розгалужена на творчі об'єднання різних форм і напрямів (гуртки, секції, ансамблі, студії тощо). У цих закладах взаємодіють виховні впливи освітньої та соціокультурної сфер, відбувається процес партнерської співпраці педагогів і студентів, спрямованих на розвиток індивідуальних якостей особистості, набуття творчого досвіду організації вільного часу. Ефективність позакласної роботи навчальні заклади, освіта досягається лише тоді, коли вони стають цілісними, гармонійними, навчальними комплексами; то їхнє заняття природне «повне» незаповнені прогалини в соціальному становленні людини, вплив на постійне і свідоме духовне вдосконалення і самовизначення дітей, — зазначає Т. Сущенко.

Педагогічний процес у центрі розвитку, вважає він дослідника, слід розглядати як цілеспрямоване духовне взаємозбагачення педагогів і дітей у комфортному та сприятливому кліматі стосунків та індивідуальності творчості (Т.І. Сущенко, 1996. С. 16-32). Водночас слід зазначити, що навчально-виховний процес центрах розвитку здійснюється відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів і схильності учнів, а також їхні вікові та психофізіологічні особливості. Він складається з багатогранної системи взаємопов'язаних педагогічних методів і технологій, що дозволяють широкий вибір змісту, форм і засобів навчання. Інноваційні підходи до розвитку дитячої творчості в центрах розвитку дають альтернативу в задоволенні духовних запитів людини, її інтересів, пізнавальні та інтелектуальні можливості на основі диференціації та індивідуалізація навчального процесу.

Наприклад, Івано-Франківська обласна станція юних натуралістів – центр розвитку з багаторічною історією та сталими традиціями навчання та виховання дітей та молоді. Сьогодні це сучасний центр розвитку із понад 140 робіт вихованців за 40 профілями. Вони засновані на принципі доступності та волонтерства та охоплюють дітей різних вікових категорій: дошкільні, шкільний (молодший, середній, старший) вік, учні.

Асоціація станції Юннат має природничо-науковий, екологічний, біологічний, охорона природи, етнологія, краєзнавство, сільськогосподарський напрям. Діти люблять вивчати їх відповідно до своїх інтересів.

У закладі широко реалізується комплексний підхід до організації занять: освітні програми, яким вони піддаються, вдосконалюються та оновлюються щороку блоки додаткових знань з екології, етнології, здорового способу життя а також науково-дослідна, масова та

природоохоронна робота; використовуються нетрадиційні форми організації занять (Відео клуб «Екологія 21 століття», Школа охорони довкілля, клуб «Любисток», ансамбль народної музики «Дударик», рослинний дизайн, студія флористики, ляльковий театр «Расинка», гурток «Юнісадивники», факультет соціальних професій, Центр медіаграмотності «злива», Мала академія наук та ін.); проводяться експедиційні походи, конкурси, акції, організуються операції, вікторини, свята, концерти, виставки, зустрічі, фольклор, створюються експедиції, екскурсії, літній оздоровчий табір, бесіди, рекламні кампанії відео- та телевізійні програми, які дозволяють найбільш здібним і обдарованим учням набувати необхідних знань і вдосконалювати здібності, проводити дослідження та досвід роботи в дослідницьких областях, в теплицях, в акваріумі і актових залах та презентувати свої творчі роботи великій кількості людей.

Робота з обдарованими дітьми в закладі проводиться за індивідуальним планом теоретичні та практичні заняття, організовані керівником творчого об'єднання для кожної обдарованої дитини. Заклад надає можливість представляти та захищати свої Барановська І., Чернятинська А., Похила С., досягнення кращих учнів на всеукраїнських та міжнародних олімпіадах, фестивалі та ін.

Висновки. Впровадження інноваційних підходів у діяльність центрів розвитку дітей сприятимуть своєчасному виявленню та розвитку обдарованості дитини, інноваційні форми організації занять дітей з їх новизною, нестандартністю, оригінальністю, розширеністю можливостей і перспектив. Питання потребують додаткової уваги дослідників виявлення ранньої обдарованості дітей, забезпечення наступності розвитку обдарованості дітей та молоді.

Література:

1. Барановська І.Г. Методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2007. 177 с. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1371>.
2. Барановська, І. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики засобами театрального мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. 2017. № 10 (74). С. 150–159 URL <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/4952>
3. Васильченко Л.І. Психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей. *Педагогіка і психологія: вісник АПН України*. 2007. № 4. С. 32–39.
4. Загребельна О.О. Дослідження проявів інтелектуальної та творчої обдарованості: теоретичний аналіз. *Обдарована дитина*. 2008. № 8. С. 63–67.
5. Закон України «Про позашкільну освіту». *Освіта України*. 2018.
6. Зорочкіна Т. Види та типи обдарованості особистості. *Наукові записки серія : педагогічні наук*. 2009 № 122. С.147–152



7. Конвенція про права дитини URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
8. Моляко В.А. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С. 2–9
9. Пустовіт Г. Позашкільна освіта: сутність, мета, перспективи. *Рідна школа*. 2003. №2. С.14–18.
10. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка. *навч. посібник*. Київ : ІСДО, 1996. 144 с.
11. Тадеєв П. Обдарованість і творчість особистості : американський підхід. *монографія*. Тернопіль : Навч. книга Богдан, 2008. 240с.

References:

1. Baranov's'ka I.H.(2007) *Metodychni zasady khudozhn'o-tvorchoyi samorealizatsiyi pidlitkiv v umovakh diyal'nosti ansamblyu narodnoyi muzyky.* [*Methodical principles of artistic and creative self-realization of teenagers in the conditions of the folk music ensemble*] dys. kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv. 177 s [in Ukrainian]
2. Baranov's'ka, I. (2017) *Vokal'na pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzyky zasobamy teatral'noho mystetstva.* [*Vocal training of future music teachers by means of theatrical art*] *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi: naukovyy zhurnal*. № 10 (74). S. 150–159 [in Ukrainian]
3. Vasyl'chenko L I. (2007) *Psykhologo-pedahohichni osoblyvosti obdarovanykh ditey.* [*Psychological and pedagogical features of gifted children*] *Pedahohika i psykholohiya: visnyk APN Ukrayiny*. № 4. S. 32–39. [in Ukrainian]
4. Zahrebel'na O.O. (2008) *Doslidzhennya proyaviv intelektual'noyi ta tvorchoyi obdarovanosti: teoretychnyy analiz.* [*Psychological and pedagogical features of gifted children*] *Obdarovana dytyna*. 2008. № 8. S. 63–67. [in Ukrainian]
5. *Zakon Ukrayiny «Pro pozashkil'nu osvitu».* [*Law of Ukraine « On extracurricular education».*] *Osvita Ukrayiny*. 2018. [in Ukrainian]
6. Zorochkina T. (2009) *Vydy ta typy obdarovanosti osobystosti.* [*Types and types of personality giftednes*] *Naukovi zapysky seriya : pedahohichni nauk*. № 122. S.147–152 [in Ukrainian]
7. *Konventsyya pro prava dytyny* [*Convention on the Rights of the Child*] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 [in Ukrainian]
8. Molyako V.A. (2005) *Tvorchyy potentsial lyudyny yak psykhologichna problema.* [*Human creative potential as a psychological problem*] *Obdarovana dytyna*. № 6. S. 2–9 [in Ukrainian]
9. Pustovit H. (2003) *Pozashkil'na osvita: sutnist', meta, perspektyvy.* [*Extracurricular education: essence, purpose, prospects*] *Ridna shkola*. №2. S.14–18. [in Ukrainian]
10. Sushchenko T.I. (1996) *Pozashkil'na pedahohika.* [*Extracurricular pedagogy*] *навч. posibnyk*. Kyiv : ISDO, 1996. 144 s. [in Ukrainian]
11. Tadeyev P.(2008) *Obdarovanist' i tvorchist' osobystosti: amerykans'ky pidkhid.* [*Giftedness and individual creativity: an American approach*] *monohrafiya*. Ternopil' : Navch. knyha Bohdan. 240s. [in Ukrainian]

УДК 796.071.4:796.332:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-998-1011](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-998-1011)

Олійник Ірина Сергіївна доктор філософії галузь знань 01 - Освіта / Педагогіка, спеціальність «Фізична культура і спорт», 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.: (066)-33-07-377, <https://orcid.org/0000-0003-1888-1187>

Олійник Михайло Олександрович кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач кафедри фізичної реабілітації, спортивної медицини, фізичного виховання і здоров'я, Запорізький державний медико-фармацевтичний університет, проспект Маяковського, 26, м. Запоріжжя, 69035, тел.: (099)-17-25-250, <https://orcid.org/0000-0003-4131-7664>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ СПОРТИВНОГО ПСИХОЛОГА В КОМАНДІ КВАЛІФІКОВАНИХ ФУТБОЛІСТОК

Анотація. Статтю присвячено питанню особливостей роботи психолога в спортивній команді. Визначені та описані основні напрямки психологічної роботи в спорті. Серед яких можна виокремити такі: психодіагностика тренера та спортсменів; психопрофілактика несприятливих та патологічних психічних станів у спортсменів та проявів негативних явищ у спортивному колективі; психогігієна спортивної діяльності; командоутворення та сприяння згуртованості команди; психологічна підготовка спортсменів; психологічна реадaptaція та реабілітація як спортсменів, так і тренерів; психологічна корекція негативних реакцій, станів та неадаптивних форм поведінки; психологічне консультування тренерів та спортсменів. Охарактеризовано прикладні аспекти діяльності психолога на прикладі психологічного супроводу команди кваліфікованих футболісток. Розкриті головні аспекти роботи психолога в спортивній команді, якими є своєчасна допомога спортсмену у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, ненав'язливе інформування тренерів з приводу актуальних проблем спортивної психології та новітніх методів роботи. Проведено дослідження соціально-психологічного клімату та особливостей



міжособистісної взаємодії в футбольній команді. В результаті проведеної діагностики було розроблено рекомендації спрямовані на оптимізацію міжособистісної взаємодії у двох системах «спортсмен-команда» та «спортсмен-тренер».

В роботі психологічний супровід спортивної команди розглядається як комплекс спеціальних заходів, які спрямовані на оптимізацію підготовки кваліфікованих спортсменів. Такий супровід включає психодіагностику, психологічне консультування спортсменів та тренера, розробку та надання рекомендацій, корекційну роботу (корекція негативних станів, підвищення групової згуртованості, навчання методам психорегуляції та інше), психологічну підготовку спортсменів.

Ключові слова: спортивна психологія, спортивний психолог, футбольна команда, психологічний клімат, психологічний супровід команди.

Oliinyk Iryna Serhiyivna Doctor of Philosophy, field of knowledge 01 - Education / Pedagogy, specialty "Physical Culture and Sports", senior lecturer of the Department of Theory and Methodology of Physical Education and Sports, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi, 59 Naukovo Mischechka St., Zaporizhzhia, 69000, tel.: (066)-33-07-377, <https://orcid.org/0000-0003-1888-1187>

Oliinyk Mykhailo Oleksandrovych Candidate of sciences in physical education and sports, senior lecturer of the department of physical rehabilitation, sports medicine, physical education and health, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, 26 Mayakovskoho Ave., Zaporizhzhia, 69035, tel.: (099) -17-25-250, <https://orcid.org/0000-0003-4131-7664>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE WORK OF A SPORTS PSYCHOLOGIST IN A TEAM OF QUALIFIED FOOTBALL PLAYERS

Abstract. The article is devoted to the issue of the peculiarities of the work of a psychologist in a sports team. The main areas of psychological work in sports are defined and described. Among which the following can be singled out: psychodiagnostics of coaches and athletes; psychoprophylaxis of adverse and pathological mental states in athletes and manifestations of negative phenomena in sports teams; psychohygiene of sports activities; team building and promotion of team cohesion; psychological training of athletes; psychological readaptation and rehabilitation of both athletes and coaches;



psychological correction of negative reactions, states and maladaptive forms of behavior; psychological counseling of coaches and athletes.

The applied aspects of the psychologist's activity are characterized on the example of the psychological support of a team of qualified soccer players. The main aspects of the work of a psychologist in a sports team are revealed, which are timely assistance to the athlete in the most diverse life situations, unobtrusively informing coaches about current problems of sports psychology and the latest work methods. A study of the socio-psychological climate and features of interpersonal interaction in the football team was conducted. As a result of the diagnosis, recommendations aimed at optimizing interpersonal interaction in the two systems «athlete-team» and «athlete-coach» were developed.

In the work, the psychological support of the sports team is considered as a set of special measures aimed at optimizing the training of qualified athletes. Such support includes psychodiagnostics, psychological counseling of athletes and coaches, development and provision of recommendations, corrective work (correction of negative states, increase of group cohesion, training in methods of psychoregulation, etc.), psychological training of athletes.

Keywords: sports psychology, sports psychologist, football team, psychological climate, psychological team support.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток спорту як за кордоном, так і в нашій країні, активно висуває питання використання психологічних знань в галузі спорту та фізичного виховання. Практика постійно підтверджує той факт, що до підготовки спортсменок повинні бути залучені фахівці-професіонали, як тренери, так і психологи, які кваліфіковано використовують сучасні методичні та наукові підходи. Традиційна система підготовки кваліфікованих спортсменок, і зокрема футболісток, до змагань багато в чому вичерпує свої можливості. Можна стверджувати, що стан українського спорту перебуває на етапі становлення системи психологічного забезпечення спортсменів, що обумовлює потребу в впровадженні результатів психолого-педагогічних досліджень в практику спортивної діяльності.

Запропонована стаття присвячена дослідженню психолого-педагогічним аспектам діяльності спортивного психолога, а саме питанню організації психологічного супроводу футбольної команди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення спортивної психології пов'язують з кінцем XIX - початком XX ст. Різкий розвиток спорту призвів до потреби наукового супроводу спортивної діяльності



та обумовив низку наукових досліджень. Фахівці в галузі психології спорту наголошують на важливості інтеграції й упровадження досягнень психології у практику підвищення ефективності підготовки спортсменів (Черепехіна О.А., 2006; Ямчук Т.Ю., Алмаші С.І., 2017; Олійник Н.А, Войтенко С.М., 2020; Терещенко Л.А., 2020; Moore, 2016; Sebbens, Hassmen, Crisp, Wensley, 2016; Swann, Telenta, Draper, Liddle, Fogarty, Hurley, Vella, 2018). На їхню думку, психологічний супровід підготовки спортсменів, має бути сконцентрований не стільки на ліквідацію небажаних проявів психіки, скільки на активізацію психічних резервів підвищення ефективності тренувального та змагального процесу, результативності і надійності змагальної діяльності, на «психологічно доведену організацію всього процесу багаторічної підготовки спортсменів» (Воронова, 2019).

У зв'язку із підвищенням рівня спортивної конкуренції та зростанням вимог до результатів спортивної діяльності як окремого спортсмена, так і всієї команди, особливо актуальним стає питання особливостей міжособистісної взаємодії (особливо в групових видах спорту), психолого-педагогічного супроводу спортивної діяльності, підвищення результативності спортивної діяльності.

Метою нашої статті є дослідження психолого-педагогічним аспектів діяльності психолога в спорті та обґрунтування організації психологічного супроводу волейбольної команди .

Виклад основного матеріалу. Головна мета психології спорту – це вивчення психологічних закономірностей становлення у спортсменів і команд спортивної майстерності, якостей, які необхідні для участі у змаганнях, а також розробка психологічно обґрунтованих методів підготовки до змагань і тренувальних занять. Дані зарубіжних та вітчизняних досліджень в галузі психології спорту Ямчук Т.Ю., Алмаші С.І. [6], Moore [8], Sebbens, Hassmen, Crisp, Wensley [9], свідчать, що професійна діяльність психолога тісно пов'язана з поняттями «замовника», «користувача» та «клієнта» психологічною інформацією, які у спорті набуває важливого значення. Отже, слід вказати на те, що своєю працею спортивний психолог деталізує соціальний запит на власну професійну діяльність та формує передумови для соціального статусу своєї професії. Основний результат професійної діяльності психолога у спорті залежить, передусім, від завдань, які постають перед ним в процесі підготовки спортсменів в період змагань та в навчально-тренувальному процесі, від вибору психологічних методик та методів психологічної підготовки, від рівня компетентності.

Основні завдання психології в спорті передбачають визначення

шляхів інтеграції і впровадження її досягнень у сучасну практику підготовки спортсменів, що є вкрай важливим і необхідним. Слід зазначити, що професіоналізація сучасного спорту сприяла не лише поліпшенню традиційної системи управління і підготовки спортсменів, але й обумовила суттєві зміни в уявленні про потребу такої професійної складової в загальній системі підготовки спортсменів як супровід спортивної діяльності та її психологічне забезпечення.

Система підготовки кваліфікованих спортсменів до змагань будувалася роками. Але слід зазначити, що її рівень на сьогодні не може повністю задовольняти тренерів. Стає все більш зрозумілим, що поряд з відповідним матеріальним, організаційним, медичним забезпеченням, більш суттєву увагу треба приділити також заходам з психологічного забезпечення, а також відповідного супроводу підготовки спортсменів. А саме психологічно обґрунтованій організації всього процесу багаторічної підготовки спортсменів [2, 6].

Як організований процес науково-методичного забезпечення, психологічний супровід підготовки спортсменів має бути орієнтований не на ліквідацію несприятливих проявів психіки, а на мобілізацію психічних резервів підвищення ефективності тренувального процесу, надійності і результативності змагальної діяльності.

Психолог в спортивній команді працює як з тренером, так і з спортсменами. Головним аспектом роботи психолога є своєчасна допомога спортсмену у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, ненав'язливе інформування тренерів з приводу актуальних проблем спортивної психології та новітніх методів роботи. Саме тому рівня компетентності тренера в психологічній підготовці спортсменів нерідко буває замало. Це обумовлює необхідність допомоги спортивного психолога в період змагань, а також в процесі навчально-тренувальних занять, що є необхідною умовою на шляху досягнення високих спортивних результатів в спортивній діяльності [7].

Важливість психологічної підготовки тренера пояснюється тим, що він є невід'ємною частиною спортивного колективу та відіграє вирішальне значення в її успішності. Науковцями було виявлено, що характер взаємодії тренера з командою значно впливає на успішність спортивної діяльності (Воронова В.І., 2019; Олійник Н.А, Войтенко С.М., 2020). Дослідники зазначають, що специфіка взаємодії спортсменів з тренером відіграє вирішальну роль особливо у жіночих командах. Тренер повинен контролювати та координувати взаємини, які складаються в команді, тим самим сприяти психологічній стійкості кожного члена команди, формуючи позитивний психологічний клімат



всередині неї [3].

Результати досліджень демонструють, що на результативність спортсменів впливає стиль спілкування тренера, який відповідає уявленням спортсменок про найбільш ефективний, при цьому спілкування тренера має відмінності у сприйманні його спортсменками з різною індивідуальною успішністю. Так, у «успішних» футболісток позитивно впливають на виконання техніко-тактичних дій деякі особливості спілкування, а саме: визнання тренером своєї помилки; активність, самовідданість тренера, старанність; звертання за порадою до своїх підлеглих; регулярні поради тренера, ввічливе спілкування; вимогливість до себе та до інших; поплескування по плечу після результативного виконання вправи. У «неуспішних» футболісток це чіткий розподіл функцій, похвала тренера; регулярне спілкування зі спортсменками; захист інтересів та підтримка ініціативи спортсменок; сприяння створенню гарних стосунків між тренером та спортсменками [8].

Як загальновідомо, психологічно компетентний тренер – це не тільки успішний педагог-практик, який вміє використати психологічні методи у своїй діяльності, але й фахівець з розвиненим теоретичним мисленням, що передбачає створення і подальше збагачення теорії взаємовідносин спортсменів з тренером. Знання і методи формування психологічного клімату в команді сприяють зростанню спортивної майстерності її членів. Ось чому в тренерській роботі важливо індивідуалізувати взаємовідносини всередині спортивної команди і спортивну підготовку футболісток з урахуванням їх схильностей і завдатків, їх природжених індивідуально-психологічних, а також функціональних можливостей.

Результативність роботи тренера багато в чому визначається і проявляється в результатах, досягнутих командою, якою він керує. Проте успіх спільної спортивної діяльності залежить не тільки від зусиль керівника, а й від таких соціально-психологічних явищ, як: особливості соціальної перцепції, лідерство, статусно-рольових характеристик, від індивідуально-психологічних властивостей гравців, завдань і цілей, які стоять перед спортсменами і тренером [2, 9].

Робота спортивного психолога в спортивному колективі складається з психологічного забезпеченні підготовки як окремого спортсмена, так і спортивної діяльності в цілому. Серед головних напрямків роботи психолога в спорті можна виокремити такі:

- психодіагностика тренера та спортсменів;
- психопрофілактика несприятливих та патологічних психічних станів у спортсменів та проявів негативних явищ у спортивному

колективі;

- психогігієна спортивної діяльності; командоутворення та сприяння згуртованості команди;
- психологічна підготовка спортсменів;
- психологічна реадаптація та реабілітація як спортсменів, так і тренерів;
- психологічна корекція негативних реакцій, станів та неадаптивних форм поведінки;
- психологічне консультування тренерів та спортсменів [1, 6].

Психодіагностика є складовою частиною роботи спортивного психолога. Психодіагностика в спорті – це використання методів психології з метою оцінки тих психічних процесів, якостей і станів спортсменів, від яких залежить успіх їх спортивної діяльності. Психодіагностика має на меті вивчення спортсмена і його можливості у певних умовах спортивної діяльності, а саме:

- 1) особливості розвитку і прояву психічних процесів;
- 2) психічні стани, серед яких є актуальні й домінуючі;
- 3) властивості особистості;
- 4) соціально-психологічні особливості діяльності, а також взаємостосунків всередині спортивної команди [5].

Треба зауважити, що психодіагностика проводиться на різних етапах спортивної діяльності – під час спортивного відбору, в процесі тренувальних занять та під час змагань, при цьому зміст та мета такої діагностики змінюється. Ця психодіагностика проводиться для того, щоб в подальшому створити психолого-педагогічні й психогігієнічні рекомендації, розробити корекційні впливи, й більш ефективно впровадити систему впливів на спортсмена. В процесі психодіагностики виявляється дія на спортсмена. Це потрібно врахувати і використати. Не слід забувати, що невірно або погано організована психодіагностика може негативно впливати на досліджуваного. Часто вже сам факт виокремлення спортсмена з колектива для якогось тестування може мимоволі спровокувати непотрібний хід думок і призводити до зміни стану спортсмена [3, 7].

Психолого-педагогічні й психогігієнічні рекомендації можуть бути спрямовані тренерів, спортсменів, масажисту, лікарів, керівникам, родині, товаришам та всім тим, хто має контакт зі спортсменом і може впливати на його психічний стан своїми словами та діями. Рекомендації повинні бути обґрунтовані та базуватися на знанні загальних закономірностей прояву психіки в цих умовах, індивідуально-психологічних особливостях спортсменів й їх умов діяльності. Ці



психолого-педагогічні й психогігієнічні рекомендації можуть бути розроблені для відбору кандидатів для заняття певним видом спорту, певному тренувальному заняттю або циклу, змаганням або певному змаганням й спортивному режиму [2, 4].

На думку Воронової В.І. [1], психолог в спорті повинен бути не тільки кваліфікованим фахівцем з діагностики, але й педагогом-психологом. Сучасні поняття про професіоналізм психолога як фахівця вимагають від нього не тільки глибини теоретичних знань і володіння методами вивчення досліджуваного, але й уміння тактично й вчасно надавати тренерові та спортсменові необхідну корисну інформацію. Для цього психолог-практик повинен володіти методами впливу так само якісно, як він володіє методами дослідження. Спорту необхідний психолог, який може, тривало знаходячись на навчально-тренувальних зборах, найти контакт з спортсменами, організувати колектив і створити настрій у ньому. Він повинен сприяти розвитку важливих для спорту властивостей особистості, створювати необхідні психічні стани, проводити вправи з релаксації та медитації, аутотренінг, груповий психотренінг, а також знімати наслідки монотонії. Він повинен навчати спортсменів прийомам саморегуляції; не нав'язуючи проводити зі спортсменами бесіди про змагання і тренування (а також про навчання, роботу, любов, кіно, музику, особисті інтереси, театр та ін.). Він повинен вміти вирішувати конфлікти, створювати й підтримувати традиції колективу, організовувати відпочинок спортсменів і робити багато іншого, здавалося б, дивних для спортивного психолога справ, але сповна природних для педагога і будь-якої іншої людини, яка арвгне допомогти спортсмену в його важкому спортивному житті.

В психологічній підготовці спортсмена в будь-якому виді спорту розрізняють чотири її види [5, 10]:

- 1) загальна психологічна підготовка до змагань;
- 2) психологічна підготовка до тривалого тренувального процесу (навантаження);
- 3) спеціальна психологічна підготовка до конкретного змагання;
- 4) корекція психічних станів на заключному етапі підготовки до відповідальних змагань.

Ситуативне керування поведінкою і станом спортсмена здійснюється в тих випадках, коли присутні недоліки в психологічній підготовці і потрібний негайний вплив на психічний стан спортсмена. Керування поведінкою і станом спортсмена може здійснюватися як за день до змагань, так і в день самих змагань, безпосередньо перед початком змагань, в ході самого процесу змагань або у перервах, а також

після цього процесу. Те ж саме відбувається в процесі тренувань: при виконанні окремих вправ, перед заняттям, після заняття або певному тренувальному циклі.

Психологія у футболі – це ключ до розуміння ігрової ситуації. Футболістка, яка має хороші психологічні здібності, з легкістю долає складнощі та удосконалює свої здібності. Таким чином можна виділитися на тлі інших футболісток і досягти максимального результату, щоб стати професійною футболісткою [2].

Відносини між спортивним психологом та футболісткою мають бути постійними. Гравець повинен почуватися так, ніби з ним працює близька людина на кожному сеансі терапії. Це досягається правильною підготовкою психолога та його багатою практикою.

Спортивний психолог має запропонувати футболістці інструменти, які допоможуть їй подолати труднощі в спортивній діяльності.

У професійних футбольних клубах спортивний психолог є одним із членів команди. Він не з'являється на офіційних фотографіях і на телебаченні, але його завдання є більш ніж актуальним. Тому й стосунки між психологом та тренером мають бути стабільними. Хоча й не для того, щоб вирішувати проблеми тренера. І тренер, і психолог мають діяти разом. Тренер найкраще знає своїх гравців та радить, як з ними працювати, щоб досягти максимальних результатів. Згодом саме психолог має надавати інформацію про проблеми гравця, щоб тренер також міг працювати над ними [9].

Тому, психологія у футболі – дуже широка сфера, оскільки охоплює дуже багато питань. Говорять, що футбол – це стан душі. Це знаходить своє відображення на практиці, наприклад, у неможливих перемогах «Реала» в Лізі чемпіонів або в падінні результативності найкращих гравців світу, коли вони опиняються поза зоною комфорту.

У професійному футболі працюють висококваліфіковані фахівці, які мають велику підготовку у своїй галузі. Їх робота має фундаментальне значення, і, хоча це відносно новий напрямок у найпопулярнішій грі, вже відомо, що ці фахівці більш ніж важливі.

Інтерв'ю з 10 гравцями, які брали участь у серії пенальті на чемпіонаті Європи 2004 року, показали, що спортсмени зіткнулися з інтенсивним вибухом різноманітних емоцій як позитивних, так і негативних. Але однією емоцією, яку відчув кожен, була тривога.

А щоб забивати пенальті, спортсмен повинен одночасно бути і спокійним, і зосередженим на цілі. І тут технічних навичок вже недостатньо, важливо знати прийоми та техніки, як узяти себе в руки та



принести результат. Збірні країн-лідерів Євро-2020 давно розгадали цей секрет і саме тому працюють зі спортивними психологами [10].

Тому, спортивний психолог повинен дотримуватись певних правил, щоб не заважати динаміці та мати можливість проводити свою роботу без шкоди для тренувань та змагань, а також адаптуватися до розпорядку дня футбольної команди. Спортивний психолог допомагає спортсменам і тренеру:

- 1) переключати увагу з тривожних думок та помилок на мету та її досягнення;
- 2) регулювати свій емоційний стан за допомогою різних технік, наприклад, дихальних;
- 3) використовувати техніки, які підвищують впевненість та мотивацію та допомагають активізуватися на полі;
- 4) створити командний дух, щоб гравці посилювали один одного не лише фізично, а й психологічно;
- 5) надати підтримку після невдач та програшів, щоб не тягнути «психологічний баласт» у нову гру;
- 6) справлятися з хвилюванням та тиском відповідальності через різні практики [1, 4].

В рамках нашого дослідження ми звернемося до досвіду практичної роботи психолога зі спортивною командою кваліфікованих футболісток команди КП МЖФК «Металург» (м. Запоріжжя). В ході роботи було реалізовано психологічний супровід команди. Нами було визначено супровід як комплекс спеціальних заходів, спрямованих на оптимізацію підготовки футболісток психолого-педагогічними, психофізіологічними, психологічними та соціально-психологічними засобами і методами.

Впродовж роботи з командою було виділено характерні особливості футболу як спорту, щоб враховувати їх в роботі з даною спортивною командою. На підставі теоретичного аналізу було визначено певні особливості футболу як спорту:

- футбол – це командний вид спорту, який потребує згуртованості та злагодженості дій спортсменок;
- тактичні рішення в процесі гри в футбол повинні прийматися швидко і правильно, що висуває високі вимоги до рівня функціонування всіх систем організму футболісток;
- при достатньо високому рівні розвитку усіх фізичних якостей – сили, швидкості, витривалості, спритності – футболістка повинна ефективно виконувати такі високоточні технічні рухи, як удари по воротам, передачі, прийоми м'яча на фоні втоми і психологічного тиску

суддів, суперників, глядачів;

– футбол – це також інтелектуальна гра, що висуває високі вимоги до інтелектуального розвитку гравців, тактичні рішення в процесі гри в футбол повинні прийматися швидко і правильно;

– «зіграність» спортсменок залежить від стійкості команди, незмінного складу учасників, оптимального психологічного клімату в спортивній команді.

За результатами теоретичного аналізу та практичної роботи було визначено чинники, які мають вплив на результативність спортивної діяльності футбольної команди:

1) індивідуальні психофізіологічних властивості спортсменок (психологічні, фізичні якості, а також інтелектуальні здібності),

2) злагодженість команди (міжособистісна взаємодія, соціально-психологічний клімат в спортивному колективі);

3) особливості тактичної та технічної підготовки, раціональна побудова навчально-тренувального процесу;

4) організація супроводу спортивної діяльності футбольної команди;

5) особливості взаємодії спортсменок та тренера.

Психодіагностика. Загальновідомо, що для того, щоб спортивна команда з футболу була «зіграною», необхідно хоча б кілька років, проте склад досліджуваної нами футбольної команди постійно змінюється. Під час роботи з командою з'ясувалося, що до основного складу приєдналися нові гравчині. Це викликало певне напруження у взаємовідносинах між спортсменками та впливало на результативність спортивної діяльності.

З метою виявлення особливостей міжособистісної взаємодії та соціально-психологічного клімату було проведено дослідження, в якому приймало участь 17 футболісток з команди КП МЖФК «Металург» (м. Запоріжжя) за допомогою методики «Оцінка соціально-психологічного клімату в колективі» (за Лутошкіним Л.М.). Нами також було проведено методику «Індивідуально-типологічний опитувальник ІТО (Л. Собчик)», що дала можливість визначити індивідуальні особливості футболісток.

В результаті застосування методики експрес-діагностики психологічного клімату в команді кваліфікованих футболісток було виявлено, що середній коефіцієнт суб'єктивних оцінок (ОПК) дорівнює 5,84, що означає, що в спортивній команді наявний переважно сприятливий, здоровий, позитивний психологічний клімат. Проте, нами також було виявлені певні думки членів спортивного колективу відносно команди: слабких нерідко висміюють, ставляться до них



поблажливо (4 досліджувані); колектив поділяється на «привілейованих» і «знехтуваних» (4 досліджувані); новачки почувають себе зайвими, чужими, до них нерідко виявляється ворожість (2 досліджувані). Три досліджувані зазначили, що у складних випадках спортивний колектив «розкисає», виникають сварки, спостерігається розгубленість, взаємні звинувачення. Спортсменками було також висловлено думку, що колектив важка підняти на спільну справу, кожен член команди думає тільки про власні інтереси (3 досліджувані).

Розробка рекомендацій на основі діагностики. На підставі отриманих даних нами було розроблено рекомендації, які спрямовані на оптимізацію міжособистісної взаємодії (системи «спортсмен-тренер» та «спортсмен-команда») та з метою поліпшення результативності спортивної діяльності. Так, спортсменкам і тренеру було рекомендовано:

1. Враховувати індивідуально-психологічні особливості футболісток, їх досвід, термін перебування в спортивній команді (потребується певний час, щоб «нові гравці» стали частиною команди).

2. Використовувати певні психологічні прийоми у взаємодії з футболістками, наприклад «відсвіт від зірки», тобто сприяти більш тісному контакту «ізольованих» спортсменок з лідерами групи (наприклад, ставити їх в пари під час розминки).

3. Заохочувати футболісток в присутності інших, приводити в приклад «знехтуваних» спортсменок, в разі успіху та аналізувати помилки «зірок» у присутності всіх членів команди.

4. Під час знайомства нового члена зі спортивною командою звертати увагу на його попередній досвід, перемоги, спортивну кваліфікацію, досягнуті успіхи (наприклад, «Розповідь про себе»).

5. Впровадити традиції знайомства нового члена команди з сталим складом (наприклад, чаювання).

6. В процесі гри виконувати певний ритуал (жест, голосовий сигнал, дія) спільно з тренером, на перервах між таймами сприяти підняттю командного духу.

7. Ввести в практику дні конференцій, на яких кожна футболістка зможе висловити свої зауваження команді та тренеру, задати свої питання і дати зворотній зв'язок.

8. Диференціювати характер зауважень в залежності від індивідуально-психологічних особливостей футболісток.

9. Проводити неформальні бесіди тренера з футболістками з метою формування почуття «ми» та згуртування колективу.

10. Створити стенд досягнень спортивної команди, де будуть виставлені кубки, вивішені грамоти, фотографії, з метою розвитку

почуття гордості за команду та візуалізації спортивних досягнень.

Консультавання спортсменів та тренера. Було проведено зустріч спортивного психолога з командою та тренером.

Подальша робота включала в себе безпосередню практичну роботу з тренером та командою, мета та зміст якої буде відображено в наступних публікаціях.

Висновки. Психологічний супровід спортивної команди – це комплекс спеціальних заходів, які спрямовані на оптимізацію підготовки спортсменів в процесі тренувальної та змагальної діяльності. У ході дослідження нами було вивчено особливості міжособистісної взаємодії в спортивній команді кваліфікованих футболісток. В результаті проведеної діагностики нами було розроблено рекомендації орієнтовані на оптимізацію міжособистісної взаємодії у системі «спортсмен-тренер» та системі «спортсмен-команда».

Зміст психологічного супроводу футбольної команди включає психодіагностику, розробку рекомендацій на основі психодіагностики, психологічне консультування тренера та спортсменок, корекційну роботу (корекція негативних станів, підвищення групової згуртованості, навчання методам психорегуляції тощо), психологічну підготовку футболісток.

Перспективним напрямом подальшої наукової роботи вбачаємо дослідження питання організації та впровадження супроводу команди як умови підвищення результативності спортивної діяльності (на прикладі футболу).

Література:

1. Воронова В.І. Психологія спорту: навч. посіб. – 2-ге вид., без змін. Київ: Нац. Ун-т фіз. виховання і спорту України: Олімпійська література; 2019. С.44-64.
2. Олійник Н.А, Войтенко С.М. Психологічні особливості спортивної діяльності: монографія. Вінниця: ВНАУ. 2020. 240 с.
3. Петровська Т.В, Воронова В.І, Гринь О.Р та ін. Технології психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності. Київ: Видавець Позднишев. 2021. 166 с.
4. Терещенко Л.А. Феномен психологічної проблеми в консультуванні. Практичний психолог: Дитячий садок. 2020. С. 33-38.
5. Черепехіна О.А. Особливості психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2006. 23 с.
6. Ямчук Т.Ю., Алмаші С.І. Психологія спорту: курс лекцій з дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання напряму підготовки 6.030103 «Практична психологія». Мукачево: МДУ, 2017. 37 с.
7. Fedorchuk S, Lysenko E, Shynkaruk O. (2019). Constructive and non-constructive coping strategies and psychophysiological properties of elite athletes. European Psychiatry, Vol. 56 (Supplement April 2019). P. 306-307.



8. Moore M. A. (2016). Do psychosocial services make the starting lineup? Providing services to college athletes. *Journal of Amateur Sport*, 2(2). P. 50-74.

9. Sebbens J., Hassmen P., Crisp D., & Wensley K. (2016). Mental health in sport: Improving the early intervention knowledge and confidence of elite sport staff. *Frontiers in Psychology*. P. 1-9.

10. Swann C., Telenta J., Draper G., Liddle S., Fogarty A., Hurley D., & Vella S. (2018). Youth sport as a context for supporting mental health: Adolescent male perspectives. *Psychology of Sport & Exercise*, 35. P. 55-64.

References:

1. Voronova V.I. (2019). *Psykhologhiia sportu: navch. posib. - 2-he vyd., bez zmin.* [Psychology of sports: teaching. manual – 2nd ed., without changes]. *Olimpiiska literatura - Olympic literature.*, 44-64 [in Ukrainian].

2. Oliynyk N.A, & Voitenko S.M. (2020). *Psykhologichni osoblyvosti sportyvnoi diialnosti: monohrafiia* [Psychological features of sports activity: monograph]. Vinnytsia: VNAU. [in Ukrainian].

3. Petrovska T.V, & Voronova V.I, & Gryn O.R and others (2021). *Tekhnolohii psykhologo-pedahohichnoho suprovodu ta rozvytku subiektiv sportyvnoi diialnosti* [Technologies of psychological and pedagogical support and development of sports subjects]. Kyiv: Pozdnyshch Publisher [in Ukrainian].

4. Tereshchenko L.A. (2020). Fenomen psykhologichnoi problemy v konsultuvanni [The phenomenon of psychological problems in counseling]. *Praktychnyi psykholog: Dytiachyi sadok – Practical psychologist: Kindergarten*, 33-38 [in Ukrainian].

5. Cherepyekhina O.A. (2006). Osoblyvosti psykhologichnoi hotovnosti psykhologiv do profesiinoi diialnosti u sporti [Peculiarities of psychological readiness of psychologists for professional activity in sports]. *Extended abstract of candidates thesis*. APN of Ukraine. Kyiv [in Ukrainian].

6. Yamchuk T.Yu , & Almashi S.I. (2017). *Psykhologhiia sportu: kurs lektsii z dystsypliny dlia studentiv dennoi ta zaochnoi formy navchannia napriamu pidhotovky 6.030103 «Praktychna psykhologhiia»* [Sports psychology: a course of lectures on the discipline for full-time and part-time students of the training direction 6.030103 «Practical Psychology»]. Mukachevo. [in Ukrainian].

7. Fedorchuk S, Lysenko E, Shynkaruk O. (2019). Constructive and non-constructive coping strategies and psychophysiological properties of elite athletes. *European Psychiatry*, Vol. 56, 306-307 (in Ukrainian).

8. Moore M. A. (2016). Do psychosocial services make the starting lineup? Providing services to college athletes. *Journal of Amateur Sport*, 2 (2), 50-74 (in English).

9. Sebbens J., Hassmen P., Crisp D., & Wensley K. (2016). Mental health in sport: Improving the early intervention knowledge and confidence of elite sport staff. *Frontiers in Psychology*, 1-9(in English).

10. Swann C., Telenta J., Draper G., Liddle S., Fogarty A., Hurley D., & Vella S. (2018). Youth sport as a context for supporting mental health: Adolescent male perspectives. *Psychology of Sport & Exercise*, 35, 55-64 (in English).



УДК 378.14:81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1012-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1012-1020)

Пахомова Тетяна Олександрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської філології, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-4660-9925>

Пілішек Світлана Олександрівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, <https://orcid.org/0000-0002-3685-8901>

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Сьогодні все більше уваги приділено пошукам нових методів навчання англійської мови. Це безпосередньо обумовлено тим, що іноземна мова важлива для кожної людини й постійно зростає кількість сфер, у яких знання іноземної мови є обов'язковим. Відповідно, зростає потреба в інноваційних підходах до вивчення англійської мови.

Варто зауважити, що окрім пошуку ефективних методів навчання, гостро постає питання про формування нових підходів до залучення студентів у навчальний процес. Так, сучасний студент сприймається не просто як об'єкт впливу викладача, але й як повноцінний суб'єкт освітнього процесу. Відповідно, студент має не лише сприймати ту інформацію, що подає педагог, але й брати безпосередню участь у її створенні. При цьому важливо, щоб така інформація була не тільки корисна для студентів, але й сприяла їхньому зацікавленню у дисципліні та зростанню активності на заняттях англійської мови.

Відповідно, все більше уваги сучасні педагоги приділяють саме проєктному навчанню. За його допомогою студенти навчаються не лише подавати навчальний матеріал за допомогою проєктів, але й створювати щось нове, формувати ефективні стратегії роботи у команді, розвивати навички комунікації, аналізувати та оцінювати помилки.

В результаті проведеного дослідження було здійснено аналіз



практичного досвіду та результатів використання проєктного навчання у вивченні англійської мови. Визначено сутність поняття «проєктне навчання» та окреслено цінність проєктного навчання. Проаналізовано досвід проєктного навчання на основі декількох практичних прикладів, які застосовують викладачі під час вивчення англійської мови.

Ключові слова: англійська мова, вчитель, проєкт, проєктна робота, проєктне навчання, студенти.

Pakhomova Tetiana Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of English Philology, Zaporizhzhia National University, Zhukovsky St., 66, Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-4660-9925>

Pilishek Svitlana Oleksandrivna PhD in the field of Age and Developmental Psychology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, <https://orcid.org/0000-0002-3685-8901>

PRACTICAL EXPERIENCE AND RESULTS OF USING PROJECT LEARNING IN LEARNING ENGLISH

Abstract. Today, increasing attention is given to the search for new methods of English language learning. This is directly related to the fact that a foreign language is important for every individual, and the number of areas where knowledge of a foreign language is mandatory continues to grow. Consequently, there is a growing need for innovative approaches to English language learning.

It is worth noting that, in addition to searching for effective teaching methods, the question of forming new approaches to engaging students in the learning process is acute. Modern students are perceived not only as objects of the teacher's influence but also as full-fledged subjects of the educational process. Accordingly, students should not only perceive the information presented by the teacher but also actively participate in its creation. Importantly, such information should not only be useful for students but also contribute to their interest in the discipline and increased activity in English language classes.

Therefore, contemporary educators are increasingly focusing on project-based learning. Through this approach, students learn not only to present educational material through projects but also to create something new, develop effective teamwork strategies, enhance communication skills,

and analyze and evaluate mistakes.

The research involved an analysis of practical experience and results of using project-based learning in English language education. The essence of the concept of "project-based learning" was determined, and the value of project-based learning was outlined. The experience of project-based learning was analyzed based on several practical examples applied by teachers in English language education.

Keywords: English language, teacher, project, project work, project-based learning, students.

Постановка проблеми. Сьогодні в освітньому процесі значна увага приділяється проєктному навчанню як одному із основних принципів організації сучасного освітнього процесу. У загальному вигляді, проєктним навчанням є «метод, навчаючись за яким, студенти, певний час досліджуючи і реагуючи на справжні, цікаві та складні питання, отримують потрібні знання та навички» [1, с. 2]. Такий формат навчання передбачає залучення студентів до систематизації та набуття знань, створення власних продуктів. Він розвиває навички критичного мислення, співпраці, спілкування, міркування, синтезу та стійкості в умовах обмеженого часу та визначеної мети. Відповідно, проєктне навчання стає ключовим під час вивчення іноземних мов, зокрема, англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання практичного досвіду та результатів використання проєктного навчання у вивченні англійської мови на сучасному етапі досліджувалося такими вченими як В. Аніщенко, І. Зоренко, І. Олійник, О. Удовенко. Вони визначили значимість методу проєктів та зазначили умови, при яких можливо досягти високого результату.

Мета статті – аналіз практичного досвіду та результатів використання проєктного навчання у вивченні англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Нині питанню проєктного навчання відводиться вагома увага. Безпосередньо це обумовлено тим, що кожен проєкт потребує ретельної підготовки, відповідно, студенти, працюючи над проєктною роботою, більше зосереджуються над завданням, а також підвищують рівень командної роботи. При цьому використання проєктів під час вивчення іншомовного компоненту, зокрема, на заняттях англійської мови, дозволяє отримати вищі показники навчальної успішності та поглибити знання студентів з приводу певної проблематики.

Практичний досвід застосування проєктної роботи на уроках



англійської мови сьогодні є визначальним. Зокрема, доцільно виділити дослідження цього питання, що здійснене викладачкою англійської мови І. Олійник. Дослідниця пропонує впроваджувати проєктну роботу під час вивчення на заняттях англійської мови тем, які пов'язані із святами в англійськомовних країнах. Зокрема, викладачка впровадила для студентів виконання проєкту на тему: «Свята та визначні події в англійськомовних країнах» [2, с. 92].

Для цього впродовж навчального року, педагог пропонувала студентам ознайомлюватися із традиціями у таких країнах як Австралія, Англія, США, Уельс, Шотландія. Відповідно, наприкінці навчального року, студенти вже були добре ознайомлені з традиціями тої країни, яка їм найбільше подобається. В результаті студенти обирали конкретну країну та готували за нею проєкт. Цей проєкт мав вигляд презентації та містив інформацію про історію свята, його сутність, атрибути та декорації, традиції, святкове меню, одяг та костюми під час святкування.

Під час представлення проєкту, викладачка здійснювала дискусію з студентами щодо того, яке їх ставлення до того чи іншого аспекту свята. Крім того, перед підготовкою проєкту педагог пропонувала студентам ознайомитися із лексикою, яку можна використати як під час представлення проєкту, так і тоді, коли потрібно відповісти на питання. Також педагог залучала до роботи інших студентів. Вони повинні були на дошці написати свої питання до кожного проєкту, а студент читаючи питання, міг швидше підготувати на нього відповідь.

Варто зауважити, що викладачка запропонувала студентам вибрати найбільш зручний для них спосіб представлення інформації. Це може бути інфографіка, плакат, ватман, календар, мультимедійна презентація. Це дозволило проявити рівень володіння різними технологіями та вміння творчо представити результати дослідження.

Необхідно зауважити, що викладачка позитивно оцінила результати використання проєктного навчання у вивченні англійської мови. Вона відзначила, що студенти зміцнили свої знання про культуру інших країн, змогли систематизувати тематичну лексику, отримали навички поведінки під час дискусії. Крім того, вони змогли правильно спланувати роботу, організувати її, творчо представити результати дослідження. Також, на думку викладачки, студенти сформували вміння командної роботи, що є корисними під час подальших занять [3, с. 22].

Викладач англійської мови О. Удовенко пропонує власні напрацювання із використання проєктної роботи на заняттях англійської мови. Для початку він пропонує ознайомлювати студентів із

темами, які стосуються їхнього особистого життя чи практичного досвіду, до прикладу, підготувати проєкт «Знайомство» [4, с. 12]. Під час роботи над проєктом студенти повинні були сформувавши максимально можливий обсяг інформації про себе.

Для роботи над проєктом педагог спочатку надавав студентам потрібний лексичний матеріал. Потім він формував план кожного проєкту, при цьому студенти мали чітко дотримуватись цього плану; презентував роботи студентів, що вже виконували такі проєкти; формував вимоги до робіт та рекомендації щодо їх виконання. Також з студентами він працював над повторенням лексики та її закріпленням.

Як зазначив педагог О. Удовенко, основною ідеєю цього проєкту, є формування в студентів умінь представити себе та сформувавши навички комунікації. Зокрема, студент повинен вміти розповісти про себе, свою родину, знайомих та друзів, захоплення та інтереси, мрії та прагнення. Потім теми повинні бути більш складними, що дозволить розширити словниковий запас студентів.

Водночас, педагог також працював із студентами над проєктом «Живопис» [5, с. 239]. Робота над проєктом була спрямована на розвиток знань студентів про мистецтво та творчість загалом. Зокрема, студенти представляли йому проєкти, які були присвячені художникам України та Англії. Проєкти охоплювали питання біографії митців, їхньої творчості, епохи їхнього життя, короткого опису найвідоміших картин.

Також викладач пропонував під час роботи над проєктом застосовувати метод мозкового штурму та асоціацій. Це, на його думку, дозволило значно пришвидшити роботу над проєктом та більш наочно відобразити результати дослідження.

Підсумовуючи результати застосування проєктного навчання під час вивчення англійської мови, педагог відзначив, що в студентів сформувалося розуміння асоціативного ряду, логічного мислення, абстрактного бачення інформації. Також студентами було опановано використання різних моделей подання навчальних матеріалів, крім того, вони ознайомилися із різними варіантами розв'язання складних питань. Одночасно з цим, викладач зауважив, що використання чіткого алгоритму побудови проєкту, дозволило студентам закріпити знання щодо виконання роботи згідно конкретної інструкції [6, с. 19].

Викладачка англійської мови І. Зоренко пропонує застосування методу проєктів під час ознайомлення із культурою Великої Британії. Зокрема, нею було проведено проєктну роботу на тему «Тиждень англійської моди» [7, с. 290]. Викладачка поставила за мету проєктної



роботи сформувати словниковий запас студентів із теми «Мода» та розвинути їхнє творче бачення.

Для початку роботи над проектом, студенти мали ознайомитися із сучасними виданнями, які присвячені питанню моди, що дозволило визначити основні модні тенденції на час проведення проекту не лише України та Великої Британії, але і світу. Визначившись із модними тенденціями, студенти повинні були обрати певний вид одягу, аксесуар, стиль, та на основі наявної інформації створити міні-показ мод.

Проект створювався шляхом роботи із спеціальними комп'ютерними програмами. Так, студенти повинні були у комп'ютерному класі створити ескізи за обраною темою. Під час кожного заняття ескіз удосконалювався та допрацьовувався, набуваючи вигляду готового одягу.

Потім викладачка пропонувала студентам створити модний образ за створеним ескізом. Відповідно, під час захисту проекту, студент повинен був бути одягнений в одяг, що відповідав темі, а також мав би презентувати ескіз. Форма презентації ескізу була довільною: роздрукований лист із ескізом, інфографіка із етапами створення ескізу та його кінцевий вигляд, мультимедійна презентація, показ ескізу за допомогою комп'ютерних програм [8, с. 310].

Розповідь про обрану тему містила інформацію про історію одягу, аксесуару, стилю; його сучасне використання; майбутні прогнози щодо використання цього компоненту у моді. Окрім того, студент повинен був обґрунтувати чого обрав саме цю тему.

Підсумовуючи, викладачка І. Зоренко зазначила, що досвід проекту відобразив, що використання нестандартних підходів до вивчення тем із англійської мови, сприяв розвитку творчого потенціалу студентів. Вони навчилися пропонувати власні теми, дискутувати щодо проблемного питання, розвивати свою думку, пропонувати власні ідеї. Також тема кожного проекту характеризувала світогляд студента та рівень його комунікації. Окрім того, словниковий потенціал студентів зазнав позитивних змін [9, с. 21].

Викладачка В. Аніщенко на основі практичного досвіду, стверджує, що метод проектів на уроках англійської мови складно запровадити без дотримання певних умов. Зокрема, пропонуючи різні теми проектів, вона зауважила, що важливо, щоб в студентів сформувалася достатня мотивація до активної навчальної діяльності. Відповідно, вона пропонує наступні умови, що повинні бути дотримані для досягнення потрібних результатів [10, с. 66]. Це продемонстровано на Рис. 1.



Рис. 1. Умови проєктного навчання за В. Аніщенко

Сутність театралізації полягає у тому, що повинні бути дотримані такі умови навчального середовища, при яких спеціально облаштований навчальний кабінет лише допомагає відтворити проєкт. Крім того, студент повинні мати максимально можливостей для демонстрації свого творчого потенціалу. Тобто досить важливо, щоб була створена незвичайна атмосфера.

Власний досвід педагога відображає обізнаність викладача у питанні, що стосується проєкту. Зокрема, педагог може як розповісти власні незвичні історії, що співвідносяться із проблемою дослідження, так і запропонувати учням ознайомитися із проєктами інших учнів.

Обґрунтування цілей проєкту полягає у тому, що студент повинен бути впевненим у тому, що тема дослідження є актуальною. Зокрема, викладач може розповісти про значимість даної теми чи продемонструвати її важливість за допомогою конкретних прикладів. Це можна здійснити, зокрема, шляхом підбору тематичних зображень чи відеоматеріалів [11, с. 38].

Ситуація успіху формується шляхом формування таких умов, при яких кожен студент може максимально розкрити свій потенціал.



Зокрема, важливо, щоб всі студенти відчули, що їхні проекти є цікавими та вдалими, а також могли відобразити свої знання [12].

Висновки. Аналіз практичного досвіду впровадження використання проектного навчання у вивченні англійської мови дозволив виявити, що педагоги іноземних мов пропонують розпочинати застосування методу проектів з вивчення простих тем, поступово їх ускладнюючи. Також вони рекомендують перед початком роботи із проектом, надати студентам потрібну лексику. Основними результатами вони визначають такі показники як розширення словникового запасу, формування навичок командної роботи, розвиток творчих здібностей.

Отже, застосування методу проектів під час вивчення англійської мови сприяє розвитку в студентів вмінь узгоджувати та координувати свої дії із іншими, дозволяє формувати навички командної роботи, а також набувати досвід роботи із різними програмами та системами й працювати за чітким алгоритмом.

Література:

1. Олійник І. Використання методу проектів на уроках англійської мови. Котовськ: Котовський професійний ліцей, 2012. 21 с.
2. Єжко Є. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання // Новітні технології навчання у вищій школі. Вип. 2, 2014, с. 92-98.
3. Олійник І. Метод проектів як ефективна технологія // Теоретичні і методологічні засади професійної освіти. Вип. 1, 2021. С. 22-43.
4. Удовенко О. Проектна діяльність на заняттях іноземної мови. Тараща: Таращанський технічний та економіко-правовий фаховий коледж, 2021. 23 с.
5. Удовенко О. Роль інформаційно-комунікаційних технологій в рішенні задач індивідуалізації і диференціації навчання // Вісник ХДУТХ. Вип. 1, 2021, с. 239-240.
6. Закатнов Д. Проектні технології навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів (для педагогічних працівників професійнотехнічних навчальних закладів). Київ : ПІТО НАПН України, 2021. 92 с.
7. Зоренко І. Використання проектного методу під час вивчення учнями англійської мови // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Вип. 2, 2020, с. 289-299.
8. Щербина І. Використання проектного методу під час вивчення учнями англійської мови // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Вип. 7, 2020, с. 310-314.
9. Кішан Н. Проектна діяльність у Новій українській школі // Педагогічний вісник Поділля. Вип. 1, 2022. С. 21-22.
10. Аніщенко В. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. Житомир: «Полісся», 2019. 208 с.
11. Комар О. Можливості використання класичних та новітніх комунікативних методик до вивчення англійської мови // Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу. Вип. 1, 2022, с. 36-43.
12. Проектне навчання: коротко про головне. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/>

References:

1. Oliynyk, I. (2012). Vykorystannya metodu proyektiv na urokakh anhliys'koyi movy [Using the project method in English lessons]. Kotovsk: Kotovsk Vocational Lyceum, 21 p. [in Ukrainian].
2. Yezhko, E. (2014). Metod proektiv yak odyn iz zasobiv optymizatsiyi avtonomnoho navchannya [The project method as one of the means of optimizing autonomous learning]. *Novitni tekhnolohiyi navchannya u vyschiiy shkoli - Latest teaching technologies in higher education*, 2, 92-98 [in Ukrainian].
3. Oliynyk, I. (2021). Metod proyektiv yak efektyvna tekhnolohiya [Project method as an effective technology]. *Teoretychni i metodolohichni zasady profesiynoi osvity - Theoretical and methodological principles of professional education*, 1, 22-43 [in Ukrainian].
4. Udovenko, O. (2021). Proektna diyal'nist' na zanyattiyakh inozemnoyi movy [Project activity in foreign language classes]. Tarasha: Tarasha Technical and Economic and Legal College, 23 p. [in Ukrainian].
5. Udovenko, O. (2021). Rol' informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy v rishenni zadach individualizatsiyi i dyferentsiatsiyi navchannya [The role of information and communication technologies in solving the problems of individualization and differentiation of education]. *Visnyk KHDUTKH - Bulletin of KhDUTH*, 1, 239-240 [in Ukrainian].
6. Zakatnov, D. (2021). Proektni tekhnolohiyi navchannya uchniv profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv (dlya pedahohichnykh pratsivnykiv profesiynotekhnichnykh navchal'nykh zakladiv) [Design technologies for teaching students of vocational and technical educational institutions (for pedagogical workers of vocational and technical educational institutions)]. Kyiv: IPTO NAPN of Ukraine, 92 p. [in Ukrainian].
7. Zorenko, I. (2020). Vykorystannya proektnoho metodu pid chas vyvchennya uchnyamy anhliys'koyi movy [The use of the project method during students' learning of the English language]. *Aktual'ni problemy navchannya ta vykhovannya lyudey z osoblyvymy potrebamy - Actual problems of education and education of people with special needs.*, 2, 289-299 [in Ukrainian].
8. Shcherbina, I. (2020). Vykorystannya proektnoho metodu pid chas vyvchennya uchnyamy anhliys'koyi movy [Use of the project method during students' learning of the English language]. *Aktual'ni problemy navchannya ta vykhovannya lyudey z osoblyvymy potrebamy - Actual problems of education and upbringing of people with special needs.* 7, 310-314 [in Ukrainian].
9. Kishan, N. (2022). Proektna diyal'nist' u Noviy ukrayins'kiy shkoli [Project activity in the New Ukrainian school]. *Pedahohichnyy visnyk Podillya - Pedagogical Bulletin of Podillia*, 1, 21-22 [in Ukrainian].
10. Anishchenko, V. (2019). Teoriya i praktyka proektnoho navchannya u profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh [Theory and practice of project-based learning in vocational and technical educational institutions]. Zhytomyr: "Polysia", 208 p. [in Ukrainian].
11. Komar, O. (2022). Mozhlyvosti vykorystannya klasychnykh ta novitnikh komunikativnykh metodyk do vyvchennya anhliys'koyi movy [Possibilities of using classical and modern communicative methods to learn English]. *Actual problems of the educational process*, 1, 36-43 [in Ukrainian].
12. Proektno navchannya: korotko pro holovne [Project-based learning: a brief summary of the main points]. Retrieved from <https://nus.org.ua/view/proektno-navchannya-korotko-pro-golovne/> [in Ukrainian].



УДК 378.147.091.31:5:37.041(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1021-1029](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1021-1029)

Плющ Валентина Миколаївна доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих наук і методик їхнього навчання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка, 1а, м. Кропивницький, 25006, тел.: (066) 390-77-51, <https://orcid.org/0000-0002-8099-1566>

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК, ХІМІЇ ТА БІОЛОГІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання. Здійснення комплексного аналізу науково-педагогічних джерел дало змогу з'ясувати, що в умовах сьогодення змішане навчання є чинником удосконалення методики навчання органічної хімії, оскільки: забезпечує можливості для забезпечення рівного доступу учасників освітнього процесу до якісних навчально-методичних матеріалів (в тому числі значно підвищити візуалізацію навчання органічної хімії), незалежно від місця проживання та форми навчання здобувачів освіти; забезпечує можливість здійснення лабораторного практикуму в очному режимі, що є необхідною умовою формування спеціальних (фахових) компетентностей майбутніх учителів природничих наук, хімії, біології.

На підставі аналізу наукової літератури та практики навчання майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології обґрунтовано методику навчання «Органічної хімії» майбутнім учителям природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання, загальну структуру якої складають: дидактично обґрунтований і структурований зміст (повнотекстові навчальні матеріали освітнього компоненту «Органічна хімія»), форми організації змішаного навчання (традиційні лекції й «перевернутий клас», практичні заняття, е-практичні заняття), методи змішаного навчання (традиційні методи навчання (словесні, наочні, практичні) та методи е-дистанційного навчання з використанням системи Moodle-ЦДУ та платформи Google Classroom for Educational. Обґрунтовано педагогічні умови застосування методики навчання органічної хімії майбутніх учителів природничих



наук, хімії, біології в умовах змішаного навчання, а саме: створення інформаційно-освітнього середовища; постійне удосконалення цифрових навичок учасників освітнього процесу; постійне підвищення кваліфікації (зокрема методичного аспекту) науково-педагогічних працівників; підвищення рівня комунікації між учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: методика навчання органічної хімії; змішане навчання, майбутні вчителі природничих наук, хімії, біології.

Plushch Valentyna Mykolaivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, of the Natural Sciences and Methods of its Teaching Department, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Shevchenka St., 1, Kropyvnytskyi, 25006, tel.: (066)390-77-51, <https://orcid.org/0000-0002-8099-1566>

METHODS OF TEACHING ORGANIC CHEMISTRY TO FUTURE SCIENCE, CHEMISTRY AND BIOLOGY TEACHERS THROUGH BLENDED LEARNING

Abstract. The article focuses on how blended learning can improve the training of future science, chemistry and biology teachers. A detailed review of scientific and pedagogical sources has revealed that blended learning is a significant factor that improves teaching methods in the realm of organic chemistry. This is on account of it offering the possibility to guarantee equal access for students to high-quality educational materials, regardless of their place of residence or the form of education pursued, markedly increasing the visualization of organic chemistry teaching. Blended learning also facilitates the incorporation of laboratory work in face-to-face mode, a crucial requirement for cultivating specific (professional) competences in future science, chemistry and biology teachers.

A thorough analysis of relevant scientific literature and practice of training future science, chemistry and biology teachers has made it possible to validate methods of teaching organic chemistry in the context of blended learning. These methods are based on pedagogically sound and organized content (comprehensive educational materials for organic chemistry), diverse forms of blended learning (conventional lectures, the “flipped classroom” approach, practical sessions, e-practical sessions), as well as a combination of traditional teaching methods (verbal, visual, practical) and distance learning methods through the CDU Moodle system and Google Classroom. Importantly, the article justifies pedagogical conditions for using methods of



teaching organic chemistry to future science, chemistry and biology teachers through blended learning. These conditions are as follows: 1) creating an information-enriched educational environment; 2) enhancing digital skills among the actors in the educational process; 3) promoting professional development, particularly in the methodical aspect, among research and teaching staff; 4) improving communication among the actors in the educational process.

Keywords: methods of teaching organic chemistry, blended learning, future science, chemistry and biology teachers.

Постановка проблеми. За декілька останніх десятиліть дистанційне та змішане навчання стало глобальним явищем освітньої та інформаційної культури, що спричинило суттєві трансформації системи освіти в багатьох країнах світу. В Україні спочатку через пандемію COVID-19, а потім із введенням воєнного стану заклади освіти перейшли на екстрене дистанційне навчання. У таких умовах роль викладача трансформується, змінюється тип навчання від класичного на інтерактивний, виникає безліч питань щодо особливостей вивчення різних освітніх компонентів, зокрема хімічних дисциплін під час підготовки майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології. Особливо це стосується реалізації лабораторних робіт як специфічного методу вивчення хімії. Перспективним у вирішенні окресленої проблеми вважаємо можливість реалізації практичної складової при вивченні хімічних дисциплін взагалі, та органічної хімії зокрема в умовах змішаного навчання. З огляду на це, актуальність дослідження обумовлена доведеною ефективністю базових інструментів дистанційного навчання (спеціальних технологій підтримки віртуальної навчальної діяльності, онлайн платформ, навчально-методичних ресурсів тощо) у навчанні органічної хімії та недостатньо обґрунтованою методикою їх комплексного застосування у поєднанні з традиційним навчанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічних та методичних джерел, засвідчив, що у педагогічній теорії та практиці накопичено суттєвий потенціал щодо підвищення якості освітнього процесу з підготовки майбутніх учителів природничих наук, хімії а саме схарактеризовано теоретичні і методичні аспекти вивчення хімічних дисциплін (Н. Буринська, Л. Величко, О. Максимов, С. Решнова, В. Староста, О. Ярошенко та інші).

Проблемні аспекти дистанційного вивчення хімічних дисциплін у закладах вищої освіти студіювали у наукових працях І. Войтович, О. Войтович, О. Воскобойнік, Дж. Георгіу, О. Головченко, В. Давискиба,

К. Димитропулос, Н. Душечкіна, Л. Єгорова, А. Манісаріс, Г. Мартинюк, І. Назарко, Г. Окрепка, В. Ставицький, Л. Філіпова.

Проблема змішаного навчання розкривається у наукових працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених, зокрема у наукових працях Дж. Бергманна (Bergmann) і А. Самса (Sams), О. Даниско, О. Вольнович, Г. Ткачук і К. Бугайчука. Так, Дж. Бергманн і А. Самс).

Мета статті - теоретико-методичне обґрунтування методики викладання органічної хімії майбутнім учителям природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Термін «змішане навчання» введено та визначено дослідниками С. Бонком та С. Гремом у 2006 р. після публікації «Довідника змішаного навчання» [2]. Поняття «змішане навчання» протрактовано у науково-педагогічній та методичній літературі по різному [2]. Ми погоджуємось з думкою Т. Собченко, що спільним для усіх визначень є розуміння змішаного навчання як організацію взаємодії суб'єктів в освітньому процесі шляхом поєднання дистанційного (онлайн) та традиційного (офлайн) навчання. Крім того, на основі аналізу літературних джерел виявлено чотири рівні доступу здобувачів освіти до навчання: очний, синхронний онлайн, асинхронний онлайн та відкритий доступ. Все це спричинило появу поряд із терміном «змішане навчання» таких понять як «гібридне навчання», «гнучке навчання», «гібридно-гнучке навчання» тощо [2].

Наприклад, термін змішане синхронне навчання (Blended Synchronous) запропонований у 2013 році Жаклін Кенні (Університет Маккуорі), Барні Далгарно (Університет Чарльза Стерта) та Грегором Е. Кеннеді (Мельбур) [3]. Автори визначають змішаний синхронний метод навчання як «навчання та викладання, коли здобувачі освіти беруть участь у очних заняттях та за допомогою мультимедійних синхронних технологій, таких як відеоконференції, веб-конференції або віртуальні світи» [2].

Модель навчання «синхронний гібрид» (Synchronous Hybrid) фокусується на злитті середовищ очного та онлайн-синхронного навчання [3]. Окреслена модель передбачає, що одні здобувачі перебувають в аудиторіях, а інші, що знаходяться на карантині, підключаються онлайн.

Гібридно-гнучке навчання HyFlex розроблене Браяном Бітті у 2007 року [3]. Автор описав модель як комбінацію гібридної, яка поєднує в собі як онлайн, так і очні методи, і гнучкої, відповідно до якої студенти можуть вибирати, доступ до навчання – очний чи онлайн. Особливість моделі HyFlex полягає в тому, що здобувач освіти самостійно визначає вид доступу (віч-на-віч, онлайн-синхронна або онлайн-асинхронна).



Навчання з мультидоступом (Multi-Access learning) – навчання з множинним доступом може включати безліч різних конфігурацій режимів, що передбачає розробку відповідного навчального контенту до кожного режиму (Valerie Irvine, 2020).

Організація змішаного навчання передбачає створення дистанційного курсу, який може доповнюватися та змінюватися під час навчання. У навчальних планах Центральноукраїнського державного університету передбачено опанування курсу «Органічна хімія» для студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Природничі науки)», 014 Середня освіта «Біологія та здоров'я людини) та Хімія 014 «Середня освіта (Хімія)» (на) першому бакалаврському рівні вищої освіти). Основні форми занять, передбачені навчальними планами цих спеціальностей є лекції, лабораторні робота та самостійна робота студентів. Таким чином, дистанційний курс обов'язково повинен містити у собі: лекційний теоретичний матеріал; інструктивно-методичні матеріали до лабораторних робіт, тестові завдання та критерії оцінювання наукових досягнень студентів. Відмітимо, що важливе місце у дистанційному курсі з хімічних дисциплін займають саме методичні розробки лабораторних робіт, через те що неможливо вивчити хімічні явища та процеси без посереднього проведення хімічного експерименту.

Розробка дистанційних курсів може бути здійснена засобами онлайн сервісів та платформ. Наприклад у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка ще з 2015 року для організації дистанційного та/ або змішаного навчання використовується платформа Moodle. Попри ряд переваг платформи вона мала суттєвий недолік – відсутність можливості проведення синхронних занять засобами відеоконференцій. Варто зазначити, що цей недолік наразі усунуто, і на платформі проведено інтеграцію програмного модуля Google Meet для Moodle, що дозволяє викладачеві, не виходячи з Moodle, створити кімнату Google Meet і зробити доступним для студентів записи кімнати, збереженої на Google Drive.

Враховуючи окреслений недолік з 2020 року для організації дистанційного навчання в умовах пандемії COVID 2019 в Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка запроваджено програмне забезпечення Google Workspace for Education. Досвід використання обох платформ дозволив визначити структуру електронного курсу для вивчення дисциплін хімічного спрямування в інформаційно-навчальному середовищі закладу вищої освіти: робоча програма, силабус, глосарій, критерії оцінювання, розподіл балів, рекомендована література; змістовні модулі (повно-

текстові варіанти лекцій, завдань до виконання, лабораторний журнал); теми і завдання до самостійної роботи; перелік індивідуальних завдань, проєктів тощо; тестовий поточний та підсумковий контроль підсумковий контроль тощо.

Основною відмінністю застосування платформи Moodle в освітньому процесі належить можливість встановлення часу проходження тестового завдання та можливість створення оновленого тесту з теми шляхом рандомного вибору питань, що містяться у банку тестових завдань, що сприяє більш достовірному виявленню рівня навчальних досягнень здобувачів освіти

На платформі Google Workspace for Education також можна створити відповідну подібну структуру, редагувати й оновлювати навчальний контент. Крім того можна сформувати електронні таблиці успішності студентів за усіма видами робіт, є можливість відслідковувати додаткові параметри, пов'язані з контролем організації самостійної роботи користувачів, а саме: частоту відвідування порталу; кількість опрацьованих навчальних матеріалів; характер помилок у тесті тощо. На платформі також викладено лекційні матеріали, повні й стислі конспекти з рисунками, відеолекції, посилання на віртуальні лабораторні роботи, приклади розв'язування задач, тестові завдання з кожної теми. До переваг застосування платформи в освітньому процесі належить можливість зворотного зв'язку викладача зі студентами. Викладач вчасно може написати оголошення, прокоментувати певний сеанс тестів чи звіт, що надіслав для перевірки студент, який, зі свого боку, може поставити запитання online викладачу тощо. Разом з тим, недоліком платформи, у порівнянні з платформою Moodle визначаємо значно меншу можливість налаштувань для тестових завдань (наприклад, відсутність можливості автоматичного закриття тесту через установлений час).

Вивчення дисципліни «Органічна хімія» студентами – майбутніми учителями природничих наук, хімії, біології в умовах змішаного навчання пропонуємо організувати так, щоб лекційні заняття здійснювались під час дистанційного навчання, а лабораторні – під час традиційного навчання. Така організація навчання студентів дозволить нівелювати недоліки як дистанційного навчання (зменшення рівня комунікації учасників освітнього процесу, неможливість формування практичних навичок поводження з реактивами та обладнанням), так і традиційного, зокрема: зменшення кількості аудиторних, зокрема лабораторних (практичних) занять; низький рівень візуалізації процесу вивчення органічної хімії унаслідок застосування традиційних засобів навчання (роздаткового матеріалу, записи на дошці); низька



результативність вивчення органічної хімії, спричинена заучуванням студентами навчального матеріалу.

На підставі аналізу наукової літератури та практики навчання майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології пропонуємо методiku навчання «Органічної хімії» майбутнім учителям природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання, загальну структуру якої складають:

- дидактично обґрунтований і структурований зміст (повнотекстові навчальні матеріали освітнього компоненту «Органічна хімія»);
- форми організації змішаного навчання (традиційні лекції й «перевернутий клас», практичні заняття, е-практичні заняття);
- методи змішаного навчання (традиційні методи навчання (словесні, наочні, практичні) та методи е-дистанційного навчання з використанням системи Moodle-ЦДУ та платформи Google Classroom for Educational).

Схематично структуру методики навчання органічної хімії майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання можна зобразити у вигляді схеми (рис. 1).



Рис. 1. Методика навчання органічної хімії майбутніх учителів природничих наук, хімії та біології в умовах змішаного навчання

Мета дисципліни орієнтована та кількість годин, що виділена на лекції, лабораторні (практичні) роботи визначено робочою програмою дисципліни.

Реалізація змісту навчальної дисципліни відбувається під час: лекцій, (мультимедійні лекції, лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку (інтерактивна лекція), лекції з помилками, лекції відеоконференції), лабораторних робіт, аудиторної та позааудиторної самостійної роботи (запланована навчальна, навчально-дослідницька робота). Провідним є необхідність оптимального добору традиційних (лекції, практичні заняття тощо) та інноваційних (відеолекції, е-практичні роботи, вебінари тощо) форм організації змішаного навчання; методів змішаного навчання, що поєднують традиційні методи навчання (словесні, наочні, практичні) і методи е-дистанційного навчання з використанням можливостей платформ Moodle-ЦДУ та Google Classroom for Educational; комп'ютерно орієнтованих засобів навчання (е-бібліотеки, хмаро орієнтовані засоби, технології мережного та е-дистанційного навчання, освітній портал, сучасні мобільні засоби, е-соціальні мережі) з традиційними засобами навчання.

Варто відзначити необхідність застосування елементи техніки «flipped classroom», коли студент має попередньо ознайомитись з навчальним матеріалом, який планується для вивчення на майбутньому занятті (це стосується і лекцій, і лабораторних робіт, і семінарів, і колоквиумів. Таким чином суттєво збільшується роль поза аудиторної роботи. Специфіка навчальної дисципліни також полягає в тому, що за незначний термін студент має виконати велику кількість лабораторних робіт, ознайомитися з новими типами реакцій, з новим обладнанням і новими методами дослідження. Тому пропонуємо подавати навчальний матеріал з максимально можливим унаочненням: традиційного (демонстрації, відеодемонстрації) та інноваційного (віртуальні лабораторії, наприклад). Разом з тим варто пам'ятати, що окреслені підходи не здатні повною мірою замінити наочний експеримент, оскільки не дозволяють формувати у студентів практичні навички поводження з хімічними реактивами та обладнанням

Ефективність реалізації запропонованої методики залежить від дотримання певних педагогічних умов, а саме:

- створення та постійне оновлення інформаційно-освітнього середовища;
- постійне удосконалення цифрових навичок учасників освітнього процесу;
- систематичне підвищення кваліфікації (зокрема методичного аспекту) науково-педагогічних працівників;



– підвищення рівня комунікації між учасниками освітнього процесу.

Висновки. Здійснення комплексного аналізу науково-педагогічних джерел дало змогу з'ясувати, що в умовах сьогодення змішане навчання є чинником удосконалення методики навчання органічної хімії, оскільки дозволяє поєднувати два складники - гнучкість дистанційних курсів та переваги традиційного навчання в аудиторії. Така організація вивчення хімічних дисциплін взагалі, та органічної хімії зокрема забезпечує можливості для забезпечення рівного доступу учасників освітнього процесу до якісних навчально-методичних матеріалів (в тому числі значно підвищити візуалізацію навчання органічної хімії), незалежно від місця проживання та форми навчання здобувачів освіти; забезпечує можливість здійснення лабораторного практикуму в очному режимі, що є необхідною умовою формування спеціальних (фахових) компетентностей майбутніх учителів природничих наук, хімії, біології. Перспективами подальших досліджень вважаємо необхідність проектування особистого електронного простору студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін, хімії та біології при вивченні дисциплін хімічного циклу.

Література:

1. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 75, Т. 3. С. 73-75
2. Плющ В. М. Трансформація моделей дистанційного навчання в умовах цифрового освітнього середовища. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу: зб. матер. Міжнар. конф. Матеріали (м. Київ, 04 листопада 2022 р.)* Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2022.
3. Valerie, Irvine. The Landscape of Merging Modalities. *Educausereview*, 2020, № 4, 42–57. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/10/the-landscape-of-mergingmodalities>

References:

1. Sobchenko T. M. (2021) Zmishane navchannia: poniattia ta zavdannia [Blended learning: concepts and tasks] *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. pr. Zaporizhzhia: KPU, Vyp. 75, T. 3. S. 73-75* [in Ukrainian].
2. Pliushch V.M. (2022) Transformatsiia modelei dystantsiinoho navchannia v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovysycha [Transformation of distance learning models in the digital educational environment] *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita: vyklyky i perspektyvy v umovakh turbulentnosti svitu: zb. mater. Mizhnar. konf. Materialy*. Kyiv, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
3. Valerie, Irvine (2020) The Landscape of Merging Modalities. *Educausereview*, № 4, 42–57. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/10/the-landscape-of-mergingmodalities> [in English]



УДК 372.461:811

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1030-1044](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1030-1044)

Пономарьова Марина Сергіївна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, 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, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 915-27-96, <https://orcid.org/0000-0001-7275-5603>

Євсюков Олександр Феліксович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 622-52-12, <https://orcid.org/0000-0002-3554-8848>

Засядьовк Аліна Олександрівна збудувач першого (бакаларського) рівня вищої освіти, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 632-71-58, <https://orcid.org/0009-0006-8330-2830>

МІСЦЕ МОТИВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. Важливу роль у навчанні та процесі самовдосконалювання має мотиваційне навчання. Завдяки мотивації значно краще проходить адаптація навчального процесу до потреб кожного студента. Особливу роль мотивація набуває під час кризових подій (наприклад, пандемія, воєнний стан тощо), оскільки вона допомагає студентам подолати перешкоди та отримати підтримку, а також вплинути на їхній емоційно-психологічний стан. На сьогодні бездіяльність і низька залученість студентів до освітнього процесу ускладнюється. Це пов'язано, насамперед, всебічною диджиталізацією не тільки країни та населення, але й освітнього процесу. Наявність



гаджетів дозволяє відвідувати лекції та практичні завдання не тільки з будь-якої місцевості України, а навіть з інших континентів. Таким же чином студенти отримують завдання та здають їх на перевірку. Тобто між викладачами та студентами утворюється стійкий зворотній зв'язок. Той хто хоче навчатися і має до цього насагу – отримує всі можливості.

З поширенням дистанційного навчання, спочатку в умовах пандемії COVID-19, і тепер, у період воєнного стану, мотиваційне навчання може стати інструментом відволікання від стресів й загроз, дозволяє студентам залежати від власної мотивації для успішного засвоєння знань, здобувати освіту незалежно від місця проживання, географічних обмежень чи фізичної мобільності.

У статті наведено дані щодо якості організації освітнього процесу стосовно думки викладача та думки студента. Більшість респондентів вважає, що рівень освіти погіршився. Пропонуються шляхи покращання цієї ситуації.

Мотивація до навчання в більшості випадків залежить від викладачів. Серед рекомендацій для педагогічного складу працівників особливу увагу звертає на себе використання різних методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів.

Ключові слова: мотив, мотивація, стимул, стимулювання навчання.

Ponomarova Maryna Sergievna 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>

Yeysiukov Oleksandr Feliksovych Ph. D. in Pedagogical Sciences, 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.: (050) 622-52-12, <https://orcid.org/0000-0002-3554-8848>

Zasiadvovk Alina Oleksandrivna Graduate of the first (baccalaureate) level of higher education, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 632-71-58, <https://orcid.org/0009-0006-8330-2830>

THE PLACE OF MOTIVATION LEARNING IN THE EDUCATIONAL SPACE

Abstract. Motivational training plays an important role in learning and the process of self-improvement. Thanks to motivation, the adaptation of the educational process to the needs of each student goes much better. Motivation takes on a special role during crisis events (for example, pandemic, martial law, etc.), as it helps students overcome obstacles and gain support, as well as affect their emotional and psychological state. Today, inactivity and low involvement of students in the educational process is becoming more difficult. This is primarily due to comprehensive digitalization of not only the country and population, but also the educational process. The presence of gadgets allows you to attend lectures and practical tasks not only from any area of Ukraine, but even from other continents. In the same way, students receive tasks and submit them for verification. That is, a stable feedback loop is formed between teachers and students. Anyone who wants to learn and has the drive for it gets all the opportunities.

With the spread of distance learning, first in the conditions of the COVID-19 pandemic, and now, in the period of martial law, motivational learning can become a tool for distraction from stress and threats, allows students to depend on their own motivation for successful learning, to get an education regardless of their place of residence, geographical limitations or physical mobility.

The article provides data on the quality of the organization of the educational process in relation to the opinion of the teacher and the opinion of the student. The majority of respondents believe that the level of education has deteriorated. Ways to improve this situation are suggested.

Motivation to study in most cases depends on teachers. Among the recommendations for the teaching staff, special attention is paid to the use of different teaching methods, taking into account the individual characteristics of students.

Keywords: motive, motivation, stimulus, stimulation of learning.

Постановка проблеми. На сьогодні однією з основних цілей для суспільства є самовдосконалення. Мотиваційне навчання відіграє важливу роль у розвитку навичок самоорганізації та самомотивації, які



є ключовими для досягнення будь-якої поставленої мети. Цей підхід допомагає оптимізувати процес засвоєння знань, оскільки він не лише спрямований на стимулювання інтересу до предмета, але й позитивно впливає на успішність у навчанні. Сприяння мотивації визнається як корисний інструмент для адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб кожного студента, надаючи їм стимул та підтримку для досягнення академічних та особистісних цілей, при цьому підкреслюється важливість позитивного підходу до навчання, який сприяє більш успішному і задовільному вивченню матеріалу

З поширенням дистанційного навчання, особливо в умовах пандемії COVID-19, а зараз у період воєнного стану, мотивація стала ще важливішою, оскільки вона може допомогти студентам подолати перешкоди та отримати підтримку, що може позитивно вплинути на студента та їхній емоційно-психологічний стан. Мотиваційне навчання у період воєнного стану може стати інструментом відволікання від стресів й загроз, дозволяє студентам залежати від власної мотивації для успішного засвоєння знань, здобувати освіту незалежно від місця проживання, географічних обмежень чи фізичної мобільності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мотивацію персоналу та управління ним, взаємозв'язок та сутність категорій «мотив», «стимул», «стимулювання», мотивацію та мотиваційний процес досліджували такі науковці як Колот А.М. та Цимбалюк С.О. [1]. Мотивацію і стимулювання інноваційної діяльності та поведінки працівників розглядали Дудар Т.Г. та Мельниченко В.В. [2]. Сутність мотивації у системі управління персоналом та методи стимулювання творчої активності персоналу у своїх працях висвітив Микитюк П.П. [3]. Крушельницька О.В., Мельничук Д.П. розробили теорії мотивації персоналу, управління мотивацією і стимулювання трудової активності персоналу [4]. Сформувавши рекомендації щодо підвищення мотивації навчання у закладах вищої освіти та дослідили вплив стресу на мотивацію студентів – Дзевицька Л.С., Лобода О.В., Чаплінська Н.О. [5]. Проблеми та шляхи вирішення мотивації в навчальному процесі розглянули Романишин М. та Слодиницька Ю. [6]. Усі перелічені українські дослідники розглядали мотивацію та стимулювання у різних сферах діяльності.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі інновації та мотивація студентів взаємопов'язані, оскільки інноваційні підходи можуть створити стимули та інтереси, необхідні для стимулювання мотивації до навчання.

Існує велика кількість визначень понять «мотив» (табл. 1) та «мотивація» (табл. 2).

Таблиця 1.

Визначення поняття «мотив»

Автор	Визначення
Гончаренко С.У. [7, с. 217].	Мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії).
Дудар Т.Г., Мельниченко В.В. [2, с. 157].	Мотив – це актуалізована потреба людини, яка спонукає її до певних дій і вчинків, внаслідок яких потреба може бути задоволена.
Микитюк П.П. [3, с. 329].	Мотив – це спонукання до діяльності, спонукальну причину дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій).
Колот А.М. [8, с. 14].	Мотив – це спонукання до дії, але в основі його може бути як стимул (винагорода, службове просування, адміністративна ухвала – наказ, розпорядження тощо), так і особисті причини (почуття обов'язку, відповідальність, страх, благородство, прагнення до самовираження тощо).
Колот А.М., Цимбалюк С.О. [1, с. 13].	Мотив – це усвідомлене внутрішнє спонукання людини до діяльності, пов'язане із задоволенням певних потреб. Мотиви притаманні людині і є внутрішніми спонукальними причинами.

Отже, мотив – це важливий фактор, який впливає на дії та вчинки людини. Він може бути зрозумілим як стимулом, який спонукує до дій. Мотиви можуть бути основані на різних факторах, таких як винагорода, обов'язок, відповідальність, страх, благородство, потреби тощо.

Таблиця 2.

Визначення поняття «мотивація»

Автор	Визначення
Крушельницька О.В., Мельничук Д.П. [4, с. 294].	Мотивація – це процес свідомого вибору людиною того чи іншого типу поведінки, що визначається комплексним впливом зовнішніх (стимули) і внутрішніх (мотиви) чинників.
Гончаренко С.У. [7, с. 217].	Мотивація – це система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки
Дудар Т.Г., Мельниченко В.В. [2, с. 156].	Мотивація визначає пріоритети ділової активності, посилює бажану поведінку людини.
Микитюк П.П. [3, с.184]	Мотивація – це процес впливу (система дій) на індивіда з метою спонукання його до певної діяльності шляхом пробудження в нього необхідних мотивів [11, с. 332]. Мотивація – це сукупність усіх чинників, які спонукають людину до активної діяльності та приводять до успіху [11, с. 335].



Продовження Табл.2

<p>Колот А.М. [8, с. 16].</p>	<p>Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, визначають поведінку, форми діяльності, надають цій діяльності спрямованості, орієнтованої на досягнення особистих цілей і цілей організації.</p> <p>Мотивація – це сукупність усіх мотивів, які справляють вплив на поведінку людини.</p>
<p>Колот А.М., Цимбалюк С.О. [1, с. 20].</p>	<p>У розгорнутому вигляді мотивація – це характеристика психологічного стану людини, який є віддзеркаленням потреб, інтересів, настанов у конкретний період часу й характеризує міру її трудової активності.</p> <p>Друге значення мотивації – це процес свідомого вибору особистістю певного типу поведінки відповідно до поставленої мети, яка спонукає її до певних дій чи бездіяльності.</p> <p>Третє значення мотивації – це сфера фахової, практичної діяльності, що передбачає вироблення методів, засобів впливу на поведінку людини в організації задля досягнення особистих її цілей та цілей організації.</p>

Мотивація – це процес, який визначає поведінку людини. Вона поєднує в собі вплив як зовнішніх, так і внутрішніх факторів, таких як стимули й мотиви. Мотивація спонукає людину до конкретних дій й не тільки визначає пріоритети, а також впливає на її активність та успішність в досягненні цілей. Це поняття важливе у різних сферах життя та діяльності: освіті, організаційному менеджменті, психології. Розуміння та управління мотивацією важливе для досягнення успіху як на особистому, так і на професійному рівні.

Система мотивації повинна розвивати почуття приналежності до конкретної організації. Правильне ставлення до роботи і усвідомлена поведінка визначаються цінностями співробітників, умовами праці і застосовуваними стимулами. Таким чином, стимули – це зовнішні фактори, які викликають реакцію або спонукають до дії. Вони можуть бути фізичними агентами, які впливають на органи відчуття в фізіології, або зовнішніми факторами, що впливають на мотивацію та дії людини в будь-якій діяльності. Важливою характеристикою стимулів є їхнє порогове значення, тобто рівень, при якому зміст, розмір, час або інші параметри можуть впливати на людину та спричинити бажану реакцію, поведінку або дію.

Стимулювання є важливим інструментом заохочення людей до активної освітньої та професійної діяльності. Воно засноване на конкретних діях й впливі зовнішніх стимулів, які стимулюють розвиток організації. Основні аспекти стимулювання включають до себе розвиток відповідної мотивації з урахуванням потреб, інтересів і здібностей людини, а також орієнтацію на досягнення поставлених цілей.

У структурі навчальних мотивів виділяють зовнішні та внутрішні мотиви. До внутрішніх відносять такі мотиви, як розуміння необхідності отримання знань для подальшого життя, процес навчання як можливість спілкування, похвала від значущих осіб. Ці мотиви є природними й корисними в навчальному процесі. До зовнішніх відносяться такі мотиви, як навчання як вимушена поведінка, процес навчання як звичайне функціонування, навчання заради лідерства і престижу, прагнення опинитися в центрі уваги. Ці мотиви можуть негативно впливати на характер й результати навчального процесу [12].

За класифікацією, мотиви у навчання поділяються на дві основні групи:

1) Мотиви, закладені у самій навчальній діяльності: мотиви, пов'язані зі змістом навчання, а також з самим процесом навчання.

2) Мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза самою навчальною діяльністю: широкі соціальні та вузькоособисті мотиви.

Розвиток внутрішньої мотивації до навчання відбувається як зміщення зовнішньої мотивації до мети навчання. Кожен крок у цьому процесі – це перехід від однієї мотивації до іншої, більш внутрішньої мотивації, що наближає до мети навчання. Тому при розвитку мотивації студента слід враховувати зону найближчого розвитку.

Мотив – це усвідомлена потреба у досягненні бажаних умов і результатів діяльності, яка набуває форми внутрішніх спонукань людини, тобто характеризується як внутрішня мотивація. Зовнішні спонукання, що впливають на працівника, спонукають його до різних форм трудової поведінки через використання різних стимулів й це описуються як зовнішня мотивація. Проте ефективність зовнішніх впливів може бути забезпечена лише тоді, коли вони стають мотивами, які є суб'єктивно важливими для працівника, відповідають його потребам та інтересам [9].

Поведінка, орієнтована на досягнення, передбачає, що кожна людина має мотивацію до успіху та уникнення невдач. Іншими словами, людина зацікавлена в досягненні успіху і має здатність переживати через невдачі. Однак вона має домінуючу тенденцію керуватися, або мотивом досягнення, або мотивом уникнення невдачі. Мотив досягнення пов'язаний з продуктивним виконанням діяльності, а мотив уникнення невдачі – з тривогою і захисною поведінкою [12].

Виділяють шість рівнів мотиваційної динаміки :

- 1) Мотиваційна інертність – це відсутність інтересу до праці.
- 2) Мотиваційна ригідність – це слабкий інтерес до праці.
- 3) Мотиваційна активність.
- 4) Мотиваційна гіперактивність.



5) Деструктивна активність – це ненависть до роботи, тобто потяг до зруйнування ділових відносин й спричинити шкоду організації.

6) Деструктивна пасивність – це ігнорування роботи з негативними наслідками.

Самомотивація (здатність мотивувати себе) – це психічний процес, який реалізується на внутрішніх стимулах, тобто на амбіціях, визнанні, саморозвитку, усвідомленні важливості того, що робить людина та отримання задоволення від досягнутого результату.

За В.П. Пугачовим самомотивація виникає при наступних умовах [9]:

- 1) Коли зовнішня мотивація слабка або підозріла.
- 2) Коли людина шукає унікальний для себе шлях, навіть якщо він обізнаний про існуючу систему цінностей.
- 3) Коли людина незадоволена собою і намагається змінити себе або свою мотивацію, а це вже конфлікт з внутрішньою системою мотивації.

В цілому розвиток самомотивації відбувається через розвиток особистісних якостей при соціалізації людини, тобто спрямованості особистості і її системи цінностей.

Внутрішні процеси мотивації регулюються за допомогою волі та вольових зусиль. Воля – це свідоме управління людиною своєю діяльністю та поведінкою, що виявляється у прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху до досягнення мети, виконання поставлених завдань. Сила волі – це вольова риса, що полягає в здатності долати значні перешкоди, котрі зустрічаються на шляху до цілі. Вольове зусилля є одним з механізмів вольової регуляції. До вольових зусиль людини належить її цілеспрямованість, рішучість, сміливість, мужність, ініціативність, наполегливість, стриманість, дисциплінованість тощо.

У статті 9 Закону України «Про освіту» надано інформацію про форми здобуття освіти. Головними формами є очна, заочна та дистанційна.

У період з 5 до 14 вересня 2022 року Державна служба якості освіти України спільно з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти провели анонімне онлайн-опитування здобувачів освіти та викладачів закладів фахової передвищої та вищої освіти щодо рівня їхньої задоволеності організацією освітнього процесу на початку 2022/2023 навчального року в умовах воєнного стану [10].

У закладах фахової передвищої та вищої освіти 40 % респондентів обрали дистанційний формат роботи, 34 % – очно-дистанційний й лише 20 % вибрали очний формат навчання.

Якщо дивитися форми організації освітнього процесу в закладах фахової передвищої та вищої освіти на початку 2022/2023 навчального року за областями, то найбільшими показниками дистанційної форми



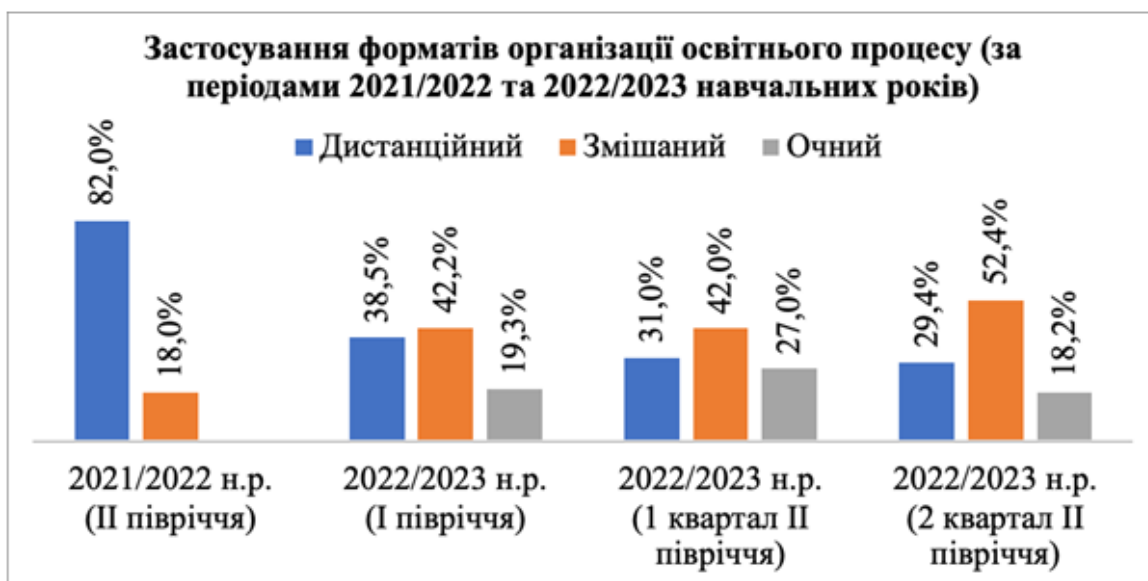
навчання є Сумська область (95 %), Харківська область (94 %) та Миколаївська область (86 %). За змішаною (очно-дистанційною) формою навчання виступає Рівненська область (90 %) й Хмельницька область (81 %). За очною формою навчання: Волинська область (89 %) й Львівська область (63 %).

Ситуація з безпекою впливає на вибір форми здобуття освіти в навчальних закладах. Де зберігається загроза обстрілів, триває навчальний процес у дистанційній формі, особливо це спостерігається в східних і південних регіонах України.

З 21 по 30 червня 2023 року було проведено друге щоквартальне онлайн-опитування здобувачів освіти та викладачів закладів фахової передвищої та вищої освіти щодо організації освітнього процесу та якості навчання в умовах воєнного стану. Результати опитування були опубліковані 8 серпня 2023 року на сайті Державної служби якості освіти України [11].

Значна частина опитаних, як з числа викладачів (91 %) так із числа студентів (65%), позитивно оцінили організацію освітнього процесу в 2022/2023 році в порівнянні з попереднім.

Щодо організації освітнього процесу, то на початку 2022/2023 навчального року (I півріччя) 38,5 % закладів забезпечували освітній процес дистанційно, 42,2 % у змішаному форматі, а 19 % – очно. Наприкінці 2022/2023 навчального року (2 квартал II півріччя) більшість закладів продовжували працювати у змішаному (52,4 %) та дистанційному (29,4 %) форматах, а 18,2 % – очно.

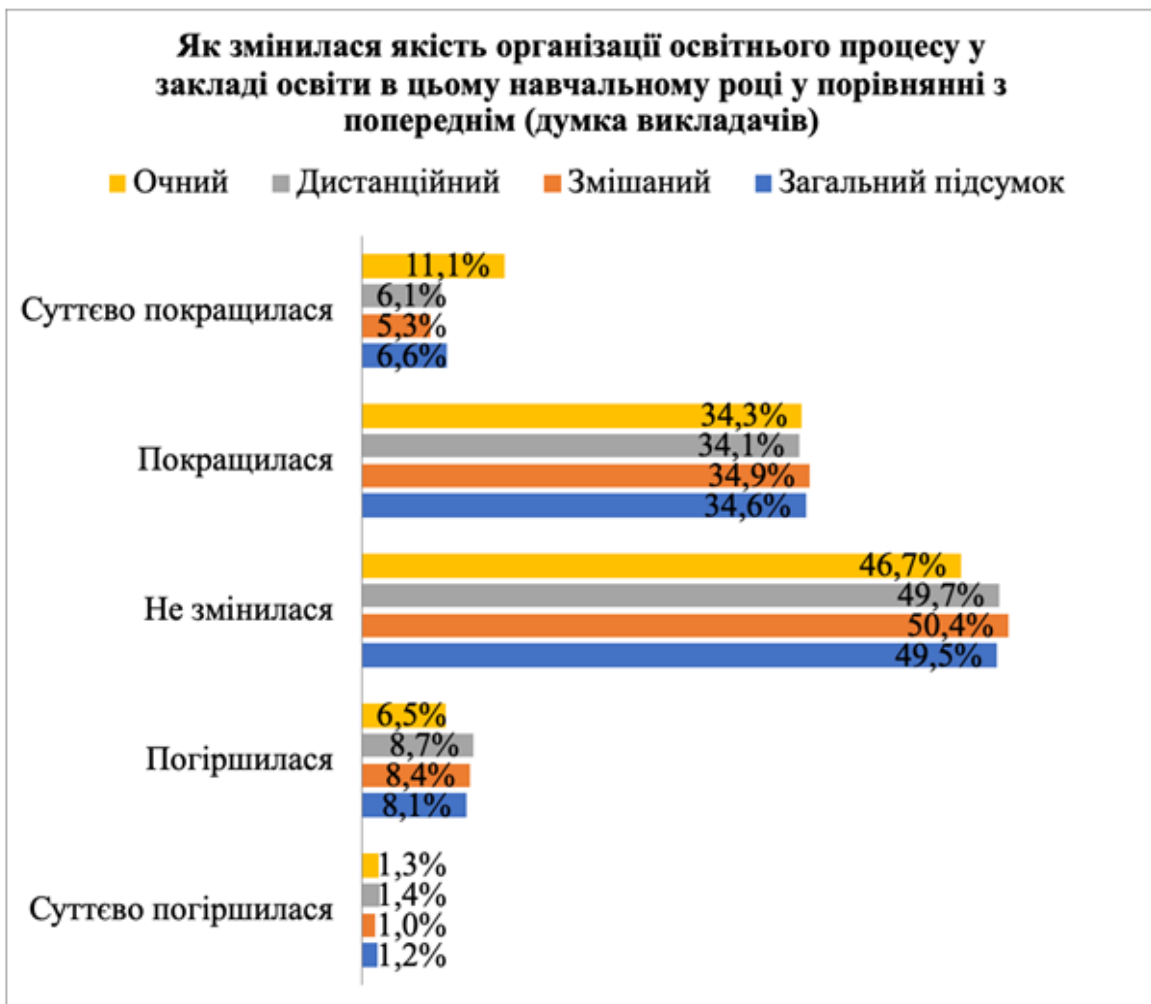


Загалом, протягом періоду дії воєнного стану відбувається значне зниження, майже у три рази, використання дистанційного формату



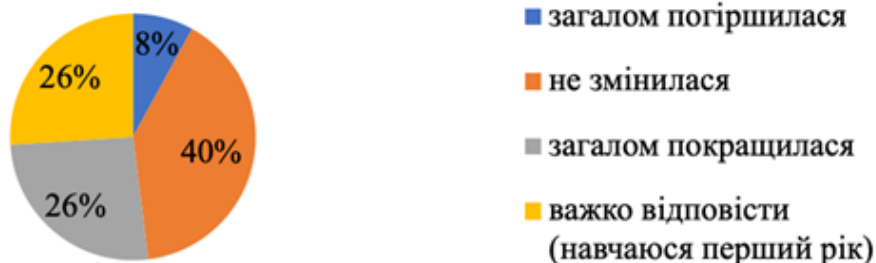
роботи в усіх закладах фахової передвищої та вищої освіти. Краще спостерігається змішаний формат, який дозволяє ефективно досягати очікуваних результатів навчання.

Щодо якості організації освітнього процесу, то половина респондентів із числа педагогічних працівників вважає, що рівень якості організації освітнього процесу не змінився (50,4 %), 34,9 % відповіли що покращився й лише 8,7 % – погіршився у порівнянні з попереднім роком.



На думку студентів, якість викладання у 2022/2023 навчальному році порівняно з попереднім не змінилася (40 %), 26 % проголосували що загалом покращилася й лише 8 % здобувачів освіти вважають, що якість викладання загалом погіршилася.

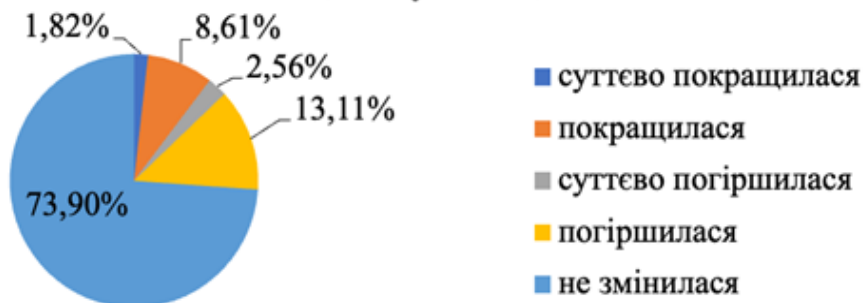
Як змінилась якість викладання у цьому навчальному році порівняно з попереднім (думка студентів)



У той же час знижується відвідуваність студентами занять. У період з 2020 по 2023 рік кількість студентів, які беруть участь в освітньому процесі, щорічно знижувалася на 5-7 %. Для прикладу, у дистанційній формі лише 34 % викладачів відзначили реальну присутність більшості студентів на заняттях (76-100 % від складу). Така ситуація підтверджує висновок про низький рівень залученості студентів до синхронних заходів (у режимі реального часу) під час дистанційного навчання, тому найвищий показник участі здобувачів до занять спостерігається у очному та змішаному форматі.

Можна відмітити, що 80 % викладачів та 90 % студентів оцінили якість навчання у закладах освіти. Більшість респондентів (73,90 %) вважають, що рівень якості освіти не змінився, 13,11 % – зазначили про погіршення, зокрема 56 % здобувачів вищої освіти, й лише 8,61 % респондентів визнали про її покращення порівняно з минулим роком.

Якість навчання/викладання у закладах освіти



Дзевицька Л.С., Лобода О.В. та Чаплінська Н.О. сформуvalи чинники впливу на мотивацію студента. До них можна віднести [5]:

1) Персональні чинники: індивідуальні інтереси та сфера зацікавленості студента; рівень саморегуляції та вміння управляти



своїми навчальним процесом; особливі цілі, мрії та мотиви, пов'язані з освітою та майбутньою кар'єрою; ступінь самооцінки та віра в свої можливості.

2) Соціальні чинники: взаємодія з оточуючими, включаючи однокурсників, викладачів та батьків; створення сприятливого навчального середовища, підтримка та визнання успіхів студентів; рольні очікування суспільства та родини щодо отримання вищої освіти.

3) Академічні чинники: якість навчальних програм та методів викладання; вимоги до виконання завдань та оцінювання результатів навчання; специфіка предметів та їх релевантність для майбутньої професійної діяльності.

4) Економічні та психологічні чинники: почуття досягнення, задоволення та задоволення від навчального процесу; рівень стресу, тривоги та депресії, які можуть впливати на мотивацію студентів; саморефлексія та відчуття контролю над своїм навчанням.

Існують шляхи, які можуть допомогти педагогам підвищити мотивацію студентів [6]:

1) Знати своїх учнів та їхні індивідуальні особливості. Якщо учень з внутрішньою мотивацією може бути зацікавлений у творчих завданнях, то учень з зовнішньою мотивацією може бути зацікавлений у отриманні високих оцінок.

2) Використання для кожного студента різних форм й методів навчання, таких як ігрові ситуації, дискусії, групові проекти тощо, може допомогти створити захоплюючий навчальний процес.

3) Стимулювання інтересу до предмету. Використання реальних прикладів з життя та надання можливостей для самостійного вивчення може збільшити зацікавленість у предметі.

Наслідки недостатньої мотивації можуть бути серйозними, зокрема зниження успішності у навчанні, недостатній розвиток навичок та знань, й навіть відчуття відчуженості від освітнього середовища.

Враховуючи умови воєнного стану в Україні мотивація до навчання лише ускладнилась. Бездіяльність і низька залученість студентів до освітнього процесу відбувається через високе психологічне напруження та нездатність працювати через переживання. Варто пам'ятати, що всі війни завершуються, тож потрібно намагатися спрямовувати погляд у майбутнє – вчитися прогнозувати, передбачати, будувати плани.

В умовах стресу з'являється втрата сил, бажання, апатія. Щоб пережити стрес, потрібні ресурси – організм бере їх з резервів, які необхідно регулярно відновлювати. Потрібно розподіляти час залежно

від спостережень та сил. Краще тримати баланс між відпочинком та роботою, для запобігання вигорання.

Мотивація до навчання багато в чому залежить від викладачів. Головне завдання – створити безпечний простір. Найцінніше для студентів під час воєнного стану це розуміюча взаємодія та спілкування. Щоб стимулювати їх діяльність необхідно дати можливість виговоритись.

Мотивація в мозку виникає від двох стимулів: нагороди та небезпеки. Нагорода – це те, що викликає в людині позитивні емоції, а небезпека – це те, що викликає страх [13]. Під впливом страху можна відмовлятися від участі в навчальних проектах або виступах перед аудиторією, переживаючи можливу критику чи провал. У той же час нагорода за найкращий проект або інноваційну ідею може стати мотивом для творчості та розвитку нових навичок. Тому варто придумати систему нагород за активність.

Висновки. Аналіз наукових досліджень показує, що вчені вивчали сутність мотивів, мотивації, стимулів, стимулювання та їх роль у різних аспектах життя та діяльності. Щодо мотивів, то внутрішні включають розуміння цінності навчання, задоволення від самого процесу та є більш продуктивними. Зовнішні мотиви пов'язані з примусовими діями або бажанням досягнути лідерства чи уваги, можуть негативно впливати на навчальний процес. Самомотивація виникає тоді коли зовнішня мотивація слабка або коли людина намагається знайти унікальний для себе шлях.

Через воєнний стан та зміни в освіті вимагають від учасників освітнього процесу адаптації до нових умов. Психологічний стрес та переживання можуть спричинити низьку залученість студентів до освітнього процесу. Мотивація може допомогти студентам подолати складнощі та отримати підтримку, що позитивно впливає на їхній емоційно-психологічний стан.

Серед рекомендацій для педагогів наголошується на важливості знання індивідуальних особливостей студентів та використанні різних методів навчання, які б підходили кожному студенту. Успішне навчання не можливе без мотивації, бо фактори, які на неї впливають, допомагають покращити якість освіти та розвиток студентів.

Література:

1. Колот, А.М., Цимбалюк С.О. Мотиваційний менеджмент: підручник. // А.М. Колот, С.О. Цимбалюк. – Київ: Державний вищий навчальний заклад «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», 2014. 479 с.



2. Дудар Т.Г., Мельниченко В.В. Інноваційний менеджмент: навчальний посібник. Тернопіль: Економічна думка, 2008. 250 с.
3. Микитюк П. П. Інноваційний менеджмент: підручник / П.П. Микитюк, В.Я. Брич, М.М. Шкільняк, Ю.І. Микитюк. Тернопіль: Видавничо-поліграфічний центр «Економічна думка ТНЕУ», 2019. 518 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/36441/3/Микитюк%20%281%29.pdf> (дата звернення: 03.10.2023).
4. Крушельницька О.В., Мельничук Д.П. Управління персоналом: навчальний посібник. Київ: «Кондор», 2005. 308 с.
5. Дзевицька Л. Підвищення рівня мотивації до навчання у закладах вищої освіти. / Л. Дзевицька, О. Лобода, Н. Чаплінська // Вісник науки та освіти. – 2023. – № 5(11). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-451-461](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-451-461).
6. Романишин М. Роль мотивації в навчальному процесі: проблеми та шляхи їх вирішення. / М. Романишин, Ю. Слодиницька // Матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції. Флоренція, Італія. 2023 р. С. 260-261. <https://doi.org/10.46299/ISG.2023.1.12>.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник: довідкове видання. / С.У. Гончаренко. – Київ: «Либідь». – 1997. – 366 с.
8. Колот А.М. Мотивація персоналу: підручник./ Колот А.М. – Київ: КНЕУ. – 2002. – 337 с.
9. Біскуп В.С. Психологія професійної діяльності: підручник / В.С. Біскуп, А.Н. Гірняк, Г.С. Гірняк, З.І. Крупник, Т.Л. Надвигина, С.К. Шандрук, О.М. Яремко. – Тернопіль: ЗУНУ. – 2022. – 256 с.
10. Державна служба якості освіти України. Початок 2022/2023 навчального року у закладах фахової передвищої та вищої освіти: результати опитування. 06.10.2022. URL: <https://sqe.gov.ua/pochatok-2022-2023-navchalnogo-roku-u-zaklada/> (дата звернення: 06.10.2023).
11. Державна служба якості освіти України. Результати щоквартального онлайн-опитування здобувачів освіти та викладачів закладів фахової передвищої і вищої освіти з питань організації освітнього процесу і якості навчання в умовах воєнного стану. 08.08.2023. URL: <https://sqe.gov.ua/bilshist-vikladachiv-ta-studentiv-ro/> (дата звернення: 06.10.2023).
12. Богдан Ж., Солодовник Т. Педагогічна психологія: конспект лекцій, методичні вказівки та контрольні завдання з дисципліни для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти очної та заочної форми навчання за спеціальністю 053 «Психологія». Харків: НТУ «ХПІ», 2022. 72 с.
13. Мотивація до навчання під час війни для викладачів та студентів. Буковинський державний медичний університет. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/motyvacziya-do-navchannya-pid-chas-vijny-dlya-vykkladachiv-ta-studentiv/> (дата звернення: 06.10.2023).

References:

1. Kolot, A.M., & Tsymbaliuk S.O. (2014). *Motyvatsiyni menedzhment. [Motivational management]*. Kyiv: Derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Kyivskiyi natsionalnyi ekonomichnyi universytet imeni Vadyma Hetmana». [in Ukrainian].
2. Dudar T.H., Melnychenko V.V. (2008). *Innovatsiyni menedzhment [Innovation management]*. Ternopil: Ekonomichna dumka. [in Ukrainian].

3. Mykytiuk P.P., Brych, V.Ia., Shkilniak, M.M., Mykytiuk, Yu.I. (2019). *Innovatsiinyi menedzhment [Innovation management]*. Ternopil: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Ekonomichna dumka TNEU». [in Ukrainian].

4. Krushelnytska, O.V., Melnychuk, D.P. (2005). *Upravlinnia personalom [Management of personnel]*. Kyiv: «Kondor». [in Ukrainian].

5. Dzevytska, L., Loboda, O., Chaplinska, N. (2023). Pidvyschennia rivnia motyvatsii do navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Increasing the level of motivation to study in institutions of higher education]. *Visnyk nauky ta osvity* № 5(11). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-451-461](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-451-461). [in Ukrainian].

6. Romanyshyn, M., Slodynytska, Yu. (2023). Rol motyvatsii v navchalnomu protsesi: problemy ta shliakhy yikh vyrishennia [The role of motivation in the educational process: problems and ways to solve them]. *Materialy XII Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii*. Florentsiia, Italiia. DOI: <https://doi.org/10.46299/ISG.2023.1.12>. [in Ukrainian].

7. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: «Lybid». [in Ukrainian].

8. Kolot, A.M. (2002). *Motyvatsiia personalu [Staff motivation]*. Kyiv: KNEU. [in Ukrainian].

9. Biskup, V.S., Hirniak, A.N., Hirniak, H.S., Krupnyk, Z.I., Nadvynychna, T.L., Shandruk, S.K., Yaremko, O.M. (2022). *Psykhologhiia profesiinoi diialnosti: pidruchnyk [Psychology of professional activity]*. Ternopil: ZUNU. [in Ukrainian].

10. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. *Pochatok 2022/2023 navchalnogo roku u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity: rezultaty opytuvannia. [Beginning of the 2022/2023 academic year in institutions of vocational pre-higher and higher education: survey results]*. URL: <https://sqe.gov.ua/pochatok-2022-2023-navchalnogo-roku-u-zaklada/>. [in Ukrainian].

11. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. *Rezultaty shchokvartalnoho onlain-opytuvannia zdoभवachiv osvity ta vykladachiv zakladiv fakhovoi peredvyshchoi i vyshchoi osvity z pytan orhanizatsii osvitnoho protsesu i yakosti navchannia v umovakh voiennoho stanu. [The results of a quarterly online survey of education seekers and teachers of professional pre-higher and higher education institutions on the organization of the educational process and the quality of education under martial law]*. URL: <https://sqe.gov.ua/bilshist-vykladachiv-ta-studentiv-po/>. [in Ukrainian].

12. Bohdan, Zh., Solodovnyk, T. (2022). *Pedahohichna psykhologhiia [Pedagogical psychology]*. Kharkiv: NTU «KhPI». [in Ukrainian].

13. Motyvatsiia do navchannia pid chas viiny dlia vykladachiv ta studentiv [Motivation to study during the war for teachers and students]. *Bukovynskyi derzhavnyi medychnyi universytet*. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/motyvaczziya-do-navchannya-pid-chas-viiny-dlya-vykladachiv-ta-studentiv/> (data zvernennia: 06.10.2023). [in Ukrainian].



УДК: 37.013.82:316.61:159.922.76-056.26-053.4:364-787.522(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1045-1060](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1045-1060)

Роменська Тамара Григорівна кандидат педагогічних наук, викладач, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, 65052, тел.:(048)753-07-61, <https://orcid.org/0000-0002-0135-7373>

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Анотація. Представлено результати теоретико-експериментального вивчення соціокультурного компонента соціально-побутових навичок (далі СПН) у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем (далі ДЦП). Обґрунтовано науково-теоретичні підходи до СПН у дошкільників із ДЦП (міждисциплінарний, системний, діяльнісний, суб'єктний, компетентнісний). Дослідження соціокультурного компонента СПН дошкільників із ДЦП характеризувалося тим, що у переважній більшості дітей він знаходиться на значно нижчому рівні розвитку в порівнянні з дітьми з типовим психічним розвитком (далі ТПР). Значне відставання соціокультурної адаптації пояснюється тим, що дитина з ДЦП частково пристосовується до його елементів змінюючи власні внутрішні спонуки і частково адаптує подібні елементи до своїх потреб. Констатовано, що вплив вікового чинника у дітей із ДЦП 6 і 7 р. ж. спостерігається за параметрами здатності до соціально-середовищної і соціокультурної адаптації. Доведено, що кращий стан соціально-середовищної соціокультурної адаптації у дошкільників із ДЦП, залучених до дослідження, зумовлений системою соціокультурного реабілітування, яка є збалансованою взаємодією, при якій реалізуються особистісні та соціальні інтереси дитини.

Визначено нетиповість розвитку дітей із ДЦП за параметром здатності до міжкультурної адаптації, що свідчить про наявність негативних чинників. Висунуто припущення, що такими чинниками виступають відсутність якісного сімейного виховання, нових виховних орієнтирів, недолік педагогічного інструментарію, методичних і технологічних розробок у сфері розвитку міжкультурної адаптації в дитини з ДЦП.

Продемонстровано методично-практичну спрямованість матеріалів (9 діагностичних рисунків), за допомогою яких визначався стан сформованості в дітей соціально-середовищної (культури споживання, стан адаптації до умов середовища), соціокультурної (культури навчання, догляду, однолітків) і міжкультурної (здатність до активної життєдіяльності в багатонаціональному та багатокультурному середовищі) адаптацій. Визначено критерії оцінки відповіді дітей. Проведена загальна оцінка рівня сформованості соціокультурного компонента СПН, стану сформованості соціокультурного компонента СПН. Визначено рівень сформованості соціально-середовищної, соціокультурної і міжкультурної адаптації в дошкільників з ДЦП у порівнянні з однолітками з ТПР.

Здійснено статистичний аналіз стану розвитку соціально-середовищного, соціокультурного і міжкультурного видів адаптації у дошкільників із ДЦП і ТПР. Простежено основні тенденції взаємодії дітей із ДЦП з оточенням.

Ключові слова: соціокультурний компонент, соціально-середовищна адаптація, соціокультурна адаптація, міжкультурна адаптація, культура навчання, культура догляду, культура однолітків, дошкільники, дитячий церебральний параліч.

Romenska Tamara Grygorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, South Ukrainian National Pedagogical University State Institution named after K.D. Ushynsky, Nishchynskoho St., 1, Odesa, 65052, tel.: (048) 753-07-61, <https://orcid.org/0000-0002-0135-7373>

SPECIFICS OF THE SOCIAL-AND-CULTURAL COMPONENT OF THE SOCIAL AND LIVING SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

Abstract. Results of theoretical and experimental study of the social-and-cultural component of the social and living skills (hereinafter referred to as SLS) of preschool children with cerebral palsy (hereinafter referred to as CP) are represented. Scientific and theoretical approaches (interdisciplinary, systematic, activity, subject and competence) to SLS of preschool children with CP has been grounded. Study of social-and-cultural component of SLS of preschool children with CP is characterized by the fact that for the vast majority of children it is on a much lower development level compared to children with typical psychological development (hereinafter referred to as TPDPD). Significant gap of social-and-cultural adaptation is explained by



the fact that a child with CP partially adapts to its elements by changing own internal motivation and partially adapts similar elements up to his / her needs. It is established that influence of age factor among children with CP of 6 and 7 years old is observed according to parameters of ability to social-and-environmental and social-and-cultural adaptation. It is proved that the better state of the social-and-environmental and social-and-cultural adaptation of preschool children with CP, engaged in the study, is caused by the system of social-and-cultural rehabilitation, which is a balanced interaction, in which personal and social interests of a child are realized.

Atypical development of children with CP according to parameter of ability to intercultural adaptation has been determined, which witnesses the presence of negative factors. It has been suggested that such factors are lack of high quality family education and new educational reference points, defects of pedagogical instruments, methodological and technological developments in sphere of intercultural adaptation of child with CP.

There was shown a methodological and practical orientation of materials (9 diagnostic images), which help to determine the state of social-and-environmental (consumption culture, state of adaptation to environmental conditions), social-and-cultural (culture of study, taking care and culture of the children of the same age) and intercultural (ability to active vital activity in multinational and multicultural environment) adaptations formation by the children. Children's response evaluation criteria has been determined. General evaluation of the formation level of the social-and-cultural component of the SLS, state of formation of the social-and-cultural component of the SLS has been performed. Level of formation of the social-and-environmental, social-and-cultural and intercultural adaptations among preschool children with CP compared to children of the same age with TPD has been determined.

Statistical analysis of the development state of the social-and-environmental, social-and-cultural and intercultural types of adaptation by preschool children with CP and TPD has been made. Principal trends of interaction between children with CP and surroundings have been traced.

Keywords: social-and-cultural component, social-and-environmental adaptation, social-and-cultural adaptation, intercultural adaptation, study culture, culture of care, culture of the children of the same age, preschool children, cerebral palsy.

Постановка проблеми. Одним із ключових завдань дошкільного періоду розвитку дітей із дитячим церебральним паралічем є формування соціально-побутових навичок. У вітчизняному освітньому

просторі тільки напрацьовуються науково-методичні підходи щодо формування СПН у зазначеній категорії дітей. Актуальності набуває обґрунтування та апробація системи діагностики, спрямованої на з'ясування особливостей соціокультурного компонента СПН у дошкільників із ДЦП. Визначені особливості соціокультурного компонента СПН стануть орієнтиром для теоретичного обґрунтування та розроблення інноваційної технології формування цієї групи навичок у дошкільників із ДЦП.

Мета статті. Вище зазначене визначає мету статті, яка полягає у теоретико-експериментальному вивченні особливостей соціокультурного компонента СПН у дошкільників із ДЦП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-побутові навички як інтегративне особистісне утворення в дошкільному віці варто розглядати в межах предметно-практичної і соціальної компетенцій (А. Заплатинська, Н. Климон, А. Лаврентьєва, О. Наумов, О. Чеботарьова, А. Шевцов та ін.). Ціннісні спонуки у складі різних видів узагальнених способів дії у дітей з ДЦП розглянуті в наукових розвідках І. Бега, І. Омельченко, О. Романенко, Т. Сак, Л. Ханзерук.

На теоретичному етапі дослідження узагальнюємо, що формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП в умовах стрімких модернізаційних змін має ґрунтуватися на наступних наукових підходах: міждисциплінарному, системному, діяльнісному, суб'єктному, компетентнісному. Відповідно до ідей компетентнісного підходу формування соціально-побутових навичок має розглядатись у вимірі досягнень індивіда у сфері певної компетенції. Під компетенцією розуміють сферу діяльності, яка має значення для ефективного формування соціально-побутових навичок загалом, у рамках якої індивід має виявити певні знання, уміння, поведінкові навички, здібності й інші важливі особистісні якості.

На засадах компетентнісного підходу соціально-побутові навички розглядаються нами як інтегративне утворення, що втілюється через мотиваційно-ціннісну, когнітивну, праксеологічну (уміння) та соціокультурну складові, які становлять у сукупності поняття «навичка». Зважаючи на те, що поняття навичка є неоднозначним, соціально-побутові навички в нашому дослідженні розглядаються як автоматизовані вміння, які полягають у швидкому та безпомилковому виконанні відповідних дій, що стосуються сфери соціуму та побуту. Відтак, у поєднанні мотивації, ціннісного ставлення, когніцій, умінь (орієнтувальних, інструментальних та організаційно-регулятивних) та



різних видів адаптації (соціально-середовищної, соціокультурної і міжкультурної) втілюється макроклас соціально-побутових навичок (І. Омельченко, Т. Роменська) [1, 2].

Безперечним є факт, що формування СПН у дошкільників із ДЦП на засадах міждисциплінарного підходу має враховувати ключові положення соціальних концепцій, в яких обстоюється думка про необхідність засвоєння змісту самоцінності культур, їхніх істотних рис із метою розвитку у дітей в процесі організації соціальної взаємодії і співпраці із дорослими та однолітками.

Вирішення проблеми формування СПН у дошкільників із ДЦП потребує з'ясування міждисциплінарних зв'язків корекційної педагогіки та культурології. Неспростовним є те, що в процесі формування СПН у дітей дошкільного віку з ДЦП Центр соціальної реабілітації виконує функцію культурного посередника. Розвиваючись, дитина із ДЦП засвоює не тільки зміст культурного досвіду, але й прийоми та форми культурної поведінки, культурні способи мислення.

Професор Стокгольмського університету У. Йонсон зазначає, що соціально-побутові навички передбачають освоєння трьох видів культур, які ми також вважаємо важливими для розвитку особистості дитини з ДЦП: культури навчання, тобто оволодіння правилами поведінки; культури догляду, яка передбачає оволодіння нормами поведінки одночасно з нормами спілкування з дорослими; культури однолітків (чи дітей іншого віку), тобто оволодіння мовою і звичаями тієї групи осіб, яка переважає в дитячому колективі, набуття необхідних для спілкування з однолітками суб'єктності, свободи та автономності [3].

Таким чином, процес формування СПН у дошкільників із ДЦП в умовах інформаційного суспільства покликаний сприяти підготовці дитини із ДЦП до міжкультурних взаємин і спілкування з представниками інших етносів і культур та, зокрема, національних меншин, які проживають в Україні.

Прослідкуємо міждисциплінарні зв'язки, використовуючи термінологічне поле культурології та маючи засадничі документи з дошкільної освіти (зокрема, Базовий компонент дошкільної освіти презентований освітньою лінією «Дитина в соціумі», що розкривається соціально-комунікативно компетенцією, і освітньою лінією «Дитина у світі культури», що висвітлюється через набуття дитиною предметно-практичної компетенції).

Культура побуту включає в себе уклад повсякденного життя, безпосередньо пов'язаний із задоволенням матеріальних і духовних

потреб, із відтворенням як самої людини, так і людства в цілому. А звідси впливає доцільність формування основ споживчої культури в дошкільників (Г. Григоренко, Р. Жадан) [4, 5]. Формування СПН включає в себе вироблення навичок адекватної поведінки у сфері культури споживання вже з дошкільного віку. Так виникає об'єктивна необхідність у формуванні основ споживчих знань, їх відповідної культури в дошкільників із ДЦП.

Соціально-побутові навички як важлива складова культури поведінки перетворюються у навички в системі поведінки (С. Петеріна). Таким чином, у процесі формування СПН у дошкільників із ДЦП охоплюється широкий соціокультурний спектр цілей і завдань, спрямованих на пріоритетну розробку окремих аспектів виховання й розвитку дитини.

Виклад основного матеріалу. Експериментом було охоплено 128 дітей дошкільного віку. Зокрема, 89 дітей із різними формами ДЦП, із них – 46 дітей 5–6 років та 43 дитини 6–7 років із діагнозом «дитячий церебральний параліч». Також до констатувального експерименту було залучено 39 дітей із ТПР (20 дітей 5–6 років і 19 дітей 6–7 років). Критеріями формування експериментальної вибірки були відсутність розумової відсталості, прогресуючих спадково-дегенеративних захворювань, наслідків черепно-мозкових травм і нейроінфекцій, судомних проявів у анамнезі менше 3-х років назад. Дослідження проводилося шляхом порівняння рівня сформованості компонентів соціально-побутових навичок у дітей старшого дошкільного віку з ДЦП та у дітей із типовим психофізичним розвитком. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості соціокультурного компонента соціально-побутових навичок у дітей із ДЦП. При цьому, виконання діагностичних завдань дітьми з ТПР слугувало показником вікової норми. Таким чином, ми обстежували дітей старшого віку з ДЦП 5–6 та 6–7 років життя, які відвідують Центри соціальної реабілітації і спеціальні групи закладів дошкільної освіти та дітей із ТПР. Категорія дітей старшого дошкільного віку із ДЦП (5–7 років) була обрана нами тому, що саме цей віковий етап є найважливішим періодом для формування мотиваційно-ціннісних, когнітивних, праксеологічних та соціокультурних складових соціально-побутових навичок як інтегративне утворення, яке в умовах початкової освіти стане підґрунтям для набуття компетентності в галузі техніки і технологій, а також соціальної і громадянської компетентностей [6].



З метою визначення стану сформованості соціокультурного компонента соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП було проведено дослідження за допомогою методики «Оціни вчинок» А. Бомаріс (модифікація авторська) [7, 8]. Параметрами сформованості соціокультурного компонента СПН є стан різних видів адаптацій: соціально-середовищної (культури споживання, адаптації до умов середовища), соціокультурної (культури навчання, догляду, однолітків) і міжкультурної (здатність до активної життєдіяльності в багатонаціональному та багатокультурному середовищі).

Для обстеження дітей було використано 9 діагностичних рисунків, за якими дітям були задані відповідні запитання [8]. Для вивчення соціально-середовищної адаптації (1) (культура споживання, стан адаптації до умов нового середовища) використовувались такі рисунки: «В магазині» (Рис. 1) – 6 запитань, «Альтернативні види споживання електроенергії» (Рис. 2) – 9 запитань, «Діти граються» (Рис. 3) – 9 запитань. Для вивчення соціокультурної адаптації (2) використовувались діагностичні рисунки: «Зелена аптечка» (Рис. 4) – 6 запитань, «Чистий дім» (Рис. 5) – 8 запитань, «Саморобки в нашому житті» (Рис. 6) – 7 запитань, «Розбита ваза» (Рис. 7) – 10 запитань. Стан міжкультурної адаптації (здатність до активної життєдіяльності в багатонаціональному та багатокультурному середовищі) з'ясувався з використанням рисунка «Готуємося до Великодня» (Рис. 8) – 10 запитань, «Подорож до Венеції» (Рис. 9) – 10 запитань. Експериментатор на початку бесіди повідомляв дитині, що від неї очікують відповідей на запитання за змістом рисунків. Дитина розглядала зображене, слухала запитання, які їй зачитував експериментатор, і відповідала.



Рис. 1. У магазині



Рис. 2. Альтернативні види споживання електроенергії



Рис. 3. Діти граються



Рис. 4. Зелена аптечка



Рис. 5. Чистий дім



Рис. 6. Саморобки в нашому житті



Рис. 7. Розбита ваза



Рис. 8. Готуємося до Великодня



Рис. 9. Подорож до Венеції

Дітям пропонувались вище зазначені рисунки та ставились запитання. Критерієм оцінки відповідей дитини була сума балів, яка характеризувала відповідь за повнотою (повна відповідь – 1 бал, неповна – 0 балів), правильністю (правильна – 1 бал, неправильна – 0 балів), швидкістю відповіді (1 бал час відповіді менше 2 хвилин, 0 балів – більше 2 хвилин) та вмінням орієнтуватися в темі або ситуації, яка зображена на рисунку (орієнтується – 1 бал, не орієнтується – 0 балів), наявністю допомоги (без допомоги – 1 бал, з допомогою – 0). Сума балів перетворювалась у трибальну систему сформованості соціокультурного компонента: високий рівень (В) – 5-4 балів за відповідь, середній рівень (С) 3-2, низький рівень (Н) – 1-0.

Результати дослідження було зведено в статистичні таблиці, де представлено розрахований відсоток дітей від загальної кількості в групі. При проведенні загальної оцінки рівня сформованості соціокультурного компонента СПН простежується тенденція, яка була виявлена в попередніх експериментах, проте присутня особливість, яка властива саме цьому компоненту СПН (табл. 1).

Таблиця 1

Стан сформованості соціокультурного компонента соціально-побутових навичок у %

ЕГ1			ЕГ2			ЕГ3			ЕГ4		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
23,97	28,63	47,41	57,17	26,19	16,63	28,55	32,58	38,88	68,93	22,45	8,63

ЕГ 1 – експериментальна група 1 – дошкільники 6 р. ж. із ДЦП; ЕГ 2 – експериментальна група 2 – дошкільники 6 р. ж. із ТПР; ЕГ 3 – експериментальна група 3 – дошкільники 7 р. ж. із ДЦП; ЕГ 4 – експериментальна група 4 – дошкільники 7 р. ж. із ТПР; В – високий рівень; С – середній рівень; Н – низький рівень.



У дітей із ДЦП загальний рівень соціокультурного компонента в 2 рази нижчий, ніж у дітей із ТПР (коефіцієнт відхилення за вищим рівнем (В) становить 0,58). Показники вікової динаміки нижчі ніж середні значення у всіх дітей (0,16 у дітей із ДЦП, і 0,17 у дітей із ТПР). При порівнянні цих показників із показниками дітей із ТПР простежено однорівневий, чіткий розподіл. Щоб пояснити ці особливості, потрібно проаналізувати складові цього компонента.

При аналізі параметра сформованості соціокультурного компонента СПН, а саме, здатності до соціально-середовищної адаптації (таблиця 2), було виявлено наступне.

У дітей із ДЦП 6 і 7 р. ж. цей параметр значно вищий, ніж параметр здатності до соціокультурної і міжкультурної адаптацій. При розгляді в сукупності високого та середнього рівнів, який складає 59,2 % у дітей з ДЦП 6 р. ж. і 65,27 % у дітей 7 р. ж., простежується ситуація, що свідчить про те, що практично більша половина дітей із ДЦП відповіла на питання задовільно.

Таблиця 2.

Рівні сформованості соціально-середовищної (1), соціокультурної (2) і міжкультурної адаптацій (3) за рисунками у %

ЕГ1			ЕГ2			ЕГ3			ЕГ4		
В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Соціально-середовищна адаптація (1)											
31,24	27,94	40,82	58,70	21,48	19,81	34,02	30,23	35,75	66,57	17,22	16,20
<i>1.1 В магазині</i>											
34,78	34,78	30,43	76,67	18,33	5,00	41,09	40,31	18,60	85,83	11,67	2,50
<i>1.2 Альтернативні види споживання електроенергії</i>											
16,43	14,98	68,60	34,44	22,78	42,78	13,95	16,54	69,51	39,44	21,11	39,44
<i>1.3 Діти граються</i>											
42,51	34,06	23,43	65,00	23,33	11,67	47,03	33,85	19,12	74,44	18,89	6,67
Соціокультурна адаптація (2)											
26,32	27,38	46,30	62,17	25,53	12,30	32,43	33,85	33,72	78,07	19,75	2,19
<i>2.1 Зелена аптечка</i>											
14,13	13,41	72,46	50,00	20,83	29,17	22,48	18,22	59,30	72,50	20,00	7,50
<i>2.2 Чистий дім</i>											
48,37	27,72	23,91	68,13	25,63	6,25	55,23	25,87	18,90	83,13	15,63	1,25
<i>2.3 Саморобки в нашому житті</i>											
28,88	25,78	45,34	68,57	27,14	4,29	36,88	31,56	31,56	82,14	17,86	0,00
<i>2.4 Розбита ваза</i>											
13,91	42,61	43,48	62,00	28,50	9,50	15,12	59,77	25,12	74,50	25,50	0,00
Міжкультурна адаптація (3)											
13,75	35,24	51,01	54,63	30,67	14,71	18,84	37,40	43,76	62,63	30,29	7,08
<i>3.1 Готуємося до Великодня</i>											
7,07	30,25	62,68	41,25	35,83	22,92	9,30	34,11	56,59	46,25	39,58	14,17
<i>3.2 Подорож до Венеції</i>											
20,43	40,22	39,35	68,00	25,50	6,50	28,37	40,70	30,93	79,00	21,00	0,00

ЕГ 1 – експериментальна група 1 – дошкільники 6 р. ж. із ДЦП; ЕГ 2 – експериментальна група 2 – дошкільники 6 р. ж. із ТПР; ЕГ 3 – експериментальна група 3 – дошкільники 7 р. ж. із ДЦП; ЕГ 4 – експериментальна група 4 – дошкільники 7 р. ж. із ТПР; В – високий рівень; С – середній рівень; Н – низький рівень.

Наявність відносно високих результатів засвідчує й позитивну вікову динаміку, яка близька до показників вікової динаміки в дітей із ТПР (0,8 у дітей із ДЦП та 0,12 у дітей із ТПР). Блок питань за змістом рисунку 2 (альтернативні види споживання електроенергії) викликав у дітей із ДЦП труднощі та знизив загальний результат, однак, показник здатності до соціально-середовищної адаптації був на більш високому рівні розвитку в порівнянні зі станом соціокультурної і міжкультурної адаптацій. Виявлені результати можна пояснити, в першу чергу, залученням дітей із ДЦП до ресурсів освітнього та соціального середовища і можливістю створення умов для їх інтегрування в суспільство.

Аналіз даних за параметром соціокультурної адаптації (2) дозволяє стверджувати, що стан її розвитку знаходиться на середніх значеннях у порівнянні зі станом сформованості соціально-середовищної та міжкультурної адаптацій. Стан сформованості соціокультурної адаптації в дітей із ТПР вищий в два рази. Динаміка вікового розвитку позитивна, але має вкрай низькі значення. Особливістю соціокультурної адаптації є те, що діти з ТПР 7 р. ж. практично на всі питання (97 %) відповіли задовільно, тобто це показує доступність і відносну посиленість названих питань для дітей 7 р. ж. на протипагу дітям із ДЦП 7 р. ж., у яких значно нижчі результати, адже 33 % дітей не змогли правильно відповісти на питання за темою. Значне відставання за параметром сформованості соціокультурного компонента СПН, а саме соціокультурної адаптації, пояснюється тим, що дитина з ДЦП частково пристосовується до оточення, до його елементів, змінюючи власні внутрішні характеристики і частково адаптує подібні елементи до своїх потреб. Відтак, відбувається процес узгодження самооцінки з реальними можливостями соціального середовища. У зв'язку з обмеженими можливостями дитини цей процес видозмінений.

Аналіз відповідей дітей із ДЦП за параметром міжкультурної адаптації був на найнижчому рівні розвитку. В питаннях не орієнтувались 51 % дітей із ДЦП, позаяк, тільки 13 % дітей правильно відповіли на запропоновані запитання, а 36 % дали відповіді після надання суттєвої допомоги експериментатором. Розгляд даних дітей із ТПР також засвідчує низький рівень сформованості на фоні загальних результатів. Однак, у дітей із ДЦП результати за цим показником є суттєво нижчими. Виявлене підтверджує факт, що середній рівень за параметром здатності до міжкультурної адаптації становить 35,24 % від кількості дітей, тобто діти із ДЦП могли відповісти на зазначені



питання тільки за допомогою навідних запитань експериментатора. З метою встановлення впливу фактора віку було визначено залежності та взаємозв'язки між різними видами адаптації: соціально-середовищною (1), соціокультурною (2) та міжкультурною (3), що підтверджено проведеним статистичним аналізом із використанням програми Statistica v.6.1 (Statsoft Inc., США) (див. табл. 3).

Початково передбачався вплив вікового чинника на рівень формування трьох видів адаптацій у дітей із ДЦП. При аналізі вибірок (1, 2, 3) між віковими групами дітей застосовувався t-критерій Ст'юдента (всі кількісні параметри перевірялись на нормальність розподілу з використанням критерію Колмогорова-Смирнова).

Зазначені в таблиці 3 дані засвідчують, що вплив вікового чинника (як у групах дітей з ДЦП, так і ТПР), простежується за параметром здатності до соціально-середовищної (1) та соціокультурної адаптацій (2). Фактор впливу віку дитини не простежувався за параметром здатності до міжкультурної адаптації (3) як у дітей із ДЦП, так і ТПР. Для підтвердження зазначеної тенденції додатково використовувалось обчислення коефіцієнта кореляції r-Пірсона (для встановлення сили зв'язку між вибірками за даними вікових груп), який також підтвердив наявність тенденції. Порівняння даних параметра здатності до соціально-середовищної (1) і соціокультурної адаптацій (2) за силою зв'язку між вибірками та віковим чинником у дітей із ДЦП засвідчило його середній рівень. Порівняння даних вибірки дітей із ДЦП за параметром здатності до міжкультурної адаптації (3) засвідчило переважання низького рівня. Коефіцієнт динаміки K_d і коефіцієнт відхилення T_{vd} для аналізу даного чинника не застосовувався у зв'язку з дискретністю даних вибірок.

Таблиця 3

Статистичний аналіз стану розвитку соціально-середовищного (1), соціокультурного (2) і міжкультурного видів адаптації (3) у дошкільників із ДЦП і ТПР (за різними коефіцієнтами)

Види адаптації	t-критерій Ст'юдента		Коефіцієнт кореляції r-Пірсона між віковими групами		Коефіцієнт динаміки K_d розвитку адаптації між віковими групами		Коефіцієнт відхилення T_{vd} між дітьми з ДЦП та ТПР у рівні розвитку адаптації	
	ЕГ1&ЕГ3	ЕГ2&ЕГ4	ЕГ1&ЕГ3	ЕГ2&ЕГ4	ЕГ1&ЕГ3	ЕГ2&ЕГ4	ЕГ1&ЕГ2	ЕГ3&ЕГ4
1	2,14*	2,64**	0,50***	0,79***	0,08*	0,12*	0,47	0,49
2	2,95**	3,12** *	0,49****	0,84**	0,19*	0,20*	0,58	0,58
3	7,18	3,99	0,19****	0,37****	0,27**	0,13*	0,75	0,70

Продовження табл.1

Коефіцієнт	Діти з ДЦП 6 р. ж.			Діти з ДЦП 7 р. ж.		
	(1)&(2)	(2)&(3)	(3)&(1)	(1)&(2)	(2)&(3)	(3)&(1)
t-критерій Ст'юдента за рівнем (B) та (C)	3,44***	5,12	4,95	3,32***	4,87	4,90
Коефіцієнт кореляції г-Пірсона за рівнем (B) та (C)	0,27****	-0,25****	-0,17****	0,22****	0,28****	0,11****
Коефіцієнт відхилення T_{vd} за рівнем (B) та (C)	0,18	0,47	0,55	0,04	0,41	0,44

ЕГ 1 – експериментальна група 1 – дошкільники 6 р. ж. із ДЦП; ЕГ 2 – експериментальна група 2 – дошкільники 6 р. ж. із ТПР; ЕГ 3 – експериментальна група 3 – дошкільники 7 р. ж. із ДЦП; ЕГ 4 – експериментальна група 4 – дошкільники 7 р. ж. із ТПР.

При рівні значущості = 62 ЕГ1 & ЕГ3 * $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,05$; *** $p \leq 0,01$ – 1,998, 2,655, 3,454 Програма IBM SPSS Statistics 22 win32.

*Динаміка низька при $0 \leq Kd \leq 0,25$; ** динаміка середня при $0,25 \leq Kd \leq 0,5$; *** динаміка достатня при $0,5 \leq Kd \leq 0,75$; **** динаміка висока при $0,75 \leq Kd \leq 1$.

г-кореляції за шкалою Чеддока* $0,9 \leq r \leq 1$ дуже висока; ** $0,7 \leq r \leq 0,9$; висока *** $0,5 \leq r \leq 0,7$ середня; **** $0,5 \leq r \leq 0,3$ низька.

Таким чином, можна припустити, що вплив вікового чинника у дітей із ДЦП 6 і 7 р. ж. спостерігається за параметрами здатності до соціально-середовищної (1) і соціокультурної адаптацій (2). У порівнянні, в дітей із ТПР названа тенденція проявляється яскравіше. Однак, вплив вікового чинника чітко не прослідковувався в дітей із ДЦП за параметром здатності до міжкультурної адаптації (3). Зафіксовану особливість в адаптаційних можливостях дітей можна пояснити наступним чином. Діти з ДЦП, які залучені до дослідження, не відірвані від соціуму: навколишня дійсність, макросередовище і мікросередовище здійснюють вплив на дитину, сприяють розвитку її адаптаційної соціально-середовищної, соціокультурної здатності (в першу чергу, через соціокультурне реабілітування), що є добре збалансованою взаємодією, при якій реалізуються особистісні та соціальні інтереси дитини. У цьому контексті нетиповим виявився розвиток дітей із ДЦП за параметром здатності до міжкультурної адаптації (3), що свідчить про наявність негативних чинників. Цими факторами є: відсутність якісного сімейного виховання, нових виховних орієнтирів, недолік педагогічного інструментарію, методичних і технологічних розробок у сфері розвитку міжкультурної взаємодії дитини з ДЦП із середовищем.

Для встановлення взаємозв'язку між трьома видами адаптації (соціально-середовищною, соціокультурною і міжкультурною) у дошкільників із ДЦП між собою, тобто аналізу можливостей



співвідношення трьох близьких за виявами характеристик, але відмінних за сутністю видів адаптації дітей в соціумі були співставлені вибірки даних відповідей за двома рівнями: «високий» і «середній» із використанням t-критерія Ст'юдента (оцінка відмінностей середніх величин вибірок 1 з 2; 2 з 3; 1 з 3). Отримані дані підтвердили присутність чинника впливу одного параметра на інший тільки між соціально-середовищною (1) і соціокультурною (2) адаптацією (нижній рівень впливу $p \leq 0,01$). Так само дану картину підтвердив коефіцієнт кореляції r-Пірсона за рівнем (B) та (C). Сила зв'язку трьох видів адаптації була на низькому рівні за шкалою Чеддока, тобто мала нестійку силу зв'язку, яка коливалася між позитивними і негативними значеннями (-0,27; +0,22). Сила зв'язку між соціально-середовищною і соціокультурною адаптаціями мала позитивну спрямованість, але перебувала на низьких рівнях. Наявність таких показників дозволяє припустити, що соціально-середовищна, соціокультурна та міжкультурна види адаптації дошкільників із ДЦП нетипові в порівнянні з адаптаційними здібностями дітей із ТПР. Взаємний вплив соціально-середовищної, соціокультурної адаптації присутній, але цей вплив знаходиться на низьких рівнях, а взаємозв'язків між двома видами адаптаційних здібностей та міжкультурною адаптацією в дітей із ДЦП не зафіксовано. Даний факт при проведенні цього дослідження можна пояснити наступним чином: діти з ДЦП, внаслідок короточасного перебування в Центрах реабілітації не отримують відповідного обсягу знань, умінь та навичок, на відміну від дітей із ТПР, що не дозволяє їм повною мірою адаптуватися в соціумі. Знання та вміння розвинуті нерівномірно. Найчастіше, як показали експериментальні дані, нерівномірність розвитку досягає (див. коефіцієнт відхилення T_{vd}) критичних величин, при яких гармонійний розвиток адаптаційних здібностей стає утрудненим.

У зв'язку з виявленням нетипової картини в розвитку адаптаційних здібностей у дітей із ДЦП, був проведений аналіз відповідей за змістом усіх питань щодо стану сформованості соціокультурного компонента СПН на предмет визначення найбільш легких і складних питань, із метою розкриття значущих утруднень, які визначають специфіку адаптації в сфері соціуму та побуту дошкільника із ДЦП.

У блоці питань за змістом рисунка 1 («У магазині») з питання (можливість надання допомоги з боку дорослого) 89 % дітей із ДЦП правильно орієнтувалися в ситуації. Це яскраво підтверджує їх здатність активно задіювати чинник зовнішньої допомоги від інших

людей, що пов'язано із розумінням свого специфічного стану. Питання, які оцінювали здатність дітей із ДЦП до аналізування емоційної складової ситуації, такі як: оцінити вік та настрій дітей; їх роль у грі, ігрові взаємозв'язки дітей, показали також високі результати. Результати дослідження підтверджують, що 90 % дітей задовільно відповіли на це питання. Виявлене пояснюється тим, що зображена ситуація на рисунку була знайома дитині з ДЦП, тобто ігрова діяльність щодня супроводжує дитину в реабілітаційній групі і вона на підсвідомому рівні особисто спрямована на гру серед інших дітей, а це виступає рушійною силою для розвитку її адаптаційної здібності в соціальній групі та соціальному середовищі.

Блок питань за тематичним рисунком «Готуємося до Великодня» (Рис. 8) був найбільш складним для дітей із ДЦП (високий рівень зафіксовано в 7,07% дітей). Цей показник у 4 рази нижчий, ніж у дітей із ТПР. Вікова динаміка дітей із ДЦП знаходиться на мінімальних значеннях, які можна інтерпретувати як нульові. Позитивно відповісти на питання з даної теми змогли лише 30 % дітей за допомогою навідних запитань експериментатора. Порівняння відповідей дітей із ТПР засвідчило, що у них спостерігається зниження знань, але це не є свідченням складності теми для дітей із ТПР, позаяк прослідковується наявне і значне відставання з даної теми в дітей із ДЦП. Виявлений низький рівень можна пояснити саме смисловою складовою в зображенні рисунка. На рисунку зображені діти з батьком, які прикрашають писанки (пояснює ситуацію експериментатор). Для дітей із ДЦП ця ситуаційна дія не знаходить відображення в їхніх ролинах. Інформацію про ці дії дитина отримує, в основному, із зовні або ж не отримує зовсім.

Рівень знань за змістом рисунка 9 «Подорож до Венеції» продемонстрував аналогічну картину в дітей із ДЦП. Більш високий рівень нівелюється тим, що правильні відповіді діти давали тільки за допомогою навідних запитань експериментатора. Серед дошкільників із ДЦП, які продемонстрували високий рівень відповідей на питання, що стосуються національних традицій, мовних особливостей, особливостей побуту в інших народів виявлено тільки 2,17 % дітей із ДЦП 6 р. ж. Середній рівень знань було виявлено тільки у 30 % дітей із ДЦП. Так само складними для відповідей були питання за змістом рисунка 9 «Подорож до Венеції». Значна амплітуда розподілу даних від 6 % до 40 % свідчила про фрагментарність знань за змістом названого рисунка. Відповіді дітей із ДЦП на питання (Які мови, крім української, ти знаєш?) продемонстрували, що лише 2,7% дітей не змогли дати



правильні відповіді. Щоб з'ясувати причини високого показника знань дітей із ДЦП із даного питання, було запропоновано додаткові питання на предмет встановлення джерела знань. Гарна орієнтація в цих питаннях була пов'язана з користуванням джерелами, які мають вихід на комп'ютерні мережі, а саме, тривалим перебуванням дітей у мережі Інтернет і переважно на ігрових сайтах, де є потреба орієнтуватися в переключенні між різними мовами. Тобто інформація була отримана дитиною цілеспрямовано або попутно за допомогою потужної ігрової мотивації [8].

Висновки. На підставі отриманих експериментальних даних можна простежити основні тенденції взаємодії дітей із ДЦП з оточенням (адаптація середовища, культурна і міжкультурна), при якій вони частково пристосовуються, змінюючи власні внутрішні характеристики, і частково пристосовують подібні елементи до своїх потреб. Зазначена взаємодія дитини з ДЦП із соціумом відбувається, в першу чергу, з узгодженням реальних можливостей, самооцінкою і домаганнями до можливостей і реалій соціального середовища. У контексті цієї взаємодії дитина з ДЦП засвоює норми та правила навколишнього життя і в той же час пристосовує себе до нього. Названий механізм для дитини з ДЦП є основою соціалізації, засвоєння системи норм і правил життя, які дозволяють їй жити в суспільстві. Але, так як на першому плані знаходиться інформаційний потік про середовищі, культурні та міжкультурні норми і правила, і цей потік нерівномірний, несистематизований, неодноспрямований, відставання в розвитку адаптаційних здібностей дитини з ДЦП – неминуче і може прийняти будь-які форми.

Література:

1. Омельченко І. М. Особливості формування соціальної перцепції у дітей старшого дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.08. Ін-т спец. педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 20 с.
2. Роменська Т. Г. Терміносистема формування соціально-побутових навичок у дошкільників із дитячим церебральним паралічем. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / за ред. проф. А. Л. Ситченка. 2016. № 1 (52). Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського. С. 252–260.
3. Janson, U. (1997). Interaction and Quality inclusive Preschool Social Play between Blind and Sighted Children. Interaction and Quality // Report of the CIDREE Collaborative Project on Early Childhood Education, p. 30-42. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum, CCC.
4. Григоренко Г. Виховуємо раціонального споживача. Дошкільне виховання. 2012. № 1. С. 16-19.

5. Григоренко Г. Щоб навчати треба знати. Методичні рекомендації з формування основ споживчої культури. Дошкільне виховання. 2013. № 8. С. 26-30.

6. Роменська Т. Г. Особливості мотиваційно-ціннісного компонента соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем. Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. № 4 (84). С. 73-85.

7. Лохвицька Л. Зарубіжні колеги про моральне виховання. Дошкільне виховання. 2015. № 5. С.8-11.

8. Роменська Т. Г. Формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку із дитячим церебральним паралічем. дис. канд. наук з корекційної педагогіки: 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН. Київ, 2018. – С.76, 119-128.

References:

1. Omel'chenko, I. M. (2010). Osoblivosti formuvannja social'noї percepcії u ditej starshogo doshkil'nogo viku z ditjachim cerebral'nim paralichem [Peculiarities of the formation of social perception in older preschool children with cerebral palsy]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Київ: In-t spec. pedagogiki NAPN Ukraїni [in Ukrainian].

2. Romens'ka, T. G. (2016). Terminosistema formuvannja social'no-pobutovih navichok u doshkil'nikiv iz ditjachim cerebral'nim paralichem [Terminology of the formation of social and household skills in preschoolers with cerebral palsy]. *Naukovij visnik Mikolaiivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V. O. Suhomlins'kogo. Pedagogichni nauki - Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences*, 1 (52), 252–260 [in Ukrainian].

3. Janson, U. (1997). *Interaction and Quality inclusive Preschool Social Play between Blind and Sighted Children. Interaction and Quality* [in English].

4. Grigorenko, G. (2012). Vihovuemo racional'nogo spozhivacha [We raise a rational consumer]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 1, 16-19 [in Ukrainian].

5. Grigorenko, G. (2013). Shhob navchati treba znati. Metodichni rekomendacії z formuvannja osnov spozhivchoї kul'turi [To teach, one must know. Methodical recommendations for the formation of the foundations of consumer culture]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 8, 26-30 [in Ukrainian].

6. Romens'ka, T. G. (2017). Osoblivosti motivacijno-cinnisnogo komponenta social'no-pobutovih navichok u ditej doshkil'nogo viku z ditjachim cerebral'nim paralichem [Peculiarities of the motivational and value component of social and everyday skills in preschool children with cerebral palsy]. *Osobлива ditina: navchannja i vihovannja - A special child: education and upbringing*, 4 (84). S. 73-85 [in Ukrainian].

7. Lohvic'ka, L. (2015). Zarubizhni kolegi pro moral'ne vihovannja [Foreign colleagues on moral education]. *Doshkil'ne vihovannja - Preschool education*, 5, 8-11 [in Ukrainian].

8. Romens'ka, T.G. (2018). Formuvannja social'no-pobutovih navichok u ditej doshkil'nogo viku iz ditjachim cerebral'nim paralichem [Formation of social and household skills in preschool children with cerebral palsy]. *Candidate's thesis*. Київ: Institut special'noї pedagogiki i psihologii im. Mikoli Jarmachenka NAPN [in Ukrainian].



УДК 37.017.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1061-1075](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1061-1075)

Степанюк Алла Василівна доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Максима Кривоноса, 2 а, м. Тернопіль, тел.: (098) 572-22-49, <https://orcid.org/0000-0003-3258-9182>

Драбик Марія Василівна здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, хіміко-біологічного факультету, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Максима Кривоноса, 2 а, м. Тернопіль, тел.: (068) 429-72-51, <https://orcid.org/0009-0002-8963-196X>

БІО(ЕКО)ЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПОВЕДІНКИ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ

Анотація. В статті обґрунтовано доцільність формування біо(еко)етичної моделі поведінки людини з метою реалізації стратегії виживання людства та підвищення якості життя. Розкрита сутнісна характеристика запропонованої моделі діяльності. Визначені концептуальні положення, які є безпосереднім інструментарієм формування моделі поведінки, яка забезпечує коеволюцію людини і природи. Засобом її формування в молоді є їх біоетичне виховання в процесі вивчення природничих наук. Встановлено, що воно бути успішним тільки за умови, якщо стане невід'ємною складовою системи виховання та навчання в школі. Для цього необхідно: створення належних навчальних програм та матеріалів; організація спеціальних заходів (тренінгів, вебінарів) для педагогів та учнів з проблем біоетичного виховання; запровадження спеціальної підготовки майбутніх учителів до такого виду діяльності. Стратегічним напрямком цієї діяльності є те, щоб школярі повинні зрозуміти, що всі їхні дії мають вплив на природу та живі істоти, і що вони несуть відповідальність за свої вчинки.

Визначено стан реалізації проблеми в практиці навчання. Встановлено, що в підручниках з біології представлена незначна кількість завдань на формування емоційно-ціннісного ставлення. Учителі недостатньо обізнані з концепцією біоцентризму, мало уваги приділяють висвітленню етичних питань наукових досліджень в галузі біології.

Виокремлені напрямки підвищення ефективності формування біо(еко)етичної моделі поведінки: збільшення в підручниках кількості завдань на формування емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів живої природи; запровадження у закладах вищої педагогічної освіти вибіркового навчальних дисциплін «Основи біоетики» та «Біоетика та біобезпека».

Ключові слова: модель поведінки, біоцентризм, засоби, умови, здобувачі освіти, біологія.

Stepanyuk Alla Vasylivna Doctor of Pedagogic Sciences, Full Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonis St., 2, Ternopil, tel.: (098) 572-22-49, <https://orcid.org/0000-0003-3258-9182>

Drabyk Mariia Vasylivna Master's Student, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonis St., 2, Ternopil, tel.: (068) 429-72-51, <https://orcid.org/0009-0002-8963-196X>

BIO(ECO)ETHICAL MODEL OF PERSON'S BEHAVIOR AS A DETERMINANT OF IMPROVING THE QUALITY OF LIVES

Abstract. The bio(ecological)ethical model of person behavior model forming is substantiated with the purpose of humanity's survival strategy realization and improving the quality of life is expediency in the article. The essential characteristics of the proposed model are revealed. The terms of its realization and conceptual positions are determined, which are the direct tool of a behavior model forming that provides co-evolution of a person and nature. The means of its formation in young people is their bioethical education in the process of studying natural sciences. It has been established that it can be successful only if it becomes an integral part of the system of upbringing and education at school. For this it is necessary: creation of appropriate training programs and materials; organization of special events (training, webinars) for teachers and students on issues of bioethical education; introduction of special training of future teachers for this type of activity. The strategic direction of this activity is that schoolchildren should understand that all their actions have an impact on nature and living beings and that they are responsible for their actions.

The state of implementation of the problem in teaching practice is determined. It has been established that biology textbooks contain a small number of tasks for the formation of emotional and value attitudes. Teachers



are not sufficiently familiar with the concept of biocentrism, they pay little attention to the ethical issues of scientific research in the field of biology.

The directions for increasing the effectiveness of the formation of a bio(eco)ethical model of behavior is selected: an increase in the number of tasks in textbooks for formation of emotional and value attitude to objects of living nature; introduction of elective subjects «Fundamentals of Bioethics» and «Bioethics and Biosafety» in higher pedagogical education.

Keywords: model of person's behavior, biocentrism, means, conditions, education seekers, biology.

Постановка проблеми. Ні для кого не є новиною, що неспроможність людини жити в гармонії з природою загрожує катастрофою їй та всьому людству загалом. Проте, поки-що в земному житті нагромаджуються такі події, які все менше вдається утримати під контролем. Зростає кількість хронічних захворювань, раптових смертей, генетичних патологій тощо. А чого вартують війни, які так активізувались у ХХІ ст. Населення Землі не може вирішити існуючу екологічну кризу. Немає і наукових передбачень подальшої еволюції людини. Чи йде вона до досконалості та добробуту, чи до виродження та загибелі – невідомо. І тому економічні, демографічні, медичні та інші перспективи будуються лише на логіці здорового глузду та економічній вигоді. Разом з тим, Україна повинна здійснити квантовий стрибок у формування світогляду громадянського суспільства.

В наш час все більше науковців [1; 2; 3] починає розуміти, що для того, щоб відновити порушений баланс між суспільством і природою необхідно змінити спосіб життя людини, включивши в практику її життєдіяльності біоетичні імперативи. Складність ситуації полягає в тому, що ці імперативи діють лише в суспільстві, якому притаманний відповідний світогляд і екологічна свідомість. Тому формування моделі поведінки, яка дозволила б конструювати стосунки з іншими жителями планети Земля на основі сучасного розуміння природи, сутності людини та її місця в глобальній екосистемі Земля є надзвичайно актуальним завданням, без вирішення якого будь-який підхід до реалізації проблем стабільного розвитку суспільства, підвищення якості життя не буде цілісним з позиції педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що на початку ХХІ ст. проблема формування біо(еко)етичної моделі поведінки в освітньому процесі отримала належне обґрунтування. Так, О. Троцькою [4] розвинуто тлумачення поняття «етичне виховання на засадах екоетики»,

обґрунтовано сутність етичного виховання старшокласників на засадах екологічної етики, розроблено модель етичного виховання учнів старшої школи, запропоновано удосконалити зміст біологічної освіти шляхом переорієнтації програмового матеріалу з антропоцентричного на екоцентричний вектор, включення до його змісту інформації та завдань екоетичного спрямування.

Проблема формування біоетичних знань старшокласників у процесі профільного навчання біології розглядалася в дослідженнях В. Бак [5]. Науковець вперше у вітчизняній методиці навчання біології визначила сутність поняття «біоетичні знання школярів», їх структурні компоненти (знання з біології та етики, метапредметні, рефлексивно-оцінні) та функції (гносеологічну, виховну, оцінну, відтворювальну, перетворювальну, регулювальну), обґрунтувала педагогічні умови формування біоетичних знань старшокласників (інтеграція знань з біології та етики шляхом використання методу аналогій; вивчення живих систем на основі сучасного тлумачення атрибутів життя (системності, цілісності) та надання навчальному матеріалу особистісно-ціннісного значення). Проблема біоетичної підготовки українських студентів у вищих навчальних закладах різного профілю була предметом дослідження І. Назарко, А. Степанюк, О. Троцька [6].

Однак, ми живемо в умовах дуже швидкоплинного часу, невизначеності моделей протікання суспільних процесів, воєнного стану, впровадження штучного інтелекту в різні галузі діяльності. Це все впливає на вибір моделей поведінки підростаючого покоління та актуалізує проблему біо(еко)етичного виховання молоді.

Метою статті є висвітлення сутності біо(еко)етичної моделі поведінки, дослідження стану її формування в практиці навчання та окреслення шляхів її вирішення в закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. В цивілізованих країнах світу на даний час уже сформувалося усвідомлення того, що людина – це частина природи, яка розвивається одночасно зі всім живим на Землі. Тому методологія антропоцентризму, яка визнає моральні обов'язки лише перед людьми, протиставляючи себе світові природи не узгоджується з фундаментальними принципами сучасної етики. Нашими дослідженнями [7; 8] обґрунтовано, що лише стратегія поведінки людини на основі положень концепцій біоцентризму, яка констатує, що не один вид і не декілька видів, а все живе на Землі має право на існування, і що саме вся біота, а не лише людина, повинна стати центром уваги, дозволить сформувати модель поведінки людини в біосфері, адекватної вимогам сьогодення.



В основі біо(еко)етичної моделі поведінки лежить концепція біоцентризму, яка узгоджується з сучасним баченням природничо-наукової картини світу. Згідно з ним природа розглядається як система взаємопов'язаних підсистем різного рівня складності, між якими існує субординаційний, ієрархічний зв'язок. Модель нової саморегулюючої «творчої» картини світу охоплює і всі соціальні сфери життя, оскільки поняття «природа» поєднує всебічний взаємозв'язок всіх матеріальних, енергетичних та інформаційних феноменів, включаючи суб'єктивно-об'єктивні відносини. В вузькому тлумаченні слова під природою розуміють її творчо-організуючу силу, тобто динамічний аспект.

Так, наприклад, структурними компонентами біосфери є близько двох мільйонів видів організмів, кожний з яких займає певну екологічну нішу і виконує специфічні функції, які в своїй сукупності забезпечують стабільність функціонування глобальної екосистеми Земля. Вид *Homo sapiens* лише один з них. Всі види організмів знаходяться у зв'язку супідрядності щодо біосфери. Вони є окремими формами популяційно-видового рівня організації життя, яким притаманні цілісність, системність, різноманітність.

Пропонована модель поведінки базується на основних законах об'єктивної реальності. Згідно неї людина повинна проіннятися системним мисленням (що поєднує екологічне та біосферне мислення), перейти до рівноправного співробітництва з природою, усвідомити, що не має права підіймати руку на те, що нею не створено, що вона переексплуатує природу, в якій людина запрограмована в основному лише як біологічний вид, без його все зростаючих соціальних потреб. Тому, при вирішенні проблем теоретичного пізнання та практики насамперед необхідно ставити запитання: що це дасть для збереження та примноження життя, для продовження існування (а може і розширення) біосфери? При негативній відповіді будь-яка дія повинна негайно зупинятися і всі зусилля спрямовуватись на пошуки можливих альтернатив. Необхідно формувати знання нового типу, що є синтезом істини та цінностей, те знання, що не дасть розірватися зв'язку, який поки що ще поєднує людство з джерелом його існування — природою. Стратегія поведінки людини в біосфері повинна полягати в гармонійному співіснуванні людини з природою на основі усвідомлення її законів та корегування своєї діяльності згідно до них.

Нами встановлено [7], що навчити молодь жити згідно з загальними законами природи, враховувати їх у своїй щоденній діяльності ми можемо лише сформувавши глибокі переконання щодо цілісності та системності природи. Необхідно усвідомити себе

невід'ємною частиною біосфери, маленьким гвинтиком цього великого і могутнього механізму, який може працювати лише злагоджено з цілим механізмом. В іншому разі він сам піддається руйнації (це в кращому випадку), або, якщо це стосується сукупної діяльності людства як виду організмів, може вивести з ладу весь механізм (глибока екологічна катастрофа). В даному випадку вступають в дію що найменше два закону природи:

1. Якщо певний вид організмів чи окремих організмів не живе за законами системи вищого порядку, то включається механізм на його усунення. Стосовно людини це означає, що вона повинна жити відповідно до законів свого виду, популяції. Більш конкретніше ці вимоги проявляються в законах суспільного життя, які в ідеалі теж повинні враховувати загальні закони функціонування системи вищого порядку — біосфери.

2. Еволюція менш загальних систем є основою стабільності систем більш високого порядку (біосфери). Функціонування біосфери як цілісності спрямоване на збереження її стабільності, тобто якщо певні її структурні одиниці не функціонують в заданому напрямку, то включаються механізми на приведення їх до норми, або, якщо це неможливо, то до їх знищення. Вид, як цілісність, в даному випадку впливає на організм через усунення його від участі в відтворенні чисельності популяції, тобто в розмноженні [7].

Як відомо, незнання закону не знімає відповідальності за його порушення. Це положення вже чітко зафіксоване в юриспруденції народів світу. Проте стосується воно, на жаль, дотримання лише законів суспільства. В наш час людство дуже порушує основний закон популяційно-видового рівня організації життя, а саме закон розмноження. Людина вирішила, що вона цар і Бог на Землі і може робити те, що їй заманеться. При цьому, в своїх міркуваннях людина залишаються лише на клітинно-організмівому рівні організації життя (за В. Вернадським), на якому основними є закони обміну речовиною, енергією та інформацією. Розмноження – закон вищого (популяційно-видового) рівня організації життя, а згідно з теорією системології керує, управляє система, яка розміщена вище у цій ієрархії. Тут є над чим задуматись.

Засобом формування біо(еко)етичної моделі поведінки молоді є їх біоетичне виховання в процесі вивчення природничих наук. Встановлено, що воно бути успішним тільки за умови, якщо стане невід'ємною складовою системи виховання та навчання в школі. Для цього необхідно забезпечити належні умови для реалізації біоетичного



виховання, зокрема: залучення педагогів та батьків до цього процесу; створення належних навчальних програм та матеріалів; організацію спеціальних заходів, таких як семінари, тренінги, вебінари для педагогів та учнів з проблем біоетичного виховання. Стратегічним напрямком цієї діяльності є те, щоб школярі зрозуміли, що всі їхні дії мають вплив на природу та живі істоти, і що вони несуть відповідальність за свої вчинки.

Умови війни накладають особливий вплив на біоетичне виховання. Учні та студенти можуть зіткнутися з важливими питаннями стосовно медичної допомоги на передовій, захисту власного життя та життя інших, а також з обмеженнями та етичними принципами у воєнних конфліктах. Важливо навчати молодь обдумувати ці питання та шукати біоетичні рішення в умовах війни.

За останні роки спостерігається зростання усвідомленості молоді щодо біоетичних аспектів війни та ставлення до тварин. Багато студентських та учнівських організацій активно діють на користь прав тварин і пропагують етичне поводження з ними. Вони намагаються забезпечити безпеку і захист тварин від можливих страждань під час війни. Одним з прикладів є робота волонтерських груп, які допомагають порятунку тварин, залишених без нагляду під час евакуацій, або постраждалим від війни тваринам. Ці ініціативи збільшують свідомість про те, що тварини також можуть потерпати від війни і потребують захисту. Однак варто відзначити, що під час війни можуть виникнути ситуації, коли використання тварин стає необхідним для виживання або оборони. Біоетичне обговорення в таких випадках може бути складним, і важливо знайти баланс між захистом прав тварин і національною безпекою. Усе це свідчить про те, що біоетичне ставлення молоді до тварин під час війни знаходиться в еволюційному процесі. Молодь демонструє більшу усвідомленість і відповідальність щодо цього питання, але вирішення конкретних ситуацій залишається викликом для суспільства і правозахисних організацій.

З метою дослідження стану у формування у школярів біо(еко)тичної моделі поведінки в практиці навчання та окресленні шляхів її вирішення в закладах освіти, ми проаналізували зміст завдань, які наведені в шкільних підручниках з біології для старшої школи. Результати проведеного аналізу подані в таблиці 1.

Таблиця 1.
Наявність різних типів завдань в шкільних підручниках з
біології для старшої школи

№	Підручники / Типи завдань	⁹ К-сть 528		¹⁰ К-ть 430		¹¹ К-сть 387		¹² К-сть 341		¹³ К-ть 763	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	На аналіз	208	39,4	181	42,0	16	4,1	84	24,6	48	6,3
2	На порівняння	90	17,0	79	18,3	26	6,7	96	28,2	43	5,6
3	На узагальнення	225	42,6	170	39,5	21	5,4	116	34,0	314	41
4	На ставлення	5	1,0	–	–	2	0,5	13	3,8	64	8,4

⁹Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. Біологія і екологія: підручник для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти: рівень стандарту. Київ: Школяр, 2018. 216 с.

¹⁰Межжерін С.В., Межжеріна Я.О., Коршевнюк Т.В. Біологія : профільний рівень : підручник для 10 кл. загально-освіт.навч.закл. К. : Школяр, 2013. 360 с.

¹¹Остапченко Л.І., Балан П.Г., Компанець Т.А., Рушковський С.Р. Біологія і екологія (рівень стандарту): підруч. для 11-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза, 2019. 208 с.

¹²Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О., Міус С.М. Біологія і екологія: підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти: рівень стандарту. Київ: Школяр, 2019. 216 с.

¹³Соболь В.І. Біологія і екологія (рівень стандарту): підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2018. 272 с.

В підручнику [9] виокремлені такі типи завдань: на актуалізацію опорних знань; повторіть раніше вивчене; працюйте в команді (виконайте завдання, складіть план дій, чітко, коректно та зрозуміло формулюйте власну думку, поважайте думку інших); розв'язання задач; знайти інформацію, використовуючи наукову літературу, інтернет джерела тощо, інформацію оцінюйте критично; повторіть, поміркуйте, поясніть, висловіть судження, сформулюйте висновки. У кінці кожної теми передбачені «індивідуальні завдання» (в тестовій формі) та «Само контроль рівня навчальних досягнень». Отже, у підручнику при виконання завдань акцентується основна увага узагальненні (42,6%), що свідчить про те, що автори усвідомлюють важливість розуміння та осмислення загальних понять. Значна кількість передбачена і завдань на аналіз (39,4%) та порівняння (17,0%). Завдань на формування емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів живої природи складають лише 1%.

В підручнику [10] старшокласникам запропоновані для виконання завдання з таких рубрик: «Повторіть вивчене і з'ясуйте як засвоїли



новий матеріал»; «Перевір себе»; «Як ви вважаєте». Однак, у цьому підручнику домінують запитання на аналіз (42,0%). Майже така сама кількість завдань на узагальнення знань (39,5%). Незначну увагу автори підручника звертають на порівняння (18,3%). Завдань на формування емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів живої природи серед також них не зафіксовано.

У підручнику [11] завдання розміщені як в тексті параграфів, так і в кінці параграфів. Завдання спрямовані на: краще засвоєння навчального матеріалу; порівняння та розкриття сутності завдань; творчі завдання (Наприклад: Створіть антирекламу тютюнопаління, яка б відповідала інтелектуальним запитам ваших ровесників і ровесниць). Відрадно є те, що 15% завдань спрямовані на розвиток комунікативних навичок. Однак, завдань на виявлення ставлення до світу живого лише 2 шт.(0,5%).

Підручник [12] побудований за аналогією до підручника [9], що ми пояснюємо однією групою укладачів. Передбачає виконання завдань, розміщених як у тексті параграфів (приміром: «Підготуйте повідомлення про життя й наукову спадщину В. Вернадського, використовуйте додаткові літературні джерела та інтернет-ресурси»), так і після його основного змісту. Однак, завдань на виявлення ставлення у цьому підручнику передбачено 13 шт.(3,8%).

Оригінальний підхід до класифікації завдань використано в підручнику [13], в якому запропоновано три їх групи:

1. «Діяльність» – містить матеріал для формування способів продуктивної діяльності, розвитку творчої активності й дослідницьких умінь, здійснення міжпредметних зв'язків тощо (59 завдань).

2. «Ставлення» – включає завдання для формування світогляду, переконань, емоційно-ціннісних норм щодо природи, життя, науки, суспільства та власного здоров'я (64 завдання).

3. «Результат» – передбачає завдання й запитання для закріплення, контролю та корекції знань та самооцінювання навчальної діяльності. Вони подаються з поступовим ускладненням та їх зазначенням рівня їхньої складності й оцінки в балах (640 завдань).

Завдання на аналіз зазвичай представлені у групі «Ставлення». Їх кількість становить 48 шт. (6,3% від загальної кількості завдань у підручнику, але від кількості завдань в цій групі це становить 75,0%). На порівняння завдання, зазвичай, представлені в групі «Діяльність». Запропоновано 19 завдань (2,4%) на повне порівняння і 24 завдання (3,1%) – на неповне порівняння. Отже, завдання на аналіз, порівняння та узагальнення складають у цьому підручнику 53% від усіх завдань.

Проаналізувавши завдання на «Ставлення» у цьому підручнику, ми прийшли до висновку, що більшість завдань у цій рубриці не відповідає сутності завдань на виявлення ставлення до об'єктів живої природи, явищ, процесів чи подій. Автори, пропонують до виконання, як правило, такі завдання: «Один із спелеологів, а саме французький учений Мішель Сіфр (нар. 1939) здобув широку популярність завдяки серії експериментів «Поза часом», у ході яких 64 дні перебував на самоті в печері на глибині 135 м без можливості визначення часу та дати. У результаті досліджень виявив, що організм людини самостійно пристосовується до 24- або 48-годинного циклу. Розгляньте схему та поясніть механізм регуляції таких ритмів у людини» [13, С. 67]; «У одному з наукових описів зазначено: «Є чимало свідчень дивних адаптивних здібностей восьминогів. До таких розповідей треба ставитися з обережністю: часто спостерігач не може уникнути Сцилли антропоморфізму і приписує піддослідним тваринам людські почуття. У той же час бажано оминати і Харибду механіцизму, коли тварину представляють примітивною системою, що реагує на подразники строго заданим і незмінним чином». Що означає вислів «між Сциллою і Харибдою»? Візьміть до уваги ці застереження і наведіть приклади дивовижних адаптацій восьминогів» [13, С. 7].

Найбільше нам імпонують завдання на «ставлення», які сформульовані в підручнику, авторів Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. [9]. Приміром: «Обґрунтуйте необхідність відповідального ставлення до планування сім'ї. Висловіть власне ставлення щодо біологічних і соціальних аспектів регулювання розмноження людини» [9, С.191]; «Висловіть власне ставлення щодо біологічних і соціальних аспектів регулювання розмноження» [9, С.192]; «Обґрунтуйте власне ставлення до трансплантації тканин та органів людини» [9, С.199] тощо. Аналогічні підходи використані цією групою авторів підручника і для 11 класу [12]. Приміром, «Обґрунтуйте судження про необхідність дотримання гігієнічних вимог в особистому житті» [12, С. 93]; «Висловіть своє судження щодо глобальних наслідків антропічного забруднення атмосфери» [4, с. 156]; «Сформулюйте власну думку стосовно необхідності трансплантації людині органів, вирощених в організмі тварин. Чи може бути достатньо лише людських донорських органів?» [12, с. 193].

Проведений аналіз шкільних підручників [9-13] засвідчив, що у них представлено достатню кількість завдань, під час вирішення яких старшокласникам необхідно використовувати такі прийоми розумової діяльності, як аналіз, порівняння, узагальнення. Звичайно, формування



цих прийомів у школярів є основою виконання завдань на виявлення власного судження. Але лише їх недостатньо для розкриття емоційно-ціннісного компонента змісту програмового матеріалу. А завдань на «Ставлення» у всіх проаналізованих підручниках недостатня кількість. Тому одним із напрямків підвищення ефективності формування біо(еко)етичної моделі поведінки ми вважаємо збільшення в шкільних підручників кількості завдань на формування емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів живої природи, благоговійного ставлення до життя будь-якого організму, їх видів, глобальної екосистеми Земля.

Для оцінки рівня сформованості особистісного ставлення учнів до усього живого та їх світоглядних морально-ціннісних орієнтацій ми запропонували анкету, яку згенерував ChatGPT для виявлення єдності поглядів на природу та мораль. Серед опитаних більшість усвідомлює важливість біоетичних знань у повсякденному житті. На запитання: «Як ви ставитеся до тварин?» 76% опитаних відповіли – «Я люблю тварин і дбаю про них»; 15% – «Я не особливо цікавлюся тваринами, але поважаю їх життя»; 9% – «Тварини для мене не мають особливої цінності». На запитання «Як ви ставитеся до інших людей?» 69% опитаних відповіли – «Я поважаю інших і намагаюся допомагати їм»; 22% – «Я ставлюся до інших з повагою, але не допомагаю їм особливо»; 9% – «Інші люди для мене не мають особливої цінності».

Відповідаючи на запитання «Як ви ставитеся до відповідальності за свої вчинки?» учні відповіли: «Я відповідаю за свої вчинки та намагаюся не завдавати шкоди іншим» – 79%; «Я розумію важливість відповідальності за свої вчинки, але іноді можу зробити помилки» – 15%; «Відповідальність за свої вчинки мені байдужа» – 6%. На запитання «Як ви ставитеся до насильства та агресії?» 79% опитаних відповіли – «Я не терплю насильства та агресії і намагаюся розв'язувати конфлікти мирним шляхом»; 21% – «Я ставлюся до насильства та агресії з неприязню, але іноді можу виявляти агресивність»; 0% – «Насильство та агресія – нормальна річ».

Загалом в учнів сформовані знання про свої моральні якості, виявляють їх по відношенню до інших, відчують на собі їх вплив. Більшість старшокласників розуміють, що навколишній світ існує не лише для задоволення їхніх потреб, існують певні загальні закони природи до яких необхідно адаптуватися, щоб мати якісне життя та жити в гармонії з природою. Спостереження за поведінкою учнів підтвердило, що вони намагаються завжди застосовувати ці принципи у своїй повсякденній поведінці.

Проведені бесіди з учителями, анкетування (27 чол), спостереження за освітнім процесом засвідчують, що уже існують певні методичні доробки, які дозволяють здійснювати біоетичне виховання в школі. Зокрема, це може бути проведення дискусій, дебатів, написання есе та проєктів на етичні теми, співпраця з місцевими екологічними та біоетичними організаціями, а також проведення практичних занять, які демонструють реальні етичні дилеми.

Відповідаючи на запитання «Як ви оцінюєте стан розробки проблеми біоетики в практиці роботи ЗЗСО?», 22% респондентів відповіли – «дуже розвинено», 33% – «розвинено», 45% – «потребує поліпшення», жодний вчитель не відповів – «дуже потребує поліпшення». Проведений аналіз відповідей на запитання «Як часто ви використовуєте питання біоетики в своїх уроках?» засвідчив, що 22% вчителів відповіли – «регулярно», 45% – «іноді», 33% – «рідко», 0% – «ніколи». Відповіді на запитання «Розгляд яких проблем біоетики ви включаєте у свої уроки?» засвідчили, що 34% респондентів розглядають проблему «генетична інженерія та генетичні дослідження», 33% – «використання тварин в наукових дослідженнях», 11% – «клонування», 22% р – «технології збереження біорізноманіття». На запитання «Які методи ви використовуєте для висвітлення проблем біоетики?» 34% вчителів відповіли, що використовують для висвітлення проблем біоетики «дискусії», 33% – «рольові ігри», 22% – «використання етичних кодексів», 11% – «вивчення відповідних кейсів». 67% вчителів відповідає – «так», 0% – «ні», 33% – «не знаю» на запитання «Чи вважаєте ви важливим включення питань біоетики до програми природничих наук?».

Узагальнення результатів проведених бесід та анкетування вчителів дозволяє зробити висновок, що вчителі характеризують проблему реалізації біоетичного виховання в практиці навчання природничих наук як неоднозначну. Разом з тим, проведений нами аналіз навчально-методичного забезпечення вивчення природничих наук засвідчив, що біоетичні аспекти широко враховуються в шкільних програмах з природничих наук і є предметом окремих курсів («Екологія», «Захист навколишнього середовища», «Біологія» тощо). Також варто зазначити, що біоетичні аспекти навчання природничих наук зазвичай не враховуються в оцінюванні учнів, що може призвести до того, що вони не приділятимуть належної уваги етичним аспектам тем, що вивчаються.

Отже, не всі вчителі приділяють належну увагу етичним аспектам навчального матеріалу при викладанні природничих наук. Більшість з



них зосереджена на передачі наукових знань та навичок, а не на формуванні біо(еко)етичної моделі поведінки школярів. Тому потрібно забезпечити належну підготовку майбутніх учителів до втілення принципів біоетичного виховання у практику навчання.

Проведений аналіз змісту освітньо-професійних програм підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за предметними спеціальностями 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) та 014.15 Середня освіта (Природничі науки), навчальних планів їх впровадження та робочих програм з вивчення обов'язкових та вибіркових дисциплін засвідчив наступне. Формування біо(еко)етичної моделі поведінки на зазначено ні у переліку компетентностей, які повинні опанувати здобувачі освіти, ні у кінцевих результатах. Ця мета не стоїть в робочих програмах з вивчення природничих дисциплін. Однак, передбачено навчальним планом вивчення вибіркової дисципліни «Біотика та біобезпека» (3 кредити ECTS, 14 год лекційних та 16 год практичних). Проведені бесіди зі студентами засвідчили, що такої кількості годин недостатньо для формування біо(еко)етичної моделі здобувачів освіти на рівні, що відповідає вимогам сьогодення. Тому ми вважаємо за доцільне запровадження у закладах вищої педагогічної освіти вибіркових (а можливо і обов'язкових) навчальних дисциплін «Основи біотики» та «Біотика та біобезпека».

Висновки. Біо(еко)етична модель поведінки передбачає наявність моральної та етичної грамотності молоді, що є детермінантою, ключовим чинником у забезпеченні миру та стабільності у світі. Під час війни вона стає особливо актуальною, оскільки допомагає зберегти нашу гідність та гуманність у найважчі часи. Формування такої моделі поведінки доцільно розглядати як інвестицію в майбутнє нашого суспільства і як засіб забезпечення миру та гармонії у світі, підвищення якості життя.

Досягнення успіху в біоетичному вихованні школярів матиме значний вплив на майбутнє суспільства в цілому. За умови природовідповідної організації освітнього процесу здобувачі освіти зможуть стати свідомими громадянами, які розуміють важливість у своїй щоденній діяльності дотримання законів Природи. Біоетичне виховання, як важливий елемент вивчення курсу «Біологія», є ефективним інструментом формування громадянської свідомості та розвитку етичної культури учнів. Сформована біо(еко)етична модель поведінки громадян України буде мати позитивний вплив на формування життєздатного менталітету нації, який зможе забезпечити

стабільність державі, суспільству. А це є основою підвищення якості життя. Подальші дослідження доцільно здійснювати в напрямку оновлення змісту біологічної освіти на усіх рівнях його конструювання стосовно біо(еко)етичного виховання молоді.

Література:

1. Кордом В. Біоетика: минуле, сучасне і майбутнє. Вісник Національної Академії наук України. 2001. № 12. С. 9-23.
2. Кулініченко В., Пустовіт С. Біоетика як етична концепція. *Науковий світ + Атестаційний вісник*. 2006. № 5. С. 16-19.
3. Кундієв Ю., Чащин М. Справжній прогрес без високої моралі неможливий. *Вісник Національної Академії наук України*. 2004. № 10. С.3-7
4. Троцька О.С. Етичне виховання старшокласників на засадах екологічної етики. Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2009, 84 с.
5. Бак В. Ф., Данюк М. І., Степанюк А. В. Висвітлення тенденції інтеграції природничих наук та етики в змісті біологічної освіти старшокласників: монографія. Тернопіль: Вектор, 2015. 184 с.
6. Назарко І., Троцька О., Степанюк А. Біо(еко)етичне виховання: теорія і практика: монографія. Вид. 2-ге, переробл.й доповн. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2012. 244с.
7. Степанюк А.В. Методологічні основи формування цілісних знань школярів про живу природу. Тернопіль: Вид-во «Богдан», 1998. 164 с.
8. Степанюк А.В. Підготовка майбутніх учителів до формування біоетичних знань школярів. Педагогічний альманах. 2015. Вип. 25. С. 125-131.
9. Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. Біологія і екологія: підручник для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти: рівень стандарту. Київ: Школяр, 2018. 216 с.
10. Межжерін С.В., Межжеріна Я.О., Коршевнік Т.В. Біологія : профільний рівень : підручник для 10 кл. загально-освіт.навч.закл. К. : Школяр, 2013. 360 с.
11. Остапченко Л.І., Балан П.Г., Компанець Т.А., Рушковський С.Р. Біологія і екологія (рівень стандарту): підруч. для 11-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза, 2019. 208 с.
12. Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О., Міюс С.М. Біологія і екологія: підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти: рівень станд. Київ: Школяр, 2019. 216 с.
13. Соболев В.І. Біологія і екологія (рівень стандарту): підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2018. 272 с.

References:

1. Kordium, V. (2001)/ Bioetyka: mynule, suchasne i maibutnie [Bioethics: past, present and future]. *Visnyk Natsionalnoi Akademii nauk Ukrainy – National Academy of Sciences of Ukraine*. № 12. S.9-23. [in Ukrainian].
2. Kulinichenko, V.& Pustovit S. (2006) Bioetyka yak etychna kontseptsiiia [Bioethics as an ethical concept]. *Naukovyi svit + Atestatsiyni visnyk – Scientific world+Certification Bulletin*. № 5. S. 16-19. [in Ukrainian].



3. Kundiiev, Yu. & Chashchyn, M. (2004) Spravzhnii prohres bez vysokoi morali nemozhlyvyi [True progress is impossible without high morals]. *Visnyk Natsionalnoi Akademii nauk Ukrainy – National Academy of Sciences of Ukraine. № 10. S.3-7.* [in Ukrainian].

4. Trotska, O.S. (2009) *Etychne vykhovannia starshoklasnykiv na zasadakh ekolohichnoi etyky [Ethical education of high school students based on environmental ethics]*. Ternopil : Vyd-vo «Vektor». 84 s. [in Ukrainian].

5. Bak, V. F., Daniuk, M. I., & Stepaniuk, A. V. (2015) *Vysvitlennia tendentsii intehratsii pryrodnychych nauk ta etyky v zmisti biolohichnoi osvity starshoklasnykiv [Highlighting the trend of integration of natural science and ethics in the content of biological education of high school students]*. Ternopil: Vektor. 184 s. [in Ukrainian].

6. Nazarko, I., Trotska, O., & Stepaniuk, A. (2012). *Bio(eko)etychne vykhovannia: teoriia i praktyka [Bio(eco)ethical education: theory and practice]*. Vyd. 2-he, pererobl.y dopovn. Ternopil: Vyd-vo «Vektor». 244s. [in Ukrainian].

7. Stepaniuk, A.V. (1998) *Metodolohichni osnovy formuvannia tsilisnykh znan shkoliariv pro zhyvu pryrodu [Methodological foundations of the formation of integral knowledge of schoolchildren about living nature]*. Ternopil: Vyd-vo «Bohdan». 164 s. [in Ukrainian].

8. Stepaniuk, A.V. (2015) *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do formuvannia bioetychnykh znan shkoliariv [Preparation of future teachers for the formation of bioethical knowledge of schoolchildren]*. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical Almanac. Vyp. 25. S. 125-131.* [in Ukrainian].

9. Anderson, O.A., Vykhrenko, M.A., & Cherninskyi, A.O. (2018.) *Biolohiia i ekolohiia: pidruchnyk dlia 10-ho kl. zakl. zah. sered. osvity: riven standartu [Biology and ecology: a textbook for the 10th grade: standart level]* Kyiv: Shkoliar, 216 s. [in Ukrainian].

10. Mezhzherin, S.V., Mezhzherina, Ya.O., & Korshevniuk, T.V. (2013) *Biolohiia : profilnyi riven : pidruchnyk dlia 10 kl. zahalno-osvit.navch.zakl. [Biology: profile level: textbook for the 10th grade]* K. : Shkoliar., 360 s. [in Ukrainian].

11. Ostapchenko, L.I., Balan, P.H., Kompanets, T.A., & Rushkovskyi, S.R. (2019) *Biolohiia i ekolohiia (riven standartu): pidruch. dlia 11-ho kl. zakl. zah. sered. Osvity [Biology and ecology (standart level) : textbook for the 11th grade]* Kyiv: Heneza, 208 s. [in Ukrainian].

12. Anderson, O.A., Vykhrenko, M.A., Cherninskyi, A.O., & Miius, S.M. (2019) *Biolohiia i ekolohiia: pidruch. dlia 11 kl. zakl. zah. sered. osvity: riven stand [Biolohiia i ekolohiia: pidruchnyk dlia 10-ho kl. zakl. zah. sered. osvity: riven standartu [Biology and ecology: a textbook for the 11th grade: standart level]]*. Kyiv: Shkoliar., 216 s. [in Ukrainian].

13. Sobol, V.I. (2018) *Biolohiia i ekolohiia (riven standartu): pidruch. dlia 10-ho kl. zakl. zah. sered. Osvity [Biology and ecology (standart level): textbook for the 10th grade]* Kam'ianets-Podilskyi: Abetka., 272 s. [in Ukrainian].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1076-1090](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1076-1090)

Се Юйдін аспірант кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0009-0005-9839-4283>

Маркович Марія Йосипівна кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0002-0510-2001>

Мацишина Зоя Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0001-7638-6729>

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ, ЯКІ СПРИЯЮТЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У МАЙБУТНІХ МИТЦІВ ТА ДИЗАЙНЕРІВ

Анотація. У статті розглянуто особливості педагогічних підходів, як сприяють розвитку творчості у майбутніх митців та дизайнерів. Специфіка освітнього процесу полягає в зосередженні на розвитку творчого (як компонента професійного) потенціалу особистості завдяки формуванню умінь самостійно й креативно вирішувати навчально-професійні завдання.

Особливістю професії дизайнера є володіння знаннями про закони композиції, живопис, скульптуру, виробництво, технології тощо. Паралельно важливими є здатність до аналізу ринку, психологічна обізнаність, сприйняття та вибір необхідних образотворчих засобів й відповідних рішень.

Розглянуто суть дизайнерської діяльності та мистецької освіти. Розвиток творчих здібностей дизайнерів є складним та багатограним процесом, який потребує планування, систематичності, індивідуального підходу та постійної мотивації. Дизайн-освіта зосереджена на вивченні



проектної методології, методів структурної організації форми, на базі призначення, соціально-культурних функцій, технологічних можливостей практичної реалізації дизайн-розробок у виробництво.

Проаналізовано загально-педагогічні підходи до творчого розвитку майбутніх митців та дизайнерів на основі компетентнісного критерію: креативний підхід (розуміння творчих запитів та прогнозування можливих професійних результатів; розвиток параметрів творчої активності – образної пам'яті, креативності, уяви; пошук креативних ідей, розширення творчої діяльності, стимулювання до тріумфу у творчій роботі); андрагогічний підхід (навчальний процес як спільна діяльність педагога та учня; у процесі використовуються внутрішні сили особистості, мотивація до саморозвитку та самовдосконалення; врахування індивідуальних освітніх потреб); компетентнісний підхід (спрямованість підготовки дизайнерів та митців на формування компетентностей особистості – сукупності професійних і загальних компетенцій); комплексний підхід (врахування потреб, мотивів, здібностей, інтелекту та інших особливостей майбутнього фахівця). Розглянуті підходи передбачають індивідуалізацію у роботі з кожним учнем й сприяння спільній активізації навчального процесу.

Розглянуто методики індивідуального підходу до професійної підготовки дизайнерів та митців, важливість використання форм інноваційної діяльності та методів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: дизайн, освіта, професійна підготовка, творчість, творчий розвиток, компетентність та її види, креативність, методика навчання образотворчому мистецтву, дизайнер, художня майстерність, перформативність, практичні завдання.

Xie Yuding Ostgraduate of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departments, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0009-0005-9839-4283>

Markovych Mariya Yosypivna Candidate of Art Studies, Docent of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departments, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 4602 Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0002-0510-2001>

Matsyshyna Zoia Anatolyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departments, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0001-7638-6729>



ANALYSIS OF PEDAGOGICAL APPROACHES THAT PROMOTE THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN FUTURE ARTISTS AND DESIGNERS

Abstract. The article deals with the peculiarities of pedagogical approaches that promote the development of creativity in future artists and designers. The specificity of the educational process is to focus on the development of creative (as a component of professional) potential of the individual through the formation of skills to solve educational and professional tasks independently and creatively.

The profession of a future designer involves knowledge of the laws of composition, painting, graphics, equipment, technology, sculpture, etc., which also requires the ability to analyze the market and consumers, psychological awareness, the ability to perceive and choose appropriate visual media, and effective solutions to the task set by the customer.

The essence of design activity and art education is considered. The development of designers' creative abilities is a complex and multifaceted process that requires planning, systematicity, individual approach, and constant motivation. Design education focuses on the study of design methodology, methods of structural organization of form, based on purpose, socio-cultural functions, and technological capabilities of practical implementation of design developments in production.

The general pedagogical approaches to the creative development of future artists and designers are analyzed on the basis of the competence criterion: creative approach (understanding of creative requests and forecasting possible professional results; development of parameters of creative activity - imaginative memory, creativity, imagination; search for creative ideas, expansion of creative activity, stimulation to triumph in creative work); andragogical approach (educational process as a joint activity of teacher and student; the process uses the internal forces of the personality, motivation). These approaches involve individualization in working with each student and promoting joint activation of the learning process.

The article considers the methods of individual approach to the professional training of designers and artists, the importance of using forms of innovative activity and methods of fine arts.

Creative activity is one of the requirements of a purposeful personality, which is focused on achieving success, perfection in details, and creating new and original projects.

Keywords: design, education, professional training, creativity, creative development, competence and its types, creativity, methods of teaching fine arts, designer, artistic skill, performativity, practical tasks.



Постановка проблеми. В сучасних умовах є потреба виховання активної особистості, яка здатна самостійно та творчо вирішувати завдання в нетипових умовах перетворення навколишньої дійсності. Творчі здібності митців та дизайнерів сприяють створенню нових ідей, технологій та напрямків розвитку. Сьогодні усі сфери суспільної діяльності пронизане мистецтвом дизайну. Дизайн зосереджений на створення об'єктів навколишнього світу шляхом використання засобів проектно-художньої діяльності. Реалізація цих ідей ґрунтується на специфічних особливостях творчості, особливому художньо-естетичному досвіді майбутнього митця. Тому дослідження сучасних підходів до розвитку творчості й дизайну, розкриття їх особливостей та значення як особливого виду діяльності людини є актуальною проблемою їх професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку творчості та дизайн-освіти є предметом дослідження вчених різних наукових сфер. В. Демків здійснив науково-теоретичний аналіз концепцій творчої діяльності майбутнього дизайнера, психологічні особливості феномену дизайнерського мислення та регулятивні чинники розвитку творчості. Г. Шкарупою досліджено педагогічні умови, необхідні для розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів.

А. Дяченко сформував компоненти структури розвитку моделі професійної підготовки із національного дизайну, виокремив особливості використання комплексного підходу в навчально-виховному процесі. Цзя Яочен присвятив роботи проблемі розвитку творчого потенціалу майбутніх дизайнерів, узагальненню концептуальних засад та його структуру, специфіку та умови підготовки. А. Антонович працював над прикладним та фундаментальним дослідженням синтезу дизайну та технологій у системі неперервної дизайн-освіти. Окрім цього, розглядав дизайн як феномен художньої культури, а на підставі рефлексивних визначень розкрив особливості дизайну як культурологічної практики.

Учені педагогічних наук В. Прусак та О. Швець теоретично обґрунтували та експериментально перевірили ефективність врахування організаційно-педагогічних умов творчого розвитку фахівців з дизайну у процесі професійної діяльності, розглянувши різні підходи на основі компетентнісного підходу у процесі підвищення кваліфікації. Також у дослідженні В. Прусак надано загальну схему підготовки майбутніх дизайнерів у ВНЗ, розкрито зміст та методику їхньої підготовки.

Мета статті – розглянути підходи навчального процесу до розвитку творчості у майбутніх митців та дизайнерів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні дизайн є фундаментальним предметом та професійним видом творчої проектної діяльності, яка пов'язана з відтворенням загального суб'єктивного середовища життєдіяльності людини, засноване на мистецтві та науці художньої творчості в основній формі. Дизайн – це мета та методи формотворення умов особистого та суспільного життя [5, с. 109]. До основних видів сучасного дизайну відносять промисловий дизайн, графічний дизайн, комп'ютерний дизайн, архітектурний дизайн, ландшафтний дизайн, дизайн одягу та аксесуарів.

Педагогічна цінність творчості полягає в розвиваючій функції художньої й пізнавальної діяльності, що базується на загальному принципі взаємодоповнення наукового та художнього пізнання світу. Спільним для них є фундаментальні властивості тієї чи іншої діяльності та взаємозалежність її компонентів.

Зміст дизайнерської діяльності полягає в прогностичній спрямованості творчості, у можливості об'єднувати в монолітний образ, здатності креативного пізнання дійсності, творчого уявлення та нетипового мислення. Саме динамізм процесів та постійна мінливість є відмінністю дизайну від інших видів проектної діяльності [5, с. 19-23]. Дизайн-освіта в Україні знаходиться у процесі активного розвитку, спрямована на розвиток творчого мислення нового покоління дизайнерів. Мистецька освіта для становлення професійної компетентності дизайнера є базою, завдяки якій реалізується творчий потенціал майбутнього митця. Дизайнерська освіта визначається вивченням проектних методологій, структурних методів організації форми, на основі соціально-культурних функцій та технологічних можливостей впровадження дизайн-розробки у виробництво.

Творчість відображає рівень володіння людиною професійним й соціальним досвідом, якому характерний самостійний вибір напрямку своєї діяльності, можливість здійснення нетрадиційного підходу до виконання завдань, уміння створювати новий продукт відповідно до запиту. Як складна динамічна риса особистості творча активність поступово розвивається у процесі навчання, здобуття практичного досвіду, збагачення уяви, творчого мислення та емоційно-вольової сфери.

У ході навчання майбутніх митців та дизайнерів відповідно до вимог державного освітнього стандарту, постають три групи завдань: творчі, професійно-орієнтовані й науково-теоретичні (рис. 1).



<p>Творчі завдання зосереджені на розвитку умінь приймати оптимальне рішення в нетипових ситуаціях професійної роботи, критично ставитися до результатів своєї праці, толерантне ставлення до думки інших фахівців та їх робіт, постійне самовдосконалення як фахівця.</p>	<p>Професійно-зорієнтовані завдання спрямовані на засвоєння усєї системи професійних дизайнерських та інженерних знань, методів дизайнерського проєктування, розвиток рефлексії, формування розуміння й інтерпретації дизайнерських ідей у реальних умовах виробничої діяльності відповідно до технічних можливостей.</p>	<p>Науково-теоретичні завдання сприяють розвитку зацікавленості до дизайнерської науки й методології проєктної творчості, пошуку нових прийомів здійснення творчої діяльності.</p>
---	--	---

Рис. 1 Завдання у ході здобування дизайнерської освіти [12, с. 51].

Головними та загальними для всіх учнів виступають уміння створювати оригінальні витвори, творчо підходити до вирішення композиційних, колористичних й технічних завдань. Важливим є й підтримка традицій, використання творчого досвіду вітчизняної та зарубіжної художньої культури. Іншого роду уміння відносяться конкретно до дизайнерської професійної майстерності – відтворення авторської ідеї образотворчими засобами, набуття проєктних, конструкторських, експериментальних навичок, а також професійне володіння технічними й графічними засобами та допоміжним інструментарієм [9]. Чимало умінь потрібні для забезпечення реалізації та впровадження проєктів у реальне виробництво.

Одним із найголовніших завдань підготовки є розвиток творчого потенціалу майбутніх митців та дизайнерів. Його важливість полягає у необхідності виховувати розвинену різносторонню креативну особистість для реалізації своїх творчих ідей у майбутній професійній роботі. Формування компетентностей майбутнього фахівця дозволить ефективно здійснювати дизайнерську діяльність, самореалізовуватись в обраній сфері на базі здобутих професійних знань, умінь, навичок, характеристик особистості [14, с. 16].

Розглянемо загально-педагогічні підходи до творчого розвитку майбутніх митців та дизайнерів на основі компетентнісного критерію [Швець, с. 35-39].

Креативний підхід. Специфіка творчої діяльності вимагає застосування креативного підходу до підготовки фахівців всіх етапах професійної діяльності. Перш за все, важливим є індивідуальний підхід до кожного учня, розуміння його творчих запитів та прогнозування можливих професійних результатів. Митці та дизайнери ставлять перед

собою конкретну мету: поєднання безмежного розмаїття технічних форм, які зумовлені зовнішніми об'єктивними причинами та підкорені законам природи, з людськими особливостями їх сприйняття.

Креативна рефлексія має позитивний вплив на параметри творчої активності – образну пам'ять, потребу у креативних ідеях у професійній діяльності, образну креативність, здатність до візуально-просторових уявлень, творчу діяльність та психоемоційний стан завзятості й триумфу у творчій роботі.

Під час навчання або підвищення кваліфікації різними навчальними курсами розвивається творча активність слухачів у сфері проєктування об'єктів дизайну, вдосконалюючи їх художню та технічну культуру [19, с. 39].

Мистецький характер діяльності дизайнерів виявляється в характерних художньому кінцевому виробу ознак досконалості та естетичної довершеності. Дизайнер оперує у своїй діяльності специфічними категоріями й умовно-матеріальними засобами. Дизайнер використовує художньо-композиційні засоби – різноманітні об'ємно-просторові, лінійно-графічні, об'ємно-пластичні, світлокольорові об'єкти (до прикладу, контраст, пропорції, ритм, нюанс, симетрія, асиметрія та інші), з яких потім буде сформовано предметно-просторове середовище або окремі вироби. У фаховій діяльності дизайнер також використовує методичний інструментарій проєктування об'єктів: конструкторський (типологія конструкцій, їх розрахунок), матеріалознавчий (типологія і властивості використовуваних матеріалів), технологічний (засоби і способи виготовлення в широкому розумінні), художній (динамічні, просторові, пластичні, графічні, колірні, світлотіньові засоби), семіотичний (можливості мови проєктування, проектна семіотика) [11, с. 162].

Андрагогічний підхід. Сутність андрагогічного підходу полягає у принципових положеннях, зокрема:

- ❖ навчання підлаштовують під індивідуальні особливості того, хто навчається, відповідно до його індивідуальних освітніх потреб та збільшувати мотивацію;
- ❖ під час навчання слід зосереджуватися на внутрішніх силах особистості, стимулюючи до саморозвитку та самовдосконалення;
- ❖ навчальна діяльність відбувається у взаємодії педагога та учня.

Змістом андрагогіки є освіта раціональних людей як комплексний процес та результат, як цілеспрямована діяльність з метою набуття освітніх цінностей. При достатньому рівні освіченості в особистості



вистачить розуміння та здібностей знайти спосіб розвиватися у системі формальної чи неформальної освіти: шляхом вдосконалення в роботі, комунікації, свідомості, усвідомлення свого місця в оточуючому світі.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість підготовки дизайнерів та митців на формування компетентностей особистості. Компетентнісний підхід направлений на формування загальної компетентності людини та являє собою сукупність професійних і загальних компетенцій. Базою цього підходу є здатність та готовність фахівця до самовизначення, самореалізації, саморозвитку. Він демонструє відповідальність за виконане завдання, яке визначало цілі, відповідно до власних ціннісних підстав.

У Стандарті вищої освіти першого визначено три види компетентностей для майбутнього дизайнера [16, с.5,6]:

- ✓ інтегральна компетентність;
- ✓ загальні компетентності;
- ✓ спеціальні компетентності, пов'язані із специфікою професійної діяльності в галузі дизайну.

У ході досліджень А. Шевченко виділено спеціалізовані компетентності дизайнера як фахівця, зокрема:

❖ мистецько-естетична компетентність – оволодіння художньо-естетичними та культурно-історичними знаннями, уміннями та навичками творчого сприйняття, дослідження й інтерпретації дійсності відповідно до авторського задуму, усвідомлення єдності змісту й форми, прагнення практично реалізувати потенціал для оригінального кінцевого результату творчої діяльності;

❖ образотворча компетентність – вміння розуміти й створювати художні твори власноруч, грамотно користуючись засобами і мовою мистецтва (технічність створення образів); оволодіння навичками аналізу, інтерпретації та оцінки унікальності творів мистецтва, розуміння базових стилевих напрямів; характерним є допитливість, свіжість погляду; здатність до художньої самореалізації, культурного самовираження, задоволення потреби в духовному самовдосконаленні та мистецькій самоосвіті, сформоване особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва та навколишнього світу, здатність сприймати, розуміти і створювати художні образи;

❖ проєктна компетентність досягаються завдяки здатності генерувати ідеї та фантазії, використовувати асоціативне мислення. Творчий процес складається з етапів: *етапу підготовки* (усвідомлення проблеми), *етапу натхнення* (виникнення ідей, уявлення), *етапу інсайту* (миттєві прозріння) й *етапу прийняття рішень* (реалізація

творчих ідей); баченню протиріччя, можливості переносити знання та навички в нові ситуації, відкидати нав'язливі ідеї, долати інертність і надмірне критичне мислення; оволодіння ефективними знаннями про форми, методи творчого пошуку, образною мовою мистецтва

Психологічну основу розвитку вищеназваних компетентностей мають забезпечувати складові творчої активності, зокрема, креативність, здатність до образного мислення та пам'яті, естетичний інтелект. Передумовою реалізації фахової підготовки з дизайну є формування у свідомості особистості художнього та полікультурного образів світу. У дизайнерській освіті функціонує принцип інтегративності щодо формування творчого потенціалу майбутніх фахівців. Це сприяє можливості переносити акцент з теоретичного вивчення предмета на практичне його використання [20, с. 76-79].

Важливим є самооцінка та можливість бачити свій прогрес. Це сприяє мотивації та підвищенню рівня складності завдань, які будуть ставитися перед учнем. Журнали, ескізи/книги з ідеями, портфоліо/відеоролики роботи, виставки та міждисциплінарні заходи можуть допомогти забезпечити документацію позитивних результатів роботи студентів під час вивчення художньо-графічних дисциплін [4, с. 47].

Окрім вище вказаних, учені пропонують розглядати **комплексний підхід** до професійної підготовки у ВНЗ: абсолютною цінністю є знання особистості. Важливим є розгляд людини через призму особистості, яку навчають. Тобто враховуються потреби, мотиви, здібності, інтелект та інших особливості майбутнього фахівця [8, с. 59]. Комплексна підготовка підкреслює перевагу діалогічного способу спілкування як основи під час дидактичного процесу. Це сприяє вільному обміну думками та враженнями, стимулюванню пізнавальної активності на заняттях, розвитку навичок співробітництва під час спільної діяльності, активній комунікації, соціальному досвіду. Комплексний підхід до професійної підготовки фахівців є засобом та умовою індивідуалізації навчання. Це дає змогу педагогу індивідуально підходити до кожного учня й сприяти спільній активізації навчального процесу.

Доцільність комплексного підходу до дизайн-освіти підтверджує Є. Антонович. При розгляді питання інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу, слід ефективно сформулювати предмете середовище відповідно до сучасного рівня розвитку дизайну. У ході професійної роботи дизайнера та митця такий підхід до виконання завдань передбачає розгляд будь-яких об'єктів у повній взаємодії з усім навколишнім середовищем, де вони знаходяться і функціонують. Це вимагає від майбутніх фахівців ще енциклопедичних знань, основи яких закладаються в конкретному навчальному закладі [2, с. 6-7].



Дослідники приділяють увагу обґрунтуванню використання методики індивідуального підходу до професійної підготовки дизайнерів та митців. Індивідуальний характер та диференціація завдань забезпечує відпрацювання необхідних професійних знань, умінь, навичок. О. Фурса зазначає доцільність використання форм інноваційної діяльності у професійній підготовці майбутніх дизайнерів і митців. До прикладу: майстер-класи, студентські конференції, професійні семінари, професійні конкурси, експериментальні секції, ділові ігри, відео-лекції, практики в дизайн-студіях відомих фахівців, виїзні лекції, дослідницька робота тощо.

Серед основних форм роботи виділяють наступні: діалогові лекції, лабораторно-практичні заняття, лекції-візуалізації, навчальні проект, самостійна робота студентів (індивідуальна, парна, групова). У навчальній роботі використовують також традиційні та інноваційні методи, а саме: метод проблемного викладу; частково-пошуковий, дослідницький, проектний методи; специфічні методи тематичної та декоративно-композиційної діяльності, метод візуально-естетичного відбору компонентів зорового ряду, метод композиційного пошуку на основі готових кольорографічних форм, методи транслітерації, імітації та експлуатації.

Для формування творчих знань, умінь та навичок у процесі упорядкованої взаємодії також використовуються методи образотворчого мистецтва. Методи навчання є системою способів діяльності та сукупність прийомів, які спрямовані на досягнення поставлених цілей, засвоєння мистецтвознавчої інформації та організація способів практичної творчої діяльності. Існують наступні методи навчання образотворчої діяльності, які класифікують [13]:

- за ознакою способу передачі та специфікою сприйняття інформації: наочні та словесні, практичні;
- за функціональним критерієм: розвивальні, мотиваційні, організаційні, навчальні, виховні;
- за ознакою способу розумової діяльності учнів: проблемні, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, дослідницькі, частково-пошукові;
- за ознакою напрямку діяльності: практичний, практично-теоретичний, теоретичний.

Для досягнення поставлених цілей доцільно використовувати сучасні технічні засоби: навчальне обладнання (проектори, комп'ютери), електронні лекційні матеріали для самостійного навчання (аудіо-, відеоінформація, зображення), засоби художньої виразності. Усі

необхідні особистісні якості майбутнього фахівця графічного дизайну виховуються та розвиваються завдяки комплексному підходу до моделювання навчального процесу, ретельно відібраним навчальним дисциплінам, кожна з яких спрямована на розвиток однієї чи кількох якостей власності чи практичних навичок професійного значення, як а також здібності в умовах, максимально наближених до умов майбутньої діяльності в системі освіти на різних рівнях, особливо в системі професійної підготовки майбутніх фахівців графічного дизайну. Застосування диференційованого підходу сприяє підвищенню ефективності процесу розвитку творчого потенціалу [17, с. 117].

Творчий розвиток особистості майбутнього фахівця графічного дизайну залежить від змісту образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, що базується на досвіді, традиціях минулого, сучасних уявленнях про естетичне вираження просторових форм, які є необхідними умовами успіху. Еволюція дизайнерської творчості та мінлива динаміка вимог до експертів у спеціалізованих компетенціях у дизайні та виробництві. Вивчення комплексу образотворчих предметів, до прикладу, рисунку, живопису, графіків, скульптури, композиції, кольорознавства, мистецтвознавства, комп'ютерної графіки тощо – сприяють високому рівню розвитку образного мислення, творчим якостям майбутніх фахівців дизайну.

Важливим є «перформативність» як освітній компонент – виведення з традиції «вчитель (той, що дає) – учень (той, що засвоює)» [3], тобто всі його учасники однаково включені у навчальну ситуацію. Педагог працює з позиції консультанта та помічника для підтримки перформативної концепції професійної освіти. Позитивним буде поєднання проєктів з досвідом хореографів, танцюристів, теоретиків, художників, акторів, музикантів тощо з України та інших країн, які поділяться своїм сприйняттям та відображенням дійсності. При цьому з'являється можливість отримати добрий привід для самокритичної рефлексії. Важливим є мотивування ініціативу у здобувачів освіти, практично активізувати їх творчу діяльність (книги, природа, музика, кіно, твори українського і зарубіжного дизайну та стилів, сучасні роботи митців тощо), направляти до нестандартних рішень. Також необхідно надавати свободу вибору засобів виконання проєктних завдань.

Висновки. Творча навчальна діяльність спрямована на формування та розвиток здібностей особистості для можливості творити та реалізовувати власні творчі задуми. Дизайнери та митці як фахівці у галузі проєктування предметного світу повинні володіти



сукупністю різноманітних знань, бути здатними у конкретному матеріальному об'єкті повноцінно відобразити своє уявлення щодо соціальних потреб суспільства. Професійній компетентності дизайнера та митця характерно цілісність, єдність, динамічність функціональних та структурних компонентів. Творча активність є однією з вимог цілеспрямованої діяльності особистості, яка орієнтована на досягнення успіху, досконалості у деталях, створення нових та оригінальних проєктів.

Подальші перспективи дослідження можуть стосуватися питання підвищення рівня якості вітчизняної дизайн-освіти, зокрема, поглибленої дизайнерської підготовки майбутніх спеціалістів.

Література:

1. Антонович Є. А. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. Спеціальний випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи. Кривий Ріг: КДПУ, 2005. № 13. С. 3-8.

2. Антонович Є. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2005. № 13. С. 3-8.

3. Венедиктова Л. Перформати https://tanzlaboratorium.files.wordpress.com/2019/09/artukraine_ukr_423_performatyvunist.pdf

4. Горянський, В. В. Особливості педагогічного процесу з обдарованими студентами-бакалаврами дизайну при вивченні художньо-графічних дисциплін. *Імідж сучасного педагога*, 2020, 4 (193). С. 44–48. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-44-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-44-48).

5. Грищенко Л.О. Роль дизайну у формуванні художніх здібностей студентів в процесі оволодіння основами писанкарства. Наукові записки: збірник наукових праць НДУ ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2001. Вип. 2. 288 с.

6. Демків В.Г. Психологічний аналіз понятійно-категорійного поля проблематики творчої активності особистості. Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20-21 квіт. 2018 р.). Тернопіль, 2018. С. 294-296.

7. Демків В.Г., Любінський В. Психологічні аспекти розвитку творчої активності майбутніх фахівців-дизайнерів. Психологічні виміри розвитку сучасної освіти України в умовах євроінтеграції : матеріали міжнар. наук.- практич. конф. (м. Тернопіль, 19-20 жовт. 2018 р.). Тернопіль, 2018. С. 111–113.

8. Дяченко А.В. Комплексний підхід до професійної підготовки бакалаврів із національного дизайну у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. Випуск 36. 2021. С. 57-62. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/36.11>

9. Камінська А.В. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_15.

10. Марченко А.А. Теоретико-методологічні аспекти підготовки дизайнерів. *Дизайн-освіта як галузь креативних індустрій*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: КНУКіМ, 2019. С. 217-220.

11. Пискун О. М. Аналіз структури художньо-конструкторської діяльності як складової професійної компетентності вчителя трудового навчання. *Проблеми освіти : наук.-метод. збірник*. 2006. № 3. С. 159-166.

12. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього художника-дизайнера: суть, принципи й педагогічні умови. *Наукові записки Тернопільського НПУ ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2009. № 2. С. 49-53.

13. Поняття про методи навчання образотворчого мистецтва та їх класифікація https://ira.at.ua/publ/ponjattja_pro_metodi_navchannja_obrazotvorchogo_mistectva_ta_jikh_klasifikacija/1-1-0-6

14. Родіна, К. М. Розвиток образної пам'яті в процесі формування психосоматичної компетентності в юнацькому віці : автореф. ед.. на здоб. наук. ступеня ед. . психол. наук : спец. 19.00.07 – ед.. та вік. психол.; ХНПУ ед. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 20 с.

15. Стан розвитку дизайну в Україні (на прикладі графічного та предметного дизайну): звіт за результатами дослідження. Український культурний фонд. Львів. 2019. 73с.

16. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzayn-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 17.12.2023).

17. Цзя Яочен. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну у вищих навчальних закладах. *Журнал Науковий огляд*, 2016. № 10 (31), С. 115-120.

18. Чуєва О. В. Дизайн-освітні програми: поєднання та застосування в проектних розробках усталених підходів і практик з нестандартними засобами впливу. *Дизайн-форум 2017: Педагогічні аспекти підготовки викладачів з візуального мистецтва та дизайну: сучасність і перспективи*. Харків, 2017. С. 99-100.

19. Швець О.В. Творчий розвиток фахівця з дизайну на засадах компетентнісного підходу у процесі підвищення кваліфікації. Львів, 212.

20. Шевченко А. Компетентнісний підхід у навчанні художньому проектуванню майбутніх фахівців з дизайну. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Випуск 9 (III). С. 76-80.

21. Шкарупа Г. М. Педагогічні умови розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів у закладах фахової передвищої освіти. *Colloquium-journal*. №234 (147). 2022. С. 17-23.

References:

1. Antonovych, Ye. A. (2005) *Teoriia i metodyka dyzainu v konteksti rozvytku kontseptsii suchasnoho natsionalnoho dyzainu* [Theory and methods of design in the context of the development of the concept of modern national design]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly: zb. nauk. pr. Spetsialnyi vypusk: Mystetsko-pedahohichna osvita: problemy ta perspektyvy*. Kryvyi Rih: KDPU. № 13. 3-8. [in Ukrainian].



2. Antonovych, Ye. (2005) Teoriia i metodyka dyzainu v konteksti rozvytku kontseptsii suchasnoho natsionalnoho dyzainu [Theory and methods of design in the context of the development of the concept of modern national design]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. № 13. 3-8. [in Ukrainian].

3. Venedyktova, L. Performaty [Performances] URL: https://tanzlaboratorium.files.wordpress.com/2019/09/artukraine_ukr_423_performatyvnist.pdf [in Ukrainian].

4. Horianskyi, V. V. (2020) Osoblyvosti pedahohichnoho protsesu z obdarovanyamy studentamy-bakalavramy dyzainu pry vyvchenni khudozhno-hrafichnykh dystsyplin [Peculiarities of the pedagogical process with gifted bachelor's students in the study of artistic and graphic disciplines]. Imidzh suchasnoho pedahoha. 4 (193). 44-48. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-44-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-44-48). [in Ukrainian].

5. Hryshchenko, L.O. (2001) Rol dyzainu u formuvanni khudozhnykh zdbnosteï studentiv v protsesi ovolodinnia osnovamy pysankarstva [The role of design in the formation of students' artistic abilities in the process of mastering the basics of Easter egg making]. Naukovi zapysky: zbirnyk naukovykh prats NDU im. M.P.Drahomanova. Kyiv. Vyp. 2. 288. [in Ukrainian].

6. Demkiv, V.H. (2018) Psykholohichni analiz poniatiino-katehoriinoho polia problematyky tvorchoi aktyvnosti osobystosti [A psychological analysis of the conceptual and categorical field of the problem of creative activity of the individual]. Ukraina v umovakh reformuvannia pravovoi systemy: suchasni realii ta mizhnarodnyi dosvid : materialy III mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Ternopil, 20-21 kvit. 2018 r.). Ternopil. 294-296. [in Ukrainian].

7. Demkiv, V.H., Liubinskyi V. (2018) Psykholohichni aspekty rozvytku tvorchoi aktyvnosti maibutnykh fakhivtsiv-dyzaineriv [Psychological aspects of the development of creative activity of future designers]. Psykholohichni vymiry rozvytku suchasnoi osvity Ukrainy v umovakh yevrointehratsii : materialy mizhnar. nauk.- prakt. konf. (m. Ternopil, 19-20 zhovt. 2018 r.). Ternopil. 111-113. [in Ukrainian].

8. Diachenko, A.V. (2021) Kompleksnyi pidkhid do profesiinoi pidhotovky bakalavriv iz natsionalnoho dyzainu u VNZ [An integrated approach to the professional training of bachelors in national design at universities]. Innovatsiina pedahohika. Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei znan). Vypusk 36. 57-62. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/36.11> [in Ukrainian].

9. Kaminska, A.V. (2013) Orhanizatsiino-pedahohichni zasady pidhotovky maibutnykh dyzaineriv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Organizational and Pedagogical Bases of Training Future Designers in Higher Educational Institutions of Ukraine]. Naukovi visnyk Donbasu. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_15. [in Ukrainian].

10. Marchenko, A.A. (2019) Teoretykometodolohichni aspekty pidhotovky dyzaineriv. [Theoretical and methodological aspects of designers' training] Dyzaïn-osvita yak haluz kreatyvnykh industrii: mater. Vseukr. nauk.-prakt. konf. Kyiv: KNUKiM. 217-220. [in Ukrainian].

11. Pyskun, O. M. (2006) Analiz struktury khudozhno-konstruktorskoi diialnosti yak skladovoi profesiinoi kompetentnosti vchytelia trudovoho navchannia [Analysis of the Structure of Artistic and Design Activity as a Component of the Professional Competence of a Labor Education Teacher]. Problemy osvity : nauk.-metod. zbirnyk. № 3. 159-166. [in Ukrainian].

12. Pichkur, M. O. (2009) Formuvannia profesiinoi kultury maibutnoho khudozhnyka-dyzainera: sut, pryntsypy y pedahohichni umovy [Formation of professional culture of the future artist-designer: essence, principles and pedagogical conditions]. Naukovi zapysky Ternopilskoho NPU im. Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika. Ternopil. № 2. 49-53. [in Ukrainian].

13. Poniattia pro metody navchannia obrazotvorchoho mystetstva ta yikh klasyfikatsiia. [The concept of fine arts teaching methods and their classification] URL: https://ira.at.ua/publ/ponjattja_pro_metodi_navchannja_obrazotvorchoho_mistectva_ta_jikh_klasifikacija/1-1-0-6 [in Ukrainian].

14. Rodina, K. M. (2018) Rozvytok obraznoi pamiaty v protsesi formuvannia psykosomatychnoi kompetentnosti v yunatskomu vitsi [Development of figurative memory in the process of forming psychosomatic competence in adolescence] : avtoref. ed.. na zdob. nauk. stupenia ed. . psykhol. nauk : spets. 19.00.07 – ed.. ta vik. psykhol.; KhNPU ed. H. S. Skovorody. Kharkiv. 20. [in Ukrainian].

15. Stan rozvytku dyzainu v Ukraini (na prykladi hrafichnoho ta predmetnoho dyzainu) [The state of design development in Ukraine (on the example of graphic and industrial design)]: zvit za rezultatamy doslidzhennia. Ukrainskyi kulturnyi fond. Lviv. 2019. 73. [in Ukrainian].

16. Standart vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Standard of higher education of the first (bachelor's) level] haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» za spetsialnistiu 022 «Dyzain» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzayn-bakalavr.28.07.pdf>. [in Ukrainian].

17. Tszia, Yaochen. (2016) Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z hrafichnoho dyzainu u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Features of professional training of future graphic design specialists in higher education institutions] Zhurnal Naukovy ohliad, № 10 (31). 115-120. [in Ukrainian].

18. Chuieva, O. V. (2017) Dyzain-osvitni prohramy: poiednannia ta zastosuvannia v proektnykh rozrobkakh ustalenykh pidkhodiv i praktyk z nestandardnymy zasobamy vplyvu [Design education programs: combining and applying established approaches and practices with non-standard means of influence in design developments.]. Dyzain-forum 2017: Pedahohichni aspekty pidhotovky vykladachiv z vizualnoho mystetstva ta dyzainu: suchasnist i perspektyvy. Kharkiv. 99-100. [in Ukrainian].

19. Shvets, O.V. (2022) Tvorchyi rozvytok fakhivtsia z dyzainu na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii.[Creative development of a design specialist on the basis of a competency-based approach in the process of professional development] Lviv, 212. [in Ukrainian].

20. Shevchenko, A. (2016) Kompetentnisnyi pidkhid u navchanni khudozhnomu proektuvanniu maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [Competency-based approach in teaching artistic design to future design professionals]. Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. Vypusk 9 (III). 76-80. [in Ukrainian].

21. Shkarupa, H. M. (2022) Pedahohichni umovy rozvytku khudozhno-konstruktyvnoi kompetentnosti maibutnikh dyzaineriv u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity [Pedagogical conditions for the development of artistic and constructive competence of future designers in institutions of professional higher education]. Colloquium-journal. №234 (147). 17-23. [in Ukrainian].



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1091-1104](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1091-1104)

Сокол Мар'яна Олегівна професор, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, <https://orcid.org/0000-0003-3876-026X>

Черній Людмила Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, <https://orcid.org/0000-0002-4755-9536>

АНГЛОМОВА ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Анотація. Дана стаття присвячена дослідженню різних аспектів англomовної професійної комунікації студентів магістратури нефілологічних факультетів. Автори визначають позитивні сторони англomовної комунікації в межах навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» на другому (магістерському) рівні вищої освіти в ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Встановлено важливість вдосконалення англomовної комунікації серед студентів магістратури як засобу академічного і професійного зростання, доступу до знань, умови ефективної міжнародної інтеграції в науковій та професійній сферах.

У статті розглянуто основні напрямки розвитку англomовної комунікації магістрів, а також охарактеризовано дві основні форми спілкування (усну і письмову) під час проведення практичних занять. Визначено роль та місце мовленнєвих ситуацій як основи формування усної і писемної комунікації в процесі англomовної підготовки магістрів нефілологічних факультетів.

Запропоновано зразки мовленнєвих ситуацій, які сприяють розвитку комунікативних навичок, змушують студентів уважно обдумувати хід власних думок, виражати та обґрунтовувати свою позицію, підбирати відповідні лексико-граматичні структури англійською мовою. Мовленнєві ситуації відтворюють спілкування максимально реалістично, намагаючись відобразити різні аспекти англomовної комунікації, які можуть виникнути в реальному житті



(пошук роботи, співбесіда з роботодавцем, введення ділового листування, написання анотації наукового дослідження, підготовка презентації на визначену тему, тощо).

Ключові слова: англomовна комунікація, магістр, письмо, професійна підготовка, усне мовлення.

Sokol Mariana Olehivna Professor Dsc, Head of Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National University, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, <https://orcid.org/0000-0003-3876-026X>

Cherniy Liudmyla Vitalyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National University, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46000, <https://orcid.org/0000-0002-4755-9536>

ENGLISH PROFESSIONAL COMMUNICATION OF MASTER'S DEGREE STUDENTS OF NON-PHILOLOGY FACULTIES

Abstract. The article is devoted to the study of various aspects of English professional communication of master's students of non-philological faculties. The authors determine the positive aspects of English communication within the educational discipline "Foreign language (English) for specific purposes" at the second (Master's) level of higher education at TNPU named after Volodymyr Hnatiuk. The importance of improving English communication among master's students as a means of academic and professional growth, access to knowledge, and conditions for effective international integration in the scientific and professional spheres has been established.

The article examines the main directions of the development of English communication at the master's level and characterizes its two main forms (oral and written) in practical classes. The role and place of speech situations as the basis for the formation of oral and written communication in the process of English training of non-philological faculties students is defined.

Samples of speech situations contribute to the development of communication skills, force students to carefully consider their thoughts, express and justify their ideas, and select appropriate lexical and grammatical structures in English. Speech situations reproduce communication as realistically as possible, trying to reflect various aspects of English



communication that may arise in real life (job search, interview with a potential employer, entering business correspondence, writing an abstract of scientific research, preparing a presentation on a specific topic, etc.).

Keywords: English communication, master's degree, writing, professional training, oral speech.

Постановка проблеми. Комунікація — процес передачі та обміну інформацією між окремими особами або групами. Це ключовий аспект взаємодії між людьми, як правило в усній і письмовій формах. Англomовна комунікація студентів магістратури сприяє не лише поглибленню взаємодії з глобальним науковим співтовариством, але й успішному кар'єрному росту. Її високий рівень забезпечує ефективну міжнародну наукову діяльність й мобільність студентів, доступ до актуальних джерел інформації, участь у міжнародних проектах та дослідженнях, отримання міжнародних грантів й стипендій, тощо.

Значення, місце та роль англійської мови значно зросло після подання проекту закону «Про застосування англійської мови в Україні» на розгляд до Верховної Ради України, який закріплює «знання англійської мови як однієї з ключових компетентностей, необхідних кожному громадянину України для особистого та професійного зростання» [1]. Відповідно до прийнятого раніше закону «Про вищу освіту» [2], заклади вищої освіти (ЗВО) зобов'язані посилити міжнародне співробітництво; участь в програмах двостороннього та багатостороннього обміну студентами, аспірантами, докторантами, науково-педагогічними та науковими працівниками; проведення міжнародних досліджень; організацію міжнародних конференцій, семінарів, симпозіумів; участь в міжнародних освітніх і наукових програмах TEMPUS, Erasmus, тощо. Англійська мова поступово переходить у статус мови міжнародного спілкування і співробітництва.

Саме тому, вивчення англійської студентами магістратури є запорукою подальшого академічного і професійного зростання, засобом доступу до знань, умовою ефективної світової інтеграції та фактором економічного розвитку країни» [3]. Професійне англomовне спілкування відбувається в різних формах і вимагає високого ступеня взаєморозуміння; вдосконалення технічної компетентності фахівців; використання різноманітних стратегій, методик і технологій навчання; користування програмним забезпеченням, комп'ютерною графікою, Інтернетом, мобільними технологіями, тощо [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання іншомовної освіти у ЗВО України на різних етапах її розвитку досліджували як

вітчизняні (С. Бобир, Є. Пасов, Ю. Гончарук, О. Коваленко, Н. Борисенко, І. Файнман, Г. Павлишин, Є. Панасенко), так і зарубіжні науковці (G. Brumfit, J. Harmer, K. Johnson, A. Wesley, G. Widdowson та ін.). Їх науковий доробок спрямований на визначення цілей, засобів, методів, принципів, стратегій, інноваційних технологій вивчення іншомовного спілкування, тощо.

Дослідженням проблеми формування професійної англомовної комунікації студентів магістратури нефілологічних факультетів займались: Н. Матковська (англомовна усна мовленнєва компетентність), Н. Бурмакіна (професійна англомовна комунікація), Н. Зінукова (система вправ для формування фахової компетентності в усному перекладі), Л. Заблоцька (міжкультурна комунікативна компетентність), І. Андрійко (зарубіжні методичні концепції навчання іншомовного писемного мовлення та їх застосування в українському ЗВО), Ф. Бацевич (дослідження основ комунікативної лінгвістики), тощо.

Метою статті є різносторонній аналіз англомовної комунікації студентів магістратури нефілологічних факультетів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ТНПУ) з урахуванням їх професійно-орієнтованої підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розвиток англомовної комунікації студентів магістратури нефілологічних факультетів ТНПУ в межах дисципліни «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» є складним та багатограним процесом, який вимагає ретельного планування, використання сучасних методик подання й засвоєння матеріалу, постійного підвищення якості викладання. Навчальна програма враховує положення «Концепції розвитку англійської мови в університетах» та визначає компетентність з володіння англійською мовою обов'язковою компетентністю в стандартах вищої освіти на рівні B2+ з академічним компонентом для всіх спеціальностей магістерського рівня [3]. Відповідно, професійна англомовна підготовка студентів магістратури відбувається з урахуванням майбутнього фаху та враховує, одночасно, засади компетентнісного, професійно-орієнтованого й комунікативного підходів.

Компетентнісно-орієнтоване комунікативне навчання — це методологічний напрям, який акцентує увагу на розвитку комунікативних навичок (компетентностей) студентів магістратури, здатних ефективно використовувати мову у різних ситуаціях (побутових, професійних, академічних) та для різних цілей. На думку С. Ніколаєва, комунікативну компетенцію іноземною мовою можна



тракувати як «здатність успішно задовольняти індивідуальні та суспільні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Вона ґрунтується на знаннях, уміннях і навичках, але не обмежується ними, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення людини до них, а також її досвід, що дозволяє «вплести» ці знання до того, що вона вже знає і вміє» [5]. Враховуючи дане визначення та базові принципи компетентісно-орієнтованого комунікативного навчання можемо виокремити основні положення навчальної програми «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» для студентів магістратури нефілологічних факультетів в ТНПУ:

- 1) розвиток комунікативних навичок, що дозволяє ефективно спілкуватися англійською мовою;
- 2) використання мовленнєвих ситуацій на практичних заняттях, які максимально наближені до реальних умов;
- 3) контекстне вивчення мови, яке дозволяє застосувати отримані знання на практиці;
- 4) розвиток критичного мислення, необхідного для оцінювання інформації, аргументації власних думок та прийняття обґрунтованих рішень;
- 5) активне використання мови не лише як об'єкту, але й засобу спілкування.
- 6) врахування міжкультурної компетентності;
- 7) використання сучасних технологій для покращення процесу навчання та створення інтерактивних занять;

Відомо, що комунікація є найактивнішою формою людської життєдіяльності. У вузькому розумінні, це процес обміну інформацією, повідомленнями, думками між особами або групами за допомогою різних засобів і способів. Комунікація забезпечує процес передачі повідомлень, сприйняття, розуміння та реагування на них. Вона відбувається через вербальні та невербальні засоби, такі як мова, жести, міміка, письмо, зображення, аудіо та інші форми вираження. Відповідно, англійська професійна комунікація студентів магістратури передбачає досягнення такого рівня комунікації, який є достатнім для здійснення спілкування у межах визначених мовленнєвих ситуацій, пов'язаних з професійною діяльністю [6; 7]. Усі види мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання і письмо) тісно взаємодіють між собою, виражаються в усній чи писемній формі та мають свій характер направленості мовної дії (від «думки до слова» та «від слова до думки») [7]. Розроблена навчальна програма підготовки магістрів в ТНПУ забезпечує розвиток таких видів англійської комунікації як:

1. Академічна комунікація. Розвиток навичок необхідних для участі у лекціях, семінарах, дискусіях та інших формах академічної взаємодії англійською мовою.

2. Письмова англомовна комунікація. Вивчення правил оформлення академічних текстів, написання наукових робіт, аналіз текстів англійською мовою, написання ділових листів.

3. Усна презентація англійською мовою. Розвиток навичок усного висловлення, проведення презентацій, виступів та дискусій перед аудиторією.

4. Міжкультурна комунікація. Розуміння та врахування міжкультурних особливостей усіх учасників під час спілкування.

5. Вивчення професійної термінології та специфіки обраної галузі англійською мовою.

6. Адаптація до різних видів комунікації (використання електронної пошти, відеоконференції, онлайн-форуму, тощо).

7. Розвиток критичного мислення і застосування інтерактивних технологій.

Отже, навчальна програма «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» забезпечує формування практичних навичок та вмій, які використовують англійську мову як засіб особистої, професійної та наукової діяльності, як інструмент для систематичного поповнення знань, а також як основу для подальшого розвитку і вдосконалення англомовного спілкування.

Беручи до уваги власний педагогічний досвід, можемо визначити наступні позитивні моменти розвитку англомовної комунікації студентів магістратури ТНПУ, які реалізовано в процесі навчання: 1) здатність спілкуватися англійською мовою з викладачами, колегами та іншими студентами для обговорення наукових концепцій, ідей та проєктів; 2) активна участь у міжнародних дискусіях, обговореннях та семінарах з метою обміну думками та отримання нових знань; 3) участь у групових та індивідуальних наукових і освітніх проєктах, що сприяє розвитку командних навичок та взаємодії в колективі; 4) підготовка до здачі іспитів англійською мовою; 5) співпраця з представниками різних країн та культур в міжнародному освітньому середовищі.

Зазначимо, що основними формами англомовної комунікації під час проведення практичних занять є усне і писемне мовлення. Впродовж останніх років значно зросло використання електронних засобів взаємодії (соціальні мережі; електронна пошта; навчальне середовище Moodle; сервіси інтерактивних завдань Kahoot, Quizlet, Wordwall; онлайн дошки Padlet, FreeForms, Miro) як результат



вимушеного дистанційного навчання. Однак, алгоритм побудови комунікативного висловлювання залишається незмінним (див. рис. 1).

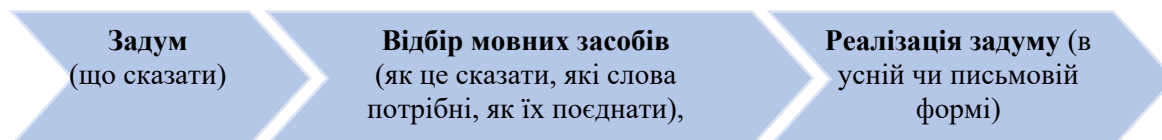


Рис. 1. Алгоритм побудови висловлювання (усного чи писемного).

Підбір навчального матеріалу дисципліни «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням» відповідає змісту навчальної дисципліни та рівню іншомовної підготовки студентів. Навчально-методична література враховує специфіку обраного фаху, спрямована на професійну і наукову діяльність магістрів, оскільки здобуття вищої освіти на другому (магістерському) рівні передбачає участь у наукових конференціях, семінарах, форумах, програмах, а також написання анотацій, звітів, ділових листів, тощо з фаху.

Реалізацію цілей, визначених навчальною програмою «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням», забезпечує використання мовленнєвих ситуацій. Мовленнєва ситуація — це динамічна система взаємовідносин комунікантів, яка відображає об'єкти і події зовнішнього світу, породжує потребу до цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєвих задач [8]. Її типову структуру можна зобразити схематично за допомогою Рис. 2.

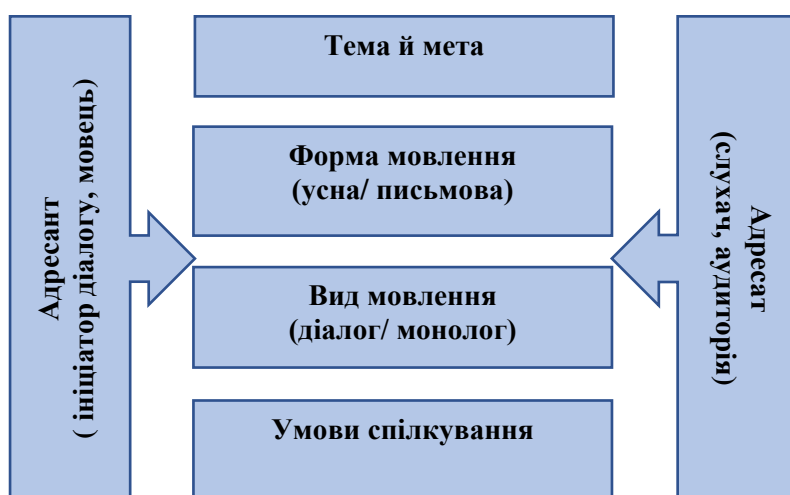


Рис. 2. Структура мовленнєвої ситуації.

Мовленнєва ситуація як методичний прийом, створена викладачем штучно чи навмисно для активізації спілкування відповідно

до поставленої мети. На думку Т. Симоненко, вона впливає на сам факт виникнення комунікативного акту, на його тривалість, вибір теми і характер спілкування. Водночас, взаємовідносини, що існують між співрозмовниками, визначають як тематику комунікативного акту, так і саму форму мовленнєвих продуктів, впливаючи на добір мовних засобів [9]. Використання мовленнєвих ситуацій в контексті формування англійської професійної комунікації студентів магістратури нефілологічних факультетів відіграє ключову роль, адже вони відтворюють реальні умови для використання мови в професійних контекстах та підвищення комунікативних навичок. До ефективних форм мовленнєвих ситуацій відносимо:

1. Рольові ігри. Створення ситуацій, де студенти виконують різні ролі у різних сферах професійної діяльності, що дозволяє їм взаємодіяти в аутентичних ситуаціях та вдосконалювати мовленнєві навички.

2. Відтворення актуальних професійних діалогів та дискусій, які допомагають вдосконалити лексичний запас та вивчити специфічні терміни.

3. Публічні виступи. Залучення студентів до підготовки та проведення публічних виступів з метою розвитку навичок публічного мовлення та використанню мови в академічних та професійних сферах.

4. Використання інтерактивних технологій, віртуальних платформ та онлайн-ресурсів для спілкування в англійськомовному середовищі, що дозволяє студентам розвивати мовленнєві навички у віртуальному професійному середовищі.

5. Проектну роботу, яка сприяє розвитку командної роботи та використанню мовленнєвих стратегій.

Таким чином, мовленнєві ситуації служать не лише засобом вивчення англійської мови, а й інтегрують практичний досвід у навчальний процес, готуючи студентів до ефективного використання мови в професійному житті.

Усна комунікація. Типовими мовленнєвими ситуаціями для розвитку усної англійської комунікації є бесіда, дискусія, рольова гра, розповідь. Комунікативні завдання покликані виконувати такі функції як запит, повідомлення інформації, пропозиція, прийняття/ неприйняття запропонованого, обмін судженнями/ думками/ враженнями, взаємопереконання, обґрунтування власної точки зору, тощо і носять, як правило, проблемний характер. Кожна з них має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі спілкування [10]. Дискусійні завдання змушують студентів уважно обдумувати хід своїх



думок, виражати та обґрунтовувати власну позицію, підбирати відповідні лексико-граматичні структури. Наведемо приклади деяких мовленнєвих ситуацій на розвиток навиків усної англомовної комунікації з урахуванням професійної складової студентів.

Завдання 1: Моделювання співбесіди під час прийому на роботу.

Мета: Розвиток навичок усної бізнес-комунікації, включаючи чітке висловлення думок та вміння ефективно представляти себе англійською мовою.

Інструкції:

1. Кожен учасник отримає роль «Претендента», або «Інтерв'юера».
2. «Претенденти» повинні підготувати коротку презентацію про себе, що включає ключові аспекти, такі як освіта, професійний досвід, навички та мети.

3. «Інтерв'юери» повинні розробити список питань, які оцінюють спроможність потенційних майбутніх працівників ефективно висвітлити свої знання та досвід.

4. Провести імітацію співбесіди, враховуючи визначені ролі та завдання.

5. Після кожної співбесіди, забезпечте конструктивний фідбек, вказуючи на сильні сторони та можливі покращення.

Критерії оцінювання:

- Чіткість та логічність висловлення.
- Ефективність відповідей на питання.
- Спроможність адаптуватися до непередбачуваних ситуацій.
- Уміння демонструвати професійні якості та мотивацію.

Завдання 2: Зустріч команди.

Мета: Розвиток навичок усної комунікації в командному середовищі, вміння ефективно співпрацювати та обговорювати бізнесові питання.

Інструкції:

1. Сформувані команди по 3-4 чоловік де кожен отримає певну роль.

2. Розподілити ролі між учасниками команд (наприклад, директор, проектний менеджер, маркетолог, фінансист, технічний експерт, дизайнер тощо) і сформувані завдання проєкту.

3. Кожна команда має підготувати коротку презентацію власного бачення проєкту з своїми ідеями ідеї та запропоновані кроки розв'язання проблеми.

4. Провести командну зустріч, де кожна команда презентує власне бачення досягнення цілей. Провести подальше обговорення та обмін ідеями.

5. Обговорити презентації та надати рекомендації.

Критерії оцінювання:

- Ефективність співпраці та комунікації всередині команди.
- Здатність кожного учасника презентувати свою точку зору та відстежити логіку і послідовність викладення думок.
- Якість презентації та впевненість у висловленні ідей.

Завдання 3: Взаємодія з клієнтами чи споживачами.

Мета: Розвиток навичок ефективної комунікації та обслуговування клієнтів, застосування методів ідентифікація (уподібнення одного учасника до іншого), емпатії (здатність перейматися емоційними станами іншого комуніканта), рефлексії (розуміння іншого учасника з погляду уявлень про себе).

Інструкції:

1. Утворити пари, призначивши кожному учаснику роль «клієнта» та «представника по роботі з клієнтами».

2. Створити ситуацію, в якій клієнт має певні питання, потреби або скарги.

3. Кожна пара має обговорити, як ефективно взаємодіяти в даній ситуації. Представник по роботі з клієнтами повинен відповісти на усі питання клієнта і запропонувати вирішення.

4. Провести рольову гру, де клієнт і представник по роботі з клієнтами взаємодіють відповідно до складеного сценарію.

5. Після завершення рольової гри необхідно надати конструктивний фідбек кожній парі. Обговорити сильні й слабкі сторони.

Критерії оцінювання:

- Якість взаємодії та ефективність вирішення проблеми чи відповіді на питання клієнта.
- Емпатія та вміння слухати побажання та скарги клієнта.
- Якість обслуговування та здатність зберігати позитивне спілкування

В свою чергу, **писемне мовлення** є продуктивною комунікативною діяльністю і передбачає вміння фіксувати зміст та його фонетичну реалізацію в мові за допомогою графічних символів. Його основою є усне мовлення, яке дозволяє продумати висловлювання, відібрати необхідні лексичні одиниці й граматичні структури, поєднати



думки в логічні абзаци. Увесь процес складається з внутрішнього проговорювання та подальшої фіксації підготовленого матеріалу на папері, що вимагає автоматизованого оперування звуко-графічними асоціаціями.

Писемне англomовне мовлення магістрів формується з урахуванням майбутнього наукового дослідження і фаху. Навчальна програма побудова так, щоб забезпечити формування писемних англomовних навичок з написання анотації, статті, дослідження; введення ділової документації (написання резюме, заповнення аплікаційної форми, анкети); комунікації у формі відео-конференцій, повідомлень електронної пошти; ведення інтерактивної дошки оголошень (наприклад Google Chat). Типовими завданнями є:

Завдання 1. Письмова пропозиція проекту.

Опис завдання: Уявіть, що Ви працюєте у великій компанії, яка зацікавлена в розширенні своєї присутності на ринку та вдосконаленні продуктового портфелю. Ваше завдання — розробити пропозицію нового проекту та представити її керівництву компанії.

Завдання:

1. Оберіть ідею для нового проекту, яка, на вашу думку, буде успішною та приносить користь компанії.

2. Розробіть детальний план проекту, включаючи: опис продукту чи послуги, яку ви запропонуєте; цільову аудиторію та ринкові можливості; конкурентний аналіз; мету та завдання проекту; стратегію маркетингу та впровадження; потенційні витрати та прибутковість.

3. Створіть переконливу презентацію в якій Ви висловите переваги вашого проекту для компанії. Використовуйте конкретні дані та аргументи.

4. Розробіть коротку презентацію для виступу перед керівництвом компанії. Включіть в неї основні ідеї та важливі аспекти проекту. Додайте короткий абзац із роздумами щодо можливих ризиків та способів їх вирішення.

5. Врахуйте структуру та стиль вашого документу, зробіть його читабельним та привабливим.

Критерії Оцінювання:

- Ясність та логіка пропозиції.
- Глибина та обґрунтованість ідеї проекту.
- Ефективність стратегії маркетингу та продажів.
- Креативність та інноваційність.
- Використання візуальних елементів для підкріплення даних.

Це завдання сприяє розвитку навичок письмової комунікації, стратегічного мислення та презентаційних навичок у контексті розробки бізнес-проекту з фаху.

Завдання 2: Письмове офіційне повідомлення.

Опис завдання: Уявіть себе представником компанії, яка планує внести зміни у графік роботи та впровадити нові стандарти безпеки для своїх працівників. Ваше завдання — написати офіційне повідомлення від імені компанії.

Завдання:

1. Опишіть коротко та чітко зміни, які будуть введені в графік роботи та стандарти безпеки.

2. Визначте причини застосування цих змін та поясніть, як вони призведуть до поліпшення робочого процесу та безпеки.

3. Надайте деталізовані інструкції та пояснення для працівників щодо того, як вони можуть адаптуватися до нового графіку та вимог безпеки.

4. Включіть контактну інформацію для звернення чи додаткової інформації.

5. Закінчіть повідомлення позитивним закликком, який заохочує працівників до співпраці та розуміння.

Критерії Оцінювання:

- Чіткість та точність викладення інформації.
- Ефективність обґрунтування змін.
- Професіоналізм та коректність мовлення.

Це завдання допоможе розвинути навички написання офіційних повідомлень та сприятиме вмінню чітко та ефективно спілкуватися з усіма працівниками компанії.

Завдання 3: Заповнення аплікаційної форми.

Опис завдання: Студентам надається аплікаційна форма для заповнення з метою подачі заявки на участь у міжнародному стажуванні чи програмі обміну. Учасники повинні ретельно вивчити і заповнити всі розділи, надаючи повну та точну інформацію.

Інструкції:

1. Завантажте аплікаційну форму з прикріпленого файлу.

2. Заповніть усі обов'язкові поля, вказані символом (*).

3. У відповіді на відкриті питання надайте повну та конкретну інформацію.

4. Перевірте вірність введених даних перед поданням заповненої форми.



5. Збережіть аплікаційну форму у відповідному форматі (наприклад, PDF або Word).

6. Подайте заповнену форму згідно з інструкціями, поданими в офіційному оголошенні.

Запитання для аплікаційної форми можуть включати такі розділи:

1. Особиста інформація: ПІБ, контактна інформація, дата народження та інші особисті дані.

2. Освіта і наукові досягнення (ступінь, кваліфікація, наукові публікації, участь у конференціях, попереднє стажування та інше).

3. Мотиваційний лист з описом мети та мотиву участі в міжнародному стажуванні чи програмі.

4. Додаткова інформація: навички, інтереси, хобі та інша релевантна інформація.

5. Рекомендації: ім'я та контактні дані осіб, які можуть надати рекомендації.

6. Підпис і дата.

Це завдання має на меті розвинути навички систематичного та відповідального заповнення офіційних документів, що є важливим етапом в участі у різних заходах, проектах і програмах англійською мовою.

Висновок. Поєднання усної і письмової комунікації на практичних заняттях забезпечує комплексний розвиток англомовних комунікативних навичок студентів та підвищує їхню ефективність у вивченні та застосуванні мови в професійному середовищі. Вдало підібрані завдання сприяють розвитку і вдосконалення англомовних навичок спілкування, стимулюють розвиток креативних здібностей, сприяють досягненню поставленої мети, удосконалюють діалогічне й монологічне мовлення.

Література:

1. Проект «Закон про застосування англійської мови» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-zastosuvannya-angliyskoi-movi-v-ukraini>

2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

3. «Концепція розвитку англійської мови в університетах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptsiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v-1-obovyazkova-umova-vstupu-v-2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi>

4. Бобир С. Л. Тенденції розвитку іншомовної освіти в Україні в європейському вимірі / С. Л. Бобир // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. – 2018 – С. 20 – 24.

5. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // *Іноземні мови*. – 2010 – № 2. – С. 11-17.

6. *Формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів бакалаврату* : колективна монографія / Л. М. Заблоцька, Л. В. Черній, В. О. Мелешченко. – Бостон, 2023 – С. 213-226.

7. Гутброд Г. *Успішна комунікація в бізнесі і освіті* : навч. посіб. / Г. Гутброд, О. Беляков. – К. : Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2006. 207 с.

8. Богуш А., Луцан Н. *Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, справи* : навч. посіб. / А. Богуш, Н. Луца. – Київ : «Слово», 2009.

9. *Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів* : монографія / Т. В. Симоненко. – Черкаси : Вид. О. Ю. Вовчок, 2006 – 328 с.

10. Кравченко, Т., Габовда, А. Використання автентичних матеріалів у процесі формування іншомовної компетенції. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. – 2012 – Вип.25 – С. 101-103.

References:

1. Proekt «Zakon Ukrainy pro Zastosuvannia Anhliiskoi Movy» [Draft Law on the Use of the English Language] Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/bills/proekt-zakonu-pro-zastosuvannya-angliyskoi-movi-v-ukraini> [in Ukrainian].

2. «Zakon Ukrainy pro Vyshchu Osvitu» [Law of Ukraine on Higher Education]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

3. «Kontseptsia Rozvytku anhliiskoi Movy v Universytetakh» [The Concept of English Language Development in Universities]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> [in Ukrainian].

4. Bobyr, S. (2018). Tendentsii Rozvytku Inshomovnoi Osvitu v Ukraini v Yevropeiskomy Vymiri [Tendencies of Foreign Language Education Development in Ukraine in European Dimension]. *Visnyk Chernihivskogo Natsionalnogo Universytetu imeni T. Shevchenka*. Vyp. 156. S. 20 – 24. [in Ukrainian].

5. Nikolaieva, S. Tsili Navchannia Inozemnykh Mov v Aspekti Kompetentnisnogo Pidkhodu. [The aims of teaching foreign languages in terms of competence approach]. *Inozemni Movy*. Vyp. 2, S. 11-17. [in Ukrainian].

6. Zablotska L., Cherniy L., Meleshchenko V. (2023). *Formation of Undergraduate students' intercultural communicative competence*. Boston. P. 213-226.

7. Hutbrod, H., Beliakov, O. (2007). *Uspishna Komunikatsia v Biznesi ta Osviti* [Successful Communication in Business and Education]. Kyiv. 207 s. [in Ukrainian].

8. Bohush, A., Lustah, N. (2009). *Movlennievo ihrova diyalnist doshkilnykiv: movlennevi ihry, sytuatsii, spravy* [Speech and Game Activity of Preschoolers: Speech Games, Situations, Cases]. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Symonenko, T. (2006). *Teoriya I Praktyka Formuvania Profesiinoi Movnokomunikatyvnoi Kompetentsii Studentiv Filolohichnykh Fakultetiv* [Theory and Practice of Formation of Professional Linguistic and Communicative Competence of Students of Philological Faculties]. Cherkasy. 328 s. [in Ukrainian].

10. Kravchenko, T., Habovda, A. (2012). Vykorystannia avtentychnykh materialiv u procesi formuvannia inshomovnoii kompetentsii [The Use of Authentic Materials in the Process of Formation of Foreign Language Competence]. *Naukovyi Visnyk Yzhgorodskogo Natsionalnogo Universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna Robota*. Vyp.25. S. 101-103. [in Ukrainian].



УДК 111:378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1105-1120](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1105-1120)

Стеценко Наталя Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський національний технічний університет, м. Херсон, 73011, тел.: (050) 929-26-59, <https://orcid.org/0000-0001-7465-0426>

Фролова Маргарита Едуардівна старший викладач, Херсонський національний технічний університет, м. Херсон, 73000, тел.: (050) 494-67-63, <https://orcid.org/0000-0002-6650-053X>

Дорогань Олександра Іванівна студентка 4 курсу, Херсонський національний технічний університет, м. Херсон, 73042, <https://orcid.org/0009-0003-9225-7371>

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Проблема адаптації студентів - першокурсників до навчання в умовах воєнного стану є актуальною для сьогодення і пов'язана зі збройною агресією з боку російської федерації.

Дистанційне навчання розглядається як альтернатива традиційного для регіонів України, де ведуться активні бойові дії. Саме тому ця проблема привертає увагу багатьох науковців і є предметом теоретичних і практичних досліджень. Основною метою наукової праці є опис ключових моментів, пов'язаних з адаптацією студентів до навчального процесу за наявних умов і можливостей, аналіз виявлених на сьогоднішній день та потенційно можливих труднощів у ході дистанційної освіти та пошук найбільш раціональних способів подолання перешкод за рахунок активного запровадження інтерактивних методів навчання та особистісної психологічної мобільності студентів і викладачів.

Метою даної статті є дослідження проблем адаптації студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану.

Дистанційна взаємодія, пов'язана з відсутністю прямої особистої взаємодії та спілкування з викладачами та іншими студентами, може вплинути на якість освіти. Деякі студенти мають некоректне сприйняття інформації за рахунок відсутності контакту та соціальної взаємодії.

Дистанційне навчання вимагає від студентів більшої самодисципліни, самоорганізації та мотивації. Як показує досвід онлайн-навчання у період воєнного стану, значна частина студентів зіштовхується із нерозумінням як працювати в автономному режимі, враховуючи численні та систематичні бомбардування й руйнування населених пунктів та страх щодо власного майбутнього. Дистанційне навчання вимагає від студентів більшої самодисципліни, самоорганізації та мотивації.

Одним із способів адаптації студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану є використання інтерактивних методів. Саме інтерактивні методики навчання сприяють покращенню процесу пристосування студентів до нової форми освітнього процесу та активізації навчально-пізнавальної діяльності.

У статті представлено результати анкетування студентів-першокурсників щодо проблем, пов'язаних з процесом адаптації до умов дистанційного навчання у закладах вищої освіти в період воєнного стану в Україні.

Ключові слова: заклад вищої освіти, здобувачі освіти, анкетування, пристосування, військова агресія.

Stetsenko Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Education), associate professor, Kherson National Technical University

Frolova Margarita Eduardivna senior lecturer, Kherson National Technical University, Kherson, 73000, phone: (050) 494-67-63, <https://orcid.org/0000-0002-6650-053X>

Dorohan Oleksandra Ivanivna 4th year student, Kherson National Technical University, Kherson, 73042, <https://orcid.org/0009-0003-9225-7371>

PROBLEMS OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO DISTANCE LEARNING UNDER MARTIAL LAW

Abstract. The problem of adaptation of first-year students to studying under martial law is relevant today and is related to the armed aggression of the Russian Federation.

Distance learning is seen as an alternative to traditional education in the regions of Ukraine where active hostilities are taking place. That is why this problem attracts the attention of many scholars and is the subject of theoretical and practical research. The main purpose of the research paper is



to describe the key points related to the adaptation of students to the educational process under the existing conditions and opportunities, to analyse the difficulties identified to date and potentially possible in the course of distance education and to find the most rational ways to overcome obstacles through the active introduction of interactive teaching methods and personal psychological mobility of students and teachers.

The purpose of this article is to study the problems of adaptation of first-year students to distance learning under martial law.

Remote interaction associated with the lack of direct personal interaction and communication with teachers and other students can affect the quality of education. Some students have an incorrect perception of information due to the lack of contact and social interaction.

Distance learning requires more self-discipline, self-organisation and motivation from students. As the experience of online learning during martial law shows, a significant number of students do not understand how to work offline, given the numerous and systematic bombings and destruction of settlements and fear about their future. Distance learning requires more self-discipline, self-organisation and motivation from students.

One of the ways to adapt first-year students to distance learning under martial law is to use interactive methods. It is interactive teaching methods that help to improve the process of students' adaptation to the new form of the educational process and intensify learning and cognitive activity.

The article presents the results of a survey of first-year students on the problems associated with the process of adaptation to the conditions of distance learning in higher education institutions during the period of martial law in Ukraine.

Keywords: higher education institution, students, questionnaire, adaptation, military aggression.

Постановка проблеми. В сучасних умовах, коли Україна зіткнулася спочатку з пандемією коронавірусу, а потім з військовою агресією з боку РФ, виникла нагальна необхідність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес і розвитку електронного навчання в цілому.

Сьогодні дистанційні освітні технології розглядаються як технології навчання, що реалізуються в основному з використанням інформаційно-телекомунікаційних мереж за опосередкованої (на відстані) взаємодії учасників навчального процесу. Такий стан речей зумовив необхідність перегляду підходів до навчання та адаптації студентів до нових, змінених умов, що потребують більшої

самостійності, уміння ефективно використовувати свій час та самоконтролю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальний аналіз останніх досліджень і публікації з проблеми вказує на те, що питання адаптації студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі широко висвітлюється науковцями. Зокрема, питанням адаптації присвячені дослідження О. Безпалько, Н. Заверико, Ю.Зарюгіної, Л. Коваль, Г. Лактіонової, А. Мудрик, Т. Спіріної та ін.

Труднощі початкового етапу навчання і чинники, що впливають на процес адаптації студентів розкривали О. Прудська, А. Андреева, С. Гапонова, Ю. Бохонкова. Проблемі адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану приділяється багато уваги такими науковцями як Т. Алмазова, Ю. Бохонкова, Н. Герасімова, Н. Жигайло, О. Кочерук.

Метою даної статті є дослідження проблем адаптації студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану.

Питання адаптації студентів до інноваційних форм навчання, виникнення та вирішення найпоширеніших проблем онлайн-навчання, а також залучення та вплив на освітній процес інтерактивних методів засвоєння інформації привертає увагу великої кількості вітчизняних учених, унаслідок чого дослідженню даної теми було присвячено чимало наукових розвідок. Основною метою цих наукових праць є опис ключових моментів, пов'язаних з адаптацією студентів до навчального процесу за наявних умов і можливостей, аналіз виявлених на сьогоднішній день та потенційно можливих труднощів у ході дистанційної освіти та пошук найбільш раціональних способів подолання перешкод за рахунок активного запровадження інтерактивних методів навчання та особистісної психологічної мобільності студентів і викладачів.

Проте, варто зазначити, що в умовах постійного розвитку та удосконалення технологій і водночас непередбачуваних обставин унаслідок мінливості зовнішнього середовища, пов'язаних з воєнним станом в Україні, дана тема потребує додаткових досліджень.

Виклад основного матеріалу. Незаперечним є те, що далеко не всі учасники освітнього процесу мають здатність добре адаптуватися до змін навколишнього середовища, особливо, коли мова йде про багаточисленні фактори нестабільності у геополітичній сфері та соціальному устрої суспільства. Зокрема, у сфері вищої освіти багато студентів, які попри те, що демонструють хорошу виконавську дисципліну та гідний рівень успішності, можуть відчувати труднощі у



ході навчання, високу тривожність, пов'язану із спілкуванням з однолітками або викладачами, яким, у свою чергу, нерідко притаманні низький рівень організаторських та лідерських здібностей і відсутність свідомого корегування власної поведінки. Таким чином, основною функцією соціальної адаптації студентів-першокурсників є правильне розуміння і прийняття норм нового студентського співтовариства, що надає необхідні можливості реалізувати свій потенціал в умовах навчання у ЗВО, а також самореалізації у подальшому майбутньому [1].

Ураховуючи те, що дистанційне навчання має ряд особливостей, зокрема і психологічних, доцільно розглянути основні фактори, що можуть негативно вплинути на якість освіти:

1. Дистанційна взаємодія: відсутність прямої особистої взаємодії та спілкування з викладачами та іншими студентами може вплинути на якість освіти. Деякі студенти мають некоректне сприйняття інформації за рахунок відсутності контакту та соціальної взаємодії. Варто зазначити, що одним із ключових аспектів у контексті ефективної взаємодії студента та викладача із метою якісного засвоєння предмета, що викладається, а також студентів у навчальному колективі є наявність слухних та конкретних порад викладача стосовно вивчення дисципліни та адаптації в освітньому просторі. На думку більшості студентів, «постійний, наскрізний супровід викладача, який спрямовує роботу, показує як розставляти пріоритети та обирати оптимальні шляхи оволодіння темами дисципліни, допомагає вирішити багато проблем та уникнути непорозумінь» [3].

2. Самоорганізація та мотивація: дистанційне навчання вимагає від студентів більшої самодисципліни, самоорганізації та мотивації. Як показує досвід онлайн-навчання у період воєнного стану, значна частина студентів зіштовхується із нерозумінням як працювати в автономному режимі, враховуючи численні та систематичні бомбардування й руйнування населених пунктів та страх щодо власного майбутнього. Нерідко бездіяльність і низька відвідуваність виправдовуються високим психологічним стресом і водночас нездатністю працювати внаслідок переживань та апатичного настрою [4].

3. Оцінювання та зворотний зв'язок: в умовах дистанційного навчання важливим для студентів є отримання об'єктивної оцінки та відгуку з боку викладача щодо виконаної роботи, оскільки наявність належного оцінювання та детального аналізу результатів є суттєвими факторами, що впливають на процес адаптації студентів-першокурсників до нових умов навчання. Саме рейтинг та систематичне оцінювання надають більшого розуміння того, що

студенти знають, уміють і як саме можуть застосувати ці знання та навички.

Отже, ключовим завданням ЗВО на сьогоднішній день є подолання бар'єрів, що знижують якість дистанційної освіти, особливо це стосується студентів-першокурсників.

Сьогоднішня реальність та стандарти у сфері освіти дозволяють об'єднати теоретичні знання і практичні навички в інтегровану систему, залучаючи при цьому інноваційні технології та різноманітні інтерактивні методи взаємодії. Для того, щоб стрімко досягати успіху в розкритті потенціалу кожного студента, необхідно сформувані такі особистісні якості, як мобільність, тобто здатність інтегруватися у динамічне суспільство, критичне мислення, здатність до продукування нових ідей тощо. Важливими є уміння приймати нестандартні рішення і брати на себе відповідальність за них, удосконалення власних комунікативних навичок, уміння працювати в команді, моделювати ситуації викладання і навчання з використанням інтерактивних методів, що цілком може сприяти вирішенню проблемних ситуацій, пов'язаних з дистанційним навчанням [2].

Досвід як українських, так і закордонних вищих шкіл доводить, що інтерактивні методики навчання сприяють покращенню процесу адаптації студентів до нової форми освітнього процесу та активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («inter» - «взаємний», «act» - «діяти»), а отже, основними компонентами інтерактивних занять є інтерактивні вправи і завдання, що використовуються у процесі навчання. Ключовою відмінністю інтерактивних вправ і завдань є те, що студенти опановують і закріплюють навчальний матеріал у цікавій та комфортній для них формі, активно контактують між собою і налагоджують взаємодію, адаптуючись до нових умов і колективу [4].

Саме на застосування інтерактивних методів і технологій у процесі дистанційного навчання зроблено акцент у Херсонському національному технічному університеті. З метою моніторингу якості та визначення проблем, пов'язаних з дистанційною освітою, було проведено анкетування студентів. В опитуванні взяли участь 101 студент таких спеціальностей: 121 - Інженерія програмного забезпечення; 122 - Комп'ютерні науки; 123 - Комп'ютерна інженерія; 022 - Дизайн; 126 - Інформаційні системи та технології; 174 - Автоматизація, комп'ютерно-інтегровані технології та робототехніка.



На запитання «Як ви оцінюєте свій досвід дистанційного навчання на даному етапі?» 67 респондентів (66,34%) дали відповідь «дуже задоволений», 22 респондента (21,78%) – «помірно задоволений», 11 респондентів (10,89%) - «незадоволений», а 1 респондент (0,99%) зазначив: «дистанційне навчання суттєво відрізняється від очного навчання і має ряд недоліків». Інформацію подано графічно на рисунку 1.

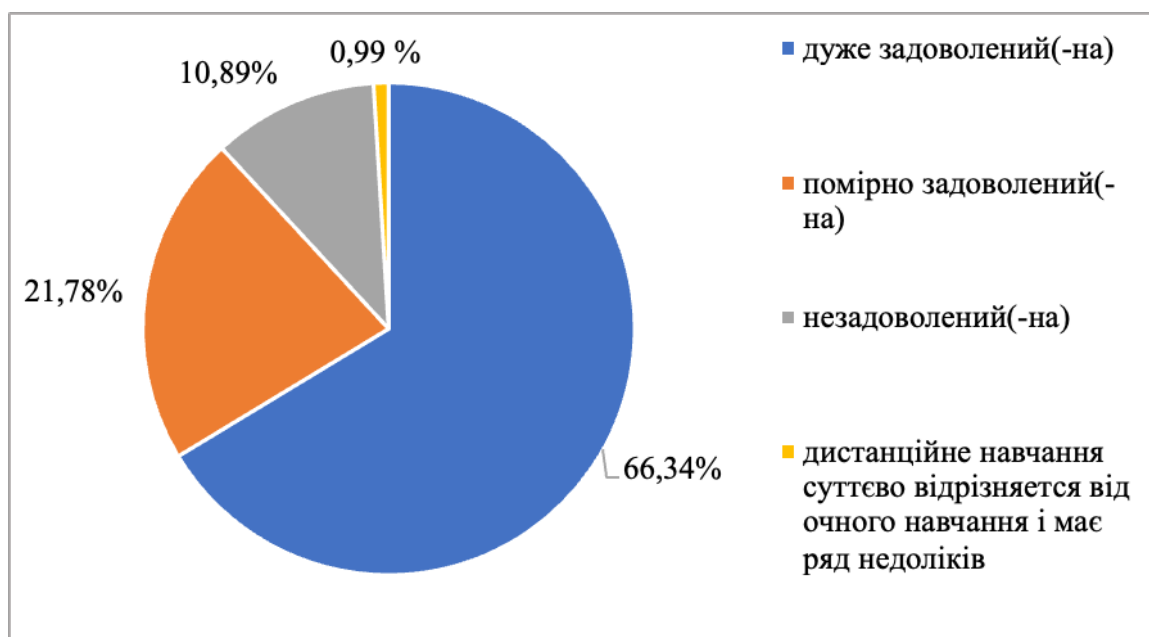


Рис. 1. «Як ви оцінюєте свій досвід дистанційного навчання на даному етапі?»

У процесі дистанційного навчання під час воєнного стану важливим аспектом є пошук раціональних методів оптимізації освітньої діяльності. Згідно відповідей, отриманих від учасників опитування (101 особа), було виокремлено такі переваги онлайн-навчання: 74 студенти підкреслили зручність отримання освіти з будь-якого куточку України і навіть світу, 60 студентам до вподоби можливість самостійно організувати робочий час і простір, 59 студентів влаштовує гнучкість графіку навчання, 32 студента наголосили на можливості покращення організації самостійної роботи. Проте один з опитаних зазначив, що не має жодних переваг у дистанційному навчанні на сьогоднішній день. Інформація подана графічно на рисунку 2.

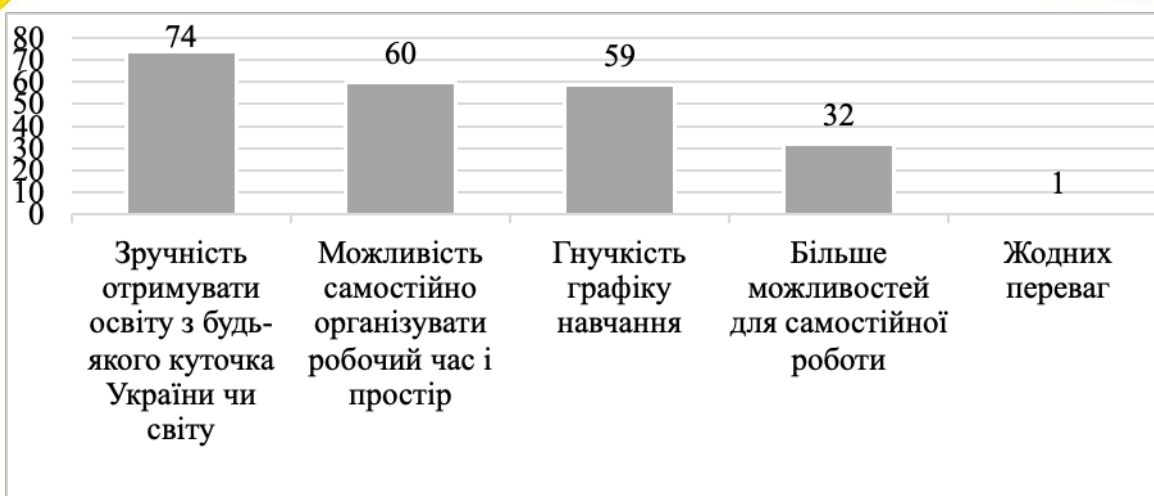


Рис. 2. «Які основні переваги ви бачите у дистанційному навчанні?»

Проте неможливо заперечити факт, що окрім переваг, дистанційне навчання має ряд недоліків. Детально проаналізувавши відповіді респондентів варто зазначити, що найбільш поширеною проблемою є відсутність прямого контакту з викладачами та однокурсниками - 74 особи, 43 особи вважають недоліком зниження мотивації внаслідок особистої неприсутності на парах, 36 осіб зіштовхнулися зі складністю самостійно організувати власний навчальний процес, 35 осіб вважають, що на даний момент на зниження якості надання освіти технічного спрямування безпосередньо впливає відсутність можливості проведення лабораторних і дослідних практичних робіт. Окрім вище перерахованого студенти визначають такі проблеми як втручання сторонніх корпорацій у процес ведення навчального процесу, складність самостійно опрацювати матеріал, погане розуміння нових тем, нестабільний інтернет, проблеми зі звуковим обладнанням, відсутність живого спілкування з друзями і викладачами, зниження рівня соціалізації, відсутній ефект аудиторії, життя втратило «періоди».

Навіть в умовах військового стану пріоритетом українських закладів вищої освіти, і ХНТУ зокрема, є надання студентам високого рівня освітніх послуг, формування професійних навичок та ґрунтовних знань. З цією метою в університеті використовують різноманітні технології дистанційного навчання для обміну інформацією між студентами та викладачами, належного засвоєння матеріалу з усіх дисциплін, що викладаються, та систематичного контролю знань. Серед зручних для студентів форм отримання і засвоєння навчального матеріалу 74 студенти назвали використання відеолекцій та практичних заняття, 61 студент виконує тести та завдання для самостійного опрацювання, 52 студенти долучаються до онлайн-занять з



використанням спеціалізованих освітніх платформ з метою спілкування та обміну матеріалами (у нашому випадку – це MOODLE, ZOOM, GoogleMeet). Окрім цього, один учасник опитування, зазначає, що не робить нічого. Інформація подана графічно на рисунку 3.

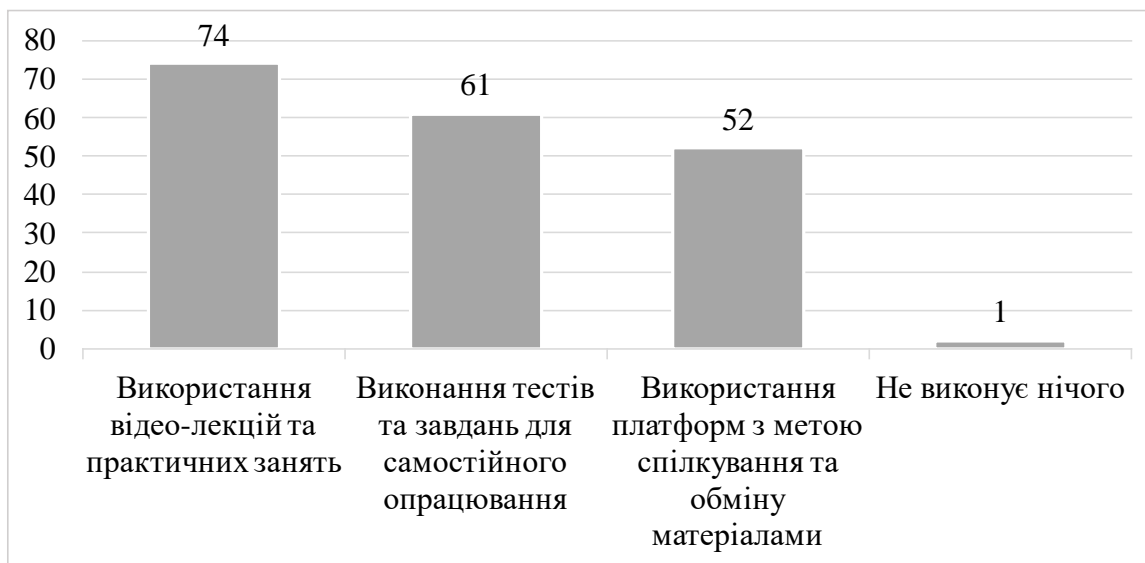


Рис. 3. «Які методи (технології) ви використовуєте у процесі дистанційного навчання?»

Серед відповідей на питання «Які інтерактивні методи навчання ви б хотіли застосовувати у більшій мірі в майбутньому?» найчастіше зустрічаються варіанти «тренінги» - 54 відповіді, «кейс-технології» - 45 відповіді, «мозковий штурм» - 31 відповідь, «ділові і рольові ігри» - 27 відповіді, «фокус-групи» - 25 відповіді. Деякі студенти зазначили, що недостатньо обізнані у цьому питанні, тому не можуть визначитися із деталізацією напрямку, а також було зафіксовано відповіді прихильників лабораторних робіт; можливість спілкуватися з викладачем в режимі: питання – відповідь.

Особливу увагу необхідно приділяти факторам, що впливають на активність та успішність студентів у процесі дистанційного навчання. Найбільш поширеними серед учасників опитування було визначено наявність мотивації та самодисципліна - 72 відповіді, якість навчальних матеріалів та ресурсів – 52 відповіді, підтримка викладачів та студентів – 42 відповіді. Окрім того факторами, що підвищують рівень зацікавленості студентів у навчанні є прагнення отримувати підвищену стипендію; в майбутньому обіймати високооплачувані посади; авторитет і приклад викладачів.

Серед факторів, що негативно впливають на якість отримуваної освіти, студенти виокремлювали перебування у небезпечному

середовищі, велике навантаження, брак часу і внаслідок цього відсутність умов для якісного опрацювання матеріалу, незадовільний ментальний стан.

На запитання «Чи вважаєте необхідним використання різноманітних інтерактивних методів навчання в освітньому процесі?» 78,91% студентів відповіли позитивно, а 22,09% - відмовилися від залучення додаткових інтерактивних методів в освітній процес.

Із метою покращення якості освіти, що здобувається в умовах дистанційного навчання вкрай важливим є постійний пошук і запровадження новітніх інтерактивних методів комунікації студентів в університетському онлайн-середовищі. Дослідивши думку респондентів щодо способів комунікації у ході навчання, які б вони бажали опанувати додатково та отримати підтримку у подальшому їх використанні, найбільш популярними варіантами є використання електронних тестів та опитувань – 48 опитаних, робота в малих групах та партнерські проекти – 47 опитаних, використання ігрових елементів у навчанні - 44 опитаних. Також було зазначено, що необхідним є надання студентам більш широкого та гнучкого вибору самостійних проектів і можливості активно комунікувати між собою.

На запитання анкети «Чи вважаєте ви, що інтерактивні методи навчання можуть поліпшити якість вашої освіти?» переважна більшість студентів, а саме 61 особа (60,40%), надали відповідь «так, можливо», 25 осіб (24,75%) - «так, впевнено», 10 осіб (9,90%) - «не впевнений(-а)», 5 осіб (4,95%) - «ні, не думаю». Інформація подана графічно на рисунку 4.

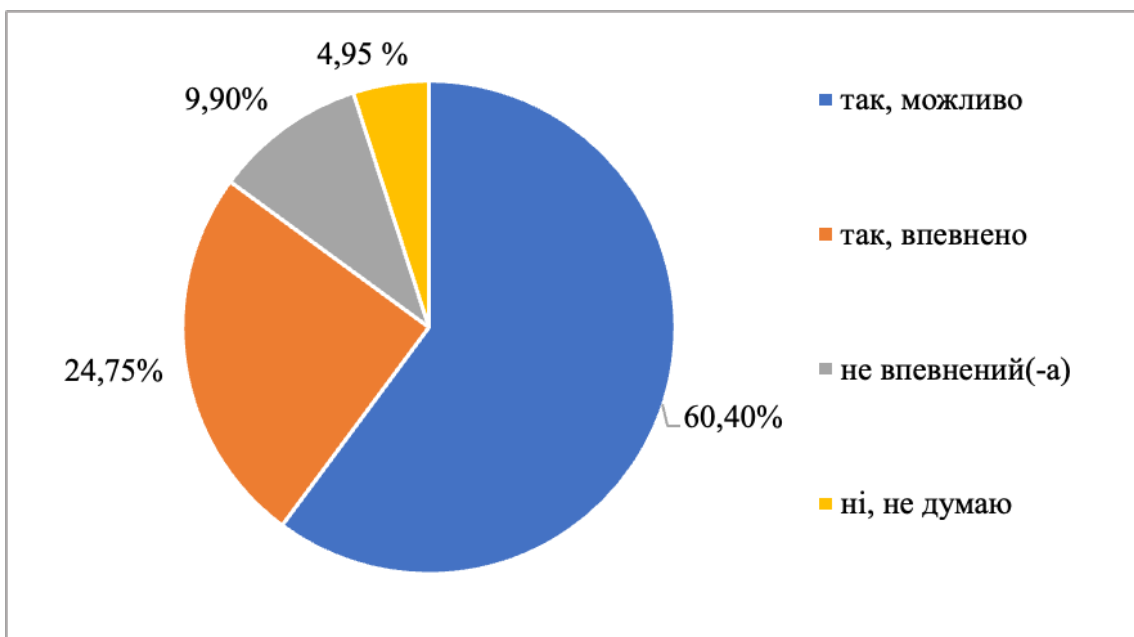


Рис. 4. «Чи вважаєте ви, що інтерактивні методи навчання можуть поліпшити якість вашої освіти?»



Серед відповідей щодо того, які переваги мають інтерактивні методи навчання порівняно з традиційними методами, найбільш поширеною думкою є підвищення рівня зацікавленості та мотивації до навчання – 55 відповідей, значно підвищується активність у навчальному процесі – 54 відповіді, забезпечення індивідуалізованого та адаптованого навчання для кожного студента – 39 відповідей.

Інформація подана графічно на рисунку 5.

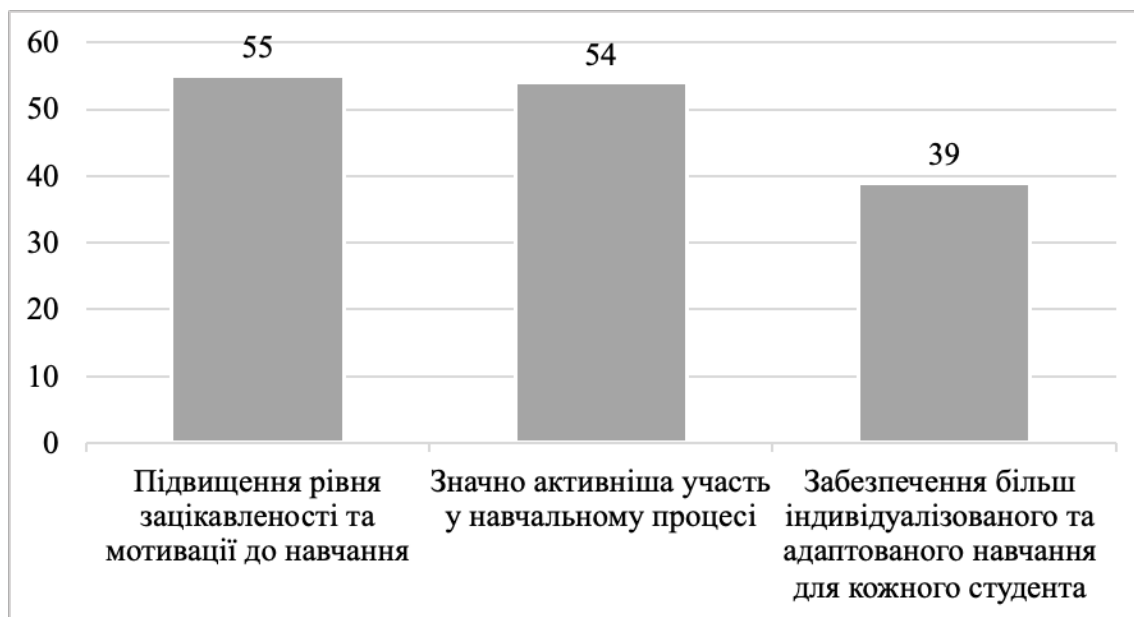


Рис. 5. «Які переваги ви бачите у використанні інтерактивних методів навчання порівняно з традиційними методами?»

Проведене опитування надало можливість встановити, що 74 студенти (73,27%) помірно готові до залучення нових інтерактивних методів у процес навчання, 21 студент (20,79%) – абсолютно готові, а 6 студентів (5,94%) не готові зовсім. Інформацію подано графічно на рисунку 5

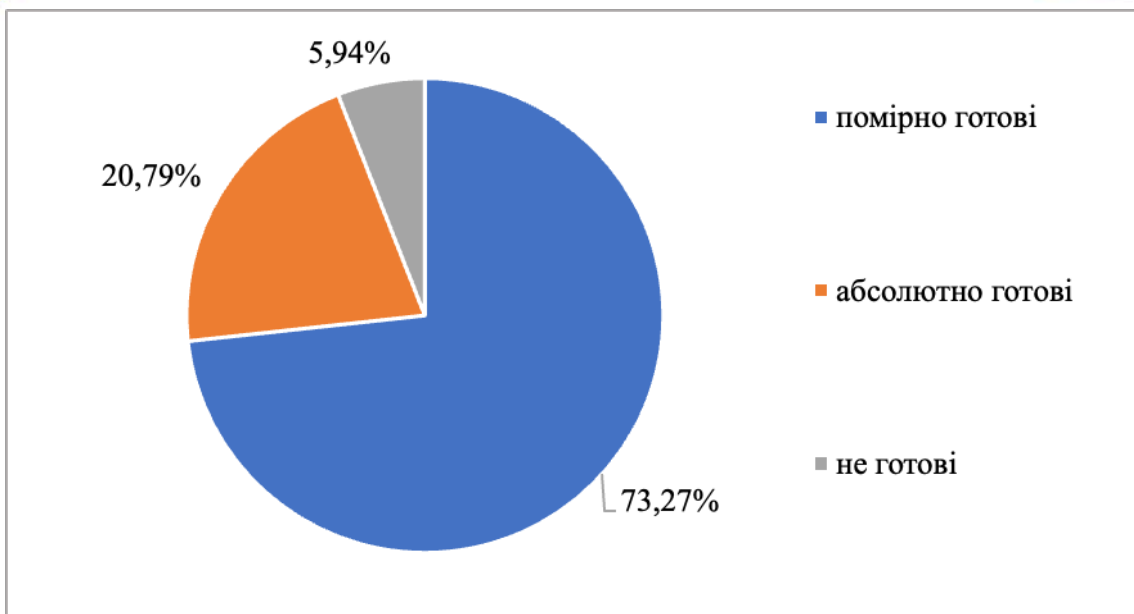


Рис. 5. «Чи готові ви до залучення нових інтерактивних методів у процес дистанційного навчання?»

У якості додаткових зауважень або пропозицій щодо використання інтерактивних методів навчання студенти зазначали наступне:

- На даний час можна застосовувати онлайн квізи, як аналог опитуванню; проводити Брейн штурмінг задля залучення студентів до активної генерації нових ідей. Також доцільними були б тренінги в невеликих групах (до 10 осіб), оскільки це сконцентровує увагу студентів;

- Наполегливо раджу використовувати тільки вільні ресурси неприбуткових організацій та вільне ПЗ.

- Основна проблема полягає в тому, що не всі погодяться на такі методи навчання, одні віддадуть перевагу інтерактивності, а інші віддадуть перевагу навчанню індивідуально (вважаючи за краще не спілкуватися з іншими студентами, наприклад, щоб самому отримати стипендію, і не допомагати комусь, тим самим не залишаючи себе без стипендії).

- Збільшення кількості практики для використання отриманих знань.

- Залучення до лекцій фахівців, які довго працюють у своїй сфері та орієнтуються у вибраному для навчання напрямі (Дизайн, Економіка, і т.д.).

- Інтерактивні методики мають зацікавити студентів у вивченні матеріалу, щоб застосовувати його на практиці;



• Якщо інт еракт ив це щось пов'язане виключно з дист анційним навчанням- то я проти, це взагалі не працює і може бути лише тимчасовою мірою

- Треба част іше заст осовуват и інт еракт ивні мет оди в навчанні
- Збільшувати кількість тестів

У наступному опитуванні, яке складається із 4 питань, взяли участь 45 учасників.

На запитання «Чи змогли ви пристосуватися до навчання в умовах воєнного стану?» 77,78% опитаних відповіли «мені вдалося адаптуватися до нових умов навчання», 15,56% - «процес адаптації для мене є складним, тому я не зміг/не змогла привычитися до нових умов навчання», по 2,22% припадає на відповіді «адаптація відбулася не повністю», «не зовсім, оскільки в даних умовах виникає багато труднощів із відвідуванням занять та своєчасним опрацюванням матеріалу», «адаптуватися вдалося, проте така освіта має низький рівень якості порівняно з очною формою навчання».

Інформацію подано графічно на рисунку 6.



Рис. 6. «Чи змогли ви пристосуватися до навчання в умовах воєнного стану?»

Серед відповідей щодо того, яким чином воєнний стан вплинув на якість навчання, переважає твердження, що якість наданої освіти суттєво погіршилася – такої думки дотримуються 53,33% опитаних, 33,33% опитаних вважають, що якість навчання не змінилася, 8,89% опитаних зазначають, що якість освіти покращилася, 2,22% не можуть дати відповідь на це питання, а також серед респондентів 2,22% втратили мотивацію вчитися і бажають піти на фронт. Інформація подана графічно на рисунку 7.

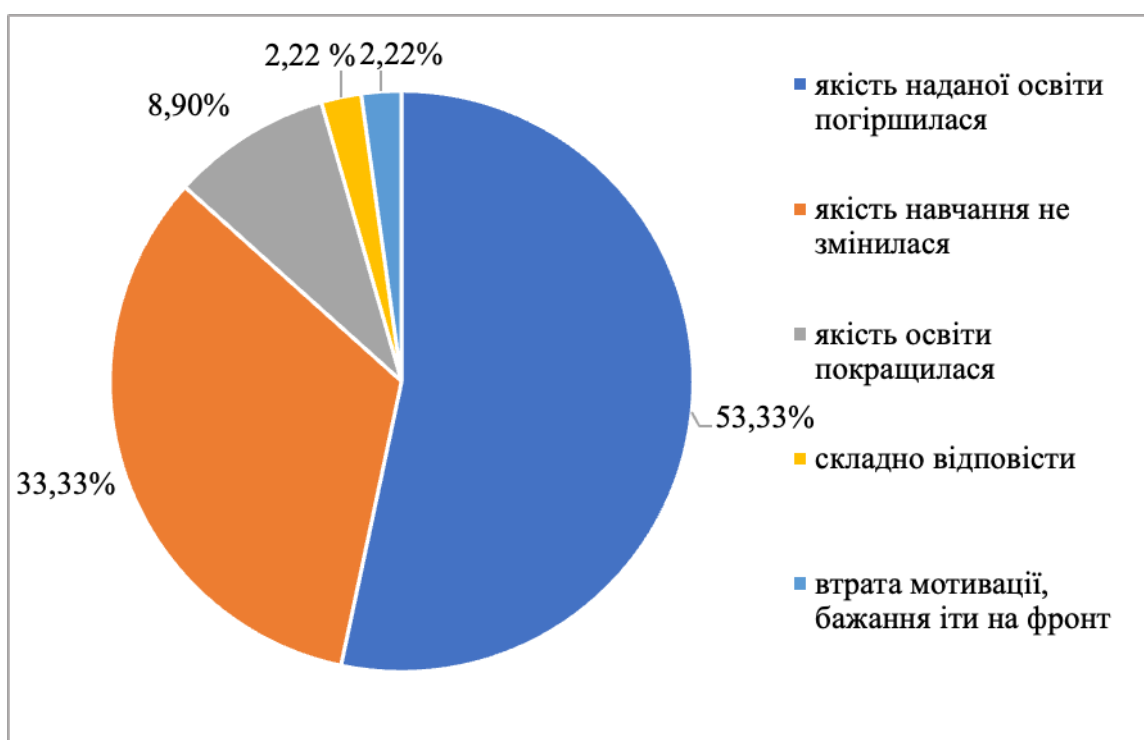


Рис. 7. «Яким чином воєнний стан вплинув на якість вашого навчання?»

Серед факторів, що вплинули на погіршення якості навчання в умовах воєнного стану найбільшу вагу на думку 32 студентів має незадовільний морально-психологічний стан; 30 студентів наголошують на проблемах з інтернетом та іншими засобами зв'язку; переїзд в інше місто/країну внаслідок збройної агресії; на думку 22 студентів – перебування на окупованих територіях чи в зоні активних бойових дій.

На запитання анкети «Що зроблено в університеті для покращення умов навчання в період військового стану з метою надання допомоги студентам?» 36 респондентів надали відповідь «переведення студентів з контрактної на бюджетну форму навчання за підтримки



МОН України», 25 студентів – «налагодження безперебійної роботи системи MOODLE», 16 студентів – «постійна підтримка з боку кураторів та завідуючих кафедр», 11 студентів – «здійснення психологічної підтримки», 10 студентів – «залучення студентів до наукових конференцій, круглих столів та інших заходів професійного спрямування», і лише 1 студент зазначив: «університет не зацікавлений в освіті своїх студентів, викладачі мають занадто вимогливий підхід до виконання робіт і відвідування пар та байдуже ставляться до проблем, з якими зіштовхується студент».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проведене нами дослідження виявило, що студенти – першокурсники швидко пристосовуються до умов дистанційного навчання, більшість з них можуть організувати свій навчальний простір, що дає можливість опановувати навчальний матеріал. Серед проблем, пов'язаних з адаптацією до дистанційного навчання в умовах воєнного стану, особливу увагу слід звернути на недостатність безпосередньої живої взаємодії з учасниками навчального процесу, психологічний стан студентів. Розв'язання цих проблем і має стати об'єктом подальших наукових розвідок.

Література :

1. Лесовий В. Ю., Петрук В. А. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти. - Монографія. Вінниця: ВНТУ. 2017. С. 86.
2. Остапчук Д., Мирончук Н.М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. - Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : зб. наук. праць за заг. ред. С. С. Вітвицької – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140-143.
3. Шведова Я. Педагогічна взаємодія у діаді «викладач-студент» в умовах онлайн навчання. - *Educological discourse*, 2021, № 3 (34). С. 115 .
4. Шиян П.Л., Куц А.М., Бондар М.В., Бойко П.М., Олійник С.І. Інтерактивні методи навчання в навчальних процесах вищої школи URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19803/1/49.pdf>.

References:

1. Lyesovyy V. YU., Petruk V. A. Adaptatsiya pershokursnykiv do navchannya u vyshchyykh tekhnichnykh zakladakh osvity. [*Adaptation of first-year students to studying in higher technical educational institutions*] - Monohrafiya. Vinnytsya VNTU. 2017. S. 86. [in Ukrainian].
2. Ostapchuk D., Myronchuk N.M. Interaktyvni metody navchannya u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh. [*Interactive teaching methods in higher education.*] - Modernizatsiya vyshchoyi osvity v Ukrayini ta za kordonom : zb. nauk. prats' za zah. red. S. S. Vitvyts'koyi – Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2014. S. 140-143.



3. Shvedova Y. A. Pedagogichna vzayemodiya u diadi «vykladach-student» v umovakh onlayn navchannya. [*Pedagogical interaction in the teacher-student dyad in online learning.*] - Educological discourse, 2021, № 3 (34). S. 115.

4. Shyyan P.L., Kuts A.M., Bondar M.V., Boyko P.M., Oliynyk S.I. Interaktyvni metody navchannya v navchal'nykh protsesakh vyshchoyi shkoly. [*Interactive teaching methods in the educational processes of higher education*] <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19803/1/49.pdf>.



УДК 342.95:37[2-457+159.922.73]614(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1121-1133](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1121-1133)

Стинська Вікторія Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (095) 682-78-58, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>.

Яцишин Зіновій Миколайович кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної терапії, ерготерапії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, тел.: (066) 873-23-44, <https://orcid.org/0000-0001-8672-1797>

Кліщ Ірина Петрівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри патофізіології, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0001-6616-1980>

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МАТЕРИНСТВА Й ДИТИНСТВА В УКРАЇНІ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Анотація. Статтю присвячено актуальній проблемі формування нормативного поля соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в Україні у сфері охорони здоров'я.

Під час проведення дослідження було застосовано конкретно-пошукові методи: теоретичний аналіз, синтез, систематизація чинних нормативно-правових документів.

Проаналізовано правові основи *забезпечення дотримання прав і свобод дітей у сфері сімейних стосунків* (Конвенція ООН про права дитини (1991), Закон України «Про охорону дитинства» (2001)); *підвищення соціального статусу та захист основних прав жінки-матері* (Кодекс законів про працю України, Закон України «Про охорону праці», «Концепція безпечного материнства» (2002) та заходи щодо реалізації Концепції безпечного материнства на 2002–2005 рр.» (2002), програма «Репродуктивне здоров'я нації до 2015 року» (2006),

Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я–2020: український вимір» (2011)); *стимулювання та заохочення до материнства* (розпорядження Президента України: «Про невідкладні заходи щодо надання допомоги багатодітним сім'ям» (1994), «Про заходи щодо поліпшення посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей» (30.12.2000), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань соціального захисту багатодітних сімей» (2009); Указ Президента України «Про заходи щодо заохочення народжуваності в Україні» (2002), Постанови КМУ: «Про підтримку сімей при народженні дитини» (2004), «Деякі питання призначення і виплати допомоги сім'ям з дітьми» (2005); «Про виплату одноразової винагороди жінкам, яким присвоєно почесне звання України «Мати-героїня» (2011), Програма медичних гарантій-2021).

Зроблено висновок, що нормативно-правова база соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні у сфері охорони здоров'я охоплює законодавство щодо: забезпечення дотримання прав і свобод дітей у сфері сімейних стосунків; підвищення соціального статусу та захист основних прав жінки-матері; охорона здоров'я матері та дитини; стимулювання та заохочення до материнства.

Ключові слова: законодавство, нормативно-правова база, соціально-педагогічна підтримка, материнство, дитинство, охорона здоров'я, Україна.

Stynska Viktoriia Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, tel.: (095) 682-78-58, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>.

Yashchyshyn Zinovii Mykolayovych Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Therapy, Occupational Therapy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, St. Shevchenko, 57, Ivano-Frankivsk, tel.: (066) 873-23-44, <https://orcid.org/0000-0001-8672-1797>

Klishch Iryna Petrivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pathological Physiology, National Medical University, Halytska St.,2, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0001-6616-1980>



REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK FOR SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF MOTHERHOOD AND CHILDHOOD IN UKRAINE IN THE FIELD OF HEALTH CARE

Abstract. The article is devoted to the actual problem of forming a regulatory framework for socio-pedagogical support of motherhood and childhood in Ukraine in the field of health care.

The research was conducted using specific search methods: theoretical analysis, synthesis, systematization of existing regulatory documents.

The legal framework for ensuring the observance of children's rights and freedoms in family relations (UN Convention on the Rights of the Child (1991); improving the social status and protection of the fundamental rights of women-mothers (Labor Code of Ukraine, Law of Ukraine «On Labor Protection», «Concept of Safe Motherhood» (2002) and measures to implement the Concept of Safe Motherhood for 2002-2005) were analyzed» (2002), the program «Reproductive Health of the Nation until 2015» (2006), the Concept of the National Program «Health-2020: Ukrainian Dimension» (2011)); stimulation and encouragement of motherhood (the Order of the President of Ukraine: «On urgent measures to provide assistance to large families» (1994), «On measures to improve the social protection of large and single-parent families» (30.12.2000), «On Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine on Social Protection of Large Families» (2009); the Law of Ukraine «On State Assistance to Families with Children» (2001), the Presidential Decree «On Measures to Encourage the Birth Rate in Ukraine» (2002), and CMU Resolutions: «On Supporting Families at Childbirth» (2004), «Some Issues of Appointment and Payment of Assistance to Families with Children» (2005), «On Payment of a One-time Remuneration to Women Who Have Been Awarded the Honorary Title of Ukraine «Mother-Heroine» (2011), and the Program of Medical Guarantees-2021).

It is concluded that the legal framework for social and pedagogical support of motherhood and childhood in Ukraine in the field of health care includes legislation on: ensuring the observance of children's rights and freedoms in the field of family relations; improving the social status and protection of the fundamental rights of women-mothers; maternal and child health care; and stimulating and encouraging motherhood.

Keywords: legislation, regulatory framework, social and pedagogical support, motherhood, childhood, health care, Ukraine.

Постановка проблеми. Проблема збереження здоров'я та соціально-педагогічної підтримки матері і дитини в Україні є однією з

основних пріоритетів, що вимагають негайної уваги і є необхідною передумовою для досягнення соціально-економічного розвитку країни. Головним завданням сфери охорони здоров'я в Україні є збереження та відновлення здоров'я населення. Стратегічні документи, що визначають основні принципи її роботи, такі як «Концепція розвитку охорони здоров'я населення України» від 07.12.2000 р., «Концепція розвитку системи громадського здоров'я» від 30.11.2016 р. і «Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація»», спрямовані на втілення принципів, закріплених у Конституції України, зокрема, забезпечення кожного громадянина доступною кваліфікованою медичною допомогою, впровадження нових ефективних механізмів фінансування і управління сферою охорони здоров'я та створення умов для формування здорового способу життя.

Аналіз результатів медичних та соціальних досліджень, проведених протягом останніх років, вказує на серйозне погіршення якості здоров'я дітей і матерів. Це вимагає застосування не тільки медичних, але й педагогічних інструментів для розв'язання проблем підтримки, захисту, збереження та зміцнення дитячого та жіночого здоров'я. Ця концепція також визнана в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», який визначає серед загальних обов'язків медичних працівників не лише надавання медичної допомоги, але й поширення наукових і медичних знань серед населення та пропаганду здорового способу життя, включаючи власний приклад [5].

Методи дослідження: теоретичний аналіз, синтез, систематизація чинних нормативно-правових документів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел з історії педагогіки виявив недостатню дослідженість проблеми підтримки дитинства та материнства в Україні в контексті системи охорони здоров'я на сучасному етапі. Це стало мотивацією для вибору теми даної статті. У статті розглядаються різні аспекти цієї проблеми, включаючи праці: Г. Демченка, І. Ткаченка (історія формування та розвитку системи охорони здоров'я в Україні); В. Брутмана, А. Варги, О. Гульчій, Н. Даниленка, О. Могілевської, М. Радіонової (медико-психологічні підходи до підтримки матері та дитини); І. Братусь, Т. Говорун, О. Кікінеджи, В. Кравця (психолого-педагогічні дослідження материнства як складової батьківства); В. Стинської (соціально-педагогічна підтримка материнства й дитинства); О. Карпенко, О. Квас, Н. Лисенко, С. Лупаренко, Т. Янченко (дослідження дитинства як об'єкта історико-педагогічного аналізу) та ін.



Мета статті – проаналізувати нормативно-правову базу соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства у сфері охорони здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Наші дослідження відзначили, що проблема збереження здоров'я матері та дитини на сьогодні є однією з найбільш актуальних у світі, оскільки вона прямо впливає на життя держави. Україна пережила багато політичних, економічних та соціальних змін з часу отримання незалежності. Процеси, пов'язані з перетворенням суспільства та створенням нової економічної моделі, відзначені гострою і тривалою соціально-економічною кризою. Ця криза призвела до значного погіршення умов життя і, відповідно, здоров'я багатьох українців. У цей період активно розроблялися соціально-педагогічні програми, спрямовані на підтримку материнства та дитинства в сфері охорони здоров'я. Незважаючи на те, що доступність та якість медичних послуг залежать від таких ресурсів, як фінанси, матеріально-технічна база медичних закладів та кваліфікація медичних працівників, система фінансування охорони здоров'я залишається практично незмінною від часів СРСР і базується на принципі загального оподаткування, який забезпечує надання безкоштовної медичної допомоги [12].

Необхідно відзначити, що після отримання незалежності Україною було обрано стратегічний курс на покращення нормативно-правової бази у сфері охорони здоров'я матері та дитини, а також на підтримку материнства. У 1991 р. Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини, підписала Всесвітню декларацію про забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей, і розробила план дій для її впровадження. У цих міжнародних документах було наголошено на тому, що розв'язання питань, пов'язаних з охороною здоров'я матері та дитини, включаючи медичне обслуговування, залежить від соціального та економічного статусу жінки [1; 2].

Питання охорони здоров'я матері та дитини регулюються відповідними законодавчими актами України, які визначають організаційні, правові, економічні та соціальні засади охорони здоров'я. Зокрема, у статуті 49 Конституції передбачено забезпечення безоплатної медичної допомоги, державне фінансування відповідних медико-санітарних, соціально-економічних та оздоровчо-профілактичних програм та інших ініціатив.

Питання підтримки та захисту основних прав жінок детально вивчаються та враховуються в Кодексі законів про працю України (КЗпП України) і Законі України «Про охорону праці» (1992 р., з

наступними змінами і доповненнями). Зокрема, статтею 179 КЗпП України передбачено надання жінкам оплачуваної відпустки у зв'язку з вагітністю та пологами тривалістю 70 календарних днів до настання пологів і 56 календарних днів після пологів, з можливістю подовження до 70 днів у випадку ускладнень. Протягом цього періоду жінці гарантується заробітна плата в повному обсязі.

Згідно з Кодексом законів про працю України, жінки мають можливість взяти неоплачувану відпустку тривалістю три роки для догляду за дитиною з можливістю збереження свого робочого місця і трудового стажу. Крім того, у випадку потреби жінка-мати може взяти відпустку без збереження заробітної плати на термін, визначений у медичному висновку, до досягнення дитиною шести років.

Для жінок, які мають маленьких дітей і працюють, статтею 183 Кодексу законів про працю передбачено спеціальні перерви для годування дитини в робочий час, які оплачуються на основі середнього заробітку [10].

Питання охорони праці жінок регулюється Кодексом законів про працю України (статті 174 та 175) та статтею 14 Закону України «Про охорону праці». Згідно з цими нормами, наказом Міністерства охорони здоров'я від 29 грудня 1993 р. був затверджений Перелік видів робіт, що вважаються важкими або виконуваними в шкідливих та небезпечних умовах праці, на яких заборонено використовувати працю жінок. Крім того, ці нормативні акти визначають максимально допустимі норми підймання та переміщення важких предметів жінками.

Важливо відзначити, що виконання жінкою своєї біологічної ролі матері може породжувати проблеми щодо збереження робочого місця або можливості знову працевлаштуватися [4].

Законодавством України встановлено правила щодо залучення дітей до праці. Переглянемо деякі з цих положень: Згідно зі статтею 21 Закону «Про охорону дитинства», вік, з якого можна приймати дитину на роботу, становить 16 років. Діти, які досягли 16 років, мають право на підприємницьку діяльність згідно зі статтею 22 цього Закону. Держава забезпечує соціальний захист для таких категорій дітей: тих, хто перебуває в ускладнених умовах і екстремальних ситуаціях; сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; інвалідів та дітей з вадами розумового або фізичного розвитку; тих, хто заражений ВІЛ-інфекцією або хворих на інші невиліковні та тяжкі захворювання; біженців; тих, хто постраждав внаслідок стихійних лих, техногенних аварій і катастроф, згідно зі статтями 24, 25, 26, 28, 29 і 30 Закону «Про охорону



дитинства». Заборонено наступні дії: залучення дітей до воєнних дій і збройних конфліктів; створення дитячих воєнізованих організацій та формувань; пропаганда війни і насильства серед дітей. Закон передбачає відповідальність осіб за порушення законодавства про охорону дитинства, включаючи цивільно-правову, адміністративну або кримінальну відповідальність відповідно до законів України, згідно зі статтею 35 Закону «Про охорону дитинства».

Наш науковий пошук засвідчив, що в умовах демографічної кризи і зниження життєвого рівня значної частини населення питання планування сім'ї набуває все більшого значення для медико-соціальної сфери. Це стосується зменшення материнської та дитячої смертності, профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, і загального здоров'я населення.

Важливо відзначити, що право на планування сім'ї і вільне відповідальне батьківство було проголошено ООН ще у 1968 р. У 1974 р. було визнано, що кожна людина і кожна країна мають право на планування сім'ї на державному рівні.

У зв'язку із вирішенням питань планування сім'ї, Міністерство охорони здоров'я України видало наказ № 180 від 11 червня 1997 р. під назвою «Про організацію діяльності медичних центрів планування сім'ї та репродукції людини». Цей наказ містить схвалені стандарти для центрів та кабінетів планування сім'ї.

Крім того, Міністерство охорони здоров'я України видало наказ від 29 листопада 2013 р., яким затверджено положення про центри планування сім'ї та репродукції людини. В цьому документі визначено різні види діяльності цих центрів, такі як організаційно-методична, консультативна, лікувально-діагностична, статистично-аналітична, навчальна, координаційна, просвітницька, міжнародна та інші види робіт [6].

Враховуючи важливість покращення положення сімей, охорони материнства та дитинства, Уряд України прийняв Постанову «Про заходи щодо посилення охорони материнства та дитинства» у 1998 р. У цій постанові передбачено комплекс заходів, спрямованих на підсилення системи соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства. Ці заходи включають у себе:

1. Забезпечення акушерських стаціонарів медичним обладнанням і апаратурою для первинної респіраторної реанімації новонароджених.
2. Покращення нормативно-правової бази щодо захисту жінок від всіх видів насильства.
3. Гармонізація законодавства України з питань материнства та дитинства з міжнародними стандартами.

4. Рекомендації щодо створення кафедр медичних знань та охорони материнства та дитинства у закладах вищої освіти тощо.

Важливо відзначити, що хоча не всі положення цієї постанови було можливо практично реалізувати, ці кроки сприяли розвитку соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в сферах соціального обслуговування, освіти і охорони здоров'я.

Важливу роль для дослідження проблеми соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства мало законодавство у сфері охорони здоров'я, зокрема «Концепція безпечного материнства» (2002) та заходи щодо реалізації Концепції безпечного материнства на 2002–2005 рр.» (2002), програма «Репродуктивне здоров'я нації до 2015 року» (2006), Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я–2020: український вимір» (2011) та ін.

Основною метою «Концепції безпечного материнства», яку затвердив Уряд України 29 березня 2002 р., є вирішення питань, пов'язаних з створенням сприятливих умов для збереження здоров'я жінок і новонароджених, повноцінної реалізації батьківських функцій та підвищення ролі та значущості інституту материнства у суспільстві.

Згідно Загальнодержавною програмою «Репродуктивне здоров'я нації» поліпшення служби планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я жіночого населення включає в себе такі заходи:

1. Створення системи охорони репродуктивного здоров'я для населення з дитинства і надання необхідної медичної допомоги для його забезпечення. Розширення та підсилення системи оздоровлення та реабілітації дівчат-підлітків.

2. Підтримка народження бажаних дітей у оптимальний віковий період для жінок.

3. Створення перинатальних центрів для забезпечення належного догляду за матерями та новонародженими.

4. Зменшення кількості непланованих вагітностей та абортів.

5. Зниження рівня гінекологічних захворювань, материнської та дитячої смертності, невиношування та безпліддя.

6. Забезпечення на робочих місцях умов, які сприяють безпечному материнству, та визначення відповідальності роботодавців за дотримання вимог щодо охорони праці вагітних жінок та жінок, які виховують дітей.

7. Надання вагітним жінкам можливості проведення медичних обстежень в робочий час зі збереженням заробітної плати за основним місцем роботи і багато інших заходів [3].



Важливий законодавчий курс було обрано у сфері сприяння материнству. Варто відзначити, що до 2002 р. політика сприяння материнству переважно передбачала підтримку матерів з багатьма дітьми і надання різних видів державної допомоги сім'ям з дітьми.

Зокрема, державна політика стосовно підтримки багатодітних сімей була підтримана такими актами, як розпорядження Президента України «Про невідкладні заходи щодо надання допомоги багатодітним сім'ям» (1994), «Про заходи щодо поліпшення посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей» (2000), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань соціального захисту багатодітних сімей» (2009). Ці акти встановлювали правові, організаційні та соціальні принципи та гарантії державної підтримки багатодітних сімей, створюючи відповідні умови для їхнього функціонування та розвитку, а також заохочуючи багатодітність шляхом надання пільг, переваг і соціальних гарантій.

Наприклад, Постановою Кабінету Міністрів України «Про виплату одноразової винагороди жінкам, яким присвоєно почесне звання України «Мати-героїня»» (2011) передбачено, що жінки, яким присвоєно почесне звання України «Мати-героїня», мають право на одноразову винагороду, розмір якої обчислюється відповідно до Указу Президента України «Про одноразову винагороду жінкам, яким присвоєно почесне звання України «Мати-героїня»» (2007). Починаючи з 1 січня 2011 р., ця винагорода обчислюється від розміру прожиткового мінімуму, встановленого для працездатних осіб, коли жінці було присвоєно почесне звання «Мати-героїня» [7].

Законом України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» від 2001 р. було встановлено різні види державної підтримки, включаючи такі: допомога у зв'язку з вагітністю і пологами; одноразова допомога при народженні дитини; допомога по догляду за дитиною до досягнення нею трьохрічного віку; допомога на дітей, які перебувають під опікою чи піклуванням; допомога малозабезпеченим сім'ям з дітьми; пільгове пенсійне забезпечення жінок, які народили 5 чи більше дітей.

Починаючи з 2002 р., в Україні було прийнято низку законодавчих актів, які визначають подальший курс у сфері демографії, включаючи: Указ Президента України від 3 січня 2002 року «Про заходи щодо заохочення народжуваності в Україні»; Постанови Кабінету Міністрів України від 28 липня 2004 року «Про підтримку сімей при народженні дитини» та від 21 квітня 2005 року «Деякі питання призначення і виплати допомоги сім'ям з дітьми» та ін.

Так, Указом Президента України від 3 січня 2002 р., що стосується «Заходів щодо стимулювання народжуваності в Україні», було визначено пріоритетні напрямки соціальної політики. Серед них зазначалося поліпшення демографічної ситуації в країні та посилення соціальної підтримки материнства та дитинства. Це досягалося за допомогою розширення мережі служб репродуктивного здоров'я, надання медико-генетичного консультування, планування сім'ї та вдосконалення обладнання лікувальних закладів сучасною лікувально-діагностичною апаратурою.

Також було законодавчо врегульовано питання наближення виплат допомоги по догляду за дитиною (до досягнення нею трьох років) до рівня прожиткового мінімуму та інші заходи для підтримки сімей і підвищення народжуваності [9].

28 липня 2004 р. Кабінет Міністрів України ухвалив постанову «Про підтримку сімей при народженні дитини», що передбачала запровадження форми одноразової адресної допомоги сім'ям – видачу пакунків малюка всім жінкам під час їх перебування у пологовому будинку (відділенні). Така форма роботи проіснувала до 21 липня 2005 р. Не дивлячись на всі прийняті міри, рівень народжуваності був доволі низьким (в 2002 р. – 8,1 на 1000 населення, у 2004 р. – 9,0, у 2006 р. – 9,8).

Слід відзначити, що через складну політичну та економічну ситуацію в країні, починаючи з 1 липня 2014 року, допомога при народженні дитини стала фіксованою. Це рішення держави було прийнято як заходи з економії бюджетних коштів. Однак фіксований розмір допомоги не враховував індекс інфляції, курс валютообміну та інші фактори, що призвело до того, що виплати практично не змінювалися з 2014 р. Це стало надзвичайно складним для сімей з дітьми до 6 років, оскільки їх матеріальне становище залишалося незмінним на державному рівні. Ця ситуація була пов'язана з політикою обмеження бюджетних витрат [11].

З 1 квітня 2021 року розпочалася реалізація нової Програми медичних гарантій-2021. Згідно з Порядком виконання програми державних гарантій медичного обслуговування населення у 2023 р., який був затверджений Постановою уряду від 27 грудня 2022 р., тариф на послуги при пологах у 2023 р. становив до 15,137 гривень. Для медичних закладів, які забезпечують комплексну медичну допомогу матері та дитині, цей тариф становитиме майже 20 тисяч гривень. Крім того, розширюється перелік медичних послуг, які доступні жінкам, і вводиться новий пакет послуг – «Ведення вагітності в амбулаторних умовах».



Однією з найвищих ставок в Програмі медичних гарантій є оплата неонатальної допомоги - 135 тисяч гривень. Максимальна ставка складе 162 тис. грн. за лікування недоношених дітей у перинатальних центрах III рівня, який буде визначатися в кожній області.

Також, ставка за медичні послуги в рамках пакету «Медична реабілітація немовлят, які народилися передчасно та/або хворими, протягом перших трьох років життя» складає 10,820 гривень (ця програма розпочалася з 1 січня 2023 р.) [8].

Висновки. Отже, нормативно-правова база соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні у сфері охорони здоров'я охоплює законодавство щодо: забезпечення дотримання прав і свобод дітей у сфері сімейних стосунків; підвищення соціального статусу та захист основних прав жінки-матері; охорона здоров'я матері та дитини; стимулювання та заохочення до материнства.

Література:

1. Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей: від 30.09.1990 р. URL: https://www.zakon.cc/law/document/read/995_075. (дата звернення: 05.10.2023).

2. Конвенція ООН про права дитини: документ № 995_021, чинний, поточна редакція від 20.11.2014 р. База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text%D0%B6. (дата звернення: 06.10.2023).

3. Концепція Загальнодержавної програми «Репродуктивне здоров'я нації» на період 2017–2021 рр.: URL: http://reprohealth.info/files/Concept-Event_2017-2021_ispr.pdf (дата звернення: 25.09.2023).

4. Кримінальний кодекс України: документ № 4651-VI, чинний, поточна редакція від 05.10.2023 р. База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <http://kodeksy.com.ua>. (дата звернення: 06.10.2023).

5. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 р.: документ № 2801-XII, чинний, поточна редакція від 01.10.2023 р. База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text> (дата звернення: 06.10.2023).

6. Положення про центри планування сім'ї та репродукції людини: наказ Міністерства охорони здоров'я України, Національної академії медичних наук України від 29.11.2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2164-13#Text>. (дата звернення: 26.09.2023).

7. Про виплату одноразової винагороди жінкам, яким присвоєно почесне звання України «Мати-героїня»: Постанова Кабінету Міністрів України від 28.02.2011 р.: документ 268-2011-п, чинний, поточна редакція від 24.04.2021 р. База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/268-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.10.2023).

8. Про внесення зміни до Порядку реалізації програми державних гарантій медичного обслуговування населення у 2023 році: Постанова Кабінету Міністрів України від 13.06.2023 р.: документ № 594-2023-п, чинний. База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/shw/594-2023-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.10.2023).



9. Про заходи щодо заохочення народжуваності в Україні : Указ Президента України від 3 січня 2002 р.: документ № 5/2002. *База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2002#Text>. (дата звернення: 06.10.2023).*

10. Про охорону праці: Закон України від 14 жовтня 1992 р.: документ № 2695-XII, чинний, поточна редакція від 01.10.2023 р. *База даних «Законодавство України»/ ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text>. (дата звернення: 06.10.2023).*

11. Стинська В. Матеріноцентричний підхід – основа соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в незалежній Україні. *Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика: збірник тез доповідей науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р.). Івано-Франківськ, 2022. С. 55–60.*

12. Стинська В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в Україні (XX – початок XXI ст.): дис...док. пед. наук: 13.00.05. Івано-Франківськ – Тернопіль, 2019. 631 с.

References:

1. Vsesvitnia deklaratsiia pro zabezpechennia vyzhyvannia, zakhystu ta rozvytku ditei [World Declaration on Ensuring the Survival, Protection and Development of Children]: vid 30.09.1990 r. URL: https://www.zakon.cc/law/document/read/995_075. [in Ukrainian].

2. Konventsiiia OON pro prava dytyny: dokument № 995_021, chynnyi, potochna redaktsiia vid 20.11.2014 [UN Convention on the Rights of the Child]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text. [in Ukrainian].

3. Kontseptsiiia Zahalnodержavnoi prohramy «Reproduktyvne zdorovia natsii» na period 2017–2021 rr. [Concept of the National Program «Reproductive Health of the Nation» for the period 2017-2021]. URL: http://reprohealth.info/files/Concept-Event_2017-2021_ispr.pdf [in Ukrainian].

4. Kryminalnyi kodeks Ukrainy: dokument № 4651-VI, chynnyi, potochna redaktsiia vid 05.10.2023. [The Criminal Code of Ukraine]. URL: <http://kodeksy.com.ua>. [in Ukrainian].

5. Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia: dokument № 2801-XII, chynnyi, potochna redaktsiia vid 01.10.2023 [Fundamentals of Ukrainian healthcare legislation]: Zakon Ukrainy vid 19.11.1992 r. Redaktsiia vid 21.07.2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text> [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro tsenry planuvannia simi ta reproduktsii liudyny [Regulations on family planning and human reproduction centers]: nakaz Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy, Natsionalnoi akademii medychnykh nauk Ukrainy vid 29.11.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2164-13#Text>. [in Ukrainian].

7. Pro vyplatu odnorazovoi vynahorody zhinkam, yakym prysvoieno pochesne zvanntia Ukrainy «Maty-heroinia»: dokument 268-2011-p, chynnyi, potochna redaktsiia vid 24.04.2021. [On the payment of a one-time remuneration to women who have been awarded the honorary title of Ukraine «Mother-Heroine»]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 28.02.2011 r. № 268. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/268-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].



8. Pro vnesennia zminy do Poriadku realizatsii prohramy derzhavnykh harantii medychnoho obsluhovuvannia naseleння u 2023 rotsi: dokument № 594-2023-p, chynnyi [On Amendments to the Procedure for Implementation of the Program of State Guarantees of Medical Care for the Population in 2023]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 13.06.2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/594-2023-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

9. Pro zakhody shchodo zaokhochennia narodzhuvanosti v Ukraini [On measures to promote the birth rate in Ukraine]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 3 sichnia 2002 r.: dokument № 5/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2002#Text> [in Ukrainian].

10. Pro okhoronu pratsi [On labor protection]: Zakon Ukrainy vid 14 zhovtnia 1992 r.: dokument № 2695-KhII, chynnyi, potochna redaktsiia vid 01.10.2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text> [in Ukrainian].

11. Stynska V. (2022). Materynotsentrychnyi pidkhid – osnova sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky materynstva y dytynstva v nezalezhnii Ukraini [Mother-centered approach is the basis of social and pedagogical support for motherhood and childhood in independent Ukraine]. Dostupnist i neperervnist osvity vprodovzh zhyttia: zarubizhnyi dosvid ta natsionalna praktyka: zbirnyk tez dopovidei naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (Ivano-Frankivsk, 17 travnia 2022 r.). Ivano-Frankivsk, 55 – 60 [in Ukrainian].

12. Stynska, V.V. (2019) Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky materynstva y dytynstva v Ukraini (XX – pochatok XXI st.) [Theory and practice of social and pedagogical support for maternity and children in Ukraine (20th – early 21st century)]. (Doctoral dissertation). [in Ukrainian].



УДК 37.013.43:001.82+303.442 3](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1134-1148](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1134-1148)

Стрельбицька Світлана Михайлівна кандидат педагогічних наук (PhD), старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», провулок Нахімова, 8, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 770 3427, <https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>

МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА: ТЕОРЕТИКО-АНАЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному осмисленню та аналізу тенденцій щодо різностороннього висвітлення проблеми визначення сутності поняття «методологічна культура», як наукової дефініції. Разом з тим, охарактеризовано різноманіття і протиріччя авторів у його тлумаченні. Відзначено, що незважаючи на наявність великої кількості наукових досліджень з приводу означеного поняття, воно залишається і досі дискусійними та потребує більш детального вивчення. З'ясовано етапи оволодіння педагогом-дослідником методологічною культурою. Розглянуто теоретичні аспекти методологічної культури, як невід'ємної складової професіоналізму особистості педагога-дослідника. Обґрунтовано важливість формування та розвитку методологічної культури педагога-дослідника в умовах магістратури та аспірантури. Наголошено, що в сучасних реаліях сьогодення методологічна культура виступає частиною загальної культури педагога-дослідника, основою його професійної діяльності та механізмом самореалізації, саморозвитку і самовдосконалення. Методологічну культуру педагога-дослідника представлено як культуру мислення, що заснована на методологічних знаннях, науково-дослідницьких вміннях і навичках, здатності до методологічної рефлексії, готовності до самооцінювання, наукового обґрунтування, критичного і дивергентного мислення та творчого застосування педагогічних концепцій, форм і методів пізнання, управління та проектування нових моделей педагогічного процесу. Нині сучасному педагогу для того, щоб бути професіоналом, необхідно бути дослідником здатним аналізувати та розуміти педагогічні теорії та концепції, досліджуючи їхню застосовність у практиці. Водночас, бути відкритим для постійного навчання та поглиблення своєї теоретичної



бази, досягати якісних результатів у наукових дослідженнях, завжди бути налаштованим на пошук нових знань, активно впроваджувати інноваційні ідеї та методи в педагогічну діяльність і вносити власний внесок у розвиток педагогічної науки та практики через наукові розвідки.

Ключові слова: методологія, культура, методологічна культура, педагог-дослідник.

Strelbytska Svitlana Mykhailivna Candidate of pedagogical sciences (PhD), senior lecturer at the department of pedagogy and educational management, Communal institution of higher education «Academy of postgraduate education of the Odesa regional council», Nakhimova Ave., 8, Odesa, 65000, tel.: (048) 770 3427, <https://orcid.org/0000-0002-1085-2456>

METHODOLOGICAL CULTURE OF A PEDAGOGUE- RESEARCHER: THE THEORETICAL-ANALYTICAL ASPECT

Abstract. The article is dedicated to the theoretical understanding and analysis of trends in order to comprehensively illuminate the problem of the essential essence of the concept of “methodological culture”, as a scientific definition. At the same time, the diversity and diversity of authors in this world is characterized. It is noted that regardless of the evidence of a large number of scientific studies on the drive of the said concept, it will be deprived of discussion and will require more detailed research. The stages of preschool education are explained by the pre-study teacher with a methodological culture. Theoretical aspects of methodological culture are examined, such as the invisible specialties of the pre-study teacher in terms of professionalism. The importance of the formation and development of the methodological culture of the pre-study teacher in the minds of master's and graduate schools is emphasized. It is clear that in the current realities of today, methodological culture is part of the secondary culture of the pre-student teacher, the basis of his professional activity and the mechanism of self-realization, self-development and self-refinement. The methodological culture of the pre-study teacher is presented as a culture of thought, which is based on methodological knowledge, scientific-pre-study intelligence and skills, knowledge of methodological reflection, readiness for self-evaluation, scientific training, criticism unique and divergent thinking and creative development of pedagogical concepts, forms and methods of learning, management and design of new models of the pedagogical process. For a modern teacher, in order to be a professional, it is necessary to thoroughly analyze and understand pedagogical theories and concepts, following their

consistency in practice. At the same time, let us encourage the gradual development and deepening of our theoretical base, the achievement of clear results in scientific research, the development of new knowledge, the active promotion of innovative ideas and methods in teaching. I am active and make an important contribution to the developments of pedagogical science and practice through scientific exploration.

Keywords: methodology, culture, methodological culture, pedagogue-researcher.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення одним із провідних чинників прогресу людства, покращення добробуту суспільства, його інтелектуального та духовного зростання вважається високий рівень розвитку освіти та науки. Зокрема, це визначено державною підтримкою розвитку освіти та науки як джерела економічного зростання країни та складника її національної культури. Так, останнім часом все частіше учені наголошують на тому, що нинішнє століття слід називати століттям творчого мислення, а одним із найважливіших завдань покладених перед сучасними закладами вищої освіти полягає у тому, щоб навчити здобувачів мислити творчо, креативно та нестандартно. Такі здобувачі в майбутньому зможуть бути самостійними, вільними та відповідальними здійснюючи організацію свого життєвого та професійного простору, прогноз і корекцію індивідуальних траєкторій розвитку, саморозвитку та самовдосконалення, а отже будуть мати власну світоглядну позицію. Це в свою чергу спричинило висунення нових вимог і до особистості сучасного педагога. Серед яких найважливішими було визначено відповідність його професіоналізму вимогам інформаційного суспільства, здатність адекватно реагувати на виклики часу, уміння знаходити вихід у складних ситуаціях, приймати нестандартні рішення та готовність до ефективної комунікації й активної співпраці як з усіма учасниками освітнього процесу, так і світовими освітніми інститутами у вигляді розробки і здійснення спільних науково-дослідницьких проєктів, обміну здобувачами й викладачами, впровадженні й реалізації спеціальних програм. Водночас, він повинен бути здатним і готовим досліджувати та пропонувати якісно нові ідеї й технології, розуміти теоретичні концепції та аналізувати дані для вирішення різних професійних завдань і проблем у системі освіти та науки. Відтак, сучасний педагог повинен виконувати одночасно багато професійних функцій, поміж яких бути дослідником і новатором, а отже здійснювати інноваційну та науково-дослідницьку діяльність, зокрема організувати



й проводити емпіричні дослідження та педагогічні експерименти. Беззаперечно, це потребує особистісного та професійного розвитку й саморозвитку педагога, його готовності до розробки та впровадження освітніх, освітньо-професійних, навчальних і робочих програм, методичних рекомендацій, посібників, підручників, різних інноваційних педагогічних засобів і технологій. Разом з тим, найвищим показником здатності та готовності до науково-дослідницької діяльності у професійній діяльності педагога-дослідника закладу освіти є сформована у нього методологічна культура, яка є інваріантним компонентом його професійної культури. За таких умов, у педагога з'явилась гостра необхідність осмислення принципово нових вимог до себе, як до професіонала та до власної професійної діяльності.

З огляду на вищезазначене, однією з важливих складових у професійній діяльності педагога постає наявність у нього сформованої та розвинутої методологічної культури, що передбачає здатність аналізувати педагогічні теорії, визначати їхню застосовність у практиці та враховувати наукову методологію дослідження для розв'язання конкретних завдань у галузі освіти та науки. В сучасній науковій літературі, методологічна культура визначається одним із компонентів майстерності педагога, так як передбачає розвиток не тільки його здатності створювати наукове знання, але й готовності використовувати методологію у професійній діяльності, зокрема успішно вирішувати педагогічні проблеми за допомогою методологічних настанов. В свою чергу, також це допомагає педагогу-досліднику вдосконалювати свою методологічну компетентність та забезпечує отримання ним більш якісних результатів у педагогічній практиці та наукових дослідженнях. Через те, виходячи із сучасних позицій, нагальною проблемою постає оновлення змісту професійної підготовки, яка повинна охоплювати питання теоретичних і практичних засад формування та розвитку методологічної культури педагога-дослідника в умовах магістратури та аспірантури.

Актуальність даного дослідження обумовлена, з одного боку, складними соціокультурними перетвореннями української держави та суспільства, що вимагають підготовки педагогів-дослідників, яка забезпечує їх адаптивність і конкурентоспроможність, соціальну і професійну мобільність, здатність здійснювати науково-дослідницьку та інноваційну діяльність, готовність поєднувати різні посадові функції та орієнтуватися у теперішньому соціально-економічному середовищі, з іншого боку, великим інтересом до теми дослідження у сучасній науці, зокрема філософії, психології, педагогіці, акмеології, педевтології й андрагогіки та її недостатньою розробленістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення наукових джерел дає підстави констатувати інтенсивність наукового пошуку проблеми висвітлення поняття «культура», «методологія», «науково-дослідницька діяльність», «педагог-дослідник», «методологічна культура». Відтак, проблемі визначення сутності методологічної культури педагога-дослідника присвячені наукові праці як світових, так і українських учених (В. Андрущенко, І. Безуглова, С. Гончаренко, В. Гриньов, О. Дубасенюк, І. Зязюн, І. Козубцов, В. Кравцов, В. Кремень, В. Кушнір, О. Лаврентьєва, Н. Ничкало, О. Савченко, І. Сафонова, В. Семиченко, С. Сисоєва, Ю. Сурмін, В. Тушева, Ю. Харченко, Л. Хомич та ін.). Попри наявність достатньої кількості наукових праць з означеної проблематики, серед учених досі існує широка дискусія щодо визначення поняття «методологічної культури», її складових і етапів формування, а загальноприйнятого формулювання дотепер не виведено.

Мета статті полягає у аналізі та розкритті поняття «методологічна культура» як важливої складової професіоналізму особистості педагога-дослідника, визначені її складових та етапів формування.

Виклад основного матеріалу. Слід розуміти, що учені розглядаючи та визначаючи методологічну культуру, керувались різними науковими підходами та напрямками, зокрема культурологічним, феноменологічним, компетентнісним, акмеологічним, діяльнісним, праксеологічним тощо. Так, до прикладу, за культурологічним підходом методологічна культура розглядається крізь парадигму культури особистості (В. Гриньов); акмеологічним підходом як стрижень професійного світогляду педагога, його професійно-педагогічної культури (С. Гончаренко); діяльнісним підходом як цілісне багаторівневе й багатокомпонентне утворення в структурі його особистості, що містить знання педагогічної методології, володіння методами й методологією наукового пізнання, розумову діяльність у режимі методологічної рефлексії, розвинені здатності до критичного аналізу педагогічної дійсності, систему перетворених педагогічних і загальнолюдських цінностей (В. Кравцов). Зокрема, важливою виступає думка О. Лаврентьєвої, яка наголошує на тому, що методологічна культура є культурою мислення, специфічною до сфери освіти, заснованою на методологічних знаннях, уміннях, навичках, здатності до рефлексії, науковому обґрунтуванні, критичному осмисленні й творчому застосуванні певних концепцій, форм і методів пізнання, управлінні й конструюванні педагогічної теорії і практики з метою вирішення професійно-педагогічних проблем та осмислення власного педагогічного досвіду [4]. Водночас, В. Тушева зазначає, що методологічна культура є складовою науково-дослідницької культури,



яка впливаючи на світоглядну основу особистості дослідника, маючи вираження у сформованій методологічній свідомості та мисленні, що спрямовують дослідницькі дії, визначає вектори здійснення «мультидослідження», забезпечує розуміння як діалектики науки, так і педагогічної дійсності, виступаючи у цьому процесі системоутворюючим чинником [9]. Разом з тим, В. Кравцов досліджуючи методологічну культуру висловив таку думку, що вона є важливою характеристикою професійного світогляду, визначає адекватність сприйняття ним професійної дійсності, спроможність до організації творчої професійної діяльності на наукових засадах, здатність до самоаналізу й самоактуалізації, активно формується у процесі цілісної взаємодії з соціокультурним простором закладу освіти [3]. Цікавою є думка О. Дубасенюк яка стверджує, що методологічна культура осучаснює науково-педагогічне мислення, яке має набути випереджувальної спрямованості, що дозволяє спрогнозувати наукову діяльність молодого дослідника [2].

Встановлено, що велику роль у науковому становленні молодого педагога-дослідника відіграє рівень сформованості та розвитку його методологічної культури. Так, Н. Ничкало стверджує, що формування методологічної культури, зокрема методологічне дозрівання вченого є процесом суто індивідуальним, ефективність якого залежить від його духовних, морально-етичних, науково-професійних якостей та психофізіологічних особливостей. Водночас, авторка наголошує, що значний вплив на цей процес має саме наукове товариство, наукове об'єднання чи наукова школа, в якій відбувається формування критичного мислення, обґрунтування спільних концепцій і дослідницьких програм. При цьому учена підкреслює, що наукові дискусії, які відбуваються під час обговорення різних концепцій чи ідей, в поєднанні з доброзичливістю, толерантністю та позитивним прогностичним баченням більш досвідчених дослідників, створює атмосферу взаємодії, яка сприяє процесу ефективного та успішного методологічного зростання педагога-дослідника [6].

Слід звернути увагу на те, що основним у процесі визначення «методологічної культури» є її приналежність до феномену «культура». Відзначимо, аналіз наукових розвідок українських і зарубіжних учених, показав, що одним з найважливіших теоретико-методологічних підходів, який забезпечує можливість розвитку суб'єктності педагога-дослідника в освітньому процесі та формування і розвитку у нього такої характеристики, як методологічна культура є саме культурологічний підхід. Так, саме культурологічний підхід обумовлений об'єктивним

зв'язком педагога з культурою як системою цінностей, адже вона сприймається, засвоюється та репродукується кожним педагогом індивідуально, визначаючи його становлення як особистості зі сформованим світоглядом, ціннісними орієнтирами та власною позицією. Відтак, розглядаючи культуру як рушійну силу для формування методологічної культури у педагога-дослідника, зазначимо, що вона характеризує якість діяльності педагога, виступає в ролі наряду вільної самореалізації особистості й творчості та нарощуючи в собі соціальний досвід численних поколінь людей, набуває здатність накопичувати знання, тим самим створюючи сприятливі умови для його пізнання та трансформації.

Із філософських позицій, методологічна культура може бути розглянута як показник рівня розвитку методології науки та як певна характеристика особистості, що володіє цією методологією [4]. Нагадаємо, що категорія «методологія» охоплює широке коло суспільних і наукових проблем як у галузі філософії, так і в інших науках, зокрема педагогічній. Разом з тим, в наукових дослідженнях методологія виступає наперед коли це стосується фіксації способів організації й побудови теоретичної та практичної діяльності. Оскільки, на сьогоднішній день не існує єдиного й загальноприйнятого визначення методології, це позначається й на неоднозначності визначення методологічної культури педагога-дослідника. Отже, узагальнене бачення різних учених щодо сутності методологічної культури педагога-дослідника, представимо у вигляді схеми (рис.1).



Рис.1. Поняття «методологічна культура» педагога-дослідника



Ще раз наголосимо, що на сьогоднішній день усталеного та загальноприйнятого визначення поняття «методологічна культура педагога-дослідника» немає, але його дослідження у науці досі триває. Заразом, було визначено, що дефініція «методологічна культура» педагога-дослідника у педагогічній науці почала вживатися порівняно нещодавно. Здебільшого мова йшла про необхідність оволодіння педагогом методологією, а згодом і методологічною компетентністю. Проте, коли це оволодіння культурою передбачає зміну ставлення до трансформації педагогічної теорії та практики, тому вважаємо за доцільне використовувати щодо педагога-дослідника, саме визначення «методологічна культура». Тим не менш, культура допомагає трансформувати методологічні знання, вміння, навички й досвід на досягнення педагога-дослідника та стає чинником розвитку його особистості, формування наукового світогляду та ціннісної позиції. Водночас, методологічна культура педагога-дослідника розглядається як складова частина професійної культури педагога, так як він володіє системою філософських, методологічних, психологічних і педагогічних знань, дивергентним стилем мислення, аналітичними, прогностичними і рефлексивними здібностями, здатний до науково-дослідницької й науково-пошукової діяльності, має ціннісно-професійну й особистісну позиції та досвід творчої і комунікативної діяльності.

Здійснення якісного та ефективного формування методологічної культури педагога-дослідника стає можливим через послідовне й системне управління науково-дослідницькою діяльністю, зокрема створення системи зовнішнього та внутрішнього контролю (особливо з боку стейкхолдерів) та моніторингу якості цієї діяльності, активність у міжнародних і українських науково-дослідницьких заходах, проєктах тощо.

Підкреслимо, ознаками методологічної культури педагога-дослідника в науковій літературі визначаються методологічні знання, методологічне мислення, методологічна діяльність, за допомогою яких виробляється розуміння понятійно-категорійного апарату педагогічної науки, формується критичне ставлення до явищ педагогічної дійсності, відбувається рефлексія педагогічної діяльності [5]. Крім цих ознак, деякі учені додають, здатність педагога дослідника до визначення та фіксації способів і шляхів отримання наукових знань, розуміння спеціального понятійно-категорійного апарату та забезпечує їхню систематизацію та упорядкування, критичне ставлення до явищ педагогічної дійсності, методологічну рефлексію власної моделі професійної діяльності. У той самий час, також були досліджені та

визначені складові методологічної культури педагога: сукупність загальнотеоретичних знань, спеціальних практичних умінь та світоглядні настанови для здійснення педагогічної діяльності та самореалізації в освітньому просторі) [5].

Слід звернути увагу й на те, що основою методологічної культури є методологічна освіченість. Тому важливим завданням яке постає при формуванні методологічної культури педагога-дослідника є вироблення відповідної сучасним вимогам методологічної освіченості, яку можна оцінити лише за результатами науково-дослідницької діяльності. Основу методологічної освіченості становить методологічне знання, що виступає як вчення про закономірності наукового пізнання та способи діяльності та науково-дослідницькі уміння і навички. Так, зокрема, головними показниками сформованості методологічного знання визначаються: здатність педагога-дослідника використовувати теоретичні концепції, провідні ідеї, знання теорії та філософії освіти, знання етапів та методів педагогічного дослідження, понятійний апарат науково-педагогічного дослідження; готовність реалізувати отримані знання під час науково-педагогічного дослідження, та розробляти методики, технології до нього; здатність і готовність реалізовувати та впроваджувати на практиці програми педагогічного дослідження.

Водночас, науково-дослідницькі уміння та навички складаються з таких компонентів: уміння визначати мету, проєктувати, здійснювати порівняння, узагальнення, виділяти проблему, визначати варіанти вирішення педагогічної проблеми, володіти методами та прийомами науково-дослідницької діяльності, висувати та окреслювати гіпотезу науково-педагогічного дослідження, проводити аналіз та рефлексію як здатність до пошуку та побудови системи дій. Відтак, вважаємо, що методологічною освіченістю повинні володіти всі педагоги-дослідники. Адже без методологічних знань неможливо якісно провести не тільки будь-яке науково-педагогічне дослідження, але й проаналізувати отримані результати, зокрема їх місце в загальній картині світу. Оволодіння методологічною освіченістю стане рушійною силою для формування методологічної культури у педагога-дослідника, яка складається з уміння аналізувати власну наукову діяльність, здатності до наукового обґрунтування, критичного осмислення і творчого застосування наукових концепцій, форм і методів пізнання, управління та конструювання [1].

Не можна не погодитись з позицією в якій зазначається, що сформованість методологічної культури педагога-дослідника стає головною умовою застосування знань з методології науки для



розв'язання, як науково-педагогічних, так і суто практичних проблем, знань, які не є самоціллю, а виступають орієнтиром у дослідницькому пошуку, науковій рефлексії [9].

Виходячи з цих міркувань, можна стверджувати, що сформованість методологічної культури педагога-дослідника в освітньому процесі магістратури та аспірантури визначається наступними показниками: сформована позитивна емоційна та особисто-ціннісна позиція щодо неперервного саморозвитку, самовдосконалення, особистісно-професійного зростання, потреба в інноваційному вдосконаленні освітнього процесу та науково-творчій самореалізації, поєднання загальнокультурної, наукової, психолого-педагогічної та теоретико-методологічної підготовки, сформована методологічна освіченість, вільно й усвідомлено орудування філософськими, методологічними, психологічними та педагогічними концепціями, оперування сучасною методологією та понятійно-категоріальним апаратом науково-педагогічного дослідження, володіння індивідуально-творчим підходом до педагогічних явищ, власні або у співавторстві розробки, авторські освітні проекти та науково-методичні публікації, здатність систематично та ефективно організувати науково-дослідницьку діяльність, активна участь у наукових конференціях, вебінарах, семінарах, круглих столах, майстер-класах, володіння культурою професійного спілкування, здатність і готовність до методологічної рефлексії та самооцінювання. Зауважимо, що методологічна рефлексія відіграє важливу роль у науково-дослідницькій діяльності, оскільки містить проблемне бачення, постановку перспективних цілей, виявлення причин невдач під час організації та проведення науково-педагогічного дослідження. Це в свою чергу, дозволяє педагогу-досліднику ще раз осмислити та проаналізувати педагогічну проблему, за необхідності переобрати ту чи іншу концепцію, програму, методологію та технологію які є більш доцільними до вирішення конкретного завдання.

Тож, формування та розвиток методологічної культури педагога-дослідника відбувається поступово починаючи від методологічної освіченості та методологічної компетентності. Враховуючи зазначені положення, ученими було виділено етапи оволодіння методологічною культурою [2]. Кожен з етапів має свої властивості, які нами було відображено у схемі (рис. 2).

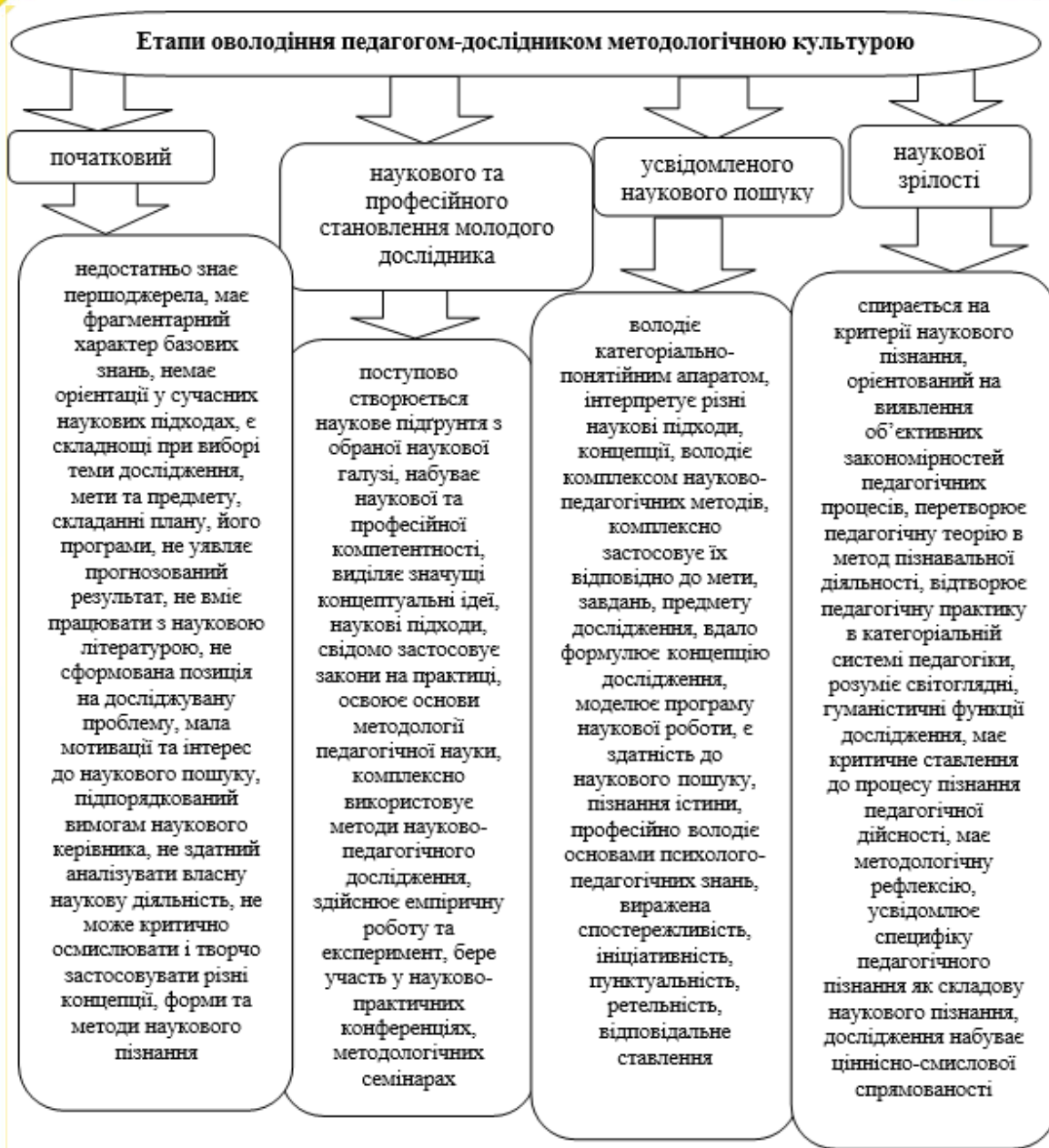


Рис. 2. Етапи оволодіння педагогом-дослідником методологічною культурою

Як видно з зображеної схеми, усі педагоги-дослідники проходять окреслені етапи, набуваючи на кожному з них властиві йому характеристики, допоки не досягнуть свого акме в цьому процесі – сформованої та розвинутої методологічної культури. Важливо, що спочатку у педагогів-дослідників з'являється знання методологічних проблем, потім знання шляхів вирішення методологічних проблем і останнім етапом стає оволодіння уміннями застосовувати набуті методологічні знання.



Також, наголосимо, що на формування методологічної культури педагога-дослідника на кожному з етапів впливають такі важливі чинники, як систематична науково-дослідницька діяльність та знання різноманітних методологічних теорій науки, зокрема педагогічної. Разом з тим, вважаємо, було б доцільно для ефективного формування методологічної культури педагога-дослідника повинні бути орієнтовані всі обов'язкові та вибіркові дисципліни циклу професійної підготовки. При цьому, цей процес найбільше якісно буде відбуватись при поєднанні загальнокультурної, наукової, психологічної та професійно-педагогічної підготовки. Більш того, в умовах сучасного інформаційного суспільства набуває особливої уваги також формування умінь і навичок роботи з сучасними інформаційно-комунікаційними засобами та технологіями, зокрема глобальною комп'ютерною мережею Internet, онлайн-платформами, користування базами та банками даних та іноземними мовами, які в свою чергу, допоможуть у якісному написанні науково-педагогічного дослідження.

Заразом, вважаємо за необхідне підвищувати роль кафедри, перед якою постають низка завдань, а саме організація якомога більшої кількості різних наукових заходів (конференцій, літніх шкіл, семінарів, вебінарів, майстер-класів, круглих столів, наукових дослідженнях кафедри та закладу, прикладних розробках тощо) та залучати молодих педагогів-дослідників до активної науково-дослідницької роботи, себто не тільки брати участь у заходах, але й здійснювати їх організацію та супроводження, що, в свою чергу, буде сприяти створенню атмосфери творчості, захопленості та мотивації для оволодіння методологічними знаннями, уміння та навичками. Водночас, впроваджувати елементи науково-педагогічних досліджень у освітній процес, практичні, семінарські заняття та проводити різні види педагогічної практики з вирішенням практичних науково-дослідних завдань. У той же час, для якісного та ефективного формування і розвитку методологічної культури у педагогів-дослідників необхідно систематично виховувати у них потребу у творчому пошуку, щоб для кожного з них участь у науковому пошуку стала усвідомленою потребою, також підвищувати рівень їх науково-педагогічних досліджень та розробок, які проводяться ними не тільки у навчальний, але й позанавчальний час, зокрема здійснювати допомогу в організації й роботі наукових гуртків, наукових товариств, і в тому числі забезпечувати взаємозв'язок та спадкоємність усіх форм наукової творчості від одного покоління до іншого покоління молодих дослідників [10].

Очевидно, методологічна культура не існує поза науково-дослідницькою діяльністю та детермінує стратегічні й тактичні кроки для досягнення її мети та отриманні якісного результату. Також, підкреслимо, методологічна культура впливає на світоглядну основу особистості педагога-дослідника, маючи вираження у сформованій методологічній свідомості та мисленні, визначає вектори здійснення дослідження та забезпечує розуміння як діалектики науки, так і педагогічної дійсності, виступаючи у цьому процесі системоутворюючим чинником.

У цьому зв'язку, формування методологічної культури є найважливішим завданням підготовки педагога-дослідника, як одного зі структурно-утворюючих факторів становлення його професіоналізму. Відтак, методологічну культуру можна визначити як культуру мислення, що заснована на методологічних знаннях, науково-дослідницьких вміннях і навичках, здатності до методологічної рефлексії, готовності до самооцінювання, наукового обґрунтування, критичного і дивергентного мислення та творчого застосування педагогічних концепцій, форм і методів пізнання, управління та проектування нових моделей педагогічного процесу.

Висновки. Проведений аналіз виявив особливу актуальність і гостроту проблеми формування методологічної культури педагога-дослідника у світлі модернізації системи освіти і визначення в ній ролі і місця науки педагогіки, акмеології та педевтології. За таких обставин, формування методологічної культури педагога-дослідника має стати пріоритетним напрямом у розвитку системи професійно-педагогічної підготовки. Так, оскільки кожна професійна діяльність має певні особливості, то це формування повинно здійснюватися в процесі фахової підготовки у закладі освіти з використанням засад культурологічного, праксеологічного, системного, компетентнісного, особистісно-орієнтовного, аксіологічного, андрагогічного та акмеологічного підходів, що й визначає напрямки подальших досліджень.

Література:

1. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
2. Дубасенюк О. А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Ченстохова-Київ, 2009. Вип. XI С. 67–74.
3. Кравцов В. О. Методологічна культура як характеристика професійного світогляду майбутнього соціального працівника. Наукові інновації та передові технології. 2022. № 6 (8). С.162–173.



4. Лаврентьева О. О. Методологічна культура вчителя: у пошуках концептів професійної діяльності. https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/50319/4/lavrentieva_Kylytra.pdf

5. Лаврентьева О. О. Развитие методологической культуры майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ : КНТ, 2014. 456 с.

6. Ничкало Н. Методологічна культура у науковому зростанні педагога-дослідника. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2016. № 44. С. 22–29.

7. Сафонова І. Методологічна культура педагога-дослідника в аспекті гуманітарності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2016. № 2. С. 179–192.

8. Семиченко В. А. Методологічна культура викладача вищої школи як умова формування його професіоналізму. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*. 2010. Вип. 12. С. 154–160.

9. Тушева В. В. Теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки : монографія. Харків : Видавництво «Федорко», 2013. 428 с.

10. Федотова О. Обмеження друкованого слова в Україні у тридцятих роках ХХ століття. *Вісник Книжкової палати*. 2009. № 3. С. 32 – 38.

References:

1. Dubaseniuk O. A. (2016) *Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia : navch.-metodychnyi posibnyk* [Methodology and methods of scientific and pedagogical research : teaching-methodical manual]. Zhytomyr : Polissia. 256 s. [in Ukrainian].

2. Dubaseniuk O. A. (2009) *Formuvannia metodolohichnoi kultury molodoho doslidnyka u protsesi yoho naukovoho stanovlennia u sferi pedahohiky* [Formation of the methodological culture of a young researcher in the process of his scientific formation in the field of pedagogy]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia*. Cherkashchyna-Kyiv. Vyp. XI S. 67–74 [in Ukrainian].

3. Kravtsov V. O. (2022) *Metodolohichna kultura yak kharakterystyka profesiinoho svitohliadu maibutnoho sotsialnoho pratsivnyka* [Methodological culture as a characteristic of the professional outlook of the future social worker]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*. № 6 (8). S.162–173 [in Ukrainian].

4. Lavrentieva O. O. *Metodolohichna kultura vchytelia: u poshukakh kontseptiv profesiinnoi diialnosti* [Methodological culture of the teacher: in search of concepts of professional activity]. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/50319/4/lavrentieva_Kylytra.pdf [in Ukrainian].

5. Lavrentieva O. O. (2014) *Rozvytok metodolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv pryrodnychukh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky: teoretyko-metodychnyi aspekt : monohrafiia* [Development of methodological culture of future teachers of natural sciences in the process of professional training: theoretical and methodological aspect : monograph]. Kyiv : KNT. 456 s. [in Ukrainian].

6. Nychkalo N. (2016) *Metodolohichna kultura u naukovomu zrostanni pedahoha-doslidnyka* [Methodological culture in the scientific growth of a teacher-researcher]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. № 44. S. 22–29 [in Ukrainian].

7. Safonova I. (2016) Metodolohichna kultura pedahoha-doslidnyka v aspekti humanitarnosti [Methodological culture of the teacher-researcher in the aspect of humanitarianism]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. № 2. S. 179–192 [in Ukrainian].

8. Semychenko V. A. (2010) Metodolohichna kultura vykladacha vyshchoi shkoly yak umova formuvannia yoho profesionalizmu [Methodological culture of a higher school teacher as a condition for the formation of his professionalism]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu*. Vyp. 12. S. 154–160 [in Ukrainian].

9. Tusheva V. V. (2013) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia naukovo-doslidnytskoi kultury maibutnoho vchytelia v protsesi profesiinoy pidhotovky : monohrafiia [Theoretical and methodological principles of the formation of the scientific and research culture of the future teacher in the process of professional training : monograph]. Kharkiv: Vydavnytstvo «Fedorko». 428 s. [in Ukrainian].

10. Fedotova O. Restrictions of the printed word in Ukraine in the thirties of the 20th century. *Bulletin of the Book Chamber*. 2009. No. 3. P. 32 – 38.



УДК 378:78:001.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1149-1159](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1149-1159)

Тищик Вадим Борисович кандидат мистецтвознавства, завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61000, тел.: (068) 092-41-50 <https://orcid.org/0000-0002-9962-3069>.

Білостоцька Ольга Вячеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, тел.: (099) 480-89-34, <https://orcid.org/0000-0002-2684-1575>

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Майбутнє суверенної держави нерозривно пов'язане з історією минулого. Накопичені століттями ідеї та думки у вихованні молодого покоління стають своєрідною формулою. Таку тенденцію можна побачити у традиціях національного виховання молодого покоління українського народу.

Саме духовний розвиток молодого покоління передається з минулого, а національні традиції, зразки народної спадщини, накопиченої віками українським народом впливають на всебічний розвиток особистості.

У зв'язку з цим, сьогодні, зростає необхідність формування в майбутніх педагогів, вчителів музичного мистецтва фахових, загальних, предметних, ключових компетенцій, серед яких важлива роль належатиме національно-культурній компетенції.

У статті окреслена проблема формування національно-культурної компетенції в сучасних умовах, де актуальним є питання професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, методика формування національно-культурної компетенції, способи активізації національно-культурної діяльності у педагогічному процесі ЗВО, розробка педагогічних технологій, що сприяють формуванню національно-культурної компетенцій на різних рівнях освіти (дошкільна, початкова, загальна, середня, професійна, вища).

Майбутній вчитель музичного мистецтва виступаючи як головний суб'єкт цілісного педагогічного процесу та здійснюючи реалізацію освітніх, виховних та розвиваючих завдань, що відображають провідну стратегію сучасної освіти (особливо у сенсі духовного, морального та національно-культурного розвитку) повинен мати знання, вміння, навички та здібності, серед яких національно-культурні стають одними з пріоритетних.

Проблематика вивчення та формування національно-культурної компетенції для майбутніх вчителів музичного мистецтва вважається актуальною та вельми цікавою.

Ключові слова: національно-культурна компетенція, педагогічна освіта, музичне мистецтво.

Tyshchyk Vadym Borisovych Candidate of Art Criticism (Ph. D.), head of the department of musical and instrumental teacher training, Communal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (068) 092-41-50, <https://orcid.org/0000-0002-9962-3069>.

Bilostotska Olha Vyacheslavivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), docent, docent of the department of musical and instrumental teacher training, Communal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61000, tel.: (099) 480-89-34, <https://orcid.org/0000-0002-2684-1575>

FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

Abstract. The future of a sovereign state is inextricably linked with the history of the past. Ideas and thoughts accumulated over centuries in the education of the younger generation become a kind of formula. Such a tendency can be seen in the traditions of national education of the younger generation of the Ukrainian people.

It is the spiritual development of the younger generation that is handed down from the past, and national traditions, examples of the national heritage accumulated by the Ukrainian people over the years influence the comprehensive development of the personality.

In this regard, today there is a growing need for the formation of professional, general, subject, key competencies in future teachers, music teachers, among which national and cultural competence will play an important competence.



The article outlines the problem of the formation of national-cultural competence in modern conditions, where the issue of professional training of future music teachers, methods of formation of national-cultural competence, ways of activating national-cultural activity in the pedagogical process of higher education institutions, development of pedagogical technologies that contribute to the formation of national - cultural competences at different levels of education (preschool, primary, general, secondary, professional, higher).

The future music teacher acting as the main subject of a holistic pedagogical process and implementing educational, educational and developmental tasks that reflect the leading strategy of modern education (especially in the sense of spiritual, moral and national-cultural development) must have knowledge, abilities, skills and abilities, among which national and cultural abilities become one of the priorities.

The issue of studying and forming national-cultural competence for future music teachers is considered relevant and very interesting.

Keywords: national and cultural competence, pedagogical education, musical art.

Постановка проблеми. Формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва у нашому випадку, визначається важливим **завданням** національно-культурного виховання в Україні, які можуть бути спрямовані на досягнення цілей освоєння початкових уявлень педагогічного характеру освіти та спрямовані на реалізацію двох взаємопов'язаних цілей: національну та культурну ідентифікацію, такий собі генетичний український код.

Національно-культурне виховання ґрунтується на загальнопедагогічних принципах виховання, таких як людиноцентризм, культуровідповідність, гуманізм, урахування вікових та індивідуальних особливостей. Водночас національно-культурне виховання має власні аспекти, що відображають його специфіку. Серед них:

- національна спрямованість – передбачає формування національно-культурної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, природи, українського народу, шанобливого ставлення до його культури, історії, традицій; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- інтеграція української національної культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов:

формування відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загально-людської;

У зв'язку з цим, назріває потреба в умовах інтеграції у світовий освітній простір, посилення процесу формування національно-культурної компетенції майбутніх вчителів музичного мистецтва, які виступатимуть ретрансляторами національно-культурних цінностей.

Мета статті полягає у: теоретичному розгляді методологічних підходів у формуванні національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системне вивчення літературних джерел дало змогу визначити значущі наукові розвідки з питань засад формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Аналіз педагогічної, психологічної, методичної літератури свідчить, що проблемі розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва приділяється належна увага. Концептуальні засади компетентнісного підходу викладено у працях Н. Бібік, І. Беха, О. Дубасенюк, В. Краєвського, О. Пометун, О. Овчарук, О. Локшиної, О. Савченко та багато інших.

Окрему групу становлять дослідження вітчизняних авторів, присвячені дослідженню культури українського народу Антонович Д., Білецький П. О., Висоцький О. Ю., Греченко В., Закович М. М., Зязюн І. А., Запаско Я. П., Кушнерук В., Кияновська Л., Лобас В. Х., Легенький Ю. Г., Ляшенко Ф., Попович М., Режко В., Семашко О.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка ґрунтується на загальнонаукові принципи, які втілили у собі весь історичний досвід пізнання різних явищ навколишнього світу і самої людини.

Окрім того, вона має власні методологічні принципи, що конкретизують і доповнюють загальнонаукові з урахуванням специфіки її предмету: принцип гуманності, демократичності педагогіки; принцип соціальної зумовленості виховання; принцип формування особистості у суспільстві та групі; принцип визначальної ролі активності самої особистості у розвитку і формуванні.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що методологічні підходи, які часто зустрічаються: системний підхід – який розглядає всі компоненти в тісному взаємозв'язку один з одним; виявляє єдність взаємозв'язку до усіх компонентів педагогічної системи (цілей, завдань,



змісту, принципів, форм, методів, умов та вимог), виділяє загальні властивості та характеристики окремих компонентів; особистісний підхід, який стверджує уявлення про сутність людини як особистості, орієнтує організацію педагогічного процесу на особистість як мету, результат та критерій ефективності, вимагає визнання унікальності особистості, права на свободу та повагу, використовує опору на природний процес розвитку творчого потенціалу, саморозвитку особистості; діяльнісний підхід, який стверджує уявлення про діяльність як про основу, засіб та головну умову розвитку та формування особистості, орієнтує особистість на організацію творчої праці як найбільш ефективне перетворення навколишнього світу, дозволяє визначити найбільш оптимальні умови розвитку особистості в процесі діяльності; культурологічний підхід, який потребує розгляду проблеми порівняно з аналогічними процесами в історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки, з позицій змін у сучасній культурі; передбачає орієнтацію на соціальні та культурні вимоги до формування та розвитку особистості.

З науковим та технічним розвитком, у суспільства з'явилися різні парадигми (моделі, зразки) освіти та виховання, які мають науково-педагогічну та загальнокультурну цінності.

У ситуації становлення української державності, демократизації громадянського суспільства, всього поліетнічного простору нашої держави однією з важливих умов формування майбутніх поколінь є національно-культурне виховання.

Історія кожного народу, зміст якої відбиває материнську мову, фольклор, національну культуру, етнічну символіку, традиції, звичаї, та обряди, духовно-моральні цінності і нині формує найкращі загальнолюдські цінності та якості.

Важливою частиною багатовимірного процесу розвитку особистості людини в полікультурному суспільстві стає процес формування національно-культурних компетенцій, а саме передачі культурних цінностей, традицій, соціальних норм того етносу, представником якого він є і серед якого він живе, виступає нерозривною частиною багатовимірного полікультурного процесу.

Використання цінностей національно-культурного етносу дозволяє вплинути на соціальний, духовний, моральний та фізичний розвиток сучасної молоді.

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, у першу чергу, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку.

В сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз, і водночас, великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд із збереженням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське та євроатлантичне співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української державності.

До сьогодні українська освіта не мала переконливої і позитивної україноцентричної традиції, досвіду щодо виховання патріотизму, національно-культурної свідомості у дітей та молодого покоління, у попередні часи боялися взагалі терміну «національний», а «культурне виховання» сприймали винятково в інших вимірах.

Формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва у нашому випадку, визначається важливим завданням національно-культурного виховання в Україні, які можуть бути спрямовані на досягнення цілей освоєння початкових уявлень педагогічного характеру освіти та спрямовані на реалізацію двох взаємопов'язаних цілей: національну та культурну ідентифікацію, такий собі генетичний український код.

Таким чином, теоретико-методологічне обґрунтування та виявлення педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва є актуальним та на часі.

Відомо, що дослідження у цій галузі розпочалися давно – у другій половині ХХ століття. Однак ключовими термінами в цих дослідженнях були «виховання», «освіта», «розвиток», «родина», «народність», «народні звичаї», «етнос», «культура», «національність», «нація», «народні традиції».

На сьогоднішній день визнання важливості явища національно-культурної компетенції, ракурс його дослідження здійснюється крізь призму інтеграції сучасної освіти у світовий освітній простір, де актуальності набувають практично ті самі ключові терміни, але з інших позицій та інших академічних дефініцій.

Дослідження психолого-педагогічних джерел дозволило виділити такі аспекти у дослідженні проблеми формування національно-культурної компетенції у майбутніх педагогів: теоретичний, що охоплює великий тимчасовий період та емпіричний пласт, що послужив основою виникнення педагогічної теорії Я. Коменський при обґрунтуванні принципу природо-відповідності враховував народний досвід, дидактичні правила дано у формі народних афоризмів.



Йоган Генріх Песталоцці (швейцарський педагог) у своїх роботах пропонує педагогічні висновки у формі народної педагогіки, як результат узагальнення педагогічного досвіду сім'ї, як втілення мрії про школу, яка б відповідала потребам народу.

Сьогодні, стан розвитку української нації ставить на порядок денний виховання національної свідомості через посилення національної та культурної компетенції.

Саме сучасний етап розвитку освіти в Україні виявив низку суперечностей, серед яких головними є протиріччя між потребою суспільства в громадянах із високорозвинутою життєвою компетентністю і низькою реалізацією потреби в системі навчання; між потребою у вихованні національно-культурної свідомості молодого покоління.

Загальні аспекти ключових (важливих) компетенцій досить ґрунтовно висвітлювалися в роботах Гончаренко Л. А., Сущенко А. В., Узунової Л. В., Шевнюк О.Л. та інших.

Багато дослідників розглядали культурну компетентність як суб'єктний параметр діяльності педагога, згідно з чим «культурно-компетентна» особистість (як результат функціонування системи освіти) повинна володіти не тільки загальнокультурними знаннями, професіоналізмом, високими моральними якостями, але й здатна адекватно діяти у відповідних ситуаціях, здатна взяти відповідальність за культурну діяльність. У нашому випадку варто розглядати культурну компетенцію у національному вимірі, а отже як національно-культурну компетенцію.

Таким чином, структурними компонентами національно-культурної компетенції в ході проведених досліджень були виділені: особистісно-гуманітарна спрямованість національно-культурної діяльності, системне сприйняття культурної та національної, що забезпечує можливість цілісного, структурованого бачення логіки національних та культурних елементів педагогічного процесу, розуміння системи стратегічного проектування розвитку молоді; вміння інтегрувати чужий досвід (здатність співвідносити власну культурну діяльність з тим, що розроблено та вдосконалено на рівні національної та світової культури; формувати інноваційний досвід, узагальнювати та передавати його іншим; креативність як спосіб буття в національній культурі (бажання та вміння створювати нову культурну реальність на рівні цілей) змісту, технологій та ін.).

Слід зазначити, що складові національної та культурної компетенції взаємопов'язані і створюють важливу структуру, що визначає особистісно-діяльнісну характеристику особистості.

Саме культурна компетентність особистості дає змогу її представникові орієнтуватись у світі, будувати свою поведінку відповідно до своєї культури й одночасно відчувати її межі, закінчення і початок світу іншої культури тощо.

Таким чином, синтез національної та культурної компетенції проявляється і можуть бути оцінені лише у процесі національно-культурної діяльності.

Погодимся з думкою науковців, що у процесі дослідження компоненти національно-культурної компетенції можна сформувати на достатньому рівні за допомогою різних форм навчання та участі у запланованих соціокультурних заходах.

Національно-культурна компетентність як частина професійної компетентності не була об'єктом пильної уваги сучасної професійної педагогіки. У зв'язку з цим ми розглянули це поняття, поєднавши його вивчення із спорідненими поняттями: «культурна компетентність», «педагогічна культура», «педагогічна компетентність» та інші.

На наш погляд, національно-культурна компетентність особистості виражає ступінь її знайомства із соціальним досвідом нації, нормами людських відносин з виробленими цим досвідом. Насамперед варто віднести спроби досвіду педагогічної науки.

Саме визначення національно-педагогічної культури, як «соціально-педагогічний феномен, можна охарактеризувати як міру освоєння традиційної педагогічної національної культури народу, розуміння виховної сутності її цінностей, їхнього адекватного використання в сучасній практиці навчання та виховання.

Погодимся з думкою багатьох науковців, що відбувається розширення поняття педагогічна культура за рахунок введення терміну культурна компетентність. На нашу думку випадку поняття національно-культурної компетентності є набагато ширшим, ніж культурна компетентність.

Таким чином, національно-культурна компетентність розглядаємо як інтегровану якість особистості, що характеризує ступінь засвоєння організатором художньої культури народу, теоретичну та практичну готовність до трансляції її цінностей, інтеграції ідей педагогіки та сучасної педагогічної теорії до національного та культурного становлення.

Формування національно-культурної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва обумовлюється процесом, у якому відбувається перетворення внутрішньої сутності педагога через пізнавальну, духовно-практичну діяльність, засновану на системі



ціннісних орієнтацій національної, традиційної культури, що відповідають розвитку всіх сфер особистості: когнітивної, морально-вольової.

Рівень сформованості національно-культурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва залежить від соціально-культурних та психолого-педагогічних передумов, під якими розуміється готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності, щодо залучення населення до соціального проектування національно-патріотичного та культурного розвитку країни.

Така готовність характеризується насамперед зформованими особистісними структурами, знанням традиційної, національної культури народу та закономірностей культурного розвитку, освоєнням педагогічного досвіду, творчим ставленням до освітнього проектування.

Саме поняття національно-культурна компетентність»-складний індивідуально-професійний напрямок освіти, який інтегрує професійні теоретичні знання, практичні вміння, навички, національно-культурні цінності та свідомий вибір моделей поведінки.

Компетентність організатора національно-культурного проектування репрезентує прагнення та здатність реалізувати свій потенціал (знання, вміння, особисті якості) під час педагогічної діяльності, усвідомлюючи соціально-культурну значущість та особисту відповідальність за результати своєї діяльності та необхідність її постійного вдосконалення.

В Україні, проблема формування національно-культурної компетенції відкривається у розвідках дослідників та науковців, а саме – у дослідженнях історії розвитку міжетнічних відносин (у контексті політичного, економічного, гуманітарного, соціального та культурного розвитку) в останні десятиліття.

Здійснені теоретичні обґрунтування та практичні розробки полікультурної освіти професійних навчальних закладів.

Правовий аспект полікультурної освіти базується на законодавчих актах та документах: Конституції (Основному Законі) України, Законах «Про об'єднання громадян», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, інших чинних документах, а також міжнародно-правових актах, ратифікованих Верховною Радою України.

Вищезгадані нормативно-правові акти в Україні об'єднані проблемою полікультурної освіти, у системі якої мають місце питання формування національно-культурної компетентності дошкільнят у ЗДО, учнів ЗЗСО, фахових педагогічних навчальних закладах, ЗВО.

Таким чином, на сьогоднішній день проблема формування національно-культурної компетенції, будучи багатовекторною, в умовах

інтеграції у світовий освітній простір потребує подальших досліджень. Недостатня розробленість проблеми зумовлює наявність труднощів її практичного вирішення, але, попри це, проблематика залишаються головним регулятором у формуванні моральних, культурних та духовних цінностей молоді та підростаючого покоління загалом.

Водночас аналіз силабусів, НМК, навчальних планів, аналіз досвіду роботи викладачів ЗВО, результатів педагогічної практики здобувачів вищої освіти свідчить про необхідність формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Отже, варто зазначити – сьогодні з особливою гостротою спостерігається тенденція формування національно-культурної компетенції у майбутніх вчителів музичного мистецтва, які використовують кращі зразки національної культури, вміння передати національно-культурний досвід молодому поколінню, забезпечуючи всебічне навчання, розвиток та виховання особистості; формуванню інтегративної характеристики, що передбачає високий рівень теоретичної, практичної та особистісної підготовленості майбутнього вчителя музичного мистецтва до повноцінної реалізації завдань національно-культурного виховання здобувачів ЗВО відповідно до національних традицій та ідеалів.

Висновки. Таким чином, запропонований принцип формування національно-культурної компетенції у підготовку здобувачів вищої освіти вдало спрямовувати фахову з метою отримання досвіду та результату: формуванню національно-культурної компетенції майбутніх вчителів музичного мистецтва, яка сприятиме педагогічній та творчій реалізації особистого потенціалу у впровадженні ідей у музично-педагогічній діяльності.

Література:

1. Артюхова О.В. Культурологічний підхід до естетичного виховання студентів нефілологічних спеціальностей. Збірка наукових праць. Педагогічні науки. Випуск L, частина 2. 2008. Харків. С. 47–50.
2. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун». 2009. 1044 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця: ТОВ «Планер». 2010. 278 с.
4. Греченко В., Чорний І, Кушнерук В., Режко В. Історія світової та української культури. Київ, 2000.
5. Джонсон, Р. Б. (2014). Культурна компетентність в Україні. Журнал європейської економіки, (13), 3, 236-247.



References:

1. Artyukhova O.V. (2008). Kul'turolohichnyy pidkhid do estetychnoho vykhovannya studentiv nefi lolohichnykh spetsial'nostey. Zbirka naukovykh prats'. Pedahohichni nauky. Vypusk L, chastyna 2. Kharkiv. s. 47–50 [in Ukrainian].
2. Busel V.T. (2009). Velykyy tлумachnyy slovnyk [Velykyi tлумachnui slovnyk]. Kyiv ; Irpin' : VTF «Perun». 1044 s. [in Ukrainian].
3. Honcharenko S.U. (2010). Pedahohichni doslidzhennya : Metodolohichni porady molodym naukovtsyam [Pedagogichni porady molodym naukovtsyam]. Kyiv; Vinnytsya: TOV fi rma «Planer». 278 s. [in Ukrainian].
4. Hrechenko V., Chornyiy I., Kushneruk V., Rejko V. (2000). Istoriia svitovoji ta ukrainskoji kultury. Kyiv [in Ukrainian].
5. Dzhonson, R. B. (2014). Kulturna kompetentnist v Ukraini [Cultural competence in Ukraine]. Zhurnal yevropeiskoi ekonomiky, (13), 3, 236-247. [in Ukrainian].



УДК 378.016:784](510)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1160-1172](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1160-1172)

У Юе здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (066) 965-65-65, <https://orcid.org/0009-0008-0251-6939>

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ МЕТИ, ЗАВДАНЬ ТА ПРИНЦИПІВ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ВОКАЛУ В ПРАЦЯХ КИТАЙСЬКИХ НАУКО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. У статті розглянуто підходи до визначення суті поняття «індивідуалізація навчання» в українському та китайському словниках, в українській і китайській науково-педагогічній літературі. У якості власного трактування обрано розуміння даної категорії як процесу, що спрямований на «розвиток індивідуальності, формування індивідуальної стратегії професійної самореалізації, що передбачає найповніше урахування індивідуальних особливостей кожного його учасника, реалізацію системи індивідуалізованих способів і прийомів, взаємозумовлених дій викладача та студентів на всіх етапах навчальної діяльності». Акцентовано на різних напрямках дослідження проблеми індивідуалізації навчання вокалу китайськими науковцями. Наведено їхні думки стосовно певних недоліків у викладанні вокалу подоланню яких сприяє реалізація індивідуалізації навчання, мети та завдань даного процесу. Констатовано визначення китайськими науковцями метою індивідуалізації навчання професійне зростання, покращення вокальних здібностей студентів, оволодіння здобувачами освіти сучасними вокальними методами. Завданнями – постійне та всебічне вивчення індивідуальних характеристик здобувачів освіти; допомогу студентам у пізнанні себе, розвитку особистісних переваг, розкритті власного вокального потенціалу; формування в них унікального стилю співу, власної манери виконання, індивідуального способу встановлення емоційного контакту з аудиторією; адаптацію процесу викладання до індивідуальних особливостей студентів шляхом розробки відповідних цілей, програм навчання, використання індивідуалізованих методів викладання. Узагальнено висловлені у китайській науково-педагогічній літературі погляди щодо індивідуальних особливостей, урахування яких



передбачає індивідуалізація навчання вокалу, важливості дотримання при реалізації даного процесу принципів гуманізації освіти, суб'єктності, емоційності, естетизації, активності, креативності навчання, диверсифікації освітніх послуг тощо. Окреслено перспективи подальших розвідок: продовження дослідження термінологічного поля, нормативної бази та різних шляхів реалізації індивідуалізації навчання майбутніх викладачів вокалу в китайських педагогічних університетах.

Ключові слова: індивідуалізація навчання, мета, завдання, індивідуальні особливості, принципи, музична освіта, викладання вокалу.

Wu Yue the third (educational and scientific) level of higher education, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University 29, Alchevskyyh St., Kharkiv, 61002, tel.: (066) 965-65-65, <https://orcid.org/0009-0008-0251-6939>

THEORETICAL APPROACHES TO DEFINING THE PURPOSE, TASKS AND PRINCIPLES OF INDIVIDUALIZATION OF VOCAL LEARNING IN THE WORKS OF CHINESE RESEARCH AND TEACHING STAFF

Abstract. The article examines the approaches to defining the essence of the concept of «individualization of learning» in Ukrainian and Chinese dictionaries, in Ukrainian and Chinese scientific and pedagogical literature. As the author's own interpretation, the understanding of this category as a process aimed at «the development of individuality, the formation of an individual strategy of professional self-realization, which involves the fullest consideration of the individual characteristics of each participant, the implementation of a system of individualized methods and techniques, interrelated actions of the teacher and students at all stages of educational activity» is chosen. The article focuses on various areas of research on the problem of individualization of vocal training by Chinese scholars. Their opinions on certain shortcomings in vocal teaching are presented, which can be overcome by the implementation of individualization of teaching, the purpose and objectives of this process. It is stated that the purpose of individualization of teaching by Chinese scholars is professional growth, improvement of students' vocal abilities, and mastering of modern vocal methods by students. The tasks are to constantly and comprehensively study the individual characteristics of students; to help students to know themselves, develop personal preferences, reveal their own vocal potential; to form a unique style of singing, their own manner of performance, an

individual way of establishing emotional contact with the audience; to adapt the teaching process to the individual characteristics of students by developing appropriate goals, training programs, and using individualized teaching methods. The views expressed in the Chinese scientific and pedagogical literature on individual characteristics, which should be taken into account when individualizing vocal training, the importance of observing the principles of humanization of education, subjectivity, emotionality, aesthetization, activity, creativity of learning, diversification of educational services, etc. in the implementation of this process are summarized. Prospects for further research are outlined: continuation of the study of the terminological field, regulatory framework and various ways of implementing individualization of training of future vocal teachers in Chinese pedagogical universities.

Keywords: individualization of learning, purpose, tasks, individual characteristics, principles, music education, vocal teaching.

Постановка проблеми. Вокал є одним з найважливіших мистецтв у КНР - країні з великим музичним спадковим фондом, тому багато хто прагне розвивати свої таланти у цій галузі. У зв'язку з актуальністю реалізації гуманістичної парадигми в процесі підготовки майбутніх викладачів вокалу в останні роки спостерігається зростаючий інтерес китайських науковців та практиків до проблеми індивідуалізації навчання, вирішення якої спрямовано на покращення якості освіти, створення сприятливих умов для розкриття і розвитку унікального вокального потенціалу, особистісного та професійного зростання здобувачів освіти.

Доцільність вивчення, критичного осмислення та творчого використання теоретичних ідей і практичних напрацювань китайських науково-педагогічних працівників зумовлена необхідністю вирішення актуального завдання інтеграції вітчизняної системи вищої педагогічної освіти у світову, організації обміну досвідом, збагачення теорії та практики індивідуалізації навчання майбутніх викладачів вокалу в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий пошук дозволив виділити різні аспекти розробки проблеми індивідуалізації навчання студентів китайськими викладачами вокалу: визначення суті поняття «індивідуалізація навчання» (Ван Сінсю, Вей Вей, Мей Шуан тощо); обґрунтування необхідності врахування певних індивідуальних особливостей здобувачів освіти у процесі викладання вокалу (Ван Сяоян, Лу Хуачжао, Лі Юйлун, Лу Юаньюань тощо), виділення



недоліків у викладанні вокалу, на подолання яких має бути спрямована реалізація індивідуалізації навчання (Вей Вей, Яо Вей тощо); розробка різних шляхів її здійснення (Лун Ючен, Сунь Цзінья, Хоу Фан, Шен Цзе, Юй Ісюан тощо), визначення вимог до викладачів, діяльність яких забезпечує даний процес (Сяо Су, Цзян Сяоянь тощо).

Мета статті – дослідження підходів до визначення суті поняття «індивідуалізація навчання» українськими та китайськими науковцями, до розуміння мети, завдань та принципів індивідуалізації навчання вокалу китайськими науковцями-практиками.

Виклад основного матеріалу. В українському педагогічному словнику термін «індивідуалізація навчання» визначається як організація освітнього процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності здобувачів освіти, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання [1, С. 142]. Китайська енциклопедія Baidu трактує дане поняття як парадигму навчання, засновану на ідеї урахування індивідуальних відмінностей здобувачів освіти з метою розвитку їх особистості, підвищення ефективності навчання шляхом побудови його індивідуального плану та застосування індивідуалізованих методів [2].

Українські та китайські науковці-практики не мають єдності у визначенні категорії «індивідуалізація навчання». Українські дослідники проблеми індивідуалізації навчання визначають дане поняття як: «педагогічний процес, що передбачає створення умов і надання допомоги студенту у формуванні індивідуальної, за власним бажанням і власними можливостями, орбіти навчального перебування у вищому навчальному закладі, задоволення його професійних, наукових та інших ідеалів» (О. Невмержицький); педагогічний принцип побудови системи відносин учасників освітнього процесу, у якій враховуються і розвиваються індивідуальні особливості кожного (А. Лозенко); «систему взаємодії між учасниками навчального процесу, коли найповніше використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку й гармонійного вдосконалення особистісної структури, ведуться пошуки засобів формування індивідуального стилю діяльності майбутнього спеціаліста» (В. Володько, М. Солдатенко); «організацію навчального процесу (у змістовному, ціле-мотиваційному, технологічному аспектах), коли головною цінністю стає формування професійної індивідуальності студентів, особлива стратегія, яка дає змогу кожному студентові стати дійсним суб'єктом професійного саморозвитку» (Ю. Лук'янова); «спосіб забезпечення кожному учневі права і

можливості на формулювання власних освітніх цілей і завдань, своєї освітньої траєкторії з метою розвитку соціально затребуваних якостей особистості» (Л. Шелестова).

Китайські науковці трактують індивідуалізацію навчання як: «використання різних форм навчання для розкриття унікальності кожної людини, її особистісних рис та вроджених задатків» (Вей Вей) [3, С. 113]; «цілеспрямоване застосування ефективних методів навчання з урахуванням фізіологічних особливостей, знань, інтересів, рис характеру особистості того, хто навчається для максимального розкриття його потенціалу, планування індивідуального зростання, покращення здатності до вивчення певного предмету» (Мен Шуан) [4, С. 79]; «навчання студентів у відповідності до їх здібностей та цілей, що потребує належного змісту освіти, здійснення індивідуальної підтримки» (Ван Сінсю) [5, С. 148].

Ми згодні з визначенням даного терміну М. Пісоцькою та у нашому дослідженні будемо розглядати індивідуалізацію навчання як процес, спрямований на «розвиток індивідуальності, формування індивідуальної стратегії професійної самореалізації, що передбачає найповніше урахування індивідуальних особливостей кожного його учасника, реалізацію системи індивідуалізованих способів і прийомів, взаємозумовлених дій викладача та студентів на всіх етапах навчальної діяльності» [6, С. 29; 7, с. 56].

Китайські викладачі вокалу вважають, що здійснення індивідуалізації навчання спрямоване на подолання недоліків у викладанні вокальної музики: відсутність чітко усвідомлених педагогами і студентами цілей навчання, надання викладачами переваги формуванню вокальних навичок здобувачів освіти, нехтування розвитком їх індивідуальності та урахуванням специфічних особливостей, не приділення уваги емоційній складовій вокального виконання, використання до всіх студентів єдиного методу викладання, що не дозволяє повною мірою пробудити інтерес до заняття вокалом, розвивати вокальні таланти, формувати інноваційне мислення здобувачів освіти.

Науковці Вей Вей, Лю Цзя, Чжао Юсінь, Юань Чженьцзу метою індивідуалізації навчання вбачають професійне зростання студентів, покращення їх вокальних здібностей, оволодіння ними сучасними вокальними методами [8, С. 97].

До завдань індивідуалізації навчання китайські науковці відносять: постійне та всебічне вивчення потенційної продуктивності та особистісних характеристик; адаптацію процесу викладання до індивідуальних особливостей студентів шляхом розробки відповідних



цілей, програм навчання, використання індивідуалізованих методів викладання (Вей Вей, Сунь Цзін'я [9, С. 24]); допомогу студентам у пізнанні себе, знаходженні власних «родзинок», сильних сторін, розвитку особистісних переваг, розкритті власного потенціалу, відкритті нових горизонтів у музичній творчості (Чжао Юсінь, Юань Чженьцзу [10]); навчання студентів роботі над покращенням виконавського мистецтва з урахуванням власних сильних та слабких боків; формування в них унікального стилю співу, власної манери виконання, індивідуального способу встановлення емоційного контакту з аудиторією (Лі Юйлун, Лю Цзя).

Ван Лей, Ван Сяолян, Вей Вей, Лі Юйлун, Лу Хуачжао, Лу Юаньюань, Лю Цзя, Чжан Лянхун, Чжао Юсінь наголошують на важливості урахування у процесі навчання вокалу наступних індивідуальних особливостей студентів: особистісні мотиви, потреби, інтереси у вокально-педагогічній діяльності; загальні музичні і специфічні вокальні здібності; специфіка голосового апарату, що проявляється в діапазоні, тембрі, протяжності, силі та красі вокального голосу; вокально-педагогічний досвід, досягнення; індивідуальні вікові та психологічні особливості студентів, їх психологічний стан [11, С. 52].

Китайські викладачі вокалу підкреслюють необхідність дотримання у процесі організації навчання наступних тісно пов'язаних із здійсненням індивідуалізації навчання принципів:

Гуманізації освіти (Ван Сяолян, Сонг Ян, Лю Цзя, Яо Вей, Яо Цзялі) як процесу і результату її орієнтації на людину, що вимагає поширення та утвердження в освітній діяльності гуманістичних норм та ідеалів (турбота про людське благо, повага до людської гідності, гордості та честі); демократизації педагогічного спілкування, встановлення між учасниками освітнього процесу високоморальних міжособистісних відносин на основі рівності, взаємодопомоги, солідарності та дружби; визнання цінності творчого самовираження та самореалізації особистості, створення освітнього середовища, що максимально сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку індивідуального потенціалу особистості [12].

Реалізація даного принципу забезпечує «розвиток вільної особистості, здатної самостійно приймати рішення у процесі інтерпретації музичних творів на основі оцінки результативності відтворення інформації зі збереженням сформованих власних морально-етичних цінностей»; передбачає акцентування уваги «майбутніх вокалістів на гуманізації принципів художнього мислення у процесі...творчого пізнання авторського задуму при створенні

музичного твору»; вимагає від викладачів донесення до слухачів найкращих шедеврів музичного мистецтва [13, С. 32], відповідного педагогічного мислення, згідно якому викладач вокалу має спрямовувати зусилля не лише на розвиток технічних навичок студентів, а намагатися бути для них наставником і другом, працювати над підвищенням рівня довіри студентів до викладачів, приділяти увагу емоційному стану студентів, надавати їм психологічні консультації сприяти подоланню, наприклад сором'язливості студентів [14, С. 67].

Принципу суб'єктності (Сонг Ян, Ши Яньє), що декларує розуміння особистості студента-вокаліста як носія активності, життєдіяльності, здатності визначати й проектувати свій професійний та особистісний маршрут, приймати рішення і нести відповідальність за них та має прояв у процесах самопізнання і професійного зростання. Реалізація принципу полягає у наданні студенту ролі головної фігури, центру процесу навчання; розгляді вчення як індивідуально значущої діяльності окремого суб'єкта, що спрямована на розкриття та задоволення його індивідуальних пізнавальних можливостей, виявлення, структурування, розвиток суб'єктного досвіду, елементів структури музично-педагогічної свідомості (музично-професійних знань, пам'яті, креативного мислення, естетичного сприйняття, уваги, емоційної емпатії, волі тощо), формуванні професійної самосвідомості у процесі вокально-педагогічної підготовки [15].

Принципу емоційності навчання (Чжан Лянхун, Яо Вей), що вимагає, з одного боку, приділення уваги викладачем емоційному стану студентів, здійснення допомоги в управлінні процесом формування емоцій, активізації тих, що стимулюють навчальну діяльність, та запобіганні почуттям, які негативно впливають на неї [11, С. 117-118]; з іншого боку, розуміння викладачем необхідності формування не лише вокальної техніки та умінь, а також певних почуттів студентів, які є важливими для інтерпретації та якісного виконання вокальних творів. Вокальне виконавство передбачає вибір з множини варіантів розкриття образу свого персонального, індивідуальне висловлювання закладених у творі емоцій та почуттів. Не приділення уваги емоційній сфері та відповідним музичним фарбам у процесі роботи над вокальним твором, розбором його художнього задуму, засобів художньої виразності призводить до співу без почуття, виразу власних емоцій і розкриття психологічних особливостей, емоційного стану ліричних героїв та відсутності в студентів уміння встановлювати емоційний контакт з аудиторією власним індивідуальним способом.



Принципу естетизації (Тао Жуй) освітнього процесу, що реалізується через формування художньо-почуттєвої сфери особистості, естетичних ідеалів, готовності до оціночних суджень, що стимулює якісні психофізіологічні зміни, які характеризуються ускладненням, удосконаленням, оновленням структури художньо-педагогічної майстерності, набуттям власною педагогічною діяльністю ознак автономності [16, С. 83].

Принципу диверсифікації (Лі Мейкунь, Лі Яньцзюнь, Лю Цзя, Се Цзінь), який реалізується шляхом задоволення потреби особистості в розмаїтті освітніх послуг, рівнів і форм отримання освіти, формування стратегії викладання з урахуванням особливості розвитку мистецтва у сучасну епоху - поглиблення мистецької інтеграції різних країн. Така стратегія базується на поєднанні єдності й різноманітності та передбачає чітке визначення цілей і змісту навчання вокалу щодо обов'язкового рівня засвоєння матеріалу, впровадження після отримання «прохідного балу» поглибленого навчання, формулювання індивідуальної траєкторії розвитку для кожного студента, урізноманітнення змісту освіти, методів, форм навчання для розвитку багатомірних вокальних здібностей, використання різних музичних жанрів та етнічних стилів для розширення репертуару студентів, урахування їх індивідуальних уподобань, застосування різноманітних прав для розвитку різних аспектів голосу [14, С. 66-67].

Принципу креативності (Лі Ліцюань, Лу Хуачжао, Сонг Ян, Ши Яньє), що вимагає надання освітньому процесу пошуково-дослідницького характеру, його спрямованості на розвиток з опорою на індивідуальні особливості самостійного критичного мислення здобувачів освіти [17, С. 100]. Сформованість даної якості особистості уможливорює вирішення проблем, створених на основі співочого репертуару, бачення потенцій, протиріч, зв'язків, тенденцій музично-творчого явища; здійснення здобувачами освіти системного аналізу музичної мови твору, інтерпретації тексту, послідовного усвідомлення його смислу; створення музично-виконавчої концепції, правильного образу звуку задля подальшого його застосування під час вокальної діяльності [11, С. 117-118]. Організація освітнього процесу з урахуванням інтересів, уподобань, унікального способу навчання кожного студента активізує їх пізнавальну креативність та впливає на розвиток вокально-виконавчого потенціалу [18, С. 26].

Принципу активності (Лі Ліцюань, Лю Цзя, Чжан Лянхун, Ши Яньє), що передбачає стимулювання позитивної мотивації студентів до навчання, виявлення ними інтересу до отримання

професійних знань, опанування науковими основами вокального виконавства й вокальної педагогіки, ініціативи, творчості, вольових зусиль, активної позиції щодо самовдосконалення, самовираження та самореалізації в процесі вокальної підготовки; самопроекування індивідуального маршруту навчання вокалу, саморуку у вокально-виконавчій практиці; самостійне планування та проектування власної діяльності, самооцінку й самоконтроль [11, С. 118]; декларує необхідність для прояву студентами активності підбору з урахуванням їхніх потреб і можливостей співацького репертуару (аналізу його викладачами з погляду обмежень і можливості адаптації до індивідуальності певного студента) [14, С. 67].

Висновки. Звернення китайських науковців та практиків до вирішення проблеми індивідуалізації навчання вокалу викликано актуальністю реалізації гуманістичної парадигми в процесі підготовки майбутніх викладачів, необхідністю створення сприятливих умов для розкриття і розвитку унікального вокального потенціалу, особистісного та професійного зростання здобувачів освіти. Вивчення, критичне осмислення і творче використання кращих здобутків китайських науковців в українських реаліях сприяє інтеграції вітчизняної системи вищої педагогічної освіти у світову, збагаченню теорії та практики індивідуалізації навчання вокалу в Україні.

У визначенні терміну «індивідуалізація навчання» китайськими та українськими науковцями немає єдності. Дану категорію трактують як парадигму навчання, педагогічний процес, організацію, принцип навчання, систему взаємодії між учасниками освітнього процесу, систему засобів, використання різних форм навчання, що передбачає урахування індивідуальних особливостей його суб'єктів тощо. Китайські науковці-практики підкреслюють важливість реалізації її можливостей для подолання певних недоліків у викладанні вокалу. Вважають метою індивідуалізації навчання професійне зростання студентів, покращення їх вокальних здібностей, оволодіння ними сучасними вокальними методами. До завдань індивідуалізації навчання відносять постійне та всебічне вивчення індивідуальних характеристик здобувачів освіти; допомогу студентам у пізнанні себе, розвитку особистісних переваг, розкритті власного вокального потенціалу; формування в них унікального стилю співу, власної манери виконання, індивідуального способу встановлення емоційного контакту з аудиторією; адаптацію процесу викладання до індивідуальних особливостей студентів шляхом розробки відповідних цілей, програм навчання, використання індивідуалізованих методів викладання.



Наголошують на важливості урахування у процесі навчання вокалу загальних музичних і специфічних вокальних здібностей, специфіки голосового апарату, особистісних мотивів, потреб, інтересів у вокально-педагогічній діяльності, психологічного стану, вокально-педагогічного досвіду тощо. Підкреслюють необхідність для здійснення індивідуалізації навчання вокалу дотримання принципів гуманізації освіти, суб'єктності, емоційності, естетизації, активності, креативності навчання, диверсифікації освітніх послуг тощо.

У подальшому плануємо продовження дослідження термінологічного поля, нормативної бази та різних шляхів реалізації індивідуалізації навчання майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах КНР.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. 个性化学习 百度中文百科 URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%AA%E6%80%A7%E5%8C%96%E5%AD%A6%E4%B9%A0?fromModule=lemma_search-box
3. 卫 玮 (2021) 基于个性化教育的高校声乐教学改革探索. URL: <https://www.bkqksj.com/periodical-info.html?id=16889373>
4. 孟 爽 (2019) 基于个性化教育视野下高校声乐教学改革的探索与思考 URL: <https://m.fx361.com/news/2019/1216/13016202.html>
5. 王兴秀 (2021) 大学个性化教学实施现状调查分析 URL: <http://www.wanxiangqikan.com/wenxian/52895.html>
6. Пісоцька М.Е., Кадашевич К.О. Розвиток ідеї індивідуалізації проблемного навчання учнів у вітчизняній педагогіці в 50-ті – 70-ті роки ХХ століття. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2021. № 1 (37). Ч. I. С. 28-34.
7. Пісоцька М.Е., Кадашевич К.О. Розвиток проблеми індивідуалізації навчання учнів у вітчизняній освіті в 60-ті-80-ті роки ХХ століття у межах проведення різноаспектних науково-педагогічних пошуків. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2022. № 51. С. 54-62. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-07>
8. 赵雨心. 高校声乐教学现状与改革措施[J]. *科教文汇(上旬刊)*. 2020. 17(12): 97-98.
9. 孙璟雅. 高校声乐教学中因材施教理念的有效应用[J]. *文科爱好者 教育教学*. 2021. (12):24-25
10. 袁振祖 (2019) 因材施教理念在高校声乐教学中的运用初探. URL: <http://www.chinaqking.com/yc/2019/2031337.html>
11. Чжан Лянхун. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України: дис. ... доктора філософії: 011 осв. пед. науки. Суми, 2021. 252 с. URL: https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/dis/dis_chzhan_lyanhun_a9cfa.pdf

12. 教育中的人文主义 百度中文百科. URL: <https://www.baidu.com/s?ie=utf-8&fr=bks0000&wd=%E6%95%99%E8%82%B2%E4%B8%AD%E7%9A%84%E4%BA%BA%E6%96%87%E4%B8%BB%E4%B9%89>

13. Яо Цзялі. Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності: дис. ... доктора філософії: 01 – Освіта/Педагогіка за спец. 014 Середня освіта (музичне мистецтво) Київ. 2022. 243 с. URL: https://udu.edu.ua/images/data_file/viddil_aspirant/Doctor_filosofii/Yo_Czylj/Dis_Yo_Chyli.pdf

14. 刘佳. 新时期高校声乐教学多元化与创新分析 [J]. 中国文艺家. 2021. (06):66-67.

15. 宋洋. 个性化教育视野下的高校声乐教学改革[J]. 大众文艺. 2013. (08):213-214.

16. Тао Жуй. Методика формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу: дис. ... доктора філософії: 01 – Освіта/Педагогіка за спец. 014 Середня освіта (музичне мистецтво). Одеса 2021. 324 с. URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/taojui/dis.pdf>

17. Лі Ліцюань. Формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: дис. ... доктора філософії: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Одеса, 2020. 260 с. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9254/1/aref_%D0%9B%D1%96%20c7527.pdf

18. Ши Яньє. Формування вокально-виконавського потенціалу майбутніх фахівців музичного мистецтва в процесі фахової підготовки: кваліфікац. робота ... магістра : 02 Культура і мистецтво за спец. 025 Музичне мистецтво. Суми. 2021. 59 с. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13200/1/%D0%A8%D0%B8%20%D0%AF%D0%BD%D1%8C%D0%B5_%D0%BC%D0%B0%D0%B3.pdf

References:

1. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].

2. Individualizatsiia navchannia [Individualization of learning]. Kytaiska entsyklopediia Baidu. [in Chinese]. URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%AA%E6%80%A7%E5%8C%96%E5%AD%A6%E4%B9%A0?fromModule=lemma_search-box

3. Vei Vei (2021). Doslidzhennia shchodo reformy vykladannia vokalu v koledzhakh ta universytetakh na osnovi individualizatsii osvity [A study of reforming vocal teaching in colleges and universities based on the individualization of education]. [in Chinese]. URL: <https://www.bkqksj.com/periodical-info.html?id=16889373>

4. Men Shuan (2019). Doslidzhennia shchodo reformuvannia vykladannia vokalu v koledzhakh ta universytetakh na osnovi perspektyvy personalizovanoi osvity [Research on the reform of vocal teaching in colleges and universities based on the perspective of personalized education]. [in Chinese]. URL: <https://m.fx361.com/news/2019/1216/13016202.html>

5. Van Sinsiu (2021). Doslidzhennia ta analiz stanu vprovadzhennia individualizovanoho navchannia v universytetakh [Research and analysis of the state of implementation of individualized learning in universities]. [in Chinese]. URL: <http://www.wanxiangqikan.com/wenxian/52895.html>



6. Pisotska M.E., Kadashevych K.O. (2021). Rozvytok idei individualizatsii problemnoho navchannia uchniv u vitchyzniani pedagogihitsi v 50-ti – 70-ti roky KhKh stolittia [The development of the idea of individualization of problem-based learning of students in national pedagogy in the 1950s-1970s]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedagogichni nauky*. № 1 (37). Ch. I. S. 28-34. [in Ukrainian].

7. Pisotska M.E., Kadashevych K.O. (2022). The development of the problem of individualization of students' learning in national education in the 60s-80s of the twentieth century in the framework of multidisciplinary scientific and pedagogical research [The Development of the Problem of Individualization of Students' Learning in National Education in the 60s-80s of the Twentieth Century in the Framework of Various Scientific and Pedagogical Researches]. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy, 2022*. № 51. S. 54-62. [in Ukrainian]. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-07>

8. Chzhao Yusin (2020). Potochna sytuatsiia ta zakhody z reformuvannia vykladannia vokalnoi muzyky v koledzhakh ta universytetakh [Current situation and measures to reform the teaching of vocal music in colleges and universities]. *Science and Education Literature Exchange (upper ten)*. 2020. №17(12). S. 97-98. [in Chinese].

9. Sun Tszinia (2021). Efektyvne zastosuvannia kontseptsii navchannia vidpovidno do zdibnostei u vykladanni vokalnoi muzyky v koledzhakh ta universytetakh [Effective application of the concept of ability-based learning in vocal music teaching at colleges and universities]. *China Academic Journal Electronic Publishing House*. Vypusk 12. S. 24-25. [in Chinese].

10. Yuan Chzhentszu (2019). Poperednie doslidzhennia vykorystannia kontseptsii vykladannia vidpovidno do zdibnostei studenta u vykladanni vokalnoi muzyky v koledzhakh ta universytetakh [A preliminary study of the use of the concept of teaching according to student ability in the teaching of vocal music in colleges and universities]. [in Chinese]. URL: <http://www.chinaqing.com/yc/2019/2031337.html>

11. Chzhan Liankhun (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni zasady profesiinoi pidhotovky vokalistiv u systemi vyshchoi muzychnoi osvity Kytaiu ta Ukrainy [Organizational and pedagogical principles of professional training of vocalists in the system of higher musical education of China and Ukraine] : dys. ... doktora filosofii : 011 osv. ped. nauky. Sumy. [in Ukrainian]. URL: https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/dis/dis_chzhan_lyanhun_a9cfa.pdf

12. Humanizm v osviti. Kytaiska entsyklopediia Baidu. [in Chinese]. URL: <https://www.baidu.com/s?ie=utf-8&fr=bks0000&wd=%E6%95%99%E8%82%B2%E4%B8%AD%E7%9A%84%E4%BA%BA%E6%96%87%E4%B8%BB%E4%B9%89>

13. Yao Tsziali (2022). Formuvannia hotovnosti studentiv fakultetiv mystetstv pedagogichnykh universytetiv do vokalno-stsenichnoi diialnosti [Formation of Readiness of Students of Faculties of Arts of Pedagogical Universities for Vocal and Stage Activities]: dys. ... doktora filosofii: 01 – Osvita/Pedahohika za spets. 014 Serednia osvita (muzychne mystetstvo) Kyiv. 243 s. [in Ukrainian]. URL: https://udu.edu.ua/images/data_file/viddil_aspirant/Doctor_filosofii/Yo_Czyli/Dis_Yo_Chyli.pdf

14. Liu Tszia (2021). Analiz dyversyfikatsii ta innovatsii u vykladanni vokalu v koledzhakh ta universytetakh novoi ery [An Analysis of Diversification and Innovation in Vocal Teaching in New Era Colleges and Universities]. *Kytaiski pysmennyky ta khudozhnyky*. № 6. S. 66-67. [in Chinese].



15. Sonh Yan (2013). Udoskonalennia vykladannia vokalnoi muzyky v koledzhakh ta universytetakh v ramkakh kontseptsii personalizovanoi osvity [Improving the teaching of vocal music in colleges and universities within the concept of personalized education]. Naukovo-populiarna literatura ta mystetstvo. № 8. S. 213-214. [in Chinese].

16. Tao Zhui (2021). Metodyka formuvannia khudozhno-pedahohichnoi maisternosti maibutnikh vykladachiv vokalu [Methods of forming artistic and pedagogical skills of future vocal teachers]: dys. ... doktora filosofii: 01 – Osvita/Pedahohika za spets. 014 Serednia osvita (muzychne mystetstvo). Odesa. 324 s. [in Ukrainian]. URL: <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2021/taojui/dis.pdf>

17. Li Litsiuan (2020). Formuvannia metodolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoi pidhotovky [Formation of Methodological Competence of Future Music Teachers in the Process of Vocal Training]: dys. ... doktora filosofii: 13.00.02 – teoriia ta metodyka muzychnoho navchannia. Odesa. 260 s. [in Ukrainian]. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9254/1/aref_%D0%9B%D1%96%20c7527.pdf

18. Shy Yane (2021). Formuvannia vokalno-vykonavskoho potentsialu maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of vocal and performing potential of future music specialists in the process of professional training]: kvalifikats. robota ... mahistra : 02 Kultura i mystetstvo za spets. 025 Muzychne mystetstvo. Sumy.. 59 s. [in Ukrainian]. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13200/1/%D0%A8%D0%B8%20%D0%AF%D0%BD%D1%8C%D0%B5_%D0%BC%D0%B0%D0%B3.pdf



УДК 376.1:371.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1173-1183](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1173-1183)

Фенцик Оксана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>

Жданова Анна Анатоліївна старший викладач кафедри психології та педагогічної освіти, Приватний заклад вищої освіти «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», вул. Котельна, 2, м. Миколаїв, 54001, <https://orcid.org/0009-0004-8673-5194>

Стоколос-Ворончук Оксана Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, проректор з наукової роботи, КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського», вул. Дорошенка, 70, м. Львів, 79000, <https://orcid.org/0000-0002-0834-9085>

ПРИНЦИПИ ТА ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню основних принципів і викликів сучасної інклюзивної освіти в Україні, з акцентом на її реалізацію в умовах воєнного стану. Метою статті є аналіз наявних підходів до інклюзивної освіти та визначення прогалин у їх впровадженні. У дослідженні застосовувалися аналітичні методи для оцінки існуючих даних з різноманітних джерел, включаючи наукові статті, офіційні документи та звіти. Результати дослідження показують, що незважаючи на чітко визначені принципи інклюзивної освіти, такі як рівний доступ до навчання, цінність кожної дитини та відсутність сегрегації, існують значні прогалини у їх впровадженні. Дослідження виявило, що, незважаючи на наявність чітко визначених принципів існують значні виклики у їх реалізації. Основні з них – фінансові труднощі, обмеження у наданні індивідуального супроводу, недосконалість механізмів переходу між освітніми етапами, а також недостатнє врахування особливостей інклюзивної освіти у планах розвитку громад. В умовах війни ці проблеми загострюються, вимагаючи особливої уваги та інноваційних рішень. Значну увагу у статті приділено необхідності залучення міжнародної підтримки та



ресурсів для подолання існуючих викликів. Партнерство з міжнародними освітніми організаціями, отримання грантів, обмін досвідом та навчання спеціалістів можуть значно сприяти поліпшенню якості інклюзивної освіти. Активізація співпраці з громадськими організаціями, розробка адаптивних навчальних програм та ініціативи, спрямовані на підтримку дітей з особливими освітніми потребами, мають важливе практичне значення для побудови інклюзивного суспільства, що відповідає сучасним вимогам і викликам. Практичне значення дослідження полягає у визначенні шляхів покращення інклюзивної освіти в Україні, що має особливу важливість для створення інклюзивного та справедливого суспільства.

Ключові слова: інклюзивна освіта, освітні принципи, воєнні виклики, Україна, інклюзивні підходи, рівний доступ.

Fentsyk Oksana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences/PhD, Associate Professor of the Department of Preschool, Primary Education and Educational Management, Mukachevo State University, Uzhgorodska St., 26, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>

Zhdanova Anna Anatoliivna Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogical Education, Private Higher Educational Institution «Pylyp Orlyk International Classical University», Kotelna St., 2, Mykolaiv, 54001, <https://orcid.org/0009-0004-8673-5194>

Stokolos-Voronchuk Oksana Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific Work, Andrei Krupynskyi Lviv Medical Academy, Doroshenko St., 70, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0000-0002-0834-9085>

PRINCIPLES AND CHALLENGES OF MODERN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the study of the main principles and challenges of modern inclusive education in Ukraine, with a focus on its implementation under martial law. The purpose of the article is to analyze existing approaches to inclusive education and identify gaps in their implementation. The study used analytical methods to evaluate existing data from a variety of sources, including academic articles, official documents, and reports. The results of the study show that despite clearly defined principles of inclusive education, such as equal access to education, the value



of every child, and nonsegregation, there are significant gaps in their implementation. The study found that despite the existence of clearly defined principles, there are significant challenges in their implementation. The main ones are financial difficulties, limitations in the provision of individual support, imperfect mechanisms for transition between educational stages, and insufficient consideration of inclusive education in community development plans. In times of war, these problems are exacerbated, requiring special attention and innovative solutions. The article pays considerable attention to the need to attract international support and resources to overcome the existing challenges. Partnerships with international educational organizations, grants, exchange of experience and training of specialists can significantly contribute to improving the quality of inclusive education. Intensifying cooperation with NGOs, developing adaptive curricula, and initiatives aimed at supporting children with special educational needs are of great practical importance for building an inclusive society that meets modern requirements and challenges. The practical significance of the study is to identify ways to improve inclusive education in Ukraine, which is of particular importance for creating an inclusive and just society.

Keywords: inclusive education, educational principles, military challenges, Ukraine, inclusive approaches, equal access.

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта – це педагогічний підхід, який спрямований на забезпечення рівних можливостей для навчання всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Цей підхід передбачає створення такого освітнього середовища, де кожна дитина, незалежно від своїх фізичних, розумових, соціальних чи емоційних відмінностей, може ефективно вчитися, розвиватися та вносити свій вклад у життя суспільства. Актуальність інклюзивної освіти в сучасному світі полягає не тільки в забезпеченні освітніх прав дітей з особливими потребами, але й у формуванні толерантного, відкритого та різноманітного суспільства.

У контексті України, тема інклюзивної освіти набуває особливої ваги через виклики, пов'язані з воєнним станом. Війна породжує додаткові труднощі для впровадження інклюзивної освіти, а також ставить перед системою освіти нові завдання – адаптація до потреб переміщених дітей, забезпечення їх психологічної підтримки та створення умов для навчання в екстремальних ситуаціях.

Основною метою цього дослідження є аналіз існуючих підходів до інклюзивної освіти в Україні та визначення прогалин у її впровадженні. Аналіз наукових досліджень показує, що, незважаючи на

наявність чітко визначених ключових принципів рівності, існує низка викликів, які повною мірою не дозволяють їх дотримуватися. Ці виклики вимагають комплексного підходу, що включає залучення міжнародної підтримки, активізацію співпраці з громадськими організаціями, адаптацію навчальних програм та інших ініціатив.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження інклюзивної освіти в Україні розглядається з різних аспектів у вітчизняній науковій літературі. Це включає обговорення концептуальних засад, аналіз сучасних тенденцій, викликів, проблем і перспектив розвитку інклюзивної освіти.

Концептуальні аспекти інклюзивної освіти досліджували Найда Ю.М., Софій Н.З. [8], а також Колупаєва А.А. та Таранченко О.М. [7]. Вони описують інклюзивну освіту як сучасну модель навчання, що вимагає особливих умов організації та управління. Сучасні тенденції та виклики інклюзивної освіти відображені у працях Бондаря В.І. [2], який звертає увагу на українсько-канадський досвід, а також у роботі Малишевської І. [9], яка аналізує актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні. Проблематика інклюзивного навчання була висвітлена у статті Бондаря В. [1], де розглядається як соціально-педагогічний феномен. Також варто звернути увагу на роботу Хамініч С. Ю. та Переверзевої О.В. [11], які розглядають інклюзивну освіту в контексті інноваційного розвитку України.

Проте, попри глибоке дослідження цих аспектів, у літературі є недостатня увага до питань пов'язаних з реальним виконанням принципів інклюзивної освіти. Необхідно більше досліджень, які б розглядали методики впровадження цих принципів на практиці, особливо у контексті забезпечення індивідуального підходу, рівності та доступності освіти для всіх дітей.

Мета статті – аналіз наявних підходів та визначення прогалин у впровадженні інклюзивної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. *Інклюзивна освіта* – це педагогічний підхід, який прагне забезпечити рівний доступ до освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб або відмінностей. Цей підхід базується на ключових принципах, які спрямовані на створення інклюзивного, підтримуючого та доступного навчального середовища для кожної дитини [10].

Основна мета інклюзивного навчання, на думку Колупаєвої А.А. [8], полягає у створенні суспільства, яке відкрите для всіх його членів, незалежно від їхніх вікових, статевих, етнічних характеристик, здібностей чи особливостей розвитку. В таких умовах суспільство



дозволяє кожному активно приймати участь в житті інклюзивної дитини та сприяти її прогресу. Важливим аспектом є те, що дитина навчається бути частиною суспільства, перебуваючи серед здорових однолітків, що сприяє розвитку її повноцінного життя та самосвідомості.

Інклюзивна освіта дозволяє дітям з різними вадами розвитку адаптуватися та жити в середовищі своїх здорових однолітків, готуючи їх до активного соціального життя. Водночас, їхні однолітки вчаться бути толерантними та ставитися до людей з особливими потребами на рівних [8].

Борохвіна Т. [3] визначає чотири ключові принципи сучасної інклюзивної освіти: рівний доступ до навчання; цінність кожної дитини; відсутність сегрегації; додаткова підтримка. В той же час Бондарь В.І., Петришин Р. [2] визначають додаткові принципи: розвиток у родинному оточенні; особистісно-орієнтований підхід; застосування інноваційних підходів та досліджень; забезпечення командного духу у здійсненні навчання [11]. Ключові принципи сучасної інклюзивної освіти узагальнені у табл.1.

Таблиця 1

Принципи сучасної інклюзивної освіти [2,3]

Принцип	Опис
Рівний доступ до навчання	Всі діти, незалежно від своїх фізичних, розумових, соціальних або емоційних відмінностей, мають право навчатися разом. Це створює умови для взаємного розуміння та прийняття різноманітності.
Цінність кожної дитини	Цінність дитини не визначається її розумовими чи психічними здібностями. Кожна дитина має унікальні якості та таланти, які варто визнавати та розвивати.
Відсутність сегрегації	Заклади освіти не розділяють дітей на групи за розумовими чи психічними критеріями. Інклюзивна освіта прагне до інтеграції всіх учнів у єдиному навчальному середовищі.
Додаткова підтримка	Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати необхідну підтримку та додаткові ресурси, які допоможуть їм досягти успіху в навчанні.
Розвиток у родинному оточенні	Забезпечення права осіб розвиватися у родинному середовищі та мати доступ до ресурсів місцевої спільноти.
Особистісно орієнтовані програми	Розробка навчальних програм, які базуються на індивідуальному підході, сприяючи навичкам навчання на все життя.
Використання сучасних досліджень	Застосування результатів новітніх досліджень та практик для реалізації інклюзивної моделі навчання.
Командний підхід у навчанні	Залучення педагогів, батьків та спеціалістів до процесу виховання та навчання дітей для забезпечення комплексного підходу.

Примітка: систематизовано та узагальнено авторами

Враховуючи ключові принципи, що лежать в основі інклюзивної освіти, можна визначити декілька важливих аспектів, які відображають успіх її реалізації у навчальних закладах. По-перше, це включення дітей з особливими потребами у всі аспекти шкільного життя, що сприяє їх активній участі у шкільних заходах та заняттях. По-друге, такий підхід полегшує адаптацію цих дітей у соціальному середовищі, дозволяючи їм швидше та ефективніше інтегруватися у суспільство. Також важливим результатом є зменшення стереотипів та упереджень стосовно дітей з різними особливостями розвитку. Інклюзивна освіта відкриває двері до більшого розуміння та прийняття різноманітності серед учнівської спільноти. Крім того, вона розширює можливості для налагодження комунікації та взаємодії між дітьми, сприяючи формуванню міцних дружніх зв'язків та соціальних навичок.

Останнім, але не менш важливим аспектом, є надання індивідуалізованої підтримки з боку вчителів та соціальних працівників, яка спрямована на задоволення індивідуальних потреб кожної дитини. Ця підтримка не ізолює дитину, а навпаки, допомагає їй відчувати себе частиною колективу, забезпечуючи необхідні умови для її розвитку та успішного навчання [1].

У сукупності, ці результати впровадження інклюзивної освіти відіграють ключову роль у формуванні більш відкритого, толерантного та інклюзивного суспільства, де кожна дитина має можливість досягти успіху та реалізувати свій потенціал.

На думку Колупаєвої А.А., готовність звичайних українських шкіл до навчання дітей з особливими потребами залишається обмеженою, що часто пов'язано з недостатньою інформованістю суспільства про інклюзивну освіту та її переваги [8]. Однак, на нашу думку, проблем в організації інклюзивної освіти значно більше. Ці проблеми є визнаними та усвідомленими освітянами. Українські навчальні заклади та освітяни активно впроваджують різноманітні заходи, щоб подолати ключові виклики, з якими стикаються діти, що вимагають інклюзивного навчання. Серед них – розвиток навчальних та інформаційних матеріалів, спрямованих на вдосконалення знань та навичок у роботі з учнями, які мають особливі освітні потреби. Особливий акцент робиться на підготовку вчителів, адже ефективна інклюзивна освіта вимагає глибокого розуміння її переваг та специфіки роботи з такими дітьми [4].

На лекціях та семінарах обговорюються питання інтеграції таких дітей, методики та технології роботи з ними, а також особливості навчання учнів, яким потрібні додаткові ресурси. Педагоги ознайом-



люються з особливостями навчання в інклюзивних класах, а також з труднощами, які можуть виникати в процесі освіти дітей з різними порушеннями.

Онлайн-тренінги допомагають формувати толерантне ставлення до дітей з порушеннями, а також розробляти рекомендації для педагогів, які працюють у класах з учнями з особливими потребами. У рамках дискусій відбувається обмін досвідом і розробляються пропозиції щодо впровадження інклюзивного навчання [6].

Попри це залишається низка викликів, які силами освітян вирішити неможливо. Більшою мірою це виклики організації освіти, слабкого фінансового забезпечення, нестачі механізмів вирішення соціальних проблем, пов'язаних із інклюзивним навчанням.

- *фінансові затримки.* Існує проблема з затримкою коштів субвенції, які призначені для додаткових занять та послуг для дітей з особливими освітніми потребами. Через це, діти не отримують належних розвиваючих занять та спеціальних засобів, необхідних для їх освіти. Експерти пропонують змінити Бюджетний кодекс для забезпечення належного фінансування інклюзивної освіти [9].

- *відсутність індивідуального супроводу.* Є недостатність професійного індивідуального супроводу для дітей з особливими освітніми потребами, що обмежує їх право на інклюзивну освіту. Пропонується розробити механізми супроводу та фінансування для підвищення кваліфікації відповідних фахівців.

- *недостатні механізми переходу в освіті.* Політика держави не передбачає конкретних механізмів, які б допомагали дітям з особливими освітніми потребами під час переходу між етапами освіти. Це створює додаткові труднощі для таких дітей та їхніх сімей.

- *недостатнє врахування у планах розвитку громад.* Плани розвитку територіальних громад часто не включають або включають лише частково потреби дітей з особливими освітніми потребами. В контексті децентралізації важливо забезпечити належну координацію та підтримку громадам для впровадження інклюзивної освіти. [5]

Деякі ключові принципи інклюзивної освіти залишаються невиконаними через наявність цих проблем. Однією з головних перешкод є затримка фінансування, що впливає на реалізацію принципу рівного доступу до освіти. Без адекватного фінансування, не можливо забезпечити належні ресурси та послуги, які необхідні для якісної освіти дітей з особливими потребами. Зокрема особливо гостро це стосується фінансування супроводу інклюзивних дітей на позаурочних та позашкільних проєктах. Крім того, відсутність індивідуального

фахового супроводу суттєво обмежує можливість реалізації індивідуалізованого підходу в освіті. Це особливо важливо в контексті інклюзивної освіти, де кожна дитина має отримувати відповідну увагу та підтримку, виходячи з її індивідуальних потреб. Досить часто заклад освіти не має можливості підібрати для кожної інклюзивної дитини спеціаліста, що зможе розкрити індивідуальні потреби, це може призводити до конфліктів та неможливості організації ефективної інклюзивної освіти. Неefективність планів розвитку територіальних громад у врахуванні особливих освітніх потреб і відсутність координації між відомствами ускладнюють виконання командного підходу у навчанні та вихованні. Для успішної реалізації інклюзивної освіти потрібно забезпечити співпрацю між учителями, батьками, спеціалістами та місцевою владою. В цілому, ці проблеми вказують на необхідність подальших зусиль у сфері інклюзивної освіти в Україні, аби забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей, незалежно від їхніх особливих потреб.

У контексті воєнного стану в Україні, уряд прагне адаптувати систему інклюзивної освіти до нових викликів, особливо для дітей, переміщених з районів конфлікту. З метою надання якісних освітніх послуг, у спеціальних школах та навчально-реабілітаційних центрах створюються змішані класи, які забезпечують необхідну психолого-педагогічну підтримку. Навіть під час війни, держава прагне забезпечити підтримку цим дітям, розвивати їх здібності та створити умови для ефективної освіти. Основною метою є забезпечення якісної освіти, яка дозволяє дітям з особливими потребами повноцінно інтегруватися у суспільство та реалізувати свій потенціал.

В умовах війни особливо важливим є забезпечення моніторингу якості та доступності освіти для дітей з особливими потребами. Це включає забезпечення їх розумового та психічного розвитку, усунення бар'єрів у системі освіти, надання емоційної підтримки та впровадження індивідуального підходу в освітньому процесі.

Враховуючи поточну воєнну ситуацію в Україні та обмежені фінансові ресурси, стратегії вирішення викликів інклюзивної освіти потребують адаптації та залучення додаткових зовнішніх джерел підтримки.

- *Міжнародне фінансування та партнерство* дозволить залучати міжнародні фонди та організації, що спеціалізуються на підтримці освіти та інклюзивних програм. Це може включати гранти, донорські програми та технічну підтримку від міжнародних НУО та урядових агенцій. Ці ресурси можуть бути спрямовані на розвиток



інфраструктури, навчання вчителів та закупівлю спеціального обладнання.

- *Співпраця з громадськими організаціями* може бути ефективним способом підвищення свідомості про інклюзивну освіту та мобілізації громадської підтримки. Громадські організації можуть забезпечувати додаткові освітні ресурси, консультаційні послуги та допомогу у впровадженні інклюзивних практик.

- *Розробка адаптивних освітніх програм, розробка гнучких та адаптивних освітніх програм*, які включають дистанційне навчання, є необхідною умовою забезпечення освіти в умовах сьогодення. Це може допомогти забезпечити продовження освіти для дітей з особливими потребами в умовах обмеженої доступності фізичних освітніх закладів.

- *Інтеграція потреб інклюзивної освіти у плани розвитку громад*, що означає забезпечення належної координації та підтримки громадам для впровадження інклюзивної освіти, а також пошук альтернативних джерел фінансування та ресурсів.

Залучення міжнародної підтримки та співпраця з громадськими організаціями, разом із розвитком адаптивних освітніх програм та інтеграцією інклюзивної освіти у плани розвитку громад, можуть значно покращити ситуацію з інклюзивною освітою в Україні, навіть в умовах обмежених ресурсів і воєнних дій.

Висновки. Аналіз підходів до інклюзивної освіти в Україні виявив, що, хоча існують чітко визначені ключові принципи, такі як рівний доступ до навчання, цінність кожної дитини, відсутність сегрегації, додаткова підтримка, розвиток у родинному оточенні, особистісно орієнтовані програми, використання сучасних досліджень та командний підхід у навчанні, існують значні прогалини у їх впровадженні. Ці прогалини включають фінансові затримки, відсутність індивідуального супроводу, недостатні механізми переходу в освіті, та недостатнє врахування у планах розвитку громад. Аналіз виявив важливість залучення міжнародних ресурсів та підтримки, а також необхідність активізації співпраці з громадськими організаціями для подолання цих викликів [12]. Це може включати залучення міжнародних грантів, партнерство з міжнародними освітніми установами для обміну досвідом, забезпечення навчання та підготовки вчителів, розробку адаптивних навчальних програм та інших необхідних ресурсів.

Література:

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. Рідна школа, 2011. № 3, С. 10–14. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=rsh_2011_3_4

2. Бондарь В.І., Петришин Р. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід): мат. Міжнар. конф. К.: Наук. світ, 2004, 200 с.
3. Борохвіна Т. Інклюзивна освіта: генезис і основні принципи. Наукові записки. Серія: педагогіка, 2018, № 2. URL: <file:///Users/oksanakostiuk-pukaliak/Downloads/146846-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-316540-1-10-20181108.pdf>
4. Виклик інклюзивної освіти – навчити учителів та дітей жити в новій для себе реальності. (2021, 20 червня). Яворівський РМК. <http://yavoriv-rmk.kl.com.ua/2021/06/20/vyklyk-inklyuzivnoyi-osvity-navchyty-uchyteliv-ta-ditej-zhyty-v-novij-dlya-sebe-realnosti/>
5. Виклики та загрози для інклюзивної освіти в Україні. Міжнародний фонд "Відродження". 2018. URL: https://www.irf.ua/vikliki_ta_zagrozi_dlya_inklyuzivnoi_osviti_v_ukraini/
6. Інклюзивна освіта: досвід, виклики та завдання. (2023). Рада Бершадь. <https://radabershad.gov.ua/news/education/4111-inklyuzivna-osvita-dosvid-vikliki-ta-zavdannya.html>
7. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719179/1/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf
8. Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. за заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007, С. 128.
9. Малишевська І. Актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Україні. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2016, № 13, С. 205–211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2016_13_28
10. Сяба О. М. Інклюзивна освіта як сучасна модель навчання . Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2012, № 2 (49), С. 167–171. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_2_24
11. Хамініч С. Ю., Переверзева О.В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку України. Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара. URL: http://confcontact.com/2013_03_15/35_Haminich.htm
12. Сяська, Н., О. Ярова. "Застосування методів математичного моделювання у поєднанні із засобами новітніх інформаційних технологій у ході вивчення стереометрії майбутніми вчителями математики." Нова педагогічна думка 1 (2019): 114-117.

References:

1. Bondar, V. (2011). Inklyuzyvne navchannya yak sotsial'no-pedahohichnyy fenomen [Inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon]. *Ridna shkola*, (3), 10–14. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe? I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=rsh_2011_3_4 [In Ukrainian].
2. Bondar', V. I., & Petryshyn, R. (2004). Suchasni tendentsii rozvytku spetsial'noi osvity (ukrains'ko-kanads'kyu dosvid) [Modern trends in the development of special education (Ukrainian-Canadian experience)]: mat. Mizhnar. konf. [Materials of the International Conference]. Kyiv: Nauk. svit. [In Ukrainian].



3. Borokhvina, T. (2018). Inklyuzyivna osvita: henezys i osnovni pryntsypy [Inclusive education: genesis and basic principles]. *Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika*, (2). Retrieved from file:///Users/oksanakostiuk-pukaliak/Downloads/146846-%D0%A2% D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-316540-1-10-20181108.pdf [In Ukrainian].

4. Vy'klyk inklyuzyvnoyi osvity – navchyty uchyteliv ta ditey zhyty v noviy dlya sebe real'nosti [The challenge of inclusive education - to teach teachers and children to live in a new reality for themselves]. (2021, June 20). *Yavorivs'ky RMK*. Retrieved from <http://yavoriv-rmk.kl.com.ua/2021/06/20/vy'klyk-inklyuzyvnoyi-osvity-navchyty-uchyteliv-ta-ditej-zhyty-v-novij-dlya-sebe-realnosti/> [In Ukrainian].

5. Vy'klyky ta zahrozy dlya inklyuzyvnoi osvity v Ukrayini [Challenges and threats for inclusive education in Ukraine]. (2018). *Mizhnarodnyy fond "Vidrozhennya"*. Retrieved from https://www.irf.ua/vikliki_ta_zagrozi_dlya_inklyuzivnoi_osviti_v_ukraini/ [In Ukrainian].

6. Inklyuzyivna osvita: dosvid, vyklyky ta zavdannya [Inclusive education: experience, challenges, and tasks]. (2023). *Rada Bershad*. Retrieved from <https://radabershad.gov.ua/news/education/4111-inklyuzivna-osvita-dosvid-vikliki-ta-zavdannya.html> [In Ukrainian].

7. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). Inklyuzyivna osvita: vid osnov do praktyky [Inclusive education: from fundamentals to practice]. Kyiv: TOV "ATOPOL". Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/719179/1/%D0%86%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%20%D0%B4%D0%BE%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf [In Ukrainian].

8. Kolupaieva, A. A., Nayda, Yu. M., & Sofiy, N. Z. (2007). Kontseptual'ni aspekty inklyuzyvnoi osvity [Conceptual aspects of inclusive education]. In L. I. Danylenko (Ed.), *Inklyuzyivna shkola: osoblyvosti orhanizatsiyi ta upravlinnya*. Kyiv, Ukraine. [In Ukrainian].

9. Malyshevs'ka, I. (2016). Aktual'ni aspekty vprovadzhennya inklyuzyvnoi osvity v Ukrayini [Current aspects of the implementation of inclusive education in Ukraine]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya*, 13, 205–211. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2016_13_28 [In Ukrainian].

10. Syaba, O. M. (2012). Inklyuzyivna osvita yak suchasna model' navchannya [Inclusive education as a modern model of learning]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*, 2(49), 167–171. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_2_24 [In Ukrainian].

11. Khaminich, S. Yu., & Pereverzeva, O. V. Inklyuzyivna osvita v konteksti innovatsiynoho rozvytku Ukrayiny [Inclusive education in the context of innovative development of Ukraine]. *Dnipropetrovs'kyy natsional'nyy universytet imeni O. Honchara*. Retrieved from http://confcontact.com/2013_03_15/35_Haminich.htm [In Ukrainian].

12. Syaska, N., O. Yarova. "Application of mathematical modeling methods in combination with the latest information technologies during the study of stereometry by future mathematics teachers." *New Pedagogical Thought* 1 (2019): 114-117.

УДК 378.016:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1184-1195](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1184-1195)

Фурман Ольга Федорівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних наук, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (061) 283-20-01, orcid.org/0000-0003-4353-6166

ФОРМУВАННЯ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Анотація. У статті порушено проблему формування мовно-комунікативної компетентності педагога. Зазначено, що в останні роки суттєво знизився рівень мовно-мовленнєвої підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Об'єктивними причинами академічних втрат визначено пандемію та війну, недостатній конкурсний відбір на педагогічні спеціальності.

Зазначено, що комунікативну компетентність слід розглядати не лише через спілкування, але й у системі когнітивного пізнання. Видимий акт комунікації є результатом сформованої у свідомості педагога системи світоглядних поглядів, здобуття різногалузевих знань, у тому числі й мовних, засвоєння загальнолюдських цінностей та знань з культурології, норм моралі тощо.

Комунікативна компетентність – комплексне поняття, складовими якого є як психолого-педагогічні, так і лінгвістичні чинники. Таку компетентність не можливо сформувати лише на дисциплінах мовної підготовки. Лише цілісний навчально-виховний процес спроможний розвинути мовну особистість педагога. Формування такої компетентності розтягнуте в часі, протікає через діалог усіх дисциплін, не завершується навчанням в закладі освіти.

Стверджено, що мовна підготовка майбутніх педагогів повинна тривати впродовж усього періоду навчання. Вона містить елементи філологічної освіти. Учитель початкової та спеціальної освіти має бути обізнаним з даними лінгвістики, мовознавства, літературознавства, фольклористики, текстології, риторики тощо. Це зумовлено особливістю педагогічної діяльності – окрім здатності якісно комунікувати, мова для вчителя є основою змісту мовно-літературної освітньої галузі.

Визначено, що сформована на належному рівні мовно-комуніка-



тивна компетентність педагога є важливою частиною його професійного становлення, умовою реалізації в професії. Вона не є сталою, динамічна, перебуває в постійному розвитку, повинна піддаватися самооцінці та корекції.

Заклад освіти має сприяти формуванню мовно-комунікативної компетентності здобувачів освіти педагогічних спеціальностей через удосконалення освітньої професійної програми та навчальних планів.

Ключові слова: мовно-комунікативна компетентність, вчитель початкових класів, мовні знання, мовна особистість педагога, мовно-літературна освітня галузь, спілкування.

Furman Olha Fedorivna Candidate of Philology Sciences, senior lecturer of social and human sciences, Khortytsia National Academy, Science Campus St., 59, Zaporizhzhya, tel.: (061)283-20-01, orcid.org/0000-0003-4353-6166

FORMATION OF LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER

Abstract. The article deals with the problem of formation of linguistic and communicative competence of the teacher. It is noted that in recent years the level of language and speech preparation of students of pedagogical specialties has significantly decreased. The objective causes of academic losses are the pandemic and the war, insufficient competitive selection for pedagogical specialties.

It was determined that communicative competence should be considered not only through communication, but also in the system of cognitive cognition. The visible act of communication is the result of the system of worldviews formed in the teacher's mind, the acquisition of multidisciplinary knowledge, including linguistic knowledge, the assimilation of universal human values and knowledge of cultural studies, moral norms, etc.

It is asserted that communicative competence is a complex concept, the components of which are both psychological and pedagogical and linguistic factors. Such competence cannot be formed only in the disciplines of language training. Only a holistic educational process is capable of developing the language personality of a teacher. The formation of such competence is stretched over time, flowing through the dialogue of all disciplines.

It is noted that the language training of future teachers should continue throughout the entire period of education of the students. It contains elements

of philological education. A teacher of elementary and special education should be familiar with the data of linguistics, literary studies, folkloristics, textology, rhetoric, since language for the teacher is the basis of the content of the linguistic and literary educational field.

It is asserted that the teacher's linguistic and communicative competence formed at the appropriate level is an important part of his professional formation, a condition for realization in the profession. It is not stable, it is dynamic, it is in constant development, it should be subjected to self-evaluation and correction.

Keywords: linguistic and communicative competence, linguistic knowledge, linguistic personality of the teacher, linguistic and literary educational field, communication, key and subject competences.

Постановка проблеми. Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 013 “Початкова освіта” визначає, що в процесі професійної діяльності педагог повинен володіти компетентністю спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово (СК-1), здатністю до інтеграції та реалізації предметних знань з мови як основи змісту мовно-літературної освітньої галузі (СК-3), здатністю управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, здатністю доносити інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи (СК-12) [1]. Така характеристика мовно-мовленнєвої особистості фахівця з початкової освіти передбачає не лише орієнтування в ситуаціях спілкування, уміння вибрати певну комунікативну стратегію, організацію монологічної, діалогічної та полілогічної форми спілкування з молодшими школярами та партнерами, але й знання всіх рівнів тієї мови, якою буде відбуватися педагогічна взаємодія. Тобто йдеться як про психоло-педагогічний та моральний аспекти комунікації, так і про мовно-мовленнєві знання та вміння педагога, які становлять основу його професійної діяльності.

За нашими спостереженнями, в останні роки суттєво знизився рівень мовно-мовленнєвої підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Об'єктивними причинами академічних втрат вважаємо соціальні виклики – пандемію та війну, які послабили міжособистісну взаємодію між студентством і викладачами через упровадження безперервної дистанційної освіти; недостатній конкурсний відбір під час вступу через втрату популярності професії педагога в українському суспільстві.



Водночас онлайн-освіта має певні надбання, оскільки посилила значущість вміння працювати самостійно, бути вмотивованим в здобутті професії (бо лише свідомі можуть навчатися без посиленого контролю, організувати свій час), обговорювати та розуміти власні академічні проблеми, приймати рішення тощо. На часі вивчення змісту таких досягнень та втрат, коригування змісту мовного навчання, шляхів удосконалення мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх педагогів.

Посилюють важливість розгляду зазначеної проблеми реалії сучасного світу: висока конкурентність фахівців на ринку праці, зростання соціальної ролі молодого людини, необхідність розвитку вмінь комунікативно взаємодіяти в спільноті, виявляти й презентувати себе, критично й творчо мислити в процесі виконання професійних завдань. Зазначені аспекти мотивують педагога до якісного опанування мовою, формування навичок спілкування. Для цього необхідно розвинути компетентності користуватися засобами мови для словесного оформлення думки в різних життєвих ситуаціях під час професійного спілкування. Для вчителя початкових класів мова як знакова система є не лише засобом реалізації предметних знань з дисциплін усіх академічних галузей, а й є об'єктом вивчення, дослідження, що значно активізує важливість формування мовно-комунікативної компетентності для педагога початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття “комунікативна компетентність” висвітлювали вітчизняні науковці, як-от: Ф. Бацевич, О. Максимова, М. Заброцький, В. Трохименко, Ю.Ємельянова, М. Оліяр та ін. Означене питання опрацьоване лінгвістами, психологами, педагогами та ін. Однак назріла необхідність переосмислення значущості формування мовно-комунікативної компетентності на сучасному етапі розвитку українського соціуму через суттєве зниження рівня мовних знань здобувачів освіти педагогічних спеціальностей.

Мета статті – окреслити змістове наповнення мовно-комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей, визначити умови її вдосконалення на сучасному зрізі розвитку вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У контекст зазначеної проблеми потрапляє поняття “комунікативна компетентність”, яке в українській науці вивчене доволі широко й ґрунтовно. Так, Ф. Бацевич вважає комунікативну компетентність кінцевим результатом мовного навчання, його основною метою. На думку науковця, вона є найбільш

значущою компетентністю людини, поєднує в собі всі інші [2, с. 126]. Погоджуємося з цією думкою, оскільки реалізація змістового наповнення всіх компетентностей відбувається через слово, а професійне становлення особистості залежить від навичок soft skills (у контексті нашого розгляду це навички активного слухання, вербального та невербального спілкування, письмової комунікації, презентаційні навички тощо). Так, реалізовувати свої права й обов'язки як члена суспільства, зберігати та примножувати його моральні, культурні, наукові цінності й досягнення, працювати в команді, оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт тощо можливе лише за умови сформованості комунікативної компетентності.

О. Максимова комунікативну компетентність розглядає як “сукупність знань, умінь і навичок, які проявляються в комунікативних діях та забезпечують ефективність взаємодії з оточуючими” [3]. Дослідниця аналізує вербальну та невербальну комунікацію, стилі спілкування, акцентує увагу на найбільш доцільному з них для педагога – демократичному, який забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Спираючись на дослідження вітчизняних науковців, зазначає комунікативні якості, якими повинен бути наділений вчитель початкових класів (емпатія і рефлексія, справедливість, чуйність, контактність, вміння слухати, соціальна сміливість, тактовність, реактивність, сугестивність, комунікабельність, толерантність, гнучкість і делікатність, спрямованість на відкрите й ефективне спілкування, здатність швидко встановлювати контакт, візуальність та красномовність, саморегуляція). Водночас зазначає, що такі якості вчителя, як замкненість, зайва сором'язливість, дратівливість, агресивність, песимізм негативно впливають на педагогічну взаємодію [3].

М. Заброцький та В. Трохименко аналізують комунікативну компетентність з точки зору психології, вважають її ідейно-моральною категорією. Дослідники зазначають, що вона “... регулює всю систему ставлень людини до природного і соціального світу, а також до самого себе як синтезу цих двох світів” [4]. Враховуючи думку Ю. Ємельянова, науковці зазначають, що така компетентність формується в соціумі, спираючись на потреби та цінності особистості, на здатність сприймати довкілля об'єктивно та без упереджень, передбачає готовність особистості пізнавати нове, знати норми і цінності інших соціальних груп і культур, розуміти свої почуття й психічні стани, коригувати власне ставлення до навколишнього світу тощо [4]. Їхня думка суголосна із сучасним розумінням процесу навчання, у якому академічні знання мають формуватися спільно із соціально-емоційними навичками



(СЕН), адже комунікуючи, педагог має бути наділеним вмінням виявляти емпатію, розуміти мотиви поведінки учнівства, вміти вибрати відповідну стратегію взаємодії відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини, культурних та релігійних цінностей її родини тощо. І цього вчити учнівство.

М. Оліяр обгрунтувала впровадження дискурсивно-трансдисциплінарної методики формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Дослідниця вважає комунікативну компетентність комплексним поняттям та стверджує, що навчальний педагогічний процес буде ефективним за умови створення ситуації дискурсу, взаєморозуміння, єдиного комунікативного простору, який би об'єднував увесь навчальний процес, спрямований на підготовку вчителя. У процесі навчально-педагогічного дискурсу відбувається взаємодія між викладачами та студентами з метою сприйняття нової інформації чи набуття досвіду. Він буде успішним, якщо матиме трансдисциплінарний характер [5]. Уважаємо, що дослідниця має рацію, оскільки комунікативну компетентність не можливо сформуванати лише на дисциплінах мовної підготовки. Погоджуємося, що лише цілісний навчально-виховний процес спроможний розвинути мовну особистість педагога. Формування такої компетентності розтягнуте в часі, протікає через діалог усіх дисциплін, особливо, на нашу думку, базових методик, педагогіки й психології, культурології тощо. Поступово збагачується, активізується словник майбутнього педагога через засвоєння нових методичних термінів, розвивається його граматичний лад, зв'язне мовлення.

Сучасна школа орієнтує педагогів на спілкування за принципами суб'єкт-суб'єктної комунікації, пропагованої раніше В. Сухомлинським. За такої взаємодії здобувач освіти сучасної школи стає не об'єктом імперативного впливу та маніпуляцій, а повноцінним суб'єктом навчання, побудованого на принципах гуманізму. Таке духовне наповнення освітянського процесу передбачає його олюднення з метою проникнення в духовний світ учасників, рівність у взаємодії, повноцінний взаємовплив усіх сторін навчання й виховання. Реалізувати такі підходи можна насамперед через слово, адже воно є дієвим, визначає буття людини. Педагог словесно впливає на учасників навчального процесу, подаючи матеріал різних галузей. Змінюючи філософію спілкування, змінюється лексичне та граматичне наповнення вимовленого (свідомість визначає мовленнєвий зміст висловлювання).

У НУШ комунікативну компетентність визначають як ключову. Основними принципами педагогіки партнерства НУШ є повага до

особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра в стосунках; діалог-взаємодія-взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). У процесі реалізації таких принципів змінюється мовленнєве оформлення створюваного тексту. Так, у спілкуванні уникаємо зайвих імперативів, намагаємося почути й зрозуміти дитину, адаптуємо висловлювання до сприймання інформації дітьми. Такі принципи взаємодії є складовою частиною комунікативної компетентності вчителя.

Викладене вище посилює важливість психологічного чинника в структурі комунікативної компетентності. Однак, на нашу думку, комунікативну компетентність слід розглядати не лише через спілкування (як уміння знаходити порозуміння, вибудовувати комунікативну стратегію), але й у системі когнітивного пізнання. Видимий акт комунікації є результатом сформованої у свідомості педагога системи світоглядних поглядів, здобуття різногалузевих знань, у тому числі й мовних, засвоєння загальнолюдських цінностей та знань з культурології, норм моралі тощо.

Суть викладеного є підставою для думки, що комунікативна компетентність – комплексне поняття, складовими якого є як психолого-педагогічні, так і лінгвістичні чинники. Погоджуємося з думкою С. Скворцової, яка розглядає комунікативну компетентність як “інтегративне особистісне утворення, що є композицією складових: емоційної, вербально-логічної, рефлексивної, лінгвістичної, мовленнєвої, інтерактивної, соціально-комунікативної, технічної, соціокультурної, соціолінгвістичної, предметно-змістової й інформаційної” [6]. Дослідниця виділяє п'ять компонентів у її структурі (індивідуально-особистісний, мовленнєвий, інтерактивно-практичний, полікультурний і предметно-інформаційний), характеризує кожен компонент через зазначені вище складові, описує зміст компетенцій (вважає їх базовими) через знання, уміння, навички, досвід діяльності й ціннісне ставлення до неї. Такий підхід вважаємо слушним, позаяк він розкриває внутрішню сутність аналізованого поняття, подає не лише видимі сторони комунікації, реалізовані вербально, а й розкриває приховані, базові компоненти. Особливо важливою для нас є думка, що складовою структури такої компетентності є мовленнєвий компонент, зокрема його лінгвістичний та мовленнєвий чинники. Водночас вважаємо, що змісту поняття більш відповідає термін “мовно-мовленнєвий”, адже в лінгвістиці поняття “мова” та “мовлення” не тотожні.



Отже, комунікація відбувається за допомогою мовних знаків. Мова – це той знаковий інструмент, через який відбувається взаємодія учасників процесу освіти. Через мову спілкування вербалізується. Чим досконалішим є знання мови, тим взаємодія є більш ефективною. Мовна система засвоюється педагогом не лише через мовленнєву практику, але передусім у процесі навчання теорії мови. Це обумовлює значущість вивчення лінгвістичних дисциплін майбутніми вчителями початкової школи. Таким чином, сформована мовно-комунікативна компетентність є одним із чинників готовності педагога до професійної діяльності, засобом реалізації його професійного потенціалу. Розвинені мовно-мовленнєві вміння є показником фахової культури й майстерності, ознакою розвинутого мислення педагога.

Наші спостереження за рівнем мовних знань студентів-вступників педагогічних спеціальностей (013 “Початкова освіта та 016 “Спеціальна освіта”) дають підстави для думки, що впродовж останніх трьох років знизився рівень знань з української мови. Здобувачам освіти перших курсів було запропоновано дати відповіді на тестові запитання для перевірки предметних знань усіх мовних рівнів – фонематичного, лексичного, морфологічного, синтаксичного. Ці дані стали підставою для перегляду підходів до формування мовної особистості педагога.

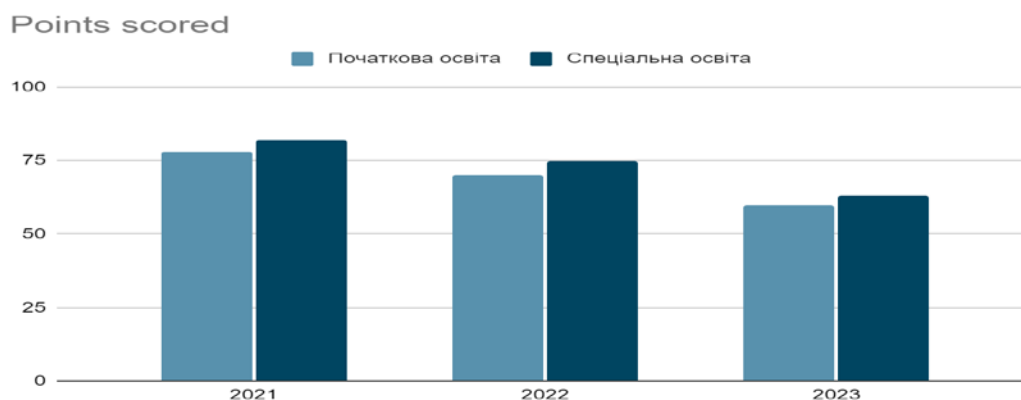


Рис. 1. Якісні показники знань студентів 1-го курсу за результатами вхідного тесту з дисципліни “Українська мова (за професійним спрямуванням)”

Необхідність формування мовно-комунікативної компетентності вчителя початкових класів зумовлюють особливості його професійної діяльності: педагог працює з мовною матерією – досліджує її на уроках мови та літературного читання, робить мовні узагальнення. Переконані, що мовна підготовка вчителя початкової та спеціальної освіти повинна

містити елементи філологічної освіти. Учитель початкової та спеціальної освіти має бути обізнаним з даними лінгвістики, мовознавства, літературознавства, фольклористики, текстології, риторики тощо.

Лінгвістичні знання всіх рівнів мови – основа комунікативно компетентного вчителя. Так, на фонологічному рівні передбачено вивчення понять “фонема”, “звук”, “наголос”, “склад”, засвоєння класифікації фонем, асиміляції, дисиміляції, чергувань фонем внаслідок словозміни й словотворення тощо. Учитель повинен вміти описати артикуляцію звуку, адаптувати такий опис до сприймання дітьми, зіставляти опозиційні дзвінки/глухі, тверді/м'які приголосні звуки, досконало знати анатомічні особливості мовного апарату людини, правила його гігієни тощо. Для корекційного педагога описані предметні компетентності теж важливі, оскільки головною метою логопедичної роботи, наприклад, при дислалії, є “формування в дитини вміння правильно (відповідно до літературної норми) вимовляти звуки мови в будь-якому за ступенем складності мовленнєвому матеріалі в різних умовах спілкування” [7], педагог повинен бути обізнаним у фонематичній природі – знати характеристику фонем, їх “ідеальне”, нормативне звучання. Особливо важливі такі знання в період навчання грамоти, коли звук та буква стають основними мовними одиницями, якими оперує дитина, навчаючись читати та писати.

Орфоепічні навички та знання орфоепічних норм сприятимуть правильному мовленню педагога, що є важливою умовою формування чистоти мовлення учнів. Важливо дотримуватися характерних для української мови орфоепічних норм, серед яких вимова дзвінких приголосних в кінці слова та всередині перед глухим (*дід, казка*), шиплячих твердих та напівм'яких (*ніч, чистити, кочівник*), нескладотворчих [у], [й] (*вовк, пішов, гойдалка*), голосного [о] перед наголошеним [у] (*зозуля, голубка*) тощо. Наслідування вимова педагога – одна з психологічних особливостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, водночас це один з найбільш раціональних прийомів навчання дітей правильному мовленню, оскільки сприяє навчанню відрізняти дефектну вимову від нормативної, формує правильний артикуляційний образ фонем, орфоепічні навички, фонематичний слух.

Робота над словом передбачає збагачення, уточнення, активізацію словника педагога. Багатий словниковий запас учителя посилить педагогічний вплив на вихованців, постійна робота з тлумачними словниками, словниками синонімів, труднощів слововживання, паронімів забезпечить якісну лексичну підготовку педагога. Водночас



важливо ставити за мету поповнити словниковий запас й учнів до п'яти слів на кожному занятті, на практичному рівні під час роботи над граматичними нормами слід також проводити лексичну роботу – працювати над синонімами, антонімами, паронімами української мови, тим самим сприяти уточненню й активізації словника дітей. Самоосвіта, постійний самоконтроль, поглиблення знань з методики, мови є ключовими чинниками розвитку мовлення педагога.

Уміння комунікувати з колегами, вихованцями, створюючи зв'язні тексти діалогічного чи монологічного характеру, – важливе комунікативне вміння педагога. Добре той навчає, хто сам знає. Учитель повинен уміти будувати зв'язні тексти відповідно до мети їх створення (розповідь, опис, міркування, есе), комунікативної ситуації та завдань спілкування (стиль мовлення). Важливим вмінням є структурування тексту, володіння навичками неконфліктного спілкування, культури усного та писемного мовлення, оволодіння основами ділового спілкування тощо. Цього навчають сучасна українська мова, риторика, українська мова (за професійним спрямуванням), практика усного та писемного мовлення, академічне письмо тощо.

Предметні компетентності, які формуються під час вивчення морфології та синтаксису, надважливі для вчителя. Уточнити, поглибити знання та навички з граматики, які стануть базою для дослідження мовних явищ під час професійної діяльності, – завдання вивчення тем цього розділу мови. Знаючи граматичні теми, вчитель зможе вправно визначити істотні ознаки граматичного поняття, а значить якісно здійснити аналіз мовних явищ.

Викладене вище є описом лише частини предметних компетентностей, які формуються впродовж вивчення сучасної української мови в студентів спеціальності “Початкова освіта”. Однак зважаючи на сучасні виклики в українському суспільстві, спостерігаємо недоречне, на нашу думку, скорочення аудиторних годин на мовні дисципліни, що суттєво знижує якість формування мовно-комунікативної компетентності. За нашими спостереженнями, аудиторна робота (чи навчання онлайн) у взаємодії викладача та здобувача освіти сприяє більш якісному засвоєнню матеріалу, оскільки забезпечує живу комунікацію, пояснення, виділення суттєвого, сприймання правильного взірцевого мовлення, систематизацію, узагальнення матеріалу тощо.

Висновки. Узагальнюючи, можна ствердити, що мовна підготовка вчителя початкової та спеціальної освіти має філологічну

спрямованість, триває впродовж усього періоду перебування здобувачів освіти в навчальному закладі. Це зумовлено особливістю педагогічної діяльності – окрім здатності якісно комунікувати, мова для вчителя є основою змісту мовно-літературної освітньої галузі [8]. Сформована на належному рівні мовно-комунікативна компетентність педагога є важливою частиною його професійного становлення, умовою реалізації в професії. Мовно-мовленнєва підготовка не є сталою, вона динамічна, перебуває в постійному розвитку, повинна піддаватися самооцінці та корекції. Педагог повинен прагнути постійного вдосконалення мовних знань та мовленнєвих навичок. Заклад освіти має сприяти формуванню мовно-комунікативної компетентності здобувачів освіти педагогічних спеціальностей через удосконалення освітньої професійної програми та навчальних планів. Така тяглість та відкритість до якісного здобуття мовно-комунікативних знань є ознакою належного фахового рівня освітянина та високого академічного рівня закладу освіти.

Література:

1. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – ступеня бакалавра – з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення 17.11.2023).
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
3. Максимова О.О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич : вид-во Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. № 5 (136). С. 59 – 63.
4. Заброцький М. М., Трохименко В. М. Діагностика сформованості та розвитку комунікативної компетентності вчителя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2000. № 1. С. 234-236.
5. Оліяр М. П. Методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(27), Issue: 51, 2015. С. 40-43
6. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. Одеса : Абрикос Компани, 2013. 290 с.
7. Пінчук Ю. В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії. *Педагогіка та методики: спеціальний збірник спеціальний збірник наукових праць*. Київ, 2000. С. 43-49.
8. Ярова О. А., Скасків Л. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців математичної освітньої галузі. - *Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»): 2023. № 3(9) 2023. С. 645-655.*



References:

1. Standart vyshhoji osvity Ukrainy pershogho (bakalavrsjkogho) rivnja vyshhoji osvity – stupenja bakalavra – z ghaluzi znanj 01 Osvita/Pedagoghika specialnosti 013 Pochatkova osvita. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf/> [in Ukrainian].
2. Bacevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoji linghivistyky [Basics of communicative linguistics]*. Kyiv : Akademija [in Ukrainian].
3. Maksymova, O.O. (2016). Komunikatyvna kompetentnistj vchytelja pochatkovoji shkoly [Communicative competence of a primary school teacher]. *Molodj i rynek : shhomisjachnyj naukovo-pedagoghichnyj zhurnal – Youth and the market: a monthly scientific and pedagogical journal*, 5 (136), 59 – 63 [in Ukrainian].
4. Zabrocjkyj, M. M., & Trokhymenko, V. M. (2000). Diagnostyka sformovanosti ta rozvytku komunikatyvnoji kompetentnosti vchytelja [Diagnosis of the formation and development of the teacher's communicative competence]. *Visnyk Zhytomyrskogho derzhavnogho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 1, 234-236 [in Ukrainian].
5. Olijar, M. P. (2015). Metodyka formuvannja komunikatyvno-strateghichnoji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Methodology of formation of communicative and strategic competence of future primary school teachers]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(27), Issue: 51, 40-43 [in Ukrainian].
6. Skvorcova, S. O., & Vtornikova, S. (2013). Profesijno-komunikatyvna kompetentnistj uchytelja pochatkovykh klasiv [Professional and communicative competence of primary school teachers]. Odesa: Abrykos Kompany [in Ukrainian].
7. Pinchuk, JU. V. (2000). Osnovy metodyky vykhovannja pravyljnoji vymovy zvuka pry dyslaliji. [Basics of the method of education of the correct pronunciation of the sound in dyslalia]. *Pedagoghika ta metodyky: specialjnyj zbirnyk specialjnyj zbirnyk naukovykh pracj – Pedagogy and methods: special collection special collection of scientific papers*. Kyiv, 43-49 [in Ukrainian].
8. Yarova O. A., Skaskiv L. V. Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future specialists in the field of mathematical education. - *Bulletin of Science and Education (Series "Pedagogy")*: 2023. No. 3(9) 2023. P. 645-655.

УДК 378.018.85

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1196-1205](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1196-1205)

Хміль Ірина Юріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач закладу вищої освіти, НМУ імені О. О. Богомольця, м. Київ, 01601, бульвар Т. Шевченка, 13, <https://orcid.org/0000-0002-0157-0289>

Сергієнко Тамара Володимирівна доктор філософії, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, НМУ імені О. О. Богомольця, бульвар Т. Шевченка, 13, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2414-5418>

МОТИВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовано мотиваційні інструменти дистанційного навчання закладів вищої освіти. Виявлено, що важливою психологічною передумовою навчання студентів є усвідомлення освітніх потреб і мотивації, пов'язаної з навчальною діяльністю. Авторами з'ясовано, що мотивація відіграє дуже важливу роль у дистанційному навчанні закладів вищої освіти, оскільки сприяє активізації індивідуальної поведінки, засвоєнню знань і спрямуванню діяльності здобувачів вищої освіти на конкретні цілі, розвиток соціально важливих навичок та якості, підвищення продуктивності і формування почуттів дисциплінованості. Встановлено, що мотивація є рушійною силою самоорганізації, яка визначається як ключовий компонент у дистанційному навчанні. Визначено, що підвищенню навчальної мотивації здобувачів вищої освіти також сприяє налагодження взаємодії між учасниками освітнього процесу на основі партнерства, співпраці та взаємовпливу. Встановлено, що внутрішню мотивацію студентів до дистанційного вивчення можна підвищити шляхом вибору цікавих навчальних матеріалів, використання незвичайних методів навчання, активного залучення студентів до занять та заохочення до участі у практичній діяльності. Виявлено, що одним із мотиваційних інструментів підвищення ефективності дистанційного навчання закладів вищої освіти є гейміфікація, яка передбачає використання ігрових елементів та механізмів в освітньому процесі для мотивування студентів та спонукання їх до активного навчання. Визначено, що для підвищення мотивації студентів під час дистанційного навчання слід використовувати такі програми



гейміфікації, як Kahoot!, Duolingo, ClasscraftEDU тощо. З'ясовано, що в умовах дистанційного навчання поширене використання електронних курсів через сервіси платформи LMS Moodle, яка сьогодні є потужним інструментом удосконалення педагогічно-методичного супроводу та мотивації до навчання. Зазначено, що системні прийоми підвищення мотивації студентів дистанційної форми навчання за допомогою цифрових платформ дозволяють забезпечити високий рівень організації освітнього процесу студентів дистанційної форми навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, освітній процес, заклад вищої освіти, мотивація, гейміфікація, платформи.

Khmil Iryna Yuryivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Forensic medicine and medical law, Bogomolets National Medical University, T. Shevchenko boulevard, 13, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-0157-0289>

Serhiienko Tamara Volodymyrivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian studies, Bogomolets National Medical University, T. Shevchenko boulevard, 13, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2414-5418>

MOTIVATIONAL TOOLS FOR DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article analyzes motivational tools for distance learning in higher education institutions. It was found that an important psychological prerequisite for students' learning is the awareness of educational needs and motivation related to learning activities. The authors have found that motivation plays a very important role in the distance learning of higher education institutions, as it contributes to the activation of individual behavior, the acquisition of knowledge and the direction of higher education students' activities towards specific goals, the development of socially important skills and qualities, increased productivity and the formation of a sense of discipline. It is established that motivation is the driving force behind self-organization, which is defined as a key component in distance learning. It has been determined that the increase in the learning motivation of higher education students is also facilitated by the establishment of interaction between participants in the educational process on the basis of partnership, cooperation and mutual influence. It was found that students' intrinsic motivation for distance learning can be increased by choosing

interesting educational materials, using unusual teaching methods, actively involving students in classes, and encouraging them to participate in practical activities. It has been found that one of the motivational tools for improving the effectiveness of distance learning in higher education institutions is gamification, which involves the use of game elements and mechanisms in the educational process to motivate students and encourage them to learn actively. It has been determined that gamification programs such as Kahoot!, Duolingo, ClasscraftEDU, etc. should be used to increase students' motivation in distance learning. It has been found that in the context of distance learning, the use of e-courses through the services of the LMS Moodle platform is widespread, which today is a powerful tool for improving pedagogical and methodological support and motivation to learn. It is noted that systematic methods of increasing the motivation of distance learning students using digital platforms allow ensuring a high level of organization of the educational process of distance learning students.

Keywords: distance learning, educational process, higher education institution, motivation, gamification, platforms.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання зараз є найактуальнішою темою для сучасної вищої освіти. Однак, слід відзначити, що якщо дистанційне навчання не може повністю замінити очне навчання в довгостроковій перспективі, то воно все одно може бути ефективним інструментом організації освітнього процесу. Дистанційний режим навчання сприяє забезпеченню безперервного освітнього розвитку особистості. По суті, це індивідуально орієнтована форма навчання, яка при грамотній організації може забезпечити якісну освіту, що відповідає потребам сучасного суспільства. Одним із найважливіших чинників успішного дистанційного навчання є правильна мотивація здобувачів вищої освіти. У дистанційному режимі навчання студентам потрібна зосередженість, посидючість і бажання вчитися. Багато видів традиційної мотивації не працюють так ефективно в дистанційному навчанні, як у традиційному освітньому процесі, тому питання ролі мотивації у дистанційному навчанні є особливо важливим в умовах сьогодення та, зі свого боку, зумовлює актуальність тематики цієї статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти висвітлення ролі мотивації у дистанційному навчанні в закладах вищої освіти (ЗВО) є предметом досліджень багатьох вчених, зокрема ґрунтовні дослідження у цьому напрямку проводять Н. Денисенко, О. Дробот, Н. Зуєнко, І. Краснощок, Ю. Лахмотова, Н. Лупак, О. Макаревич,



Л. Михайлова, В. Паньковець, І. Семенишина, С. Ступеньков, Л. Ткаченко, О. Хмельницька, А. Цапко, В. Шкраб'юк, В. Шкурко та інші.

Підкреслюючи важливість ролі мотивації у дистанційному навчанні ЗВО, **метою наукової статті** є висвітлення мотиваційних інструментів до підвищення ефективності дистанційного навчання ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Сучасна дистанційна освіта пропонує різноманітні формати та технологічні засоби ведення освітнього процесу у такому режимі, серед яких засоби моделювання, демонстраційні програми, автоматизовані системи навчання, програми мультимедіа та віртуальної реальності, електронні підручники, інтелектуальні експертні системи навчання тощо.

Із подальшим розвитком технологічної та інформаційної бази освіти та все більшим поширенням дистанційного навчання ЗВО стикаються з проблемою відсутності мотивації у студентів. Зауважимо, що до розробки нових освітніх програм безпосередньо під дистанційний формат навчання потрібно підходити індивідуально, орієнтуючись на особливості студентської аудиторії та проміжні й кінцеві цілі.

В епоху розвитку цифрових технологій у суспільстві зростає тенденція дистанціювати різні форми соціальної взаємодії, включаючи дистанційне навчання. Радикально альтернативним прикладом традиційної освіти є онлайн-спілкування між викладачами та студентами у формі чатів, інтернет-форумів, інтернет-конференцій тощо. Дистанційне навчання у багатьох ЗВО України здійснюється на базі освітніх онлайн-платформ, таких як LMS Moodle та Google Classroom. Ці платформи є відкритими системами управління навчанням, які дозволяють створити індивідуальне середовище дистанційного навчання для студентів.

Важливою психологічною передумовою навчання студентів є усвідомлення освітніх потреб і мотивації, пов'язаної з навчальною діяльністю. Тому доцільно розглядати мотивацію як заохочення і спрямованість діяльності студентів як індивідів на мету, матеріальний або нематеріальний об'єкт, на якому ця діяльність здійснюється.

Мотивація відіграє дуже важливу роль у дистанційному навчанні ЗВО, оскільки сприяє активізації індивідуальної поведінки, засвоєнню знань і спрямуванню діяльності здобувачів вищої освіти на конкретні цілі, розвиток соціально важливих навичок та якості, підвищення продуктивності і формування почуттів дисциплінованості.

Під час дистанційного спілкування студентам не потрібно робити записи заздалегідь. Це пояснюється тим, що лекційні матеріали, які

надає викладач для навчання, готуються заздалегідь. На онлайн-лекціях викладачі не викладають основи предмета, а навчають студентів шляхом пояснень, деталізації та презентації додаткових матеріалів до самостійної роботи над темою. Тому основною метою цих лекцій є узагальнення та систематизація знань із дисциплін на основі концептуальних основ науки.

Дистанційну освіту часто критикують за обмежені можливості впливу на інтелектуальну діяльність здобувачів вищої освіти. Водночас численні навчальні дисципліни, що пропонуються студентам за допомогою дистанційного навчання, мають високий потенціал для розвитку їх інтелектуальної діяльності. Сучасні цифрові технології дозволяють проводити лекції, семінари, круглі столи, індивідуальні та групові консультації та багато інших форм онлайн-освіти. Окрему роль відіграють особистісні нахили, які зумовлені індивідуальними відмінностями студента і служать стимулом для створення певних мотиваційних станів в освітньому процесі. Це включає страх перед публічними виступами та перед тим, як взяти під контроль освітній процес. Екзаменаційна тривога є не тільки результатом поганої підготовки або недостатньо розвинутих навичок студента, але для деяких студентів цей тип тривоги є загрозою для всього їхнього «я-образу» в предметі [1, с. 75–76].

Мотивація є рушійною силою самоорганізації, яка визначається як ключовий компонент у дистанційному навчанні. Студенти проводять більшу частину свого онлайн-часу, навчаючись самостійно. Слід підкреслити, що стресові ситуації, можлива міграція в інші міста та країни, несприятливий психологічний клімат та зміни у внутрішньому побуті не дуже стимулюють студентів до навчання. Адже дистанційне навчання вимагає зосередженості, бажання самоосвіти та досить високого рівня самоконтролю [2, с. 198].

У процесі взаємодії учасників освітнього процесу викладач прагне досягти заздалегідь поставлених цілей навчання. Їх функція полягає в стимулюванні та підтримці інтересу студентів до навчання, сприянні саморегуляції та самомотивації. Викладачі передають знання, організовують практичне застосування вивченого, проводять оцінювання та надають студентам консультативну підтримку та заохочення. Підвищенню навчальної мотивації здобувачів вищої освіти також сприяє налагодження взаємодії між учасниками освітнього процесу на основі партнерства, співпраці та взаємовпливу. У дистанційному навчанні дуже важливо, щоб студенти отримували вичерпний зворотний зв'язок. Своєчасні відповіді викладача позитивно



впливають на навчання та мотивацію студентів. Взаємодія між двома або більше студентами є неоціненною формою взаємодії, яка дозволяє студентам не тільки вивчати матеріал, але й розвивати лідерські якості та навички командної роботи. Групова робота для студентів не тільки допомагає заповнити прогалини в знаннях, але також має ще один важливий наслідок: люди, які працюють і навчаються разом, підтримують одне одного соціально та емоційно. Тому взаємодія учасників освітнього процесу забезпечує збільшення знань, розбудову спільноти, обмін думками та розвиток критичного мислення.

Варто відзначити, що мотивація дистанційного навчання ЗВО має бути спрямована на активну діяльність студентів та сприяти виникненню позитивних емоцій. Це сприяє мотивації студентів і викладачів, а обсяг та інтенсивність отриманих знань досягає максимуму. Чим більше стимулів для вираження різних емоцій, тим більший навчальний ефект [2, с. 199].

Внутрішню мотивацію студентів до дистанційного вивчення можна підвищити шляхом вибору цікавих навчальних матеріалів, використання незвичайних методів навчання, активного залучення студентів до занять та заохочення до участі у практичній діяльності. Для кращої мотивації студентів доцільно: своєчасно надавати зворотний зв'язок та емоційно підтримувати студентів; надавати студентам певний ступінь самостійності в засвоєнні матеріалу, наприклад, ставлячи факультативні завдання без жорстких часових обмежень або вільно обираючи партнера для роботи в малих групах; надавати доступ до всіх необхідних навчальних матеріалів; підвищувати впевненість студентів у своїх силах і здатності успішно завершити навчання; створювати ситуацію успіху для кожного студента, ставлячи переконливі завдання та чітко їх формулюючи.

Одним із мотиваційних інструментів підвищення ефективності дистанційного навчання ЗВО є гейміфікація. Гейміфікація – це підхід, який використовує ігрові елементи та механізми в освітньому процесі для мотивування студентів та спонукання їх до активного навчання. Цей підхід базується на ідеї, що ігрові елементи, такі як бали, досягнення, рівні та таблиці лідерів, можуть зробити процес навчання цікавим, захопливим і мотиваційним для здобувачів вищої освіти. Таким чином, мотиваційний інструмент гейміфікація – це впровадження ігрових елементів і механізмів в освітній процес для підвищення мотивації студентів та покращення їхнього сприйняття матеріалу. Однак основна проблема, яку має вирішити гейміфікація в дистанційній освіті, – це низька участь студентів в освітньому процесі та знижена мотивація під час вивчення навчального матеріалу.

Найбільшою перевагою гейміфікації є її мотиваційні властивості. По-перше, цей інструмент має змагальний характер, що підвищує загальну якість і швидкість роботи. Загалом, використання ігор у навчанні вже довело свою ефективність. Це пояснюється тим, що під час навчання в ігровому форматі більший обсяг інформації засвоюється і зберігається в пам'яті на більш тривалий період часу. По-друге, гейміфікацію слід використовувати для розвитку конкретних навичок або поведінки. Крім того, вона візуалізує та підкреслює поведінку та навички, які важко продемонструвати за допомогою традиційних методів. Це захоплює учасників освітнього процесу і створює між ними своєрідне змагання. Також слід дозволити учасникам освітнього процесу контролювати свій прогрес. Як частина дистанційного навчання, гейміфікація створює додаткові стимули, які допомагають підтримувати внутрішню мотивацію студентів. Завдяки високоякісній гейміфікації освітні платформи, які використовуються для проведення освітнього процесу у дистанційному форматі, можуть отримати конкурентну перевагу над традиційними підходами. В дистанційній освіті гейміфікацію можна використовувати для покращення опановування користувачами системами управління навчанням і підвищення залученості до процесу навчання [3, с. 277].

Дистанційна освіта на основі використання гейміфікації стосується використання елементів гри в освітньому процесі, щоб мотивувати здобувачів вищої освіти брати активну участь у навчанні. Віртуальні навчальні та ігрові простори надають можливість створювати ігрові сценарії та завдання, які допомагають студентам зосередитися на вивченні матеріалу та дослідженні тем у цікавій формі. Також цей інструмент дозволяє створювати віртуальні класи або команди, де студенти можуть співпрацювати та взаємодіяти один із одним [4].

Для підвищення мотивації студентів під час дистанційного навчання слід використовувати такі програми гейміфікації, як:

1. Kahoot! (інтерактивна платформа, яка дозволяє створювати інтерактивні тести, опитування та завдання для практики та перегляду навчальних матеріалів, а також створювати різні питання, вибирати відео чи фото для запитання та вибирати різні варіанти відповідей).

2. Duolingo (популярна платформа, яка використовує ігрові елементи для стимулювання навчання та дозволяє студентам вивчати мови через гру).

3. ClasscraftEDU (платформа, яка дозволяє викладачам створювати ігрове середовище та стимулювати навчання за допомогою



різноманітних ігрових елементів, включаючи результати навчання, таблиці лідерів і досягнення).

Слід зазначити, що в умовах дистанційного навчання поширене використання електронних курсів через сервіси платформи LMS Moodle, яка сьогодні є потужним інструментом удосконалення педагогічно-методичного супроводу та мотивації до навчання.

LMS Moodle також відома як система керування навчанням, яка надає різноманітні інструменти навчання, особливо для викладачів та студентів. Ця система пропонує багато можливостей для учасників освітнього процесу, адже на її серверах можна завантажувати навчально-методичні матеріали (тексти лекцій, завдання для практичної та самостійної роботи, допоміжні засоби (підручники, навчально-методичні посібники, словники, довідники тощо) та засоби для тестування та спілкування, засоби для групової роботи студентів (форуми, чати, вебінари, семінари тощо), переглядати освітні досягнення студентів та результати тестування з потрібної спеціальності, спілкуватися з викладачами через чат, форуми, приватні повідомлення, завантажувати файли з виконаною роботою, використовувати календар подій тощо [3, с. 94]. Активне впровадження LMS Moodle в систему дистанційного навчання ЗВО дозволить значно покращити якість освітнього процесу та надати широкі можливості для впливу та постійного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу [6, с. 132].

Таким чином, слід відзначити, що мотивація є неодмінною умовою активної навчально-пізнавальної діяльності студентів за дистанційного формату навчання. Системні прийоми підвищення мотивації студентів дистанційної форми навчання за допомогою цифрових платформ дозволяють забезпечити високий рівень організації освітнього процесу студентів дистанційної форми навчання. Це спрощує і прискорює адаптацію здобувачів вищої освіти до нових навчальних ситуацій та сприяє формуванню навичок організації власної навчально-пізнавальної діяльності.

Структура освітнього процесу відіграє важливу роль у мотивації студентів. Основними чинниками, які впливають на мотивацію є інтерес, якість зворотного зв'язку, структура кінцевих і проміжних цілей. Необхідність своєчасного та якісного зворотного зв'язку для викладачів також важлива для мотивації студентів, адже зворотний зв'язок – це ключовий напрямок діяльності викладача, і він має бути якісний і своєчасний.

Висновки. Отже, підсумовуючи, результати проведених досліджень дозволили проаналізувати мотиваційні інструменти дистанційного навчання ЗВО, на основі чого виявлено, що в умовах дистанційного навчання важливе значення мають сучасні цифрові технології, програми та додатки, здатні змінити ставлення студентів до такого формату навчання, перетворивши його з нудного й одноманітного на захопливий процес постійного розвитку та вдосконалення себе та своїх знань. Сьогодні легко підібрати програму, яка зробить освітній процес більш інформативним, пізнавальним, професійним, творчим і цікавим, що безумовно підвищує мотивацію студентів під час дистанційного навчання.

Література:

1. Дробот О. В. Мотивація студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. Психологія та соціальна робота. 2020. № 1 (51). С. 69–85.
2. Лахмотова Ю., Шкраб'юк В., Цапко А. Мотивація до дистанційного навчання студентів вищих закладів освіти в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип 55, том 2. С. 195–200.
3. Макаревич О. О. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. Молодий вчений. 2015. № 2 (17). С. 275–278.
4. Михайлова Л. М., Семенишина І. В., Краснощок І. П., Ступеньков С. О. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання. Академічні візії. 2023. № 18. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/283>
5. 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. № 75, Т. 3. С. 91–96.
6. Зуенко Н. О., Лупак Н. М., Денисенко Н. Л., Шкурко В. Ю., Паньковець В. Л. Moodle як основа системи дистанційного навчання та формування електронного освітнього середовища. Перспективи та інновації наук. 2023. № 8 (26). С. 122–135.

References:

1. Drobot, O. V. (2020). Motyvatsiia studentiv do dystantsiinoho navchannia v umovakh pandemii [Students' motivation for distance learning in the conditions of a pandemic]. Psykholohiia ta sotsialna robota – Psychology and social work, 1 (51), 69–85 [in Ukrainian].
2. Lakhmotova, Yu., Shkrabiuk, V., Tsapko, A. (2022). Motyvatsiia do dystantsiinoho navchannia studentiv vyshchych zakladiv osvity v umovakh voiennoho stanu [Motivation for distance learning of students of higher educational institutions in the conditions of martial law]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences, 55 (2), 195–200 [in Ukrainian].
3. Makarevych, O. O. (2015). Heimifikatsiia yak nevidiemnyi chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti elementiv dystantsiinoho navchannia [Gamification as an integral factor in increasing the effectiveness of distance learning elements]. Molodyi vchenyi – A young scientist, 2 (17), 275–278 [in Ukrainian].



4. Mykhailova, L. M., Semenyshyna, I. V., Krasnoshchok, I. P., Stupenkov, S. O. (2023). Heimifikatsiia yak innovatsiinyi keis profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Gamification as an innovative case of professional training of teaching staff of higher educational institutions in conditions of distance learning]. *Akademichni vizii – Academic visions*, 18. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/283> [in Ukrainian].

5. 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 – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 75 (3), 91–96 [in Ukrainian].

6. Zuienko, N. O., Lupak, N. M., Denysenko, N. L., Shkurko, V. Yu., Pankovets, V. L. (2023). Moodle yak osnova systemy dystantsiinoho navchannia ta formuvannia elektronnoho osvitnoho seredovyschcha [Moodle as the basis of a distance learning system and formation of an electronic educational environment]. *Perspektyvy ta innovatsiii nauk – Prospects and innovations of sciences*, 8 (26), 122–135 [in Ukrainian].



УДК 371.381:372.4(072)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1206-1220](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1206-1220)

Хом'як Ольга Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33027, тел.: (097)796-77-55, <https://orcid.org/0000-0001-9573-9040>

Міськова Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33027, тел.: (067)705-29-88, <https://orcid.org/0000-0002-2809-2459>

Максимчук Наталія Станіславівна викладач кафедри теорії та методик початкової освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33027, тел.: (097)343-70-60, <https://orcid.org/0000-0002-9906-7832>

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НУШ

Анотація. У статті обґрунтовано важливість застосування інноваційних технологій навчання в Новій українській школі. З'ясовано, що одним із видів інноваційних технологій є ігрові технології. Їх використання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі відповідає природним потребам дитини, адже за своєю природою гра – найвладивіша форма життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку. У грі за власними правилами діти відчують себе дійсно вільними і усвідомлюють власне життя як свій вибір. Доведено, що гра на уроці «Я досліджую світ» – це не лише навчальна та практична діяльність дитини, але й засіб виховання. Однак, не слід забувати, що ігровою діяльністю в школі керує вчитель. Саме він визначає її мету – розвиток окремих навичок, формування певних компетентностей чи виховання запланованих якостей. Описано методику проведення дидактичних ігор



на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. Охарактеризовано види емоційного стимулювання учнів до процесу ігрової діяльності. Зазначено, що гра розвиває психологічну гнучкість, розкутість, комунікабельність, емоційно-вольовий вплив. Дитина має в грі право на помилку. Вона ж є засобом розвитку дитячої уяви, розвиває пізнавальні здібності, емоційний бік особистості, збагачує словниковий запас. Обґрунтовано головні умови ефективності застосування ігор на уроках «Я досліджую світ». Подано класифікацію ігор за характером пізнавальної діяльності та залежно від форми проведення. Доведено ефективність застосування дидактичних ігор на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі: гра допомагає моделювати творчий процес, сприяє підвищенню ефективності роботи на уроці, створює сприятливі умови для розвитку творчих здібностей учнів, інтересу до самостійних досліджень, є специфічною формою прояву активності та саморозвитку дитини. Гра в навчанні – це спосіб зробити серйозну роботу цікавою.

Ключові слова: інноваційні технології, ігрові технології, молодші школярі, початкова школа, уроки «Я досліджую світ».

Khomiak Olha Anatoliivna Ph. D in Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, 4 Academician Stepan Demianchuk St., Rivne, 33005, tel.: (097) 796-77-55, <https://orcid.org/0000-0001-9573-9040>

Miskova Nataliia Mykolaivna Ph. D in Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, 4 Academician Stepan Demianchuk St., Rivne, 33024, tel.: (067) 705-29-88, <https://orcid.org/0000-0002-2809-2459>

Maksymchuk Nataliia Stanislavivna teacher of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, 4 Academician Stepan Demianchuk St., Rivne, 33024, tel.: (097)343-70-60, <https://orcid.org/0000-0002-9906-7832>

FEATURES OF THE APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES IN «I EXPLORE THE WORLD» LESSONS IN PRIMARY CLASSES OF NUSH

Abstract. The article substantiates the importance of using innovative learning technologies in the New Ukrainian School. It was found that one of



the types of innovative technologies is game technology. Their use in the lessons of the integrated course «I explore the world» in elementary school corresponds to the natural needs of the child, because by its nature, play is the most characteristic form of life activity of children of primary school age. In the game according to their own rules, children feel really free and realize their own life as their choice. It has been proven that the game in the lesson «I explore the world» is not only an educational and practical activity of the child, but also a means of education. However, it should not be forgotten that the game activity at school is managed by the teacher. It is he who determines its purpose – the development of certain skills, the formation of certain competencies or the cultivation of planned qualities. The method of conducting didactic games in the lessons «I explore the world» in primary school is described. Types of emotional stimulation of students to the process of game activity are characterized. It is noted that the game develops psychological flexibility, looseness, sociability, emotional and volitional influence. A child has the right to make a mistake in the game. It is a means of developing children's imagination, develops cognitive abilities, the emotional side of the personality, and enriches the vocabulary. The main conditions for the effectiveness of the use of games in the lessons «I explore the world» are substantiated. The classification of games according to the nature of cognitive activity and depending on the form of implementation is given. The effectiveness of the use of didactic games in the «I explore the world» lessons in elementary school has been proven: the game helps to model the creative process, contributes to increasing the efficiency of work in the lesson, creates favorable conditions for the development of students' creative abilities, interest in independent research, is a specific form of manifestation of activity and self-development child A game in learning is a way to make serious work interesting.

Keywords: innovative technologies, game technologies, younger students, primary school, lessons «I explore the world».

Постановка проблеми. Необхідність в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства, культури й освіти визначається низкою обставин: соціально-економічними перетвореннями, які приводять до необхідності докорінного оновлення системи освіти, методики і технології організації освітнього процесу в закладах освіти. Інноваційна спрямованість діяльності педагогів, що поєднує у собі створення, освоєння та випробування педагогічних нововведень, є також ефективним засобом оновлення освітньої політики; посиленням



гуманітаризації змісту освіти, безперервною зміною обсягу, складу навчальних дисциплін; введенням нових навчальних предметів, які потребують постійного пошуку нових організаційних форм, технологій навчання; зміною характеру ставлення педагогів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень, нині інноваційна діяльність в освіті набуває вибіркового, дослідницького характеру; входженням закладів освіти у ринкові відносини, створенням недержавних закладів освіти, що формують реальну ситуацію їх конкурентоспроможності; пандемія коронавірусу, що змусила майже всі країни переглянути освітні стратегії.

Одним із завдань освітньої політики держави є формування якісно нової системи освіти. Закономірною і обов'язковою умовою успішної реалізації цього завдання є забезпечення випереджального розвитку загальної середньої освіти, головною ознакою якої стає інноваційність. Інноваційність в освітній сфері є принципово важливою відповіддю на виклики сучасності, передбачає гнучкість системи освіти, її відкритість до нового (як у технологічному, так і в світоглядному аспектах), конкурентоспроможність.

Інноваційна освітня політика в Україні формується на загальнодержавному рівні. Її реалізація забезпечується нормативною базою й інноваційними процесами, пов'язаними зі створенням нової теорії і практики освіти, підтримкою наукових досліджень в галузі педагогічної інноватики як науки про створення педагогічних нововведень (інновацій), їх впровадження, а також освоєння педагогічною спільнотою.

У концепції «Нова українська школа» зазначено, що структура початкової освіти поділяється на два цикли: адаптаційно-ігровий (1-2 класи) і основний (3-4 класи). Такий поділ на цикли обумовлений, насамперед, віковими особливостями молодших школярів та переважанням у цьому віці пізнання через гру, відтак, навчання повинно організовуватися через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами [1]. Тому, залучення учнів молодшого шкільного віку до навчальної діяльності шляхом застосування ігрових технологій, залишається одним з головних і актуальних завдань сучасної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування ігрових технологій в навчальному процесі була у центрі уваги Н. Бібік, Т. Гільберг, О. Єльнікової, Г. Кoberник, О. Кoberник, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайньої, Г. Кривчикової, В. Крутій, В. Мельник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун О. Савченко та

ін., які обґрунтовують доцільність застосування дидактичних ігор для посилення ефективності процесу навчання.

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності ігрових методів, їх класифікації, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань набули висвітлення в працях А. Мартинець, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун та інших вчених.

Аналіз науково-методичних літературних джерел свідчить, що на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики питання застосування ігрових технологій в навчальній діяльності початкової школи є актуальним та неоднозначним. Особливої уваги набувають проблеми впровадження інноваційних технологій, зокрема ігрових, в освітній процес початкової школи, удосконалення методів навчання, як шляхом поновлення методичних надбань новими методами та прийомами навчання, так і шляхом модернізації традиційних.

Мета статті – розкрити теоретичні особливості та методіку використання ігрових технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початкових класах НУШ.

Виклад основного матеріалу. У початковій школі на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» особливе місце займають такі форми роботи, які забезпечують активну участь на уроці кожного учня, підвищують авторитет знань й індивідуальну відповідальність учнів за результати їх праці. Ці завдання можна успішно вирішувати через ігрові технології.

Т. Гільберг вважає, що «гра – теж діяльність, але стосовно освітнього процесу діяльність дуже специфічна. Гра визначається як непродуктивна діяльність, мотив якої не в її результатах, а в самому процесі» [2, с. 57-59]. Ми погоджуємося з дослідницею і вважаємо, що ігрові технології в початковій школі покликані сформувати в учнів інтерес до загальнонавчальної діяльності, прагнення оволодіти певними навчальними вміннями, дозволяють створити високий рівень мотивації, результативності занять та умови для соціалізації молодших школярів, їх всебічного розвитку і виховання. Художньо-творча ігрова діяльність, яка присутня на уроці «Я досліджую світ», сприяє позитивному емоційному стану учнів, стимулює розвиток їх творчих здібностей; образного та логічного мислення; спостережливості, різних видів пам'яті, в тому числі зорової, є ефективним засобом засвоєння знань, умінь і навичок.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» дає учителям початкових класів широкі можливості для застосування різноманітних інноваційних



технологій, особливо ігрових, які реалізують один з принципів Концепції щодо наступності між дошкільною і початковою освітніми рівнями. В цьому контексті важливо, що навчальні результати гри (знання, уміння) виступають побічним продуктом ігрової діяльності школярів і цілком залежать від закладеного в неї навчального змісту. «Навчальна мета тут визначається й утримується винятково вчителем. Мета школяра зовсім не навчальна, ця мета – перемогти суперника або імітувати когось, перевтілитися в когось, побути артистом» [2, с.178].

Гра посідає помітне місце як в освітньому процесі сучасної початкової школи в цілому, так і у дослідженні навколишнього світу, зокрема. Причина в тому, що на початкових етапах навчання установка на виконання навчальної роботи в молодших школярів ще не сформована і вчителю тут допомагає гра, що містить імітацію тієї чи іншої діяльності, засобами якої і формуються потрібні знання, способи діяльності, взаємини, відбувається розвиток дитини.

У сучасній школі ігрова діяльність використовується як:

- самостійна технологія з метою засвоєння понять, теми або розділу навчального предмета;
- елемент системної педагогічної технології;
- окремий урок або його структурна частина;
- технологія позакласної виховної роботи.

Гра на уроці «Я досліджую світ» – це не лише навчальна та практична діяльність дитини, але й засіб виховання. Однак, не слід забувати, що ігровою діяльністю в школі керує вчитель. Саме він визначає її мету – розвиток окремих навичок, формування певних компетентностей чи виховання запланованих якостей. З огляду на це, ігрова діяльність має таку ж структуру, що навчальна: ігрова мета і мотив (зіграти ту чи іншу роль, вибороти приз, перемогти) – ігрові дії (імітація діяльності дорослої людини, тварини або відповіді на запитання ведучого) – результат (схвалення вчителя, приз).

Варто, також пам'ятати і враховувати, що в курсі «Я досліджую світ» інтегруються від п'яти до семи освітніх галузей із залученням елементів змісту математичної та мовно-літературної галузей (залежно від обраної вчителем навчальної програми), тому й арсенал способів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів повинен бути відповідним і, обов'язково, спрямованим на розвиток інтелекту дітей, підвищення їх творчого потенціалу.

Через гру і в грі поступово готується свідомість дитини до майбутніх змін умов життя, стосунків із однолітками і з дорослими, формуються позитивні якості особистості школяра. У грі формуються

такі якості, як самостійність, ініціативність, організованість, відповідальність за результат, уміння працювати в команді, домовлятися, узгоджувати дії тощо. Гра на уроці «Я досліджую світ» викликає в учня живий інтерес щодо дослідницької діяльності (природознавча освітня галузь), формує навички попереджувати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів, дбати про власне здоров'я і життя (соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь), дозволяє розвивати творчі здібності кожного учня (технологічна освітня галузь), виховує патріотизм і любов до Батьківщини (громадянська та історична освітня галузь), навчає пошуку, обробці, обміну інформацією в школі, в публічному просторі та приватному спілкуванні (інформатична освітня галузь), виявляє прості математичні залежності у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій за допомогою математичних співвідношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини (математична освітня галузь). Таким чином, один урок «Я досліджую світ» здатен не лише здійснити значний поступ у розвитку предметних компетентностей, а й сформувавати наскрізні, підвищити рівень успішності школярів.

Проведення гри чи введення її елементів на уроках «Я досліджую світ» передбачає гнучкість методики впровадження її діяльності, а саме: потребує від учителя знань, умінь, певних навичок, а також творчого підходу до проведення уроку; усвідомлення вчителем ролі змісту навчального матеріалу для формування особистості дитини; знання вікових і психологічних особливостей учнів; творче оволодіння методикою використання ігор на уроці як найраціональнішого способу забезпечення високого рівня знань і вмінь учнів [3, с.69-71].

Кожна дидактична гра повинна проводитися за правилами, які регулюють її хід. Т. Гільберг пропонує поділяти ігри:

- *за кількісним складом*: індивідуальні, групові, колективні;
- *за тривалістю проведення*: ігри-мініатюри (3-5 хв), ігри-епізоди (5-10 хв), ігри-заняття (30-35 хв);
- *за складністю* – елементарні, які складаються з повторюваних ігрових дій, і складні, які містять комплекси елементарних ігор;
- *за використовуваним матеріалом* – предметні, настільно-друковані та словесні;
- *за характером і формою поведінки* – рухливі, сюжетно-рольові, предметно-маніпулятивні, конструктивно-будівельні, ігри-розваги;
- *за способом проведення* – комп'ютерні, імітаційно-моделюючі, інтелектуальні ігри та ін.



Також дослідниця наголошує, що ігри, котрі застосовуються в процесі вивчення навколишнього світу (як «Я досліджую світ»), можна впорядкувати за *дидактичним навантаженням*.

- ігри, які сприяють формуванню вміння класифікації;
- ігри, мета яких – перевірка правильності сформованих уявлень;
- ігри, спрямовані на виявлення природних зв'язків, сутності явищ;
- ігри, які сприяють формуванню умінь орієнтуватися на місцевості, користуватися картою.

Наприклад, гра «*Що змінилося?*» під час вивчення теми «Пори року» має на меті перевірити вміння помічати зміни, що відбулися, виявляти спостережливість, орієнтуватись у просторі. Гра «*Хто це?*» з теми «Рослини мого краю» – розвивати вміння дітей складати характеристику рослин, виділяти особливості їх зовнішнього вигляду і характеру [2, с. 180].

Під час вивчення живої і неживої природи можна використовувати наступні ігри:

Гра «Знайди помилку». Учитель розповідає про якесь природне явище і навмисно припускається помилки. Учні уважно слухають і, якщо помітили помилку, плескають у долоні, привертаючи увагу.

Гра «Листочок». У залежності від теми, яку вивчають на уроці «Я досліджую світ» («Квіточка», «Сніжинка», «Краплинка»), відповідає на запитання той учень, на парту якого «впав» листочок (квіточка, сніжинка, краплинка).

Гра «Закінчи речення». Учні пропонуються переписати речення і доповнити їх словом із протилежним значенням.

- У лісі ростуть дерева великі й...
- Восени деякі птахи летять у вирій, а ... повертаються.
- Річки бувають глибокі й...
- Улітку дні довгі, а взимку....

Діти оцінюють свою роботу, враховуючи охайність і правильність.

Гра «Урожай». Учитель готує фішки двох кольорів та 2 кошики. За їх допомогою об'єднує учнів у дві команди. Одна з команд «збирає» в свій кошик овочі, інша – фрукти. Збирати можна макети, реальні предмети чи малюнки з їх зображенням. Перемагає та команда, яка швидше та вірно виконає завдання.

Гра «Рослини». Учитель готує для гри великі малюнки, на яких зображено сад, город, поле, луки, ліс, клумбу (на кожній зображено шість рослин, які знають діти) та 36 маленьких малюнків із цими рослинами з клейкою стрічкою на зворотному боці. Великі малюнки

використовують учні, а маленькі – учитель. Учитель демонструє та називає рослини. Діти знаходять названу рослину на великому малюнку на накривають її. Перемагає той учень, який першим повністю заповнить малюнок з відповідними рослинами.

Виховання культури здоров'я та формування установки на безпечний і здоровий спосіб життя в учнів здійснюються за допомогою таких ігор:

Гра «Корисна страва». Учитель називає страву. Якщо вона корисна, то діти плескають у долоні, якщо шкідлива – схрещують руки перед собою. Приклади страв: смажена картопля, капуста, молоко, тістечка, фанта, чіпси, сир, гороховий суп, мед, яблука, гамбургер, сухарики, варене м'ясо, кефір, булочка з джемом, кока-кола, гречана каша, смажена сарделька, морква.

Гра «Вітамінний потяг». Учитель готує для гри зображення вагончиків з назвами вітамінів «А», «В», «С», «D» з порожніми віконечками. Учні повинні вставити картинку, на якій зображено продукти харчування у відповідні віконечка.

Гра «Асоціативний ряд на слово «Здоров'я»». Учитель на аркуші записує слово «здоров'я» і пропонує учням назвати характеристики, з якими асоціюється це слово і починаються вони з букв вертикального ряду. Наприклад:

З – зібраність, зваженість.

Д – доброзичливість, добропорядність.

О – оптимізм, обов'язок.

Р – розважливість, розум.

О – обережність.

В – відповідальність

Я – якість, ясність.

Гра «Гігієна». Учитель ставить учням запитання, якщо відповідь правильна, то дитина отримує фішку. Виграє той учень, у кого виявиться більше фішок. Приклади запитань:

1. Назви предмети, які тобі знадобляться для вмивання (мило, рушник).

2. Назви предмети, які будуть потрібні для того, щоб прийняти душ (шампунь, мило, гель для душу).

3. Як часто потрібно митися? (Кожен день).

4. Як часто потрібно чистити зуби? (Вранці і ввечері).

5. Як часто потрібно мити вуха? (Кожен день).

Гра «Парочки». Дітям роздають картинки із зображенням видів спорту. Учитель дістає по одній піктограмі. Гравці порівнюють її зі своєю картинкою і називають цей вид спорту [5].



В іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Так, якщо на уроці учні повинні ознайомитися з принципом утворення будь-якого числа, то й дидактична гра підпорядковується цій меті, сприяючи розв'язанню поставленого завдання. Розглянемо деякі з ігор.

Гра «Збільшити і зменшити на 1»

Матеріал гри: картки з числами.

Учитель підносить угору картку з будь-яким числом, а учні піднімають у лівій руці картку з таким числом, яке вийде в результаті збільшення даного числа на 1, а в правій руці – картку з числом, яке утвориться при зменшенні даного числа на 1. Скажімо, учитель піднімає картку з числом 7. Учні повинні в лівій руці піднести картку з числом 6.

У грі перемагає ряд учнів, які жодного разу не помилялися або помилялись найменше.

Гра «Утвори числовий ряд»

Грають дві команди. У кожного учня – картки з цифрами. За сигналом вчителя команди повинні утворити числовий ряд зліва направо (потім справа наліво). Виграє команда, яка швидко і правильно виконає завдання [6].

Складність використання гри у навчанні пов'язана з її особливостями (двопланова поведінка, відсутність персональної відповідальності кожного за результати дій, спрощене уявлення про реальність), що потребує від учня зусиль для входження у гру. Потрібно, щоб учні були орієнтовані на результати гри.

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, вони не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

Використання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального предмета. Отож гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини.

Гра потребує від молодшого школяра зібраності, витримки, бажання допомогти слабшому, невимушено виховує адекватне сприймання невдач і помилок.

Справжня гра починається не тоді, коли учні отримують завдання, а коли їм стає цікаво грати. Це означає, що гра викликає приємні емоції

і спонукає до роботи розум. С. Лозниця виділяє такі види емоційного стимулювання:

1. Ігрове завдання можна давати як відпочинок.
2. Вона дається так, ніби не планується педагогом заздалегідь (гра-імпровізація).
3. Ігрове завдання вводиться з прив'язкою до конкретної ситуації, конкретного учня [4, с. 134-136].

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 класу – перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притуплюється їхня увага, набридає одноманітність. Тому гра має ввійти в практику роботи вчителя як один з найефективніших методів організації навчальної діяльності першокласників.

Гру можна пропонувати на початку уроку (усна лічба, повторення матеріалу, який буде опорою уроку; збагачення уявлень про геометричні фігури; з'ясування і приведення в систему відомостей, набутих завдяки спостереженням за явищами навколишньої дійсності). Ігри, що пропонуються на початку уроку, мають збудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку.

При підборі і розробці дидактичних ігор для інтегрованого курсу «Я досліджую світ» слід враховувати, що темп і ефективність засвоєння змісту освітніх галузей, які в ньому інтегруються, пропорційні інтересам учнів і діяльності, яку вони виконують. Знання починаються з чуттєвого сприйняття, з допомогою уявлень переходить у пам'ять, а потім, через узагальнення одиничного, формується розуміння загального. Діяльність молодших школярів буде успішною, якщо модель дій, яку необхідно виконати, випереджає саму діяльність. На стійкість уваги впливає спрямованість особистості, її інтереси. Необхідно максимально активізувати асоціативну пам'ять і творчий розвиток особистості.

Організація і проведення ігор потребують великої майстерності. Педагогу слід виробити чітку стратегію керівництва груповим спілкуванням.

У ході гри мовно-розумова діяльність учнів стає більш евристичною і творчою, підвищується її мотивація. Обговорення повинно проходити у доброзичливій формі. Активність учнів – головний критерій ефективного проведення гри. Дидактичні ігри на уроках «Я досліджую світ» спонукають молодших школярів до



спостереження, порівняння, класифікації предметів за певними ознаками, учні аналізують і синтезують, навчальний матеріал роблять узагальнення. Багато ігор потребують вміння викладати свої думки у зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи відповідну термінологію.

Підбираючи ігри, слід враховувати поєднання двох елементів навчального та ігрового. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено завдання, вчитель надає йому ігрового змісту, окреслюючи ігрові дії. Важливо, щоб в учнів виникла особиста зацікавленість в означеній діяльності, тоді з'явиться і активність, і творчі думки, і вболівання за себе, команду, весь колектив. Готуючись до уроку «Я досліджую світ», педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Головні умови ефективності застосування ігрових технологій на уроках «Я досліджую світ»:

- органічне включення всіх учнів у навчальний процес;
- захоплюючі назви;
- наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування;
- обов'язковість правил, які не можна порушувати;
- використання лічилок;
- емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей) тощо.

Учителі початкової школи мають пам'ятати, коли якусь гру використовують надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому разі, лишаючи незмінними ігрові дії, в зміст треба вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину. Пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити.

Деякі вчителі вважають, що дидактичні ігри найдоцільніше проводити наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше стомлені. Це – не завжди правильно, нерідко саме ігрова ситуація може бути найкращим початком уроку. В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей з новим способом дії, поживити процес тренувальних вправ. Діти із задоволенням виправляють помилки Незнайка, «розмовляють» з Чомусиком, навчаються в «лісовій школі»

або діють разом з казковим героєм, виконуючи тренувальні вправи. В іграх-вправах молодші школярі знаходять виходи з числових лабіринтів, розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки поживає навчальний процес, а й запобігає втомі.

Враховуючи те, що гра проходить за активної участі учнів, можна здійснити класифікацію дидактичних ігор з урахуванням різноманітних видів їхньої діяльності:

- з метою розвитку та коригування пізнавальної активності (порівняння, відновлення та доповнення цілого, вилучення зайвого, узагальнення).

- для розвитку мовлення (розповідь, опис, пояснення тощо);

- для розвитку емоційно-вольової сфери (ігри-інсценізації, ігри з елементами сюжету).

Сюжетно-рольові ігри залежно від конкретної дидактичної мети, їх змісту, індивідуальних психологічних особливостей дітей можна проводити з одним учнем, з групою, чи з усіма учнями класу. Їх організують тоді, коли потрібно на практиці показати учням, як правильно застосовувати набуті знання; в грі діти, на основі власних вражень, творчо відтворюють відносини у світі природи, людей, стосунки людини з природними або соціальними об'єктами. У процесі проведення ігор у багатьох учнів підвищується інтерес до знань. Навіть пасивні на уроках діти виявляють бажання взяти участь і виконати певну роль. Ці ігри повніше реалізують підготовку учнів до практичної діяльності, формують у них життєву позицію, привчають до колективних форм роботи.

Ефективними на уроках «Я досліджую світ» є ігри-подорожі, де учасники можуть подорожують пішки або ж будь-яким транспортом (наземним, підземним, повітряним, водним тощо) за певним маршрутом, що складається зі станцій. Такими станціями можуть бути природні об'єкти свого краю, історичні об'єкти (подорожі в минуле, подорож на «машині» часу) тощо. На кожній станції школярі виконують завдання, відповідають на запитання та отримують відповідні бали. Перемагає команда, яка набрала більшу кількість балів.

Емоційно проходять ігри-естафети. В цій грі участь беруть всі діти, які поділені на 2-3 команди. Такі ігри сприяють розвитку уваги, мислення, учні вболівають за свою команду, намагаються не підвести товаришів. Однак учителю слід добре контролювати процес гри, адже учні мають різний рівень знань і не всі можуть швидко і легко впоратись із завданням. Тому вчитель завжди повинен знати, чи рівні можливості мають учасники.



Позитивно зарекомендували себе й ігри екологічного характеру, коли діти виступають в ролі екологів, директорів підприємств, які вирішують екологічні проблеми. Наприклад, діалог від імені тварин і рослин. Учні можуть виконувати ролі фахівця сільського господарства чи рибоохорони, ученого (орнітолог, кінолог), продавця магазину тощо. Ролі, які ставлять учнів у позицію дослідника, переслідують не лише пізнавальні цілі, а й професійну орієнтацію. У процесі такої гри створюються сприятливі умови для задоволення широкого кола інтересів, бажань, запитів, творчих прагнень учнів [2, с. 145-147; 7].

Висновки. Таким чином, застосування на уроках «Я досліджую світ» ігрових технологій допомагає моделювати творчий процес, сприяє підвищенню ефективності роботи на уроці, створює сприятливі умови для розвитку творчих здібностей учнів, інтересу до самостійних досліджень. Під час гри дитина вчиться аналізувати свої дії, самостійно приймати рішення, мислити творчо, оцінювати власні дії і поведінку. Часто гра вимагає колективного виконання завдань, що забезпечує психологічний комфорт її учасників, прискорює процес творчого пошуку та реалізації ідей. Тому, навчально-пізнавальна діяльність учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» з організацією ігор перетворюється на творчу навчальну діяльність, за якої діти мислять критично, знаходять альтернативні варіанти вирішення тих чи інших завдань, обґрунтовують прийняті рішення і отримують задоволення від навчання.

Література:

1. Концепція «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладу загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Гегеза, 2019. 256 с.
3. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ: Знання України, 2005. 420 с.
4. Лозниця В.С. Основи психології та педагогіки: навч. посібник. Київ, 2011. 480 с.
5. Панчук О.С. Дидактичні ігри та тренінгові вправи на уроках основ здоров'я. Дидактичні ігри. Вінниця, 2018.
6. Рудницька Н.Ю. Роль сучасних технологій навчання математики у початковій школі у підготовці майбутніх фахівців. *Молодь і ринок: наук.-пед. журн.* 2016. С. 67-71.
7. Постіл С. Д., Ярова О. А. Розвиток інформаційної та математичної компетентностей у процесі міждисциплінарного інформаційного моделювання / С. Д. Постіл, О. А. Ярова // *Scinecis of Europe*. – 2018. –Vol. 4, No 34. – Р. 27–31.

References:

1. Kontseptsiia «Nova ukrainska shkola». [The «New Ukrainian School» concept]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
2. Hilberh T.H. (2019) Navchalno-metodychnyi posibnyk. Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanooho kursu «Ia doslidzhuuu svit» u 1-2 klasakh zakladu zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [New Ukrainian school: teaching methodology of the integrated course «I explore the world» in grades 1-2 of a general secondary education institution based on the competence approach.]. Kyiv: Heheza. 256 s. [in Ukrainian].
3. Palamarchuk V.F. (2005) Pershoosnovy pedahohichnoi innovatyky [Basics of pedagogical innovation]. Kyiv: Znannia Ukrainy. 420 s. [in Ukrainian].
4. Loznytsia V.S. (2011) Osnovy psykholohii ta pedahohiky: navch. Posibnyk [Basics of psychology and pedagogy: teaching]. Kyiv. 480 s. [in Ukrainian].
5. Panchuk O.S. Dydaktychni ihry ta treninhovi vpravy na urokakh osnov zdorovia. Dydaktychni ihry. Vinnytsia, 2018. [in Ukrainian].
6. Rudnytska N. Yu. The role of modern technologies of teaching mathematics in elementary school in training future specialists. Youth and the market: science and education. journal 2016. P. 67-71.
7. Postil S. D., Yarova O. A. Development of information and mathematical competences in the process of interdisciplinary information modeling / S. D. Postil, O. A. Yarova // Scinecis of Europe. – 2018. – Vol. 4, No. 34. - R. 27–31.



УДК 37.01/09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1221-1234](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1221-1234)

Царик Ольга Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська 11, м. Тернопіль, тел.: (097) 400-73-92, <https://orcid.org/0000-0003-0169-7009>

Сокол Мар'яна Олегівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, тел.: (067) 354-51-19, <https://orcid.org/0000-0003-3876-026X>

Паничок Тетяна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, вул. Львівська 11, м. Тернопіль, тел.: (068) 020-88-26, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

ТЕКСТОТВІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР СФОРМОВАНOSTІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

Анотація. Стаття розглядає проблему формування текстотвірної компетентності як ключового елемента мовної освіти майбутнього філолога. В статті аналізуються останні дослідження та публікації з цієї тематики, визначаються основні напрямки досліджень у сфері текстотвірної компетентності. Наводяться імена науковців, що внесли значний внесок у розвиток даного питання, та основні аспекти їхніх досліджень.

Окрема увага приділяється текстотвірній компетентності та аспектам мовної особистості. В контексті філологічної сфери обговорюється важливість правильного використання мовних засобів, де текстотвірна компетентність визначається як ключовий елемент успішної фахової діяльності. Автори розглядають, як ця компетентність дозволяє аналізувати та інтерпретувати тексти, а також творчо взаємодіяти з мовою.

Також обговорюються інноваційні методи навчання, які акцентують увагу на творчому написанні, аналізі текстів та взаємодії з іншими мовними сферами. Розглядається значення ефективного впровадження цих методів для розвитку текстотвірної компетентності.

Стаття звертає увагу на перспективи подальших досліджень у цій області, визначаючи можливі напрямки розвитку та удосконалення підходів до формування текстотвірної компетентності. У висновках підкреслюється важливість досліджень у сфері текстотвірної компетентності для підготовки майбутніх філологів.

Аналіз визначень текстотвірної компетентності свідчить про її пов'язаність з комунікативною компетентністю, що є складником професійної компетентності майбутнього фахівця. Текстотвірна компетентність є важливим індикатором сформованості професійної компетентності та корелює з вимогами конкретної професії. Особливий акцент робиться на важливості міжкультурного спілкування для майбутніх фахівців морського коледжу, що забезпечує адекватне сприйняття та передачу інформації у взаємодії з представниками різних культур і мов.

Ця стаття слугує як важливий внесок у розуміння та вдосконалення педагогічних практик у формуванні текстотвірної компетентності майбутніх філологів, а також вказує на можливості подальших досліджень у цій сфері.

Ключові слова: текстотвірна компетентність, мовна освіта, філолог, креативність, лінгвістичні знання.

Tsaryk Olha Mykhailivna Full Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Department of Foreign Languages and Communication and Information Technologies, West Ukrainian National University Ternopil, Lvivska St., 11, Ternopil, tel.: (097) 400-73-92, <https://orcid.org/0000-0003-0169-7009>

Sokol Mariana Olehivna Full Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department of Foreign Languages, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University Ternopil, Kryvonosa St., 2, Ternopil, tel.: (067) 354-51-19, <https://orcid.org/0000-0003-3876-026X>

Panychok Tetiana Yaroslavivna Ass. Professor, PhD in pedagogy, Department of Foreign Languages and Communication and Information Technologies, West Ukrainian National University Ternopil, Lvivska St., 11, Ternopil, tel.: (068) 020-88-26, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

TEXT-CREATIVE COMPETENCE AS AN INDICATOR OF FUTURE PHILOLOGIST LINGUISTIC PERSONALITY FORMATION

Abstract. This article examines the issue of developing textual competence as a key element in the language education of future philologists.



The paper analyzes recent research and publications on this topic, identifying the main directions of research in the field of textual competence. The names of scholars who have made significant contributions to the development of this issue and the main aspects of their research are provided.

Special attention is given to textual competence and aspects of the linguistic personality. In the context of the philological sphere, the importance of correct language usage is discussed, where textual competence is identified as a crucial element for successful professional activity. The authors discuss how this competence enables the analysis and interpretation of texts, as well as creative interaction with language.

Innovative teaching methods are also discussed, emphasizing a focus on creative writing, text analysis, and interaction with other linguistic domains. The significance of effectively implementing these methods for the development of textual competence is explored.

The article highlights prospects for further research in this area, identifying possible directions for development and improvement of approaches to shaping textual competence. In conclusion, key findings underscore the importance of research in the field of textual competence for the preparation of future philologists.

The analysis of definitions of text creation competence indicates its connection with communicative competence, which is a component of the professional competence of future specialists. Text creation competence serves as a crucial indicator of the formation of professional competence and correlates with the specific requirements of a profession. Special emphasis is placed on the importance of intercultural communication for future professionals of the maritime college, ensuring adequate perception and transmission of information in interaction with representatives of different cultures and languages.

This article serves as a valuable contribution to understanding and refining pedagogical practices in the formation of textual competence in future philologists, pointing to possibilities for further research in this field.

Keywords: textual competence, language education, philologist, creativity, linguistic knowledge

Постановка проблеми. У контексті сучасної освітньої парадигми акцент на розвиток мовної особистості філолога набуває особливої важливості. Одним із ключових показників сформованості мовної культури є текстотвірна компетентність.

У високотехнологічному інформаційному суспільстві, де мова є не лише інструментом спілкування, але й ключовим фактором

формування інтелектуального потенціалу, особлива увага приділяється розвитку мовної особистості майбутніх філологів. Інтеграція мовної культури та критичного мислення стає важливим завданням сучасної освітньої системи. В цьому контексті, текстотвірна компетентність виступає як ключовий фактор, що визначає глибину мовного взаємодії та креативний потенціал майбутнього фахівця.

Під час аналізу ролі текстотвірної компетентності в формуванні мовної особистості філолога, важливо враховувати динаміку сучасного мовного середовища, де зміни в мовних та комунікаційних парадигмах ставлять перед фахівцем нові завдання та вимоги. У цьому контексті розвиток текстотвірної компетентності стає не тільки академічним завданням, але й стратегічною необхідністю для успішної інтеграції в сучасне наукове, професійне та культурне оточення.

Спрямована на вивчення даної проблематики стаття пропонує глибше розуміння взаємозв'язку між текстотвірною компетентністю та формуванням мовної індивідуальності майбутнього філолога. Розглядаючи цей аспект, ми також звертаємо увагу на конкретні аспекти сучасного мовного освітнього процесу, які сприяють розвитку текстотвірної компетентності та її вплив на фахову діяльність в умовах мовної динаміки та культурних зрушень.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останні дослідження та публікації, присвячені темі текстотвірної компетентності як індикатора сформованості мовної особистості майбутнього філолога, вказують на ряд ключових тенденцій у розвитку цього напрямку: використання сучасних технологій, таких як комп'ютерна аналітика та інтерактивні платформи, для підвищення рівня текстотвірної компетентності студентів філологічних спеціальностей; важливість креативного підходу до вивчення мови, враховуючи творчий аспект текстотворення як засіб розвитку інтелектуальних та комунікативних навичок; врахування культурного контексту у текстотворчому процесі, що сприяє формуванню глибокої мовної особистості, здатної ефективно взаємодіяти з різноманітними мовними спільнотами; важливість розвитку текстотвірної компетентності через взаємодію та спільне написання, де студенти мають можливість обмінюватися думками та отримувати конструктивну критику, що сприяє покращенню їхніх навичок. Зазначається потреба в індивідуалізації підходів до навчання, враховуючи особистість студента, його інтереси та потреби, що є ключовим аспектом розвитку текстотвірної компетентності.

Останнім часом проблема ефективного підготовки майбутнього філолога стала об'єктом дослідження мовознавців (І. Абдулмянова,



Н. Валєєва, О. Петрова, В. Сдобников та ін.), психологів (Р. Гладушина, В. Гусєв, Л. Засєкіна, І. Зимня, Ю. Крилова-Грек, Т. Пастрик, О. Плєхов, Т. Щєрбан та ін.), педагогів (Н. Гавриленко, Н. Гальскова, О. Заболотська, В. Пасинок, І. Плужник, Г. Саприкіна, Н. Федїчева та ін.). Особливий інтерес викликають результати дослідження, у яких відображено результати дослідження способів формування професійної компетентності майбутніх лінгвістів, зокрема студії І. Бахова, Д. Іщенко, В. Калїніна, Т. Колодько, О. Павлик, Т. Пастрик, З. Підручної, К. Скиби, Н. Соболь, Ж. Таланової, Л. Тархової, Ю. Тєльпуховської, О. Шупти, А. Янковця та ін. Цінними є праці українських лінгводидактів, у яких розкрито проблеми формування мовної особистості (А. Богущ, З. Бакум, Н. Голуб, Ж. Горїна, О. Горошкіна, Т. Груба, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, Н. Мордовцева, А. Нікітіна, С. Омєльчук, Л. Паламар, М. Пєнтилюк, О. Семеног, Т. Симоненко, Л. Струганець та ін.) [4, с.161].

Ця стаття спрямована на розгляд та аналіз важливості текстотвірної компетентності як ключового елементу сформованості мовної особистості майбутнього філолога. **Метою** є висвітлення взаємозв'язку між розвитком текстотвірної компетентності та формуванням не лише лінгвістичних навичок, але і креативного мислення, культурної освіченості та здатності ефективно взаємодіяти з різноманітними мовними контекстами.

Подальший аналіз має на меті визначити вплив текстотвірної компетентності на фахову діяльність філолога в умовах сучасного мовного середовища. Стаття розглядає можливості розвитку цієї компетентності в освітньому процесі та пропонує конкретні підходи для покращення цього аспекту мовної освіти. Крім того, метою є зазначення важливості врахування динаміки мовних та комунікаційних парадигм при формуванні текстотвірної компетентності майбутніх фахівців у галузі філології.

У літературних дослідженнях термін "текстотвірна компетентність" трактується різноманітно, і його пов'язують із створенням текстів через організовану роботу вчителя або самоорганізовану за планом діяльність, спрямовану на вироблення текстів різних жанрів і стилів [3, с.73]. За М. Бондаренком, текстотвірна компетентність – це комплекс вмінь, що охоплює свідомість теми висловлювання, будувannya його відповідно до задуманої теми, визначення основної думки, збір та систематизація матеріалу для власного тексту, планування змісту та стилістичне оформлення висловлювання, а також свідомий вибір мовних засобів для адаптації до ситуації спілкування та виправлення помилок [2, с. 12].

За словами Н. Перхайло, текстотворча компетентність виступає як інтегрована характеристика особистості, об'єднуючи готовність створювати зв'язні висловлювання різних типів і стилів мовлення, володіння текстотвірними знаннями та вміннями, а також суб'єктивний досвід текстотворення в різних ситуаціях [12]. Ретроспективний аналіз літератури вказує, що дослідники, такі як О. Кучерук та О. Копусь, використовують термін "текстова компетентність". О. Кучерук, наприклад, визначає її як здатність володіти базовими мовленнєвими поняттями, розрізняти інформацію та використовувати мовні засоби залежно від ситуації [9, с. 97]. За О. Копусем, текстова компетентність учителя-філолога є найвищим щаблем філологічного розуміння текстового концепту [7, с. 58]. За словами О. Божко, текстотвірна компетентність учнів – це виявлення їх готовності та здатності здійснювати текстотвірну діяльність з використанням текстознавчих і мовних знань та вмінь [1].

Таким чином, відзначається різноманітність розуміння та визначення "текстотвірної компетентності" у наукових дослідженнях, що свідчить про необхідність комплексного підходу до її вивчення у контексті текстотворчої діяльності. Згідно з її думкою, текстотвірна компетентність вважається основним елементом мовленнєвої компетентності та базується на вміннях і навичках усіх аспектів текстотворчої діяльності. Ця компетентність представляє собою формовану особистісну якість, що виникає з досвіду впровадження теоретичних знань, а також з умінь і навичок у сприйнятті та створенні текстів, які забезпечують успішність текстотвірної діяльності та позитивне ставлення до її процесу та результату [1].

Авторка Н. Перхайло розглядає поняття "текстотворча компетентність" з кількох аспектів:

- Готовність особистості до вияву текстотворчої компетентності, включаючи ціннісно-сміслові характеристики.
- Знання змісту текстотворчої компетентності, охоплюючи когнітивний аспект для реалізації комунікативних, професійних та риторичних функцій.
- Уміння, які дозволяють реалізовувати праксеологічну та рефлексивну функції.
- Досвід вияву текстотворчої компетентності в різноманітних ситуаціях.
- Емоційно-вольове регулювання процесу та результату текстотворчої компетентності.
- Індивідуально-психологічні особливості мовця [11].



Ці компоненти є показниками наявності учнів різних індивідуальних якостей. Науковці висловлюють різні точки зору на структуру текстотворчої компетентності, такі як метатекстова та текстотипологічна мікрокомпетенції, а також трирівневе утворення, що відображає етапи текстопородження [5].

Перспективною вважається ідея того, що текстотворча компетентність включає знання, уміння, навички, досвід текстотворення, ціннісні ставлення та особистісні якості, а формування відбувається на трьох етапах, пов'язаних з текстотворчою діяльністю [8].

Аналіз визначень поняття "текстотворча компетентність" вказує на його багатогранність та різноманіття у підходах, але водночас свідчить про його пов'язаність з комунікативною компетентністю, яка виступає складником професійної компетентності. Текстотворча компетентність слугує важливим індикатором сформованості професійної компетентності особистості, і її складові пов'язані з вимогами конкретної професії. У контексті морського коледжу особлива увага приділяється вмінню ефективного та толерантного міжкультурного спілкування, оскільки це важливо для майбутніх фахівців, що спілкуються з представниками різних культур та мов [5].

Текстотвірна компетентність як ключовий елемент мовної освіти

Текстотвірна компетентність визначається як здатність ефективно та виразно створювати текст, використовуючи мовні засоби та структурування інформації. Для філолога це не тільки навичка, а й засіб виявлення креативності, глибини мислення та культурної освіченості. Сучасний підхід до мовної освіти визнає, що вміння створювати текст — це більше, ніж лише дотримання граматичних норм. Це виявляється в здатності ефективно спілкуватися, враховуючи відмінності мовленнєвих ситуацій та аудиторій.

У цьому контексті текстотвірна компетентність включає в себе інтелектуальні аспекти, такі як креативність, критичне мислення та адаптивність. Вона є важливим компонентом не тільки для формування мовної досконалості, але і для розширення мовного репертуару студентів.

Акцентується ідея, що текстотвірна компетентність є необхідною для вираження індивідуальності через мову. Студенти, які володіють цією компетентністю, мають можливість не лише передавати інформацію, а й формувати свою унікальну мовну ідентичність, що є важливим аспектом їхньої лінгвістичної освіти.

Текстотвірна компетентність також розглядається як інструмент для розвитку мовної культури та взаєморозуміння між різними культурними групами. Вона сприяє вивченню мовного многообразія та підвищує усвідомленість студентів щодо важливості адаптації мовленнєвих засобів до різноманітних мовленнєвих ситуацій.

Отже, текстотвірна компетентність необхідна для повноцінного вивчення мови, створюючи мовну освіту, яка сприяє не тільки володінню правилами, але і вмінню творчо та ефективно взаємодіяти з навколишнім мовним середовищем.

Текстотвірна компетентність та аспекти мовної особистості

Аналізуючи структуру мовної особистості, виявляється, що текстотвірна компетентність є мостом між лінгвістичними знаннями та їхнім застосуванням. Ця навичка відображає не лише рівень граматичної правильності, але й вміння мислити логічно, структуровано та творчо. Текстотвірна компетентність визначає не лише здатність висловлювати думки та ідеї у вигляді текстів, але і глибоко впливає на формування ключових аспектів мовної особистості. Одним із найзначущих відображень цього є розвиток креативності в мовленні. Людина, яка має високий рівень текстотвірної компетентності, може ефективно використовувати мову для вираження унікальних ідей, викликаючи відчуття емоційного та інтелектуального зацікавлення.

Крім того, текстотвірна компетентність є важливим аспектом формування культурної освіченості мовної особистості. Вона дозволяє відчувати важливість врахування культурних контекстів та нюансів під час створення текстів. Студенти, що вивчають текстотвірну компетентність, розуміють, як мова взаємодіє з культурним середовищем, і виявляють повагу до мовленнєвої різноманітності.

Інтелектуальна глибина також розкривається через текстотвірну компетентність, оскільки вона вимагає вміння аналізувати інформацію, структурувати аргументи та висловлювати складні ідеї. Студенти, що активно розвивають цю компетентність, стають не лише майстрами в мистецтві слова, а й глибокими мислителями, здатними висловлювати свої думки з розумінням та аргументацією.

Таким чином, текстотвірна компетентність інтегрується у всебічний розвиток мовної особистості, впливаючи на її креативність, культурну освіченість та інтелектуальну глибину. Важливими аспектами текстотвірної компетентності та її впливу на мовну особистість є:

- розвиток креативного підходу до мовленнєвого вираження, надаючи можливість виражати ідеї унікальним та захопливим чином;



- розуміння культурних контекстів, що розширює кругозір мовної особистості та сприяє мовленнєвій культурі;
- вміння аналізувати інформацію, структурувати думки та висловлювати аргументи, що сприяє розвитку інтелектуальних навичок мовної особистості;
- формування особистого стилю вираження, надаючи мовній особистості унікальність та індивідуальність;
- вміння ефективно спілкуватися, що є важливим аспектом мовної особистості в сучасному суспільстві.

Ці аспекти взаємодіють, утворюючи цілісний образ розвиненої мовної особистості, яка володіє якісними мовними навичками та глибоким розумінням важливості мови в її житті та професійній діяльності.

Вплив текстотвірної компетентності на фахову діяльність.

У контексті філологічної сфери важливість правильного використання мовних засобів, текстотвірна компетентність визначається як ключовий елемент успішної фахової діяльності. Вона дозволяє аналізувати та інтерпретувати тексти, а також творчо взаємодіяти з мовою. Текстотвірна компетентність стає ключовим елементом успішної фахової діяльності в таких галузях як філологія:

Аналіз та інтерпретація текстів

Текстотвірна компетентність визначається не лише здатністю до виразного письма, а й аналізом та інтерпретацією текстів. У філології, де розглядаються та аналізуються різноманітні тексти — від художніх творів до академічних досліджень, вміння розуміти та адекватно відтворювати їх зміст є ключовим для високого професійного стандарту.

Творча взаємодія з мовою

Текстотвірна компетентність у філології виходить за межі лише правильного вираження думок. Вона дозволяє фахівцеві творчо взаємодіяти з мовою, впроваджуючи власні стилістичні відтінки та формуючи власний підхід до виразності. Це особливо важливо в художній літературі, перекладацькій справі та лінгвістичних дослідженнях.

Формування мовної індивідуальності

У філології текстотвірна компетентність є не тільки інструментом, а й фактором формування мовної індивідуальності. Вона дозволяє фахівцю стати визначальною постаттю в своїй галузі, виражаючи власний погляд та взяття наукових чи художніх питань

Вплив на наукову діяльність

У науковій галузі філології текстотвірна компетентність стає ключовою для написання наукових статей, рецензій та інших наукових текстів. Здатність чітко та переконливо висловлювати ідеї допомагає не лише в розповсюдженні знань, але й у підвищенні авторитету вченого.

Отже, в контексті філологічної сфери текстотвірна компетентність визначається як важливий інструмент для аналізу текстів, творчої взаємодії з мовою та формування мовної індивідуальності, що в сукупності підвищує професійний стандарт та впливає на розвиток наукової галузі.

Засоби розвитку текстотвірної компетентності в освітньому процесі

Для забезпечення ефективного розвитку текстотвірної компетентності в освітньому процесі рекомендується впровадження інноваційних методів та підходів, що спрямовані на підвищення якості мовного навчання. Декілька ключових засобів, які можуть бути використані, включають:

1. Творче написання: введення творчого написання в навчальну програму дозволяє студентам розвивати свою творчість та самовираження через текст. Завдання, спрямовані на написання власних оповідань, есе чи поезій, сприяють розвитку учнівської уяви та креативності в мовленні.

2. Аналіз текстів різних жанрів: вивчення та аналіз текстів різних жанрів — від художніх до академічних — розширює розуміння мовних конструкцій та стилістичних особливостей. Важливо навчати студентів розпізнавати та розуміти різноманіття мовних виразів.

3. Міжпредметна взаємодія: врахування міжпредметних зв'язків дозволяє студентам сприймати мову як інтегральну частину навчання. Наприклад, комбінування текстотвірної компетентності з історією, мистецтвом чи наукою поглиблює розуміння та застосування мовних засобів у різноманітних контекстах.

4. Інтерактивні технології: використання інтерактивних платформ та комп'ютерних технологій сприяє залученню студентів до навчання. Віртуальні ресурси, ігри та онлайн-комунікація можуть стати ефективними засобами для розвитку та практики текстотвірної компетентності.

5. Групові та колективні проекти: організація групових та колективних проектів сприяє розвитку навичок співпраці та взаємодії в текстотвірному процесі. Реалізація спільних завдань дозволяє студентам обмінюватися ідеями та отримувати конструктивну зворотну інформацію.



Використання цих засобів не лише підвищує рівень текстотвірної компетентності, а й сприяє створенню стимулюючого та інноваційного середовища в освітньому процесі, де мова стає не лише інструментом комунікації, але і важливим засобом вираження креативності та інтелектуального потенціалу студентів.

Перспективи подальшого дослідження теми "Текстотвірна компетентність як ключовий елемент мовної освіти" виявляються в кількох напрямках, що відображають актуальні виклики та можливості в галузі лінгвістики та освіти:

- Вивчення впливу сучасних технологій, таких як штучний інтелект, машинне навчання та автоматизовані системи перевірки текстів, на розвиток текстотвірної компетентності. Як технології можуть впливати на процеси вивчення та вдосконалення мовних навичок?

- Дослідження взаємозв'язку між формуванням текстотвірної компетентності та розвитком мовної ідентичності. Як впливає здатність до творчого вираження на формування особистого мовного стилю та ідентичності?

- Розгляд аспектів текстотвірної компетентності у різних соціокультурних контекстах. Як мовна компетентність адаптується до культурних особливостей та впливає на мовленнєву поведінку в різних спільнотах?

- Розробка нових методів оцінювання та вимірювання текстотвірної компетентності. Які критерії та інструменти можуть бути ефективними для визначення рівня розвитку цієї компетентності?

- Аналіз впливу онлайн-методів та віддалених форматів навчання на розвиток текстотвірної компетентності. Як можна ефективно використовувати віртуальні ресурси для покращення мовних навичок?

- Вивчення взаємодії мовленнєвих традицій та впливу мовного різноманіття на формування текстотвірної компетентності. Як різні мовленнєві підходи взаємодіють та впливають на мовну особистість?

Подальше дослідження у цих напрямках може допомогти уточнити стратегії викладання та вивчення мови, а також розкрити нові аспекти взаємодії мовної освіти та формування текстотвірної компетентності в сучасному освітньому середовищі.

Висновки. Узагальнюючи дослідження на тему "Текстотвірна компетентність як ключовий елемент мовної освіти", можна визначити, що ця компетентність відіграє важливу роль у формуванні мовної особистості та розвитку якісних мовних навичок.

Дослідження показало, що впровадження творчого написання, аналізу текстів різних жанрів, міжпредметної взаємодії, інтерактивних технологій та групових проєктів стає ефективними стратегіями для розвитку текстотвірної компетентності в освітньому процесі.

Перспективи подальших досліджень включають вивчення впливу технологій, аспектів мовної ідентичності, соціокультурних особливостей та розробку нових методів оцінювання цієї компетентності. Також важливим є розгляд ролі текстотвірної компетентності у віртуальних навчальних середовищах та взаємодії мовленнєвих традицій у сучасному освітньому контексті.

Загалом, дослідження підтверджує важливість вивчення та розвитку текстотвірної компетентності в контексті мовної освіти, що сприяє формуванню високорозвиненої мовної особистості з унікальним стилем та глибоким розумінням мови як засобу вираження та спілкування. Ключові слова: текстотвірна компетентність, мовна освіта, філолог, креативність, лінгвістичні знання.

Література:

1. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів / О. П. Божко. – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf
2. Бондаренко М. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності учнів на уроках світової літератури / М. Бондаренко // Всесвітня література у сучасній школі. – Київ: Тайп, 2012. – С. 12–14.
3. Голуб Н. Б. Особливості текстотвірної діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови / Н. Б. Голуб // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. – Київ: НПУ, 2013. – Вип. 20. – С. 72–76.
4. Горошкін І. О. Перекладацька компетентність як індикатор сформованості мовної особистості майбутнього перекладача / І. О. Горошкін // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – Луганськ: ЛНУ, 2018. – № 3 (137). – С. 158-167.
5. Гульчук Т. М. Текстотвірча компетентність як наукове поняття / Т. М. Гульчук // Науковий вісник Донбасу, 2015. – № 4. – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2015_4_4.
6. Кавицька Т. І. Система вправ для формування текстотвірної компетентності у письмовому перекладі на іноземну мову / Т. І. Кавицька // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Вип. 92. – Серія : Педагогічні науки : Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. – С. 112–125
7. Копусь О. А. Роль концептуального аналізу художнього твору у формуванні текстотвірної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури / О. А. Копусь // Наука і освіта. – Київ: Наука, 2015. – С. 56–62.
8. Кратасюк Л. М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5-6 класів створювати тексти різних типів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика виховання» / Л. М. Кратасюк. – Київ: КНУ, 2011. – 20 с.



9. Кучерук О. А. Цілі створення й використання системи методів навчання української мови в основній школі / О. А. Кучерук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир: ЖДУ, 2012. – Вип. 61. – С. 95–101.

10. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативні основи навчання українській мові у вузі в період національного відродження / Л. М. Паламар // Українська мова у вищих навчальних закладах України : тематичний збірник наукових праць. – К. : ІСДО, 1993. – С. 3–11.

11. Перхайло Н. Текстотворча компетентність як складова цільової доміанти профільного навчання української мови / Н. Перхайло // Теоретична і дидактична філологія. Переяслав-Хмельницький: Дім, 2013. – Вип. 14. – С. 90–100.

12. Перхайло Н.А. Текстотворча компетентність у світлі інноваційної освітньої парадигми / Н.А. Перхайло // Перспективи розвитку науки. – Гданськ: Даймонд трейдін тур, 2012. – С.99-103.

References:

1. Bozhko O. P. (2014). *Tekstotvirni vminnia i navychky yak osnova formuvannia tekstotvirnoi kompetentnosti uchniv* [Text-creating abilities and skills as a basis for the formation of students' text-creating competence]. Retrived from: http://imidg.ucoz.ua/elgurnal/vyp21/4/bozhko_tezi-zaporizhzhja.pdf [in Ukrainian].

2. Bondarenko M. (2012). *Formuvannia komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti uchniv na urokakh svitovoi literatury* [Formation of students' communicative and speaking competence in world literature lessons]. *Vsesvitnia literatura u suchasni shkoli – World literature in the modern school*. Kyiv: Tajp. S. 12–14. [in Ukrainian].

3. Holub N. B. (2013). *Osoblyvosti tekstotvorchoi diialnosti uchniv 5-7 klasiv v umovakh kompetentnisnogo navchannia ukraïnskoi movy* [Peculiarities of the text-creating activity of 5th-7th grade students in the conditions of competency-based learning of the Ukrainian language]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16 : Tvorchia osobystist uchyteľia : problemy teorii i praktyky – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 16: Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Kyiv: NPU. I. 20. S. 72–76. [in Ukrainian].

4. Horoshkin I. O. (2018). *Perekladatska kompetentnist yak indyikator sformovanosti movnoi osobystosti maibutnoho perekladacha* [Translation competence as an indicator of the formation of the language personality of the future translator]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka : Pedagogichni nauky. – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University: Pedagogical Sciences*. Luhansk: LNU. № 3 (137). S. 158-167 [in Ukrainian].

5. Hulchuk T. M. (2015). *Tekstotvorcha kompetentnist yak naukove poniattia* [Text-creative competence as a scientific concept]. *Naukovyi visnyk Donbasu – Scientific Bulletin of Donbass*. № 4. Retrived from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2015_4_4 [in Ukrainian].

6. Kavyska T. I. (2011). *Systema vprav dlia formuvannia tekstotvorchoi kompetentsii u pysmovomu perekladı na inozemnu movu* [System of exercises for the formation of text-creating competence in written translation into a foreign language]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnogo pedagogichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. – Vyp. 92. – Serii : Pedagogichni nauky : Zbirnyk – Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University named after T. G. Shevchenko. – Vol. 92. – Series: Pedagogical sciences: Collection*. Chernihiv: CHDPU. S. 112–125 [in Ukrainian].

7. Kopus O. A. (2015). Rol kontseptualnoho analizu khudozhnoho tvor u formuvanni tekstovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukraïnskoi movy i literatury [The role of conceptual analysis of an artistic work in the formation of textual competence of future teachers of the Ukrainian language and literature]. *Nauka i osvita – Science and education*. Kyiv: Nauka. S. 56–62. [in Ukrainian].

8. Kratasiuk L. M. (2011). Interaktyvni metody v navchanni uchniv 5-6 klasiv stvoriuvaty teksty riznykh typiv [Interactive methods in teaching 5-6 grade students to create texts of various types]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: KNU. 20 s. [in Ukrainian].

9. Kucheruk O. A. (2012). Tsili stvorennya i vykorystannia systemy metodiv navchannia ukraïnskoi movy v osnovnii shkoli [The goals of creating and using a system of teaching methods of the Ukrainian language in primary school]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. Zhytomyr: ZhDU. Vup. 61. S. 95–101 [in Ukrainian].

10. Palamar L. M. (1993). Funktsionalno-komunikatyvni osnovy navchannia ukraïnskii movy u vuzy v period natsionalnoho vidrodzhennia [Functional and communicative foundations of teaching the Ukrainian language in a university during the period of national revival]. *Ukraïnska mova u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: tematychnyi zbirnyk naukovykh prats – Ukrainian language in higher educational institutions of Ukraine: thematic collection of scientific papers*. Kyiv: ISDO. S. 3–11 [in Ukrainian].

11. Perkhailo N. (2013). Tekstotvorcha kompetentnist yak skladova tsilovoi dominanty profilnoho navchannia ukraïnskoi movy [Text-creating competence as a component of the target dominant of profile teaching of the Ukrainian language]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia – Theoretical and didactic philology*. Pereiaslav-Khmelnyskyi: Dim, 2013. Vyp. 14. S. 90–100 [in Ukrainian].

12. Perkhailo N.A. (2012). Tekstotvorcha kompetentnist u svitli innovatsiinoi osvithoi paradyhmy [Text-creating competence in the light of the innovative educational paradigm]. *Perspektyvy rozvytku nauky – Prospects for the development of science*. Gdansk: Daimond treidin tur. S. 99-103 [in Ukrainian].



УДК 35:004.896:17

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1235-1245](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1235-1245)

Чепелюк Анна Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, факультет здоров'я людини та природничих наук, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

Бігун Вячеслав Васильович бакалавр, керуючий партнер Будівельна Компанія Релакс, ТОВ Національний центр сертифікації якості послуг, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0009-7425-2570>

Голуб Олена Володимирівна викладач, кафедра теорії та методики, факультет фізичного виховання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0000-0001-6795-6398>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СУЧАСНОМУ СПОРТІ: ФІЛОСОФСЬКИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Анотація. Стрімкий технологічний прогрес у сучасну цифрову епоху відкриває широкі можливості для різних галузей, і спортивна індустрія відзначається своєю першістю у впровадженні інноваційних рішень. Метою статті було вивчення і філософський аналіз впливу штучного інтелекту на сучасний спорт. Було розглянуто різні аспекти використання штучного інтелекту в спортивній індустрії та проаналізовано етичні та соціокультурні виклики, які виникають внаслідок цього впровадження. Зазначено, що одним із наслідків розвитку штучного інтелекту і його використання у сфері спорту стала поява кіберспорту. Він є формою фізичної активності, під час якої учасники вдосконалюють як свої когнітивні, так і фізичні вміння. Популярним явищем також є впровадження технологій штучного інтелекту у сферу аналітики та прогнозування спортивних подій. Було класифіковано приклади використання штучного інтелекту у спорті за декількома категоріями: аналітика гравців, командна стратегія, статистика та прогнози, здоров'я, глядацький досвід. Використання штучного інтелекту відкриває цікаві перспективи для передбачення



можливих травм та підвищення досягнень спортивних команд. Незважаючи на численні переваги використання штучного інтелекту у спорті, існують також певні проблеми, які потребують уваги. Одними з основних проблем є точність прогнозів, зроблених з використанням даних спортивної аналітики, та етичні аспекти. Навіть при інтенсивній обробці даних і дослідженні штучного інтелекту, неможливо досягти абсолютної точності. Існує завжди певна ступінь неточності, тому прогнози слід розглядати як орієнтир чи дорожній знак, а не як безумовну гарантію. Також до головних філософських проблем впровадження штучного інтелекту у спорт належить упередженість і рівність, зменшення автентичності спортивної гри, обмежена людська взаємодія, справедливість та конкурентоспроможність. Для оптимального використання переваг штучного інтелекту та одночасного зниження його недоліків, тренери спортивних команд повинні гарантувати безпеку даних, надавати необхідну психологічну підтримку та розуміти можливі упередження.

Ключові слова: технології штучного інтелекту, спортивні тренування, фізична культура, цифровізація.

Chepeliuk Anna Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Physical Education and Sports, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

Bigun Vyacheslav Vasyliovych Bachelor, Managing Partner, LCC Construction company RELAX, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0009-7425-2570>

Holub Olena Volodymyrivna Teacher of the Department of Theory and Methods of Olympic and Professional Sports, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-6795-6398>

USAGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MODERN SPORTS: A PHILOSOPHICAL PERSPECTIVE ON THE ISSUE

Abstract. Rapid technological progress in the modern digital age opens up wide opportunities for various industries, and the sports industry is noted for its leadership in the implementation of innovative solutions. The purpose of the article was the study and philosophical analysis of the impact of artificial intelligence on modern sports. Various aspects of the use of artificial intelligence in the sports industry were considered and the ethical



and socio-cultural challenges arising from this implementation were analyzed. It was noted that one of the consequences of the development of artificial intelligence and its use in the field of sports was the emergence of eSports. It is a form of physical activity during which participants improve both their cognitive and physical skills. The introduction of artificial intelligence technologies into the field of analytics and forecasting of sports events is also a popular phenomenon. Examples of the use of artificial intelligence in sports were classified into several categories: player analytics, team strategy, statistics and predictions, health, spectator experience. The use of artificial intelligence opens interesting prospects for predicting possible injuries and improving the achievements of sports teams. Despite the many benefits of using artificial intelligence in sports, there are also some challenges that need attention. Some of the main issues are the accuracy of predictions made using sports analytics data and ethical aspects. Even with intensive data processing and artificial intelligence research, it is impossible to achieve absolute accuracy. There is always some degree of inaccuracy, so forecasts should be considered as a guide or signpost, not as an unconditional guarantee. Also, the main philosophical problems of the introduction of artificial intelligence in sports include bias and equality, a decrease in the authenticity of the sports game, limited human interaction, fairness and competitiveness. In order to optimally use the advantages of artificial intelligence and simultaneously reduce its disadvantages, sports team coaches must guarantee data security, provide the necessary psychological support and understand possible biases.

Keywords: artificial intelligence technologies, sports training, physical culture, digitalization.

Постановка проблеми. Сучасний світ постійно розвивається, змінюючи вектор руху на цифрову трансформацію економіки та інформатизацію всіх сфер людського життя. Суспільство наразі перебуває на етапі інтенсивного розвитку та впровадження цифрових технологій у всі сфери суспільних відносин, включаючи фізичну культуру та спорт.

Спортивна індустрія стрімко еволюціонує, і нові технології стають ключовим елементом, що змінює спосіб взаємодії гравців і команд. Штучний інтелект відіграє важливу роль у цьому процесі трансформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання штучного інтелекту у спортивній сфері не є дослідженим у повному обсязі, тому цій проблематиці присвячена незначна кількість наукових



публікацій. Так, Є. Харитонов та інші автори зазначають, що сучасне суспільство перетворюється через розповсюдження передових інформаційних технологій. Ця тенденція також активно впливає на сферу спорту, де штучний інтелект грає ключову роль у розвитку навичок та вмій гравців у віртуальному середовищі [5].

Д. Пчелянський та С. Воїнова дослідили технологічні аспекти розробки систем штучного інтелекту та розглянули різні підходи до їх створення. У своїй праці вони також висвітлили роль експертних систем і нейромережових технологій в цьому контексті [4].

Цифрова трансформація має очевидні переваги і є важливим кроком вперед для людства, відкриваючи безмежні можливості у всіх сферах суспільного життя, включаючи фізичну культуру та спорт. Науковці П. Андреев, О. Дубовой та В. Дубовой дослідили поточний стан та розглянули перспективи цифрової трансформації у галузі фізичної культури та спорту в Україні [1].

Є. Наумець та інші автори у своїй роботі запропонували та проаналізували сучасний підхід до прийняття рішень при прогнозуванні результатів спортивних ігор, наприклад у професійному футболі, який ґрунтується на використанні методів штучного інтелекту, зокрема нейромережових структур і технологій [3].

Мета статті – розглянути вплив технологій штучного інтелекту на спортивну сферу з філософської точки зору.

Завдання дослідження:

- дослідити філософські аспекти використання штучного інтелекту в спорті;
- розглянути етичні та соціокультурні питання, пов'язані з цією технологічною трансформацією;
- з'ясувати, як розвиток штучного інтелекту може впливати на спортивні результати.

Виклад основного матеріалу. Цифрові та інформаційні технології широко впроваджуються як у професійному, так і в аматорському спорті, що стимулює загальний інтерес громадян до здорового способу життя і активної фізичної діяльності [2]. Ця цифрова трансформація в спорті виявляється через різноманітні мобільні додатки і розумні пристрої, які дозволяють:

- відстежувати спожиті калорії,
- контролювати режим дня,
- відслідковувати проведені тренування,
- нагадувати про тренування,



- фіксувати загальну фізичну активність за день і за конкретними видами вправ,
- збирати статистику протягом різних періодів часу, а потім використовувати ці дані для створення персональних планів майбутніх тренувань [1, с. 118].

Штучний інтелект може автоматизувати завдання, що допомагає людям працювати ефективніше та швидше, приймати більш обґрунтовані та продуктивні рішення і впроваджувати автоматизовані процеси прийняття рішень, не вимагаючи постійної участі людей [10]. Фактично, технології штучного інтелекту відтворюють здатність людей сприймати інформацію, розв'язувати завдання та виконувати певні дії (табл.).

Таблиця

Концепція штучного інтелекту

Концепція	Зміст	Шляхи реалізації
Чуттєвий штучний інтелект	<ul style="list-style-type: none"> • Аналіз зображення та відео • Розпізнавання обличчя • Аналіз голосу • Аналіз тексту 	<ul style="list-style-type: none"> • Рішення для аналізу штучного інтелекту • Інтелектуальні дослідницькі рішення • Сервісні рішення діалогу
Когнітивний штучний інтелект	<ul style="list-style-type: none"> • Платформа машинного навчання • Платформа для «глибокого навчання» 	
Виконавчий штучний інтелект	<ul style="list-style-type: none"> • Генерація природної мови 	

Штучний інтелект давно вже застосовується у навчанні та підготовці спортсменів у різних галузях спорту: від аналізу фізичної форми спортсменів до симуляції спортивних ігор та змагань. Більше того, шляхом аналізу великої кількості даних, що стосуються наявних видів спорту, а також враховуючи потреби вболівальників і атлетів, штучний інтелект сприяє створенню нових спортивних дисциплін.

Існує низка конкретних прикладів використання штучного інтелекту в спорті, які загалом можна класифікувати за декількома різними категоріями (рис.1)



Рис. 1. Категорії використання штучного інтелекту в спорті

Пріоритетним завданням будь-якої сучасної спортивної команди є збереження здоров'я та благополуччя своїх гравців. Травмування атлетів може справляти значний фінансовий та психологічний вплив на команду і вболівальників. Використання рішень на основі штучного інтелекту (ШІ) сприятиме продовженню кар'єри гравців та збереженню їх здоров'я. Це є можливим особливо за допомогою нових видів апаратури, які здійснюють кількісне визначення за чіткими параметрами [4].

Одним із наслідків розвитку штучного інтелекту і його використання у сфері спорту стала поява кіберспорту. Це форма фізичної активності, під час якої учасники вдосконалюють як свої когнітивні, так і фізичні вміння. Кіберспорт становить серйозну конкуренцію традиційним видам спорту і спортивним змаганням, таким як футбол, хокей, баскетбол і Олімпійські ігри. Проте в майбутньому цей вид спорту може стати лідером завдяки великій аудиторії гравців, які активно взаємодіють з галуззю комп'ютерних ігор по всьому світу. В Україні, як і в усьому світі, зараз спостерігається активний розвиток кіберспорту, що супроводжується великою кількістю міжнародних турнірів та подій в цій галузі за останні роки [6].

Поява штучного інтелекту у спорті відкрила нову еру точності та деталізації. З використанням датчиків і камер штучний інтелект може



докладно фіксувати спортивні рухи, надаючи тренерам змогу виявляти навіть мінімальні відхилення у формі та техніці. Комп'ютерний зір, який дозволяє спеціальним пристроям інтерпретувати візуальну інформацію, відіграє тут також важливу роль. Такі високоточні дані сприяють покращенню продуктивності спортсмена, забезпечуючи послідовність та ефективність виконання рухів.

Розвиток штучного інтелекту у сфері аналітики та прогнозування спортивних подій став популярним явищем у світі спорту. Використання ШІ у спортивній аналітиці не обмежується простим аналізом даних, а також включає прогнозування результатів ігор та виступів спортсменів [3]. Прогностична аналітика, яка ґрунтується на штучному інтелекті, використовує історичні дані для передбачення майбутніх подій. Наприклад, вона може прогнозувати ймовірність перемоги команди у матчі на основі її минулих результатів, виступу окремих гравців і інших ключових факторів. Така інформація може використовуватись тренерами для розробки ефективних геймпланів і для спортивних ставок фанатів [8].

Застосування штучного інтелекту відкриває цікаві можливості для прогнозування ризику травм та досягнення результативності в спортивних командах. Розуміння методів застосування ШІ та видів спорту, де він використовується, є важливим і обґрунтованим [9].

Незважаючи на численні переваги використання штучного інтелекту у спортивній аналітиці, існують також певні проблеми, які потребують уваги. Однією з основних проблем є точність прогнозів, отриманих за допомогою ШІ. Навіть при високій обробці даних і аналізі, ШІ не є абсолютно безпомилковим. Все ж таки завжди існує певний ступінь неточності, і прогнози слід розглядати як орієнтир, а не як абсолютну гарантію.

Іншою важливою проблемою є етичні аспекти застосування штучного інтелекту у спорті. Виникають дискусії стосовно конфіденційності і безпеки даних, які збираються для аналізу з використанням ШІ. Також постають питання про справедливість в спортивних змаганнях. Ці моральні та етичні аспекти необхідно вирішувати, оскільки використання ШІ в аналізі спорту продовжує набувати популярності і розвиватися [5].

Загалом, серед основних проблем впровадження штучного інтелекту у спортивну галузь з філософської точки зору, варто виділити (рис. 2):

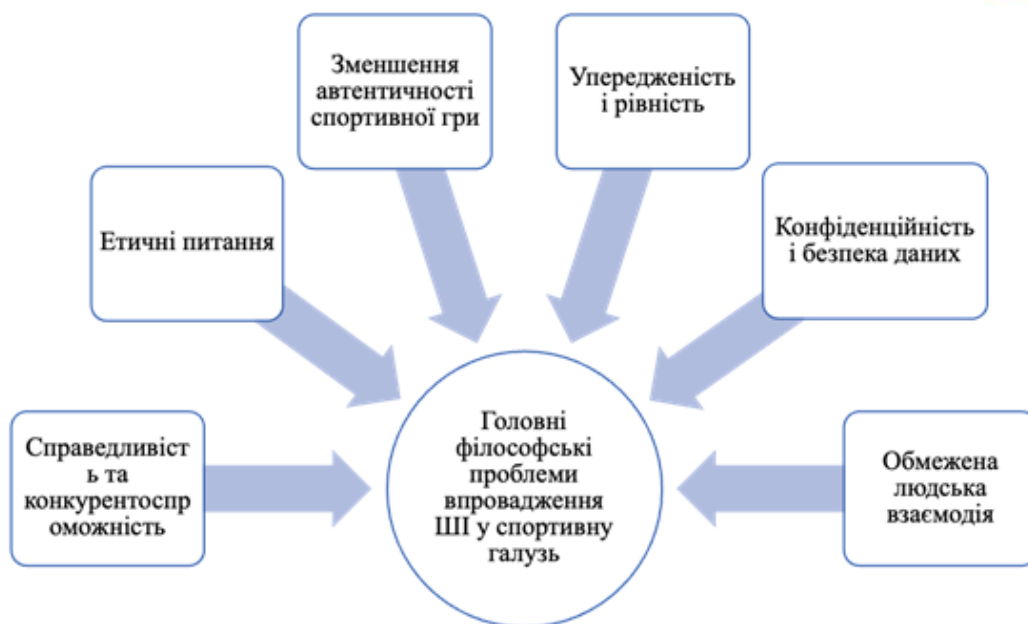


Рис. 2. Головні філософські проблеми впровадження ШІ у спортивну галузь

Сучасні технології можуть давати користь у фізичній підготовці та поліпшенні результатів спортсменів, але водночас можуть породжувати проблеми, які негативно позначатимуться на їхньому здоров'ї і спортивних досягненнях. Інтеграція штучного інтелекту у спортивні тренування вносить значні переваги, такі як [7]:

- запобігання травмам,
- підвищення продуктивності,
- важливий аналіз результатів.

Проте цей процес також призводить до виникнення проблем, пов'язаних із конфіденційністю даних, міжособистісними аспектами та можливими упередженнями. Для оптимального використання переваг штучного інтелекту та одночасного зниження його недоліків, тренери спортивних команд повинні гарантувати безпеку даних, надавати необхідну психологічну підтримку та розуміти можливі упередження у системах штучного інтелекту.

Висновки. Розвиток штучного інтелекту став важливим етапом в еволюції сучасного спорту. Впровадження ШІ дозволило покращити тренування, детальніше аналізувати гру, і отримувати сукупність даних, яка впливає на рішення у сфері спортивного менеджменту. Спортивна індустрія активно використовує різні аспекти штучного інтелекту, включаючи аналітику даних, розширену реальність, що змінюють хід гри та взаємодію гравців і вболівальників.



Однак, разом із перевагами ШІ, виникають етичні питання, пов'язані з конфіденційністю та справедливістю у спорті, які потребують особливої уваги і вирішення [11].

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні впливу технологій штучного інтелекту на підвищення ефективності тренувань, збільшення точності аналізу фізичних даних та розвиток персоналізованих тренувальних програм.

Література:

1. Андреев П. Ю., Дубовой О. В., Дубовой В. В. Сучасний стан цифрової трансформації та штучний інтелект як засіб цифровізації освітнього процесу в галузі фізичної культури і спорту. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 3 (351). С. 116–126. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3\(351\)-116-126](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-116-126) (дата звернення: 11.09.2023).

2. Захаренко І. Д. Новітні технології у сфері фізичного здоров'я та спорту. *Фізичне виховання та спорт в закладах освіти: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*, (м. Харків, 27 квітня 2023 року). Харків, 2023. С. 59-64. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29505/1/Збірник%20конференції%20ХНЕУ%20ім.%20С.%20Кузнеця%2027.04.2023.pdf#page=59> (дата звернення: 11.09.2023).

3. Наумець Є. О., Войтенко О. А., Клименко Т. А. Прийняття рішень на основі прогнозування результатів спортивних змагань з використанням методів штучного інтелекту: нейромережеві технології у професійному футболі. *The 5th International scientific and practical conference «The world of science and innovation»* (December 9-11, 2020) Cognum Publishing House, London, United Kingdom, 2020. С. 607-614. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/10420/1/THE-WORLD-OF-SCIENCE-AND-INNOVATION-9-11.12.2020.pdf#page=607> (дата звернення: 11.09.2023).

4. Пчелянський Д., Воїнова С. Штучний інтелект: перспективи та тенденції розвитку. *Automation of Technological and Business Processes*. 2019. № 11(3). С. 59-64. DOI: <https://doi.org/10.15673/atbp.v11i3.1500> (дата звернення: 11.09.2023).

5. Харитонов Є. О., Харитонova О. І., Толмачевська Ю. О. Використання штучного інтелекту у спорті: проблеми і перспективи. *Lex Sportiva*. 2022. № 1. С. 38-45. DOI: <https://doi.org/10.32782/lexsportiva/2021.1.7> (дата звернення: 11.09.2023).

6. Шинкарук О. А., Анохін Е. В., Юхно Ю. О. Характеристика кіберспорту як сучасного соціального явища в освіті та його місце в системі спортивного руху. *Молодь та олімпійський рух: збірник тез доповідей XIII Міжнародної конференції молодих вчених* (м. Київ, 16 травня 2020 року). Київ, 2020. С. 114-115. URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/molod_xiii_zbirnyk__0.pdf#page=114 (дата звернення: 11.09.2023).

7. Applications of artificial intelligence in evolution of smart cities and societies / G. Veselov, et al. *Informatica*. 2021. № 45(5). DOI: <https://doi.org/10.31449/inf.v45i5.3600> (дата звернення: 11.09.2023).

8. Beal R., Norman T. J., Ramchurn S. D. Artificial intelligence for team sports: a survey. *The Knowledge Engineering Review*. 2019. № 34. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0269888919000225> (дата звернення: 11.09.2023).

9. Current approaches to the use of artificial intelligence for injury risk assessment and performance prediction in team sports: a systematic review / J. G. Claudino, et. al. *Sports medicine-open*. 2019. № 5. P. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40798-019-0202-3> (дата звернення: 11.09.2023).

10. Lee H. S., Lee J. Applying artificial intelligence in physical education and future perspectives. *Sustainability*. 2021. № 13(1). p. 351. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13010351> (дата звернення: 11.09.2023).

11. Федотова О.О. Становлення та розвиток фотографії на українських землях у дорадянський період // Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT». Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Pp. 21-27

References:

1. Andreiev, P. Yu., Dubovoi, O. V., & Dubovoi, V. V. (2022). Suchasnyi stan tsyfrovoy transformatsii ta shtuchnyi intelekt yak zasib tsyfrovizatsii osvithnoho protsesu v haluzi fizychnoi kultury i sportu [The current state of digital transformation and artificial intelligence as a means of digitizing the educational process in the field of physical education and sports]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 3 (351), 116–126. Available at: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3\(351\)-116-126](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-116-126) [in Ukrainian].

2. Zakharenko, I. D. (2023). Novitni tekhnolohii u sferi fizychnoho zdorovia ta sportu [The latest technologies in the field of physical health and sports]. *Fizychnye vykhovannia ta sport v zakladakh osvity: materialy IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Physical education and sports in educational institutions: materials of the 4th All-Ukrainian scientific and practical conference*. (pp. 59-64). Kharkiv. Available at: <http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29505/1/Збірник%20конференції%20ХНЕУ%20ім.%20С.%20Кузнеця%2027.04.2023.pdf#page=59> [in Ukrainian].

3. Naumets, Ye. O., Voitenko, O. A., & Klymenko, T. A. (2020). Pryiniattia rishen na osnovi prohnozuvannia rezultativ sportyvnykh zmahan z vykorystanniam metodiv shtuchnoho intelektu: neiromerezhevi tekhnolohii u profesiinomu futbolii [Decision-making based on forecasting the results of sports competitions using artificial intelligence methods: neural network technologies in professional football]. *The 5th International scientific and practical conference «The world of science and innovation»* (pp. 607-614) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. Available at: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/10420/1/THE-WORLD-OF-SCIENCE-AND-INNOVATION-9-11.12.2020.pdf#page=607> [in Ukrainian].

4. Pchelianskiy, D., & Voinova, S. (2019). Shtuchnyi intelekt: perspektyvy ta tendentsii rozvytku [Artificial intelligence: prospects and development trends]. *Automation of Technological and Business Processes*, 11(3), 59-64. Available at: <https://doi.org/10.15673/atbp.v11i3.1500> [in Ukrainian].

5. Kharytonov, Ye. O., Kharytonova, O. I., & Tolmachevska, Yu. O. (2022). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u sporti: problemy i perspektyvy [Use of artificial intelligence in sports: problems and prospects]. *Lex Sportiva*, 1, 38-45. Available at: <https://doi.org/10.32782/lexsportiva/2021.1.7> [in Ukrainian].

6. Shynkaruk, O. A., Anokhin, E. V., & Yukhno, Yu. O. (2020). Kharakterystyka kibersportu yak suchasnoho sotsialnoho yavyscha v osviti ta yoho mistse v systemi sportyvnoho rukhu [Characteristics of eSports as a modern social phenomenon in education and its place in the system of sports movement]. *Molod ta olimpiyskyi rukh: zbirnyk tez dopovidei XIII Mizhnarodnoi konferentsii molodykh vchenykh – Youth and the Olympic movement: collection of abstracts of reports of the XIII International Conference of Young Scientists*. (pp. 114-115). Kyiv. Available at: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/molod_xiii_zbirnyk__0.pdf#page=114 [in Ukrainian].



7. Veselov, G., Tselykh, A., Sharma, A., & Huang, R. (2021). Applications of artificial intelligence in evolution of smart cities and societies. *Informatica*, 45(5). Available at: <https://doi.org/10.31449/inf.v45i5.3600> [in Ukrainian]

8. Beal, R., Norman, T. J., & Ramchurn, S. D. (2019). Artificial intelligence for team sports: a survey. *The Knowledge Engineering Review*, 34. Available at: <https://doi.org/10.1017/S0269888919000225> [in Ukrainian]

9. Claudino, J. G., Capanema, D. D. O., de Souza, T. V., Serrão, J. C., Machado Pereira, A. C., & Nassis, G. P. (2019). Current approaches to the use of artificial intelligence for injury risk assessment and performance prediction in team sports: a systematic review. *Sports medicine-open*, 5, 1-12. Available at: <https://doi.org/10.1186/s40798-019-0202-3> [in Ukrainian]

10. Lee, H. S., & Lee, J. (2021). Applying artificial intelligence in physical education and future perspectives. *Sustainability*, 13(1), 351. Available at: <https://doi.org/10.3390/su13010351> [in Ukrainian]

11. Fedotova O.O. Formation and development of photographs on Ukrainian lands in the pre-Soviet period // Current issues of the development of modern science. Abstracts of reports of the 7th International Scientific and Practical Conference. "ACCENT" publishing house. Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Page 21-27



УДК: 378.147:004.774

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1246-1256](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1246-1256)

Чичук Антоніна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

Біда Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

Кучай Тетяна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДО ТВОРЧОГО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ- РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. З метою створювати та удосконалювати уміння щодо авторських медіа продуктів для подальшого їх використання у професійній діяльності учителів української мови вартує використання інтернет-ресурсів, які дозволяють майбутнім учителям української мови практично застосовувати потенціал всесвітньої мережі, а не лише теоретично працювати з текстовою інформацією.

У статті розглянуто класифікацію освітніх Інтернет-ресурсів за вагомими ознаками (для самоосвіти учителів української мови; з метою підготовки викладача до занять; для самостійної роботи студентів; з метою організації на занятті практичної роботи; для організації з дисципліни позаурочної роботи). Інтернет-ресурс розглянуто системною інформаційною базою, яка включає сукупність аудіальної, графічної, текстової інформації, яку можна коректувати, доповнювати, передавати іншим користувачам у мережі Інтернет, за її допомогою є



можливість оволодіння даними, які вимагає фахова діяльність. Завдяки Інтернет-ресурсам майбутні учителі можуть без проблем долучатись до вебінарів, семінарів, форумів, отримувати потрібну наукову інформацію з метою оволодіння актуальними фактами щодо освітнього процесу і виховного впливу на підростаюче покоління; роботи перевірку достовірності інформації, розвивати навички самостійного аналізу та пошуку даних.

З'ясовано, що для реалізації підтримки професійної підготовки майбутнього вчителя української мови можливості інтернет-ресурсів полягають у розширенні: джерел отримання консультаційної допомоги, інформаційного забезпечення освітнього процесу, інструментального забезпечення освітнього процесу.

Для майбутнього вчителя української мови доведено важливість навчальних майстер-тренінгів, які ознайомлять здобувачів освіти з інтерфейсом програми та спрямовані на оволодіння певною комп'ютерною програмою, візуально демонструють етапи створення якісного й ефектного медіа-продукту.

Підкреслено необхідність використання медіа-продуктів у ході педагогічної діяльності учителя української мови, даних медіа-продуктів в яких через різне програмове забезпечення можлива візуалізація (редагування зображень в програмі Photoshop; Microsoft Publisher, Microsoft PowerPoint; конвертація, створення, відеоматеріалів через Windows MovieMaker тощо).

Показано роль навчальних тренінгів, що дають можливість здобувачам вищої освіти ознайомитися з інтерфейсом програми та продемонструвати візуально етапи створення ефектного й якісного медіа-продукту. На такому онлайн занятті здобувачі вищої освіти можуть розвивати уміння сприймати інформацію на візуально і слух, співвідносити теоретичний аспект навчання з практичним.

Доведено важливість для майбутніх учителів української мови ведення створеного власного акаунту в Google+, де майбутні учителі української мови зможуть створювати форуми і чати спілкуватися з однодумцями; обговорювати шляхи удосконалення системи освіти з провідними фахівцями педагогіки в умовах медіатизації; переймати досвід роботи вчителів української мови, які в рамках навчання використовують можливості Інтернет-ресурсів і виключно медіа-засоби.

Ключові слова: професійна підготовка, учителі української мови, творчість, інтернет-ресурси, інформаційні технології.

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, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

Bida Olena Anatoliivna Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

Kuchai Tetiana Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6 Berehove., <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>.

FUTURE TEACHERS TRAINING OF THE UKRAINIAN LANGUAGE FOR THE CREATIVE USE OF INTERNET RESOURCES IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. In order to create and improve the skills of author's media products for their further use in the professional activities of Ukrainian language teachers, it is worthwhile to use Internet resources that allow future teachers of the Ukrainian language to practically use the potential of the World Wide Web, and not only theoretically work with text information.

The article considers the classification of educational Internet resources according to important features (for the self-education of teachers of the Ukrainian language; for the purpose of preparing the teacher for classes; for the independent work of students; for the purpose of organizing practical work in class; for the organization of extracurricular work in the discipline). The Internet resource is considered a system information base, which includes a set of audio, graphic, text information that can be corrected, supplemented, transferred to other users on the Internet, with its help there is an opportunity to master the data required by professional activity. Thanks to Internet resources, future teachers can easily join webinars, seminars, forums, get the necessary scientific information in order to master the current facts about the educational process and educational influence on the younger generation; check the reliability of information, develop skills of independent analysis and data search.



It was found that in order to support the professional training of the future teacher of the Ukrainian language, the possibilities of Internet resources are to expand: sources of consulting assistance, information support of the educational process, instrumental support of the educational process.

For the future teacher of the Ukrainian language, the importance of educational master trainings has been proven, which will familiarize students with the interface of the program and are aimed at mastering a certain computer program, visually demonstrating the stages of creating a high-quality and effective media product.

The necessity of using media products in the course of pedagogical activities of the Ukrainian language teacher is emphasized, the data of media products in which visualization is possible through various software (image editing in Photoshop; Microsoft Publisher, Microsoft PowerPoint; conversion, creation, video materials through Windows MovieMaker, etc.).

The role of educational trainings is shown, which provide an opportunity for students of higher education to familiarize themselves with the program interface and visually demonstrate the stages of creating an effective and high-quality media product. At such an online class, students of higher education can develop the ability to perceive information visually and aurally, to correlate the theoretical aspect of learning with the practical.

It has been proven the importance for future teachers of the Ukrainian language of maintaining their own account on Google+, where future teachers of the Ukrainian language will be able to create forums and chats to communicate with like-minded people; to discuss ways of improving the education system with leading pedagogic specialists in mediatization conditions; adopt the work experience of Ukrainian language teachers, who use the possibilities of Internet resources and exclusively media as part of their training.

Keywords: professional training, Ukrainian language teachers, creativity, Internet resources, information technologies.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій сьогодні обумовлений змінами, які відбуваються у різних сферах життя. В наш час неможливо уявити людину, особливо це стосується молоді, яка б не зверталася до інтернет-мережі та онлайн сервісів хоча б один раз на день. З метою актуальності, сучасності та привабливості якісних освітніх знань, учитель має обов'язково використовувати у своїй практичній роботі сучасні інформаційно-комунікаційні технології для того, щоб іти в ногу з часом. Такий підхід уможливорює створення

широкого інформативного та ілюстративного матеріалу (графіка, текст, відео, анімація тощо). Усі види діяльності людини (мовну, розумову, фізичну) активізують різноманітні інтернет-комп'ютерні програми, що прискорює та поліпшує процес опрацювання матеріалу [3, с.154–162]. Тому без творчого використання інтернет-ресурсів неможлива підготовка майбутніх учителів української мови, що є важливими і необхідними у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні положення наукових праць учених сприяють вирішенню питань професійної підготовки вчителя української мови: В.Андрущенко, І.Беха, В.Бондаря, М.Вашуленка, І.Зязюна, В.Лутая, Н.Пашківської, О.Потапенка, В.Рибалки, О.Савченко, В. Семиченко та ін.

Окремі аспекти мовної методичної підготовки вчителя-словесника розглядаються у працях Н.Волошиної, Т.Донченко, А.Градовського, С.Жили, С.Карамана, Г.Клочека, В.Кононенка, Л.Скуратівського, Л.Мацько, Л.Мірошниченко, Є.Пасічника та ін.

Українські учені працюють над з'ясуванням ролі віртуальних мереж у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти, розглядають використання в освітній діяльності соціальних мереж Н. Олексюк, А. Светлорусова, В. Черненко та ін.

Мета статті. З метою удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів української мови з'ясувати шляхи та можливості творчого використання інтернет-ресурсів у їх професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. унікальні можливості для освіти надає Інтернет. Він виступає як інструмент, засіб для пошуку освітньої інформації, її представлення та переробки. Інтернет має величезний масив освітньої інформації, є джерелом активної комунікативної та інтелектуальної діяльності особистості, яка має для одержання навичок, умінь, знань необмежені можливості.

Освітні Веб-сайти є важливим елементом ІКТ навчання. В наш час набули актуальності питання дидактичні можливості мережі, ознайомлення з ними методистів, викладачів і з тими можливостями, які надають сучасні необхідні сайти для освіти і виховання. Тому класифікація Інтернет-ресурсів є важливою.

Вважаємо за такими ознаками найбільш вдалою класифікацію освітніх Інтернет-ресурсів:

- з метою підготовки викладача до занять;
- для самоосвіти педагогів;
- для самостійної роботи студентів;
- для організації позаурочної роботи з дисципліни;



– з метою організації практичної роботи на занятті.

В наш час спостерігаємо активність розробки методики і форм використання у освітньому процесі інтернет-ресурсів.

Науковцями пропонуються такі форми проведення занять, що є інноваційними: віртуальний експеримент, дослідження, презентація, лабораторна робота, електронна вікторина, тематичний проект, консультації, контроль знань, мережевий проект, факультатив, індивідуальне навчання. Актуальними є такі форми проведення занять: «віртуальна екскурсія», мережева гра, творчий звіт, прес-конференція, дистанційні олімпіади, Веб-квести, телекомунікаційні проекти та ін.

Викладачі з метою підвищення своєї кваліфікації використовують ресурси Інтернет, наприклад, за допомогою віртуальних педагогічних рад, мережевих методичних об'єднань, дистанційного навчання, участі у Веб-квестах, мережних проектах та ін. [1].

Освітняни вважають Інтернет-ресурс системною інформаційною базою, яка включає сукупність аудіальної, графічної, текстової інформації, яку можна коректувати, доповнювати, передавати іншим користувачам у мережі Інтернет, за її допомогою є можливість оволодіння даними, які вимагає фахова діяльність. Завдяки Інтернет-ресурсам майбутні учителі можуть без проблем долучатись до вебінарів, семінарів, форумів, отримувати потрібну наукову інформацію з метою оволодіння актуальними фактами щодо освітнього процесу і виховного впливу на підростаюче покоління; роботи перевірки достовірності інформації, розвивати навички самостійного аналізу та пошуку даних [5, с.95–98].

Виокремимо напрями фахової підготовки студентів, що зорієнтують їх на особистісне сприймання всесвіту, надають фахових знань, сприяють духовному вдосконаленню, виділяють етнокультурознавчий, культурознавчий підходи, які забезпечують діалогову взаємодію в полілінгвальному, полікультурному інформаційному освітньому суспільстві, сприяють формуванню української самобутності та ментальності, розвитку національної самосвідомості. Невід'ємною складовою такої професійної підготовки майбутніх учителів української мови мають стати освітні інноваційні, в т.ч. інформаційні технології [4].

Я. Котко детально аналізує зазначені можливості:

«1. Розширення інформаційного забезпечення освітнього процесу. Важливою складовою інформаційного забезпечення навчального процесу є ознайомлення студентів з науковою професійно-спрямованою літературою. За допомогою віртуальних електронних бібліотек доступ до літературних джерел значним чином розширюється. Стають

доступними електронні версії сучасних і раритетних видань, популярних і наукових статей, вітчизняних та закордонних наукових журналів тощо. Робота з електронними виданнями для сучасної молоді є привабливою і зручною завдяки вбудованим можливостям контекстного пошуку, гіпертекстовості змісту, системи посилань та можливостям отримання доступу до видань за допомогою різноманітних мобільних та портативних пристроїв у будь-якому місці – вдома, в університеті, в бібліотеці.

2. Розширення джерел отримання консультаційної допомоги. У останні роки збільшується роль Інтернету в міжособистісних комунікаціях. Різноманітні обговорення в чатах, блогах, на веб-форумах соціальних мереж, стали невід'ємним компонентом веб-ресурсів. Можна зазначити, що значна кількість учасників таких обговорень, розмаїття точок зору практикуючих учителів на проблему, що виникає, готовність учасників оперативно надати допомогу свідчать про невикористаний потенціал таких сервісів у професійній підготовці. Під час вивчення дисциплін професійно-педагогічного циклу цінною може виявитися консультативна допомога від практикуючих вчителів і методистів. Для цього майбутні вчителі можуть скористатися сайтами педагогічних спільнот, які спрямовані на надання підтримки вчителю у методичній та психолого-педагогічній підготовці.

3. Розширення інструментального забезпечення навчального процесу. З появою інтернет-ресурсів, що фактично представляють собою середовища для організації продуктивної діяльності користувача, інструментальне забезпечення навчального процесу значним чином розширилось. Інтернет-середовища надають умови для появи нових видів навчальної діяльності студентів, пов'язаних із створенням інформаційних моделей, проведенням онлайн-експериментів, інтерпретацією отриманих результатів, підготовкою електронних дидактичних та методичних матеріалів для відпрацьовування вмінь, формування навичок школярів і дослідженням їх поведінки тощо. Інструментальні інтернет-середовища надають нових рис процесу педагогічної підготовки за рахунок таких їх особливостей: часової і просторової необмеженості доступу користувача до інструментів та результатів власної роботи; можливості одночасної роботи в Інтернет-середовищі кількох користувачів з метою виконання спільного завдання та обміну досвідом. Серед інструментальних ресурсів особливе місце займають імітаційні та моделюючі онлайн-засоби, які відтворюють певний аспект реальності і дають змогу дослідити наслідки змін значень окремих параметрів» [2, с.81–85].



Є. Процько проаналізовано нетрадиційні новітні методи та форми навчання із використанням інтернет-ресурсів та онлайн навчання виокремлено такі, які мережевого доступу не потребують.

Лекція-провокація, спрямована на надання можливості виокремлювати неточну або недостовірну інформацію, на розвиток у здобувачів вищої освіти вміння аналізувати оперативно професійні ситуації.

У підготовці майбутніх учителів української мови до творчого використання інтернет-ресурсів у професійній діяльності важливою формою організації освітнього процесу та діяльності викладацького складу виокремлено моделювання реальних ситуацій. Зазвичай майбутнім учителям української мови пропонується опинитися в змодельованому життєвому середовищі, виконати роль, наближену до їхньої професії з метою, за допомогою лексичних вправ, відео, діалогів, аудіо, оперативного ухвалення рішень.

Використання Інтернету, новітніх технічних засобів навчання, соціальних мереж надає майбутнім учителям української мови можливість отримувати досконалу інформацію під час виконання самостійних завдань, запроваджувати її у професійній діяльності, працювати з різними джерелами інформації в зручній час, перебувати в режимі постійної консультації.

Однією з найбільш відвідуваних та найпоширеніших соціальних мереж світового масштабу визнано Facebook, мережу найбільшу за кількістю активних користувачів, яку вважають самим популярним інструментом здобуття освіти за кордоном. Багато корисного та цікавого для майбутніх учителів української мови можна знайти в спільнотах та групах цієї мережі: використання інтернет-спільнот, застосування хмарних технологій на уроках мови та різноманітних ІКТ-технологій в освітній діяльності тощо.

Зручною і надзвичайно простою у використанні є мережа Pinterest, яка надає майбутнім учителям української мови можливість використовувати легко різноманітну інфографіку у професійній діяльності (наприклад, для засвоєння лексичного та граматичного матеріалу), під час ситуативного обговорення – малюнки для розвитку монологічного та діалогічного мовлення. Перевага використання мережі Pinterest у тому, що кожен здобувач освіти може отримати не тільки доступ до матеріалів, а ще і на власному гаджеті працювати з ними.

Відзначимо важливість платформи Moodle для освітнього процесу сьогодення як дистанційного інтернет-засобу у підготовці майбутніх

учителів української мови, що визнана науковцями у системі дистанційної освіти безперечним лідером [3, с.154–162].

Майбутні учителі української мови при використанні потенціалу медіа-засобів можуть створювати власні медіа-продукти, а не лише мають можливість користуватися готовим матеріалом, що пропонує мережа інтернет-ресурсів. І. Толмачова пропонує для цього здобувачам вищої освіти майстер-тренінги, які спрямовані на оволодіння комп'ютерною програмою.

У ході освітньої діяльності кожен учитель української мови використовує медіа-продукти, дані в яких візуалізуються через різне програмове забезпечення (редагування зображень в програмі Photoshop; Microsoft Publisher, Microsoft PowerPoint; конвертація, створення, відеоматеріалів через Windows MovieMaker тощо).

Навчальні тренінги дають можливість здобувачам вищої освіти ознайомитися з інтерфейсом програми та продемонструвати візуально етапи створення ефектного й якісного медіа-продукту. На такому онлайн занятті здобувачі вищої освіти можуть розвивати уміння сприймати інформацію на візуально і слух, співвідносити теоретичний аспект навчання з практичним.

Корисним, важливим і цікавим для майбутніх учителів української мови є ведення створеного власного акаунту в Google+, де майбутні учителі української мови зможуть створювати форуми і чати спілкуватися з однодумцями; обговорювати шляхи удосконалення системи освіти з провідними фахівцями педагогіки в умовах медіатизації; переймати досвід роботи вчителів української мови, які в рамках навчання використовують можливості Інтернет-ресурсів і виключно медіа-засоби.

Інтернет-ресурси дозволяють майбутнім учителям української мови застосовуючи потенціал всесвітньої мережі практично (скачування програм, їх налаштування на телефонах, планшетах, комп'ютерах тощо), а не лише теоретично працювати з текстовою інформацією, що удосконалює можливості для подальшого використання їх у професійній діяльності створювати авторські медіапродукти [5, с.95–98].

Висновки. З метою створювати та удосконалювати уміння щодо авторських медіа продуктів для подальшого їх використання у професійній діяльності учителів української мови вартує використання інтернет-ресурсів, які дозволяють майбутнім учителям української мови практично застосовувати потенціал всесвітньої мережі, а не лише теоретично працювати з текстовою інформацією.



Розглянуто у статті класифікацію освітніх Інтернет-ресурсів за вагомими ознаками (для самоосвіти учителів української мови; з метою підготовки викладача до занять; для самостійної роботи студентів; з метою організації на занятті практичної роботи; для організації з дисципліни позаурочної роботи).

Підкреслено необхідність використання медіа-продуктів у ході педагогічної діяльності учителя української мови, даних медіа-продуктів в яких через різне програмове забезпечення можлива візуалізація (редагування зображень в програмі Photoshop; Microsoft Publisher, Microsoft PowerPoint; конвертація, створення, відеоматеріалів через Windows MovieMaker тощо).

Показано роль навчальних тренінгів, що дають можливість здобувачам вищої освіти ознайомитися з інтерфейсом програми та продемонструвати візуально етапи створення ефективного й якісного медіа-продукту. На такому онлайн занятті здобувачі вищої освіти можуть розвивати уміння сприймати інформацію на візуально і слух, співвідносити теоретичний аспект навчання з практичним.

Показано важливість для майбутніх учителів української мови ведення створеного власного акаунту в Google+, де майбутні учителі української мови зможуть створювати форуми і чати спілкуватися з однодумцями; обговорювати шляхи удосконалення системи освіти з провідними фахівцями педагогіки в умовах медіатизації; переймати досвід роботи вчителів української мови, які в рамках навчання використовують можливості Інтернет-ресурсів і виключно медіа-засоби.

Подальші дослідження будуть спрямовані на організацію навчальної діяльності шляхом моделювання реальних ситуацій.

Література:

1. Гуревич Р.С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. (2012). Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник. Вінниця : ТОВ фірма «Планер».
2. Котко Я. (2013) Сутність та можливості інтернет-підтримки професійної підготовки майбутнього вчителя. Науковий вісник Ужгородського національного університету. (28). 81–85
3. Процько Є. (2020) Використання інтернет-ресурсів у процесі підготовки вчителя англійської мови нового покоління. Вісник післядипломної освіти. Випуск 11(40), Серія «Педагогічні науки», 154–162.
4. Семенов О.М. (2005). Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія.- Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ.
5. Толмачова І. (2019). Роль інтернет-ресурсів у формуванні медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб.тез доповідей учасників всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг.ред., О.В.Овчарук. Київ.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: Київ. 95–98.

References:

1. Hurevych R.S., Kademiya M. YU., Shevchenko L. S. (2012). *Informatsiyni tekhnolohiyi navchannya: innovatsiynyy pidkhid: navchal'nyy posibnyk* [Information technologies of education: an innovative approach: a study guide]. Vinnytsya : TOV firma «Planer». [in Ukrainian].

2. Kotko Y.A. (2013) *Sutnist' ta mozhlyvosti internet-pidtrymky profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya* [The essence and possibilities of online support for the professional training of the future teacher]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu*. (28). 81-85 [in Ukrainian].

3. Prots'ko Y.E. (2020) *Vykorystannya internet-resursiv u protsesi pidhotovky vchytelya anhliys'koyi movy novoho pokolinnya* [Using Internet resources in the process of training a new generation English language teacher]. *Visnyk pislyadyplomnoyi osvity*. 11(40), Seriya «Pedagogichni nauky», 154-162. [in Ukrainian].

4. Semenoh O.M. (2005). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury* [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature]: Monohrafiya.- Sumy: VVP «Mriya-1» TOV. [in Ukrainian].

5. Tolmachova I. (2019). *Rol' internet-resursiv u formuvanni mediakompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly* [The role of Internet resources in the formation of media competence of future primary school teachers]. *Tsyfrova kompetentnist' suchasnoho vchytelya novoyi ukrayins'koyi shkoly: zb.tez dopovidey uchasnykiv vseukr.nauk.-prakt.seminaru* (Kyyiv, 12 bereznya 2019 r.) / za zah.red., O.V.Ovcharuk. Kyyiv.: Instytut informatsiynykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya NAPN Ukrayiny: Kyyiv. 95-98. [in Ukrainian].



УДК 821.161.2.09:929 (1917-1991)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1257-1265](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1257-1265)

Шевченко Світлана Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу історії та філософії освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-0432-8893>

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ ДІЯЧІВ УКРАЇНИ (1917 Р. – 1991 Р.)

Анотація. Статтю присвячено філософсько-освітнім поглядам українських діячів визначеного періоду. Встановлено, що вітчизняна філософія освіти свої витoki бере з другої половини ХІХ ст. (П. Куліш, П. Юркевич, К. Ушинський, Ю. Бачинський). *Першим* українським мислителем був Г. Сковорода. Учений звертався до осмислення освіти у філософській творчості. Освіту філософ уважав засобом виховання всього народу, а витокami його педагогічних принципів були традиції етнопедагогіки, на ґрунті якої сформувались основні педагогічні ідеї трудового виховання, виховання людини праці, чесноі особистості, що вибирає шлях згідно зі своїми природними нахилами. Ідеї П. Юркевича надихнули представників Кирило-Мефодіївського братства – Т. Шевченка, П. Куліша, М. Костомарова, М. Гулака. Вони зробили значний внесок в українську просвітницьку справу. Просвітницькі ідеї обґрунтовували Я. Козелецький, П. Лодій, І. Котляревський та ін.

У кінці ХІХ – поч. ХХ ст. *відстоювали* право українців на національну освіту (мову, культуру), *розглядали* підходи різних ідей і проєктів реформування освіти, її трудового і професійного спрямування, зв'язку із життям у навчально-виховному процесі О. Потебня, М. Драгоманов, І. Франко, Олена Пчілка, П. Грабовський, М. Коцюбинський, Леся Українка та ін. Д. Донцов, І. Мірчук, В. Липинський, М. Міхновський, Д. Чижевський, В. Щербаківський та ін. *розглядали* націоналізм як світогляд українського народу, *мріяли* у повернення до створених попередніми поколіннями моральних цінностей українців; брали участь в українському русі, *боролися* за збереження особливостей соціальної і культурної ідентичності, *вперше висунули* ідею політичної самостійності України (1917).

Доведено, що одним із найголовніших завдань революційних перетворень проголошувалася українізація школи. Липинський пропагував відродити державницькі традиції української шляхти й зберегти особливості її соціальної та культурної сутності, які вважав надзвичайно цінними для українського народу. *Активізація* культурно-освітнього руху, *створення* умов для вивчення української мови, *розвитку* національної школи, науки, культури, *захисту* національних інтересів діячами культури та освіти Б. Грінченком, С. Русовою, М. Хвильовим, О. Музиченком, В. Дурдуківським, Я. Чепігою, А. Макаренком, С. Черкасенком, О. Залужним, І. Соколянським, Г. Ващенком, І. Огієнком, В. Сухомлинським та ін.) сприяли українському державотворенню.

Ключові слова: українські діячі, націоналізм, світогляд українського народу, національні ідеї, національні традиції, патріотизм, моральні цінності українців, українізація школи.

Shevchenko Svitlana Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of History and Philosophy of Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 52D Sichovykh Striltsiv St., Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-0432-8893>

PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL VIEWS OF ACTIVISTS OF UKRAINE (1917 - 1991)

Abstract. The article is devoted to the philosophical and educational views of Ukrainian figures of a certain period. It has been established that the domestic philosophy of education takes its origins from the second half of the 19th century. (P. Kulish, P. Yurkevich, K. Ushynskiy, Yu. Bachinskyi). The first Ukrainian thinker was H. Skovoroda. The scientist turned to the understanding of education in philosophical creativity. The philosopher considered education as a means of educating the entire nation, and the origins of his pedagogical principles were the traditions of ethnopedagogy, on the basis of which the main pedagogical ideas of labor education, education of a working person, an honest individual who chooses a path according to his natural inclinations were formed. The ideas of P. Yurkevich inspired the representatives of the Cyril and Methodius Brotherhood - T. Shevchenko, P. Kulish, M. Kostomarov, M. Gulak. They made a significant contribution to Ukrainian educational work. Enlightenment ideas were substantiated by Ya. Kozeletskiy, P. Lodiy, I. Kotlyarevskiy, and others.



At the end of the 19th century - the beginning of 20th century defended the right of Ukrainians to national education (language, culture), considered the approaches of various ideas and projects of reforming education, its labor and professional direction, the connection with life in the educational and educational process O. Potebnia, M. Drahomanov, I. Franko, Olena Pchilka, P. Grabovskyi, M. Kotsyubinskyi, Lesya Ukrainka and others. D. Dontsov, I. Mirchuk, V. Lypynskyi, M. Mikhnovskyi, D. Chyzhevskyi, V. Scherbakivskyi, and others. considered nationalism as the worldview of the Ukrainian people, dreamed of a return to the moral values of Ukrainians created by previous generations; participated in the Ukrainian movement, fought for the preservation of the peculiarities of social and cultural identity, first put forward the idea of political independence of Ukraine (1917).

It has been proven that one of the most important tasks of the revolutionary transformations was declared to be the Ukrainization of the school. Lypynskyi advocated reviving the state traditions of the Ukrainian nobility and preserving the features of its social and cultural essence, which he considered extremely valuable for the Ukrainian people. Activation of the cultural and educational movement, creation of conditions for learning the Ukrainian language, development of the national school, science, culture, protection of national interests by cultural and educational figures (B. Grinchenko, S. Rusova, M. Khvylov, O. Muzichenko, V. Durdukivskyi, Ya. Chepiga, A. Makarenko, S. Cherkasenko, O. Zaluzhny, I. Sokolyanskyi, H. Vashchenko, I. Ohienko, V. Sukhomlynskyi, etc.) contributed to the creation of the Ukrainian state.

Keywords: Ukrainian figures, nationalism, worldview of the Ukrainian people, national ideas, national traditions, patriotism, moral values of Ukrainians, Ukrainization of school.

Постановка проблеми. Український національний рух наприкінці 19 і початку 20 століть був помітною рисою в діяльності українських діячів. Їх гуманістичні традиції охарактеризовані національними переконаннями серед поширення українського народу своїми творчими діями, зокрема намаганнями боротьби. Націоналісти-інтегралі стали вважати, що їх епоха вимагала нових форм революційної дії щодо націоналізації України [3]. Спроби реформ були рушійними силами в роботі як кожного окремо вченого так і спільної боротьби діячів за незалежність, мову та культуру України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи літературні джерела знаходимо цілу плеяду менш відомих українських діячів: В. Липинський, І. Мірчук, М. Міхновський, В. Щербаківський та

інші, які розглядали націоналізм як світогляд українського народу серед яких і Дмитро Донцов – український літературний критик, публіцист, філософ, політичний діяч, головний ідеолог українського інтегрального націоналізму. Історико-культурологічна, політична, ідеологічна, культурно-громадська діяльність Д. Донцова, зокрема окремі аспекти інтегрально-націоналістичної, патріотичної і окремо десь педагогічної спадщини стали предметом наукового дослідження Єндика Р., Сосновського М. та ін. Сучасне осмислення розвитку вітчизняної педагогічної науки знайшло відображення у працях Г. Грабовича, І. Дзюби, А. Жуковського, М. Железняка, Квітки С. та ін., які досліджували різні аспекти націоналістичної, просвітницької діяльності та аналізували його праці.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас історіографічний огляд джерел засвідчує, що науково-просвітницька діяльність досліджуваних діячів України з філософсько-освітнього погляду ще недостатньо вивчена. Не дістали належної уваги їх національні ідеї патріотичного характеру, що їх зберігають спеціальні наукові праці, літературні твори, епістолярій, зокрема просвітницько-педагогічна діяльність їх у зазначений період.

Метою статті є показати хто з діячів української культури в кінці XIX – поч. XX ст. *відстоював* право українців на національну освіту (мову, культуру) та висвітлити їх філософсько-освітні погляди.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняна філософія освіти свої витоки бере з другої половини XIX ст. (П. Куліш, П. Юркевич, К. Ушинський, Ю. Бачинський). *Першим* українським мислителем був Г. Сковорода. Учений звертався до осмислення освіти у філософській творчості. Освіту філософ уважав засобом виховання всього народу, а витоками його педагогічних принципів були традиції етнопедагогіки, на ґрунті якої сформувались основні педагогічні ідеї трудового виховання за принципом «спорідненості», виховання людини праці, чесної особистості, що вибирає шлях згідно зі своїми природними нахилами. Його послідовник-засновник «філософії серця» П. Юркевич. Ідеї П. Юркевича надихнули представників Кирило-Мефодіївського братства – Т. Шевченка, П. Куліша, М. Костомарова, М. Гулака. Вони зробили значний внесок в українську просвітницьку справу. Просвітницькі ідеї обґрунтовували Я. Козелецький, П. Лодій, І. Котляревський та ін.

У кінці XIX – поч. XX ст. *відстоювали* право українців на національну освіту (мову, культуру), *розглядали* підходи різних ідей і проектів реформування освіти, її трудового і професійного спрямування, зв'язку із життям у навчально-виховному процесі О. Потєбня,



М. Драгоманов, І. Франко, Олена Пчілка, П. Грабовський, М. Коцюбинський, Леся Українка та ін.

Д. Донцов, І. Мірчук, В. Липинський, М. Міхновський, Д. Чижевський, В. Щербаківський та ін. *розглядали* націоналізм як світогляд українського народу, *мріяли* у повернення до створених попередніми поколіннями моральних цінностей українців; брали участь в українському русі, *боролися* за збереження особливостей соціальної і культурної ідентичності, *вперше висунули* ідею політичної самостійності України (1917).

У 1917–1918 роках у розвитку національної освіти в Українській державі чільне місце посідала педагогічна преса, особливо часопис «Вільна українська школа» став своєрідною енциклопедією розвитку шкільництва на Україні, де розглядалися ідеї побудови освіти на національних підвалинах із рідною мовою навчання [2]. У цей час українська педагогічна громадськість почала піклуватися розбудовою національної школи, широко розгортала обговорення питань реформування освіти (О. Дорошкевич, О. Музиченко, С. Русова, П. Холодний, Я. Чепіга, С. Черкасенко та інші). Саме зазначені діячі вбачали шлях оновлення й розширення змісту освіти в запровадженні таких навчальних дисциплін, як: рідна мова і література, українознавство, історія України, географія України, висували вимоги щодо здійснення принципу доступності школи для всіх, безкоштовної початкової освіти тощо.

Серед визначних діячів висловлювала відомий педагог С. Русова, що «важливим засобом навчання дорослих є і українська книжка». Вона стверджувала, що для освітян книга – справжнє знаряддя навчання, яким треба заохочувати учнів, викликати в них бажання якнайкраще використовувати її зміст із повним розумінням провідної думки. Також неодноразово підкреслювала, що національна самосвідомість якнайкраще формується в учнів, котрі і в сім'ї, і в школі спілкуються рідною мовою. Грунтуючись на науковій спадщині О. Потебні, вона розглядала рідне слово як джерело неповторного, національного світобачення. Основною психологічною вимогою педагог вважала прийняття знань на тій мові, яку учень розуміє найкраще, з якою в нього пов'язана вся духовна істота, на якій він має вже цілу низку уявлень. «Попри всі випробування Софія Русова залишилася вірною принципам, що складали основу її педагогічних поглядів – гуманізм, демократизм, народність, природовідповідність, культуровідповідність, особистісно орієнтований підхід, загально-людські цінності. Вона назавжди залишилася вірною інтересам українського народу» [1, с. 1].

У 1917 р. у Києві було засновано Українське товариство шкільної освіти, членом якого був П. Холодний. Він мав важливе доручення від Українського товариства шкільної освіти – скласти проект національної школи в Україні. Цей проект став основою концепції єдиної школи, над якою під керівництвом П. Холодного працювало багато комісій [5]. Отже, розбудова національної школи була на першому місці і широко розгорталася серед обговорення питань реформування освіти О. Дорошкевичем, О. Музиченко, С. Русовою, П. Холодним, Я. Чепігою, С. Черкасенком та іншими. Тому, проект став основою концепції єдиної школи який спрямовувався на інтереси українського народу.

З 1918 р. за ініціативою А. Кримського в УАН засновано Комісію **живої української мови** для створення українсько-російського словника. Під керівництвом ученого та за його участю були складені «Найголовніші правила українського правопису» (1921). На його думку, найважливішими джерелами для вивчення історії мови були оригінальні пам'ятки які додав як додаток до «Української граматики», книги «Нариси з історії української мови та хрестоматія з пам'ятників письменської староукраїнщини 11–18 вв.» (1922). Також присвятив низку праць українській літературній мові, її збагаченню й унормуванню: «Практический курс для изучения малорусского языка» (1906), «Украинская грамматика для учеников высших классов гимназий и семинарий Приднепровья» (1907–1908), «Українська мова, звідкіля вона взялася і як розвивалася» (1922); вивчення студій з літературознавства. Крім того, А. Кримському належать розвідки про І. Вишенського, Б. Грінченка, М. Драгоманова, М. Комарова, І. Котляревського, Г. Квітку-Основ'яненка, І. Карпенка-Карого, О. Кобилянську, М. Коцюбинського, П. Тичину, Лесю Українку, Ю. Федьковича та ін. Він відомий також працями з антропології: «Про антропологічний склад східних слов'ян» (1928) та ін.

Д.Донцов, І.Мірчук, М.Міхновський, В.Щербаківський та інші, які розглядали націоналізм як світогляд українського народу серед яких і В'ячеслав Липинський – український політичний діяч, історик, історіософ, соціолог, публіцист, теоретик українського консерватизму. Учасник національно-визвольних змагань 1917–1921 рр. В.Липинський був одним із перших серед громадсько-політичних діячів хто проаналізував їхні причини і наслідки. Він вважав, що державу можна збудувати «тільки величезним моральним зусиллям, тільки безмежною любов'ю до української національної ідеї...». Саме це, на переконання В.Липинського, може підготувати ґрунт для створення української нації й довести «її до вільного і незалежного Державного Життя» [4]. Діяч



детально проаналізував соціально-політичні процеси в Україні, співвідношення класових сил та їхню залежність від зовнішніх чинників і на основі цього обґрунтував нову концепцію здобуття й розвитку української держави.

Ідеї В.Липинського були тісно переплетені з українською національною традицією. На його думку - усі мешканці України є її громадянами, без огляду на їхнє етнічне походження, віросповідання, соціальну належність та національно-культурну свідомість. Отже, концепція територіального патріотизму, якої вчений дотримувався, мала об'єднати та консолідувати всі етноси і стани спільним почуттям їхньої належності та любові до рідної землі.

Одним із найголовніших завдань революційних перетворень проголошувалася українізація школи. *Активізація* культурно-освітнього руху, *створення* умов для вивчення української мови, *розвитку* національної школи, науки, культури, *захисту* національних інтересів діячами культури та освіти Б. Грінченком, С. Русовою, М. Скрипником, М. Хвильовим, О. Музиченком, Б. Манжосом, В. Дурдуківським, Я. Чепігою, А. Макаренком, С. Черкасенком, О. Залужним, К. Зіньківським, І. Соколянським, В. Протопоповим, Г. Ващенком, І. Огієнком, В. Сухомлинським та ін.) сприяли українському державотворенню. Також В. Шинкарук, М. Попович, Є. Бистрицький та ін. *порушували* проблеми освіти, *розробляли* її світоглядні парадигми на національному ґрунті. Крім того, українські діячі провадили думки про національні та загальнолюдські цінності-взаєморозуміння через гуманістичні, толерантні ідеї, це терпимість, щастя, добро та гуманізм (Т.Г. Шевченко, Леся Українка, В. Стус, В. Симоненко Б.Д. Грінченко, В.О. Сухомлинський та ін.). Вихід за межі терпимості призводило до порушень прав людини, насильства, озброєних конфліктів у поліетнічному, поліконфесійному або полікультурному суспільстві. Принципи гуманізму та толерантності у філософсько-освітніх поглядах українських діячів (І. Франко, В. Антипова, О. Грива, О. Майборода, О. Отич, Т. Пилипенко та ін.) розглядалися з позицій виховання гуманістичних цінностей. Демократичні підходи до організації навчально-виховного процесу знайшли висвітлення у дослідженнях А. Духновича, А. Макаренка, В. Семиченка, Є. Шиянова та ін.

Висновки. учені пропагували відродити державницькі традиції української, зберегти особливості її соціальної та культурної сутності, які вважали надзвичайно цінними для українського народу, що і є нині надзвичайно актуальною темою в умовах сьогодення. Отже, філософсько-освітня думка в Україні у цей час була спрямована на розвиток національної мови, культури та загальнолюдські цінності.

Література:

1. Антонеч Н.Б. А «Як жити, щоб був зміст у житті і духовний, і громадський». До 165-річчя з дня народження Софії Русової. *Освіта і суспільство*. Вип. 3. 2021. С. 8-9. Режим доступу: <https://naps.gov.ua/ua/press/calendar/2299/>
2. Вільна українська школа : орган ВУС. Вип. 5/6. Київ, 1918; Вип. 10, 1919. С. 1–9.
3. Донцов Д. Дух нашої давнини. Дрогобич, 1991
4. Тетяна Осташко. Україна В'ячеслава Липинського. *Історія / Український тиждень*, 17 Квітня 2022, 09:33. Режим доступу: <https://tyzhden.ua/ukraina-v-iacheslava-lypynskoho/>
5. Холодний Петро / *Українська мала енциклопедія* : 16 кн. : у 8 т., Т. 8, кн. XVI : Літери Уш - Я, 1967. С. 2012.
6. Шевченко С.М. Д. Донцов фундатор українського інтегрального націоналізму (1917-1973 рр.). *Актуальні питання у сучасній науці* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2023. № 10(16) 2023. С. 799-808. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10\(16\)-799-808](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-799-808) Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/archive>
7. Шевченко С.М. Микола Міхновський (1917-1924 рр.) як один із представників українського національного руху кінця XIX – початку XX століття. *The 6th International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world»* (April 6-8, 2023). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2023. С. 384-387. – Режим доступу: <https://sci-conf.com.ua/vi-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-research-in-the-modern-world-6-8-04-2023-toronto-kanada-arhiv/> <https://lib.iitta.gov.ua/734919/>
8. Шевченко С.М. Національні ідеї В. Липинського. *Педагогічна біографіка в освітньо-науковому просторі в умовах воєнної доби: нові виклики і завдання* : зб. матеріалів VIII Всеукр. наук.-практ. конф. з історії освіти з міжнар. уч., 16 трав. 2023 р., Київ / Вінниця : ТВОРИ, 2023. С. 99-101. – Режим доступу: http://dnpb.gov.ua/ua/?post_type=ourpublications http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2023/06/Seminar_abstract_collection_16.052023.pdf
9. Шевченко С.М. Національна освіта й виховання учнів у творчості Юрія Федьковича. *The 7th International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world»* (May 4-6, 2023). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2023. С. 380-384. – Режим доступу: <https://sci-conf.com.ua/vii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-research-in-the-modern-world-4-6-05-2023-toronto-kanada-arhiv/> <https://lib.iitta.gov.ua/735221/>

References:

1. Antonecz` N.B. (2021). «Yak zhy`ty`, shhob був зміст u zhy`tti i duxovny`j, i gromads`ky`j». Do 165-richchya z dnya narodzhennya Sofiyi Rusovoyi. [And "How to live so that there is both spiritual and social meaning in life." To the 165th anniversary of the birth of Sofia Rusova.]. *Osvita i suspil`stvo*. - Education and society. 3, 8-9. Retrieved from <https://naps.gov.ua/ua/press/calendar/2299/> [in Ukrainian].
2. Vil`na ukrayins`ka shkola : organ VUS. [Free Ukrainian school: the body of the State Administrative Council.]. (1918).5, 6; (1919). 10. 1-9. [in Ukrainian].



3. Donczov D. (1991). Dux nashoyi davny`ny` [The spirit of our antiquity]. *Drogoby`ch*. [in Ukrainian].

4. Tetyana Ostashko. (2022). Ukrayina V'yacheslava Ly`py`ns`kogo. Istoriya [Vyacheslav Lipinsky's Ukraine. History]. *Ukrayins`ky`j ty`zhden`*, 17 Kvitnya 2022, 09:33 - Ukrainian week, April 17, 2022, 09:33. Retrieved from <https://tyzhden.ua/ukraina-v-iacheslava-lypynskoho/> [in Ukrainian].

5. Xolodny`j Petro (1967). *Ukrayins`ka mala ency`klopediya* : 16 kn. : u 8 t. [Ukrainian small encyclopedia: 16 books. : in 8 t.]. 8, XVI. 2012 [in Ukrainian].

6. Shevchenko S.M. (2023). D. Donczov fundator ukrajins`kogo integ`ral`nogo nacionalizmu (1917-1973 rr.) [D. Dontsov, founder of Ukrainian integral nationalism (1917-1973)]. *Aktual`ni py`tannya u suchasnij nauci (Seriya «Pedagogika», Seriya «Pravo», Seriya Ekonomika», Seriya «Derzhavne upravlinnya», Seriya «Texnika», Seriya «Istoriya ta arxeologiya»): zhurnal. - Current issues in modern science ("Pedagogy" Series, "Law" Series, Economy Series, "Public Administration" Series, "Technology" Series, "History and Archeology" Series): journal. 10(16). 799-808. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10\(16\)-799-808](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-10(16)-799-808) Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/archive> [in Ukrainian]*

7. Shevchenko S.M. (2023). My`kola Mixnovs`ky`j (1917-1924 rr.) yak ody`n iz predstavny`kiv ukrajins`kogo nacional`nogo ruxu kincyа XIX – pochatku XX stolittya [Mykola Mikhnovsky (1917-1924) as one of the representatives of the Ukrainian national movement of the late 19th and early 20th centuries]. *The 6th International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world» (April 6-8, 2023) - VI Міжнародна науково-практична конференція «Наукові дослідження в сучасному світі» (6-8 квітня 2023 р.)*, Perfect Publishing, Toronto, Canada, 384-387. Retrieved from <https://sci-conf.com.ua/vi-mizhнародna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-research-in-the-modern-world-6-8-04-2023-toronto-kanada-arhiv/> <https://lib.iitta.gov.ua/734919/> [in Ukrainian].

8. Shevchenko S.M. (2023). Nacional`ni ideyi V. Ly`py`ns`kogo [National ideas of V. Lypinsky]. *Pedagogichna biografika v osvith`o-naukovomu prostori v umovax voyennoyi doby` : novi vy`kly`ky` i zavdannya : zb. materialiv VIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. z istoriyi osvity` z mizhnar. uch., 16 trav. 2023 r., Ky`yiv - Pedagogical biography in the educational and scientific space in the conditions of wartime: new challenges and tasks: coll. materials VIII All-Ukrainian. science and practice conf. on the history of education with international student, May 16 2023, Kyiv. Vinny`cya : TVORY`*, 99-101. Retrieved from http://dnpb.gov.ua/ua/?post_type=ourpublications http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2023/06/Seminar_abstract_collection_16.052023.pdf [in Ukrainian].

9. Shevchenko S.M. (2023). Nacional`na osvita j vy`xovannya uchniv u tvorchosti Yuriya Fed`kovy`cha [National education and education of students in the work of Yurii Fedkovich]. *The 7th International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world» (May 4-6, 2023) - VII Міжнародна науково-практична конференція «Наукові дослідження в сучасному світі» (4-6 травня 2023 р.)*. Perfect Publishing, Toronto, Canada, 380-384. Retrieved from <https://sci-conf.com.ua/vii-mizhнародna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-research-in-the-modern-world-4-6-05-2023-toronto-kanada-arhiv/> <https://lib.iitta.gov.ua/735221/> [in Ukrainian].



УДК 373.091.33:793.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1266-1280](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1266-1280)

Яремій Марта Іванівна магістрантка факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вчитель початкових класів, Приватний заклад освіти «Глобал Кідс», вул. Малоголосківська 30а, м. Львів, 79040, тел.: (067) 912-29-89

Галука Ольга Степанівна доктор філософії, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (063) 965-60-32, <https://orcid.org/0000-0001-6257-6118>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному аналізу використання гейміфікованих ресурсів для формування комунікативної компетентності учнів початкової школи з української мови та читання. Автори акцентують увагу на ключових аспектах формування комунікативної компетентності, таких як використання мовних засобів, етно-соціокультурного середовища та рецептивно-продуктивної мовної діяльності.

У статті проведено науковий аналіз поняття «гейміфікація», визначено мету, завдання, переваги та недоліки окресленої технології, з'ясовано вплив ігрових онлайн-технологій на комунікативну компетентність учнів початкової школи. У науковій розвідці проаналізовано основні інструменти гейміфікації, зокрема вебресурси (хмарні служби) Kahoot!, Quizizz, Wordwall, LearningApps, Learning.ua, Розвиток дитини, ClassDojo.

На основі теоретичного аналізу, визначено основні аспекти гейміфікації: динаміка – використання сценаріїв, що вимагають уваги – користувачів та реакції в реальному часі; механіка – використання сценарних елементів; механізм типу «безпрограшний» («Win-win»), гра без переможця, яка приємна своїм процесом; естетика – зрозумілі та прийнятні цілі, завдання, вектор розвитку – підвищити видимість результатів роботи учнів; створення реального ігрового враження, що сприяє емоційній залученості користувача; соціальна взаємодія.



У роботі описано використання онлайн-ігор на веб-ресурсі «Wordwall» та «LearningApps» під час вивчення літературних творів, зокрема казок, у процесі навчання літературного читання. Автори детально розглядають методику використання цього ресурсу для створення ліній часу, які допомагають учням скласти плани казок, систематизуючи послідовність подій. У статті розглядається можливість використання інтерактивних платформ для спільного обговорення подій у казках та формування власних інтерпретацій, що сприяє розвитку навичок співпраці, аргументації та роботи в команді серед учнів.

Ключові слова: гейміфікація, веб-ресурси, комунікативна компетентність, освітній процес, учні початкової школи.

Yaremii Marta Ivanivna Master's Student, Faculty of Pedagogical Education, Ivan Franko Lviv National University, primary school teacher at the Private Educational Institution «Global Kids», 30a Malogoloskivska St., Lviv, 79040, tel. 067 912-29-89

Haliuka Olha Stepanivna Doctor of Philosophy, Lecturer, Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko Lviv National University, 1 Universitetska St., Lviv, 79000, tel.: (063) 965-60-32, <https://orcid.org/0000-0001-6257-6118>

GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the theoretical analysis of using gamified resources to develop the communicative competence of elementary school students in Ukrainian language and reading. The authors focus on key aspects of forming communicative competence, such as the use of language tools, ethno-socio-cultural environment, and receptive-productive language activities.

The article provides a scientific analysis of the concept of "gamification," defines the purpose, tasks, advantages, and disadvantages of this outlined technology, and elucidates the impact of gaming online technologies on the communicative competence of elementary school students.

The research explores the main gamification tools, including web resources (cloud services) such as Kahoot!, Quizizz, Wordwall,

LearningApps, Learning.ua, Child Development, and ClassDojo. Based on theoretical analysis, the main aspects of gamification are identified: dynamics - using attention-demanding scenarios and real-time user reactions; mechanics - using scripted elements; a "win-win" mechanism, a game without a winner that is enjoyable in its process; aesthetics - clear and acceptable goals, tasks, and a development vector to enhance visibility of student work results; creating a real gaming experience that fosters emotional engagement of the user; social interaction.

The paper describes the use of online games on the web resources «Wordwall» and «LearningApps» in the study of literary works, especially fairy tales, in the process of teaching literary reading. The authors detail the methodology of using these resources to create timelines that help students compose plans for fairy tales, systematizing the sequence of events. The article discusses the possibility of using interactive platforms for joint discussion of events in fairy tales and forming individual interpretations, which contributes to the development of cooperation skills, argumentation, and teamwork among students.

Keywords: gamification, web resources, communicative competence, educational process, elementary school students.

Постановка проблеми. Комунікативна компетентність відіграє важливу роль у житті будь-якої особи, особливо тих, хто отримує освіту. Незалежно від місця перебування, вміння користуватися усним або писемним мовленням є важливим. Крім того, ця компетентність займає особливе місце серед творчих проявів особистості, потребує розвитку різних пізнавально-психічних процесів, таких як сприймання, мислення, творча уява та мовлення. Тому набуття цієї компетентності вже на початковому етапі навчання має велике значення.

У Державному стандарті початкової освіти відповідно до компетентності «Спілкування державною мовою» визначено такі вміння як читати і розуміти прочитане та висловлювати думку усно і письмово. Відповідно до цього, можна підтвердити важливість в освітньому процесі України мовного та мовленнєвого розвитку здобувачів. Адже такі вміння допоможуть дитині у дорослому житті, у неї не виникатиме труднощів на співбесідах у зв'язку з працевлаштуванням, вона буде людиною соціальною, реалізованою і здатною досягти успіху.

Якщо говорити про формування комунікативної компетентності засобами гейміфікації, то, на нашу думку, вони здатні лише позитивно вплинути на це. Гра – це завжди цікаво для дітей, тому вони, не



помічаючи цього можуть з її допомогою і розвиватися. Використання ігор на уроках української мови сприяє розвитку зв'язного мовлення, мисленнєвих процесів, творчих здібностей, формує вміння вільно володіти мовою та вміти використовувати її в повсякденному житті.

Інтерес до гейміфікації зростає з кожним роком. Ігрові компоненти проникають у всі сфери діяльності, особливо помітне місце вони починають займати в навчанні та виробничій сфері: нікого вже не здивувати звичайними уроками, спрямованими на засвоєння певних навичок. Освітня система активно переходить від академічної лекційної моделі до тренінгової чи ігрової. Однак, дуже часто новітні реформи часто лише супроводжуються новою термінологією, без повного розуміння, як її застосовувати. Усвідомлюючи багато нововведень в освіті сьогодні вважаємо за доцільне звернутися до детальнішого розгляду гейміфікації в контексті формування комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття та процеси гейміфікації станом на сьогодні активно досліджують як зарубіжні, так і українські науковці. Слід виділити напрямки вивчення таких іноземних дослідників: Н. Пелінг (одним з перших застосував термін «гейміфікація»); Г. Зікерманн (уперше дослідив використання елементів гри в неігровому середовищі); Р. Бартл (запропонував класифікацію гравців, на яку варто зважати для ефективного запровадження гейміфікації); Е. Кім, К. Капп (досліджували поняттєвий апарат та основні особливості гейміфікації); К. Вербахта, Д. Хантер (виділяють внутрішню та зовнішню гейміфікацію); К. Хуотарі та Дж. Хамарі (порівнюють психологічні ефекти впливу з механікою ігор); Д. Кларк (дослідив вплив ефекту ігор на мотивацію в навчанні); Ф. Грох (визначив гейміфікацію прийнятним методом для застосування дизайну ігор у неігровому контексті).

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що проблему комунікативної компетентності учнів початкової школи досліджено численними науковцями, серед яких Г. Андреєва, В. Бадер, Ф. Бацевич, Н. Бібік, І. Зимня, Є. Пассов, Є. Халлідей, Д. Хаймс.

Мета статті – теоретично проаналізувати особливості використання гейміфікованих ресурсів задля формування комунікативної компетентності учнів початкової школи, обґрунтувати позитивний вплив гейміфікації на уроках української мови та читання.

Виклад основного матеріалу. Період молодшого шкільного віку є дуже сприятливим для формування комунікативної компетентності, тому що провідним видом їхньої діяльності є усне мовлення. Важливо

його розвивати, бо в цей час у дитини добре працюють процеси запам'ятовування. Доцільно формувати знання норм літературної мови, правил спілкування, складати висловлювання відповідно до мети спілкування, оцінювати відповіді співрозмовника після її завершення.

Суть комунікативної компетентності дослідники визначають через певні аспекти: набуття і використання мовних засобів і мовних способів формування і формулювання думки, яке розвивається завдяки вродженим мовним можливостям; приналежність людини до етно-соціо-культурного середовища; рецептивно-продуктивна мовна діяльність.

О. Марущак, на основі досліджень І. Зимньої, сформувала такі складові цієї компетентності, як: знання, уміння, ціннісно-смісьове ставлення, емоційно-вольова регуляція та готовність. На її думку знання охоплюють словниковий запас, правила, текстові структури. Уміння є процесом створення і розуміння висловлювання. Ціннісно-смісьове ставлення проявляється до мети та змісту компетентності, наскільки важливим є усне чи письмове повідомлення і чи розуміють його. Емоційно-вольова регуляція характеризується тим, як відбувається мовна діяльність людини в різних умовах спілкування. Готовність можна пояснити, як здатність брати участь у спілкуванні незалежно від ситуації [1, с.11].

Допомогти формуванню комунікативної компетентності, на наше глибоке переконання може гейміфікація.

Останнім часом цей термін входить до трендів навчальних технологій. Гейміфікація – це використання ігрових механік в неігрових ситуаціях для заохочення певної поведінки, це застосування підходів характерних для комп'ютерних ігор. Вона є одним з дидактичних властивостей цифрових технологій поряд з мультимедійністю, інтерактивністю, нелінійністю подачі тексту і інформативністю.

Гейміфікація у широкому значенні – використання як ігор, так і ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою; у вузькому – використання виключно ігрових технік і механік (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу), тобто елементів гри [2, с.307].

Гейміфікація сприяє оптимізації освітнього процесу, реалізуючи такі дидактичні принципи:

- свідомості і активності учнів (миттєвий зворотний зв'язок і можливість оцінювання і самооцінювання);
- наочності (мультимедійно-динамічна форма подачі матеріалу);
- послідовності і систематичності (поступове ускладнення умов гри і ігрового матеріалу);



- індивідуалізації навчання (можливість вибору індивідуальної траєкторії);
- доступності та посиленості (можливість самостійно вибирати складність навчального матеріалу);
- міцності (залучення емоцій учнів) [3, с.7].

Відмінністю гейміфікації від інших освітніх технологій, заснованих на принципах гри, є застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор, в освіті з метою підвищення залучення учнів до процесу навчання.

Основні аспекти гейміфікації:

- *динаміка* – використання сценаріїв, що вимагають уваги – користувачів та реакції в реальному часі;
- *механіка* – використання сценарних елементів, характерних – гемплея, таких як віртуальні нагороди, статуси, віртуальні товари; механізм типу «безпрограшний» («Win-win»), гра без переможця, яка приємна своїм процесом;
- *естетика* – зрозумілі та прийнятні цілі, завдання, вектор розвитку – підвищити видимість результатів роботи учнів; створення реального ігрового враження, що сприяє емоційній залученості користувача;
- *соціальна взаємодія* – широкий спектр технік, що забезпечують взаємодію користувачів, характерну для ігор [4, с.262].

Завдання, які вирішує гейміфікація:

1. Залучення дитини до освітнього процесу.
2. Підвищення мотивації до навчання.
3. Підвищення засвоєності навчального матеріалу.
4. Стимуляція зацікавленості в подальшому розвитку і освіті [4, с.262].

Використання ігрової механіки поліпшує здібності засвоєння нових навичок. Якщо урок побудований на основі ігор, то він сприяє утриманню уваги учнів, в класі не залишається «байдужого» учня, вони налаштовані працювати і перемагати, адже у кожній грі має бути переможець. З її допомогою вчитель може корегувати навчальний процес, підтримувати зворотній зв'язок з учнями. Гра дозволяє виконати поставлену мету уроку, також впливає на поведінку, прихильність учнів, що може призвести до вдосконалення знань та вмій.

На сьогодні дуже поширеними є ігри з використанням електронного навчання, деякою мірою це стає легше, тому що є

можливість швидко отримати результат. Діти люблять грати різні ігри на смартфонах, комп'ютері, тому можна перетворити гру в таку, щоб вона приносила результат і задоволення і треба зробити так, що ця гра була їх улюбленою.

Існує багато інструментів для гейміфікації. Деякі з них є вебресурсами (хмарні служби) і не вимагають установлення спеціального програмного забезпечення та дозволяють доступ будь-коли та з будь-якого гаджета. Серед найпопулярніших інструментів гейміфікації – Kahoot!, Quizizz, Wordwall, LearningApps, Learning.ua, Розвиток дитини, ClassDojo [5, с. 255].

Гейміфікація не повинна відводити слухача вбік від запланованого результату – вона повинна допомагати досягти його. Часто використовуючи гейміфікацію розробники захоплюються самою механікою гри, забуваючи про поставлені цілі навчального предмету. Для запобігання таких ситуацій важливо завжди пам'ятати, чого ми хочемо від гравця, який здобуває знання. Додаючи ігрові елементи необхідно відразу перевіряти, чи допомагають вони класу поліпшити розуміння та подальше застосування отриманої інформації. Головна мета застосування гейміфікації – зміна поведінки людини або аудиторії в цілому, тобто гейміфікація потрібна не для розваг, а для підвищення ефективності навчального процесу.

Найважливіший елемент гейміфікації – ігрове мислення. Завдяки йому прості дії набувають особливого сенсу, адже до них додаються такі елементи як, співробітництво, дослідження та конкуренція. Мета будь-якої гри полягає в тому, щоб створити систему, в якій перед гравцями ставиться абстрактна задача, що має на увазі певні випробування та складнощі в ході її виконання.

Вважаємо, що гейміфікація має лише позитивний вплив на академічні успіхи учня початкової школи. Діти ще недостатньо психологічно налаштовані на те, щоб отримувати велику кількість інформації, виконувати масштабні завдання, які потребують великої кількості часу, їм стає нецікаво при виконанні одноманітної роботи, тому на допомогу вчителю приходять відносно нова ігрова технологія під назвою «гейміфікація».

Гейміфікація дозволяє учню відчувати контроль над ситуацією. Діти не люблять, коли їх до чогось примушують. Вони думають, що вчаться для когось або для чогось, а граються для себе, для свого задоволення. Тому для досягнення результатів навчання варто використовувати ігрові освітні технології. Гейміфікації має свої переваги [6, с. 46].



– гейміфікація дозволяє зробити процес навчання яскравим та цікавим;

– у процесі гри матеріал запам'ятовується легше, без зайвих вольових зусиль;

– під час гри з'являються додаткові позитивні емоції, які не тільки покращують процес запам'ятовування, але і підвищують мотивацію;

– можна проводити з різними віковими групами.

Варто зазначити недоліки впровадження гейміфікації в освітній процес, зокрема:

– нерозуміння цілей і завдань освітнього процесу;

– невміння впроваджувати ігрові механіки;

– наявність дефіциту в комунікації під час освітнього процесу;

– удосконалення підготовки вчителів початкової школи з використання інформаційних технологій та засобів;

– наявність часових витрат, пов'язаних із розробкою та впровадженням ігрової діяльності [6, с. 47].

Існують різноманітні веб-інструменти для гейміфікації, які не потребують встановлення спеціального програмного забезпечення та надають можливість доступу до навчальних ігор у будь-який час і з будь-якого місця. Серед найпопулярніших інструментів гейміфікації віднесемо:

• **Socrative** – це інтерактивний веб-інструмент, що дозволяє вчителям створювати квізи, опитування та інші види завдань для учнів, щоб здійснювати миттєву перевірку розуміння матеріалу.

• **Kahoot!** – платформа для створення ігор та квізів, які можна використовувати як інтерактивний спосіб перевірки знань учнів, заснований на конкурентній формі гри.

• **FlipQuiz** – це онлайн-інструмент, який дозволяє створювати ігрові питання в форматі «питання-відповідь» для перевірки знань учнів.

• **Duolingo** – це популярний додаток для вивчення мов, який використовує гейміфікаційні методи для стимулювання користувачів до вивчення нових слів і граматики.

• **Ribbon Hero** – це додаток Microsoft Office, який гейміфікує навчання використання різних функцій Office шляхом ігрових завдань та викликів.

• **ClassDojo** – інструмент для управління класом, який дозволяє вчителям відстежувати поведінку учнів за допомогою системи балів та винагород.

• **Goalbook** – платформа, що надає інструменти для індивідуалізованого навчання та планування уроків з урахуванням потреб учнів.

Ці інструменти гейміфікації різноманітні за своїми можливостями та призначенням, але всі вони спрямовані на створення цікавих та ефективних методів навчання для учнів.

Значення гейміфікації в освіті, на нашу думку, полягає в таких аспектах:

- розвиток розумових навичок, просторової уяви та реакції – гейміфікація включає інтерактивні завдання та ігри, що стимулюють розвиток когнітивних навичок, уяви та швидкість реакції учнів;

- заохочення до роботи в інтерактивному середовищі – використання ігрових методів навчання створює стимул для учнів активно брати участь у навчальному процесі через цікавий та захоплюючий підхід;

- формування практичних вмінь та навичок роботи у групах з закріпленням навчального матеріалу – гейміфікація сприяє розвитку комунікативних та колективних навичок, оскільки часто включає в себе співпрацю та взаємодію між учнями;

- сприяння організації самостійної роботи учнів початкової школи – використання ігрових елементів може підвищити самодисципліну та самоорганізацію учнів, оскільки гейміфіковані завдання можуть бути привабливими для самостійної роботи та вивчення нових матеріалів.

Таким чином, гейміфікація в освіті має значний вплив на розвиток учнів, приваблюючи їх до навчання та сприяючи формуванню різних корисних навичок і вмінь.

Гейміфікація не повинна відводити слухача вбік від запланованого результату – вона має допомагати досягти цього результату. Часто, використовуючи гейміфікацію, розробники захоплюються самою механікою гри, забуваючи про поставлені цілі навчального предмету. Для запобігання таких ситуацій важливо завжди пам'ятати, чого ми хочемо від гравця, який здобуває знання. Додаючи ігрові елементи необхідно відразу перевіряти, чи допомагають вони класу поліпшити розуміння та подальше застосування отриманої інформації. Головна мета застосування гейміфікації – зміна поведінки людини або аудиторії в цілому, тобто гейміфікація потрібна не для розваг, а для підвищення ефективності освітнього процесу.

Під час ігрової діяльності в освіті часто використовуються зовнішні атрибути, що роблять навчання більш захопливим і



мотиваційним для учнів. Зокрема, аватари користувача, що передбачає можливість створення персоналізованого образу або символу, який представляє конкретного учня в гейміфікованому середовищі. Значки за досягнення – винагороди або значки, які користувач отримує за досягнення певних цілей або успіхи в навчанні. Це може бути за успішне вирішення завдань, відповіді на питання чи досягнення певного рівня. Рівні гри як система прогресу, що передбачають послідовному підвищенню складності або досягнення нових відмінностей чи викликів для учня, що заохочує його продовжувати вивчення. Віртуальні предмети – елементи гри, такі як монети, бонуси, або предмети, які можна збирати чи використовувати для досягнення конкретних цілей. Квести – це список завдань або викликів, які користувач може виконувати для отримання винагород або просування на новий рівень.

Ці елементи створюють ілюзію ігрової ситуації та заохочують учнів до активної участі в навчанні, змагання з собою чи іншими учнями, що веде до підвищення мотивації та інтересу до процесу навчання.

Використовуючи гейміфіковане завдання впродовж уроків української мови та літературного читання можна дійти висновку, що це більше мотивує дітей до навчання, додає впевненості. Коли на уроці застосовувати вправи з різних веб-ресурсів, то діти працюють активніше, швидше, в них навіть виникає бажання конкурувати, що пришвидшує мисленеві процеси мозку. Дійти таких висновків ми змогли, використовуючи на уроках української мови та читання онлайн-ігри.о розроблено та використано на уроках різні онлайн-ігри.

Основні принципи гри, за О. Ткаченко – це очікування винагороди, зворотній зв'язок, змагання і взаємодія з друзями й іншими користувачами, отримання нових ресурсів. Так, сайт Fitocracy пропонує користувачеві обрати власну мету для підтримки фізичної форми, із врахуванням існуючої фізичної форми, ступеня навантаження, й щоденно вдосконалюватися – за що отримувати бали й вербальні заохочення від системи [2, с.305].

Важливою складовою гейміфікації є динаміка гри, оскільки вона визначає основний потік дій та розвиток подій під час гри. Цей елемент формують такі аспекти: прогрес гравця, стосунки між користувачами та емоції.

Прогрес гравця – це оцінювання чи вимірювання успішності учасника в грі. Прогрес може бути визначений за досягненням певних мет цілей, рівнів складності чи здобуттям винагород за виконання завдань. До уваги береться взаємодія між учасниками гри, яка може

бути ключовим фактором у створенні позитивного досвіду, зокрема через спільні завдання, конкурси, співпрацю чи змагання між користувачами. Гейміфікація створює емоційне занурення учасників у процес гри. Подолання викликів, отримання винагород або навіть співпраця з іншими може викликати різноманітні емоції, такі як задоволення, захоплення, або радість від досягнень.

Ці аспекти динаміки гри створюють цікавий досвід для гравців, що може сприяти їхній активності, взаємодії та зацікавленості у процесі гейміфікованого навчання [2, с.306].

Згідно з Ю. І. Мальованим, дидактична гра відноситься до двох сфер – гри та навчання. Вона увійшла до «інструментальних» ігор в системі ігрової діяльності, які використовуються як засіб для навчання. Дидактична гра має правила, але деякі ігри дозволяють гнучкість у виконанні правил через елементи рольової поведінки. Таким чином, правила гри частково залежать від усвідомлення гравцями своїх ролей [7].

Технології гейміфікації враховують потреби та бажання особистостей. Учасники, будучи частиною гри, відчувають себе частиною спільноти. Гейміфікація надає захопливі форми, що роблять навчання цікавим, а змагання та винагороди надихають учасників розвивати наполегливість та творчість.

Гейміфіковані завдання можуть бути використані для заохочення дітей до розвитку вміння висловлювати свою думку, будувати зв'язне висловлювання. Один зі способів гейміфікації може включати створення інтерактивної карти, на якій діти мають обрати свій шлях через різні країни або місця. Кожне місце на карті може мати свої завдання або питання, які діти повинні вирішувати (рис.1).



Рис. 1. Гейміфіковане завдання з підручника української мови (2 клас)



За допомогою веб-ресурсу «Wordwall» було розроблену гру «Склади слово» (рис.2-3). Це безкоштовний ресурс, в якому кожен може створювати свої ігри, лише потрібно зареєструватись. Щоб створити свою гру необхідно вибрати шаблон, а далі вписувати у відповідні місця, призначені для редагування, текст або вставляти фото. Суть цієї гри полягає в тому, що діти за допомогою літер, які перемішані мають утворити слова – назви предметів. Це допомагає їм збільшити свій словниковий запас, закріпити слова, що називають предмети, розвивати усне і писемне мовлення.

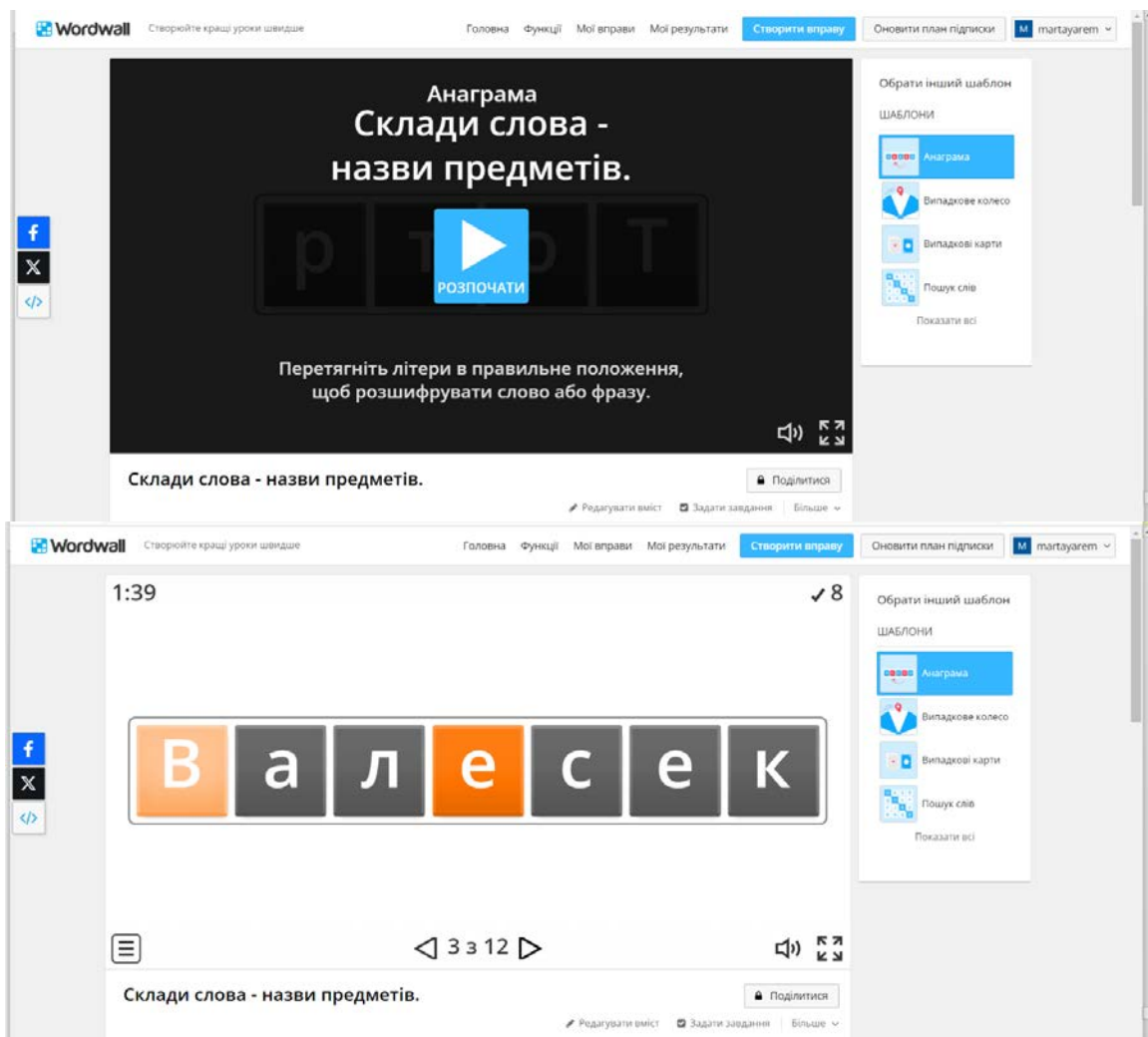


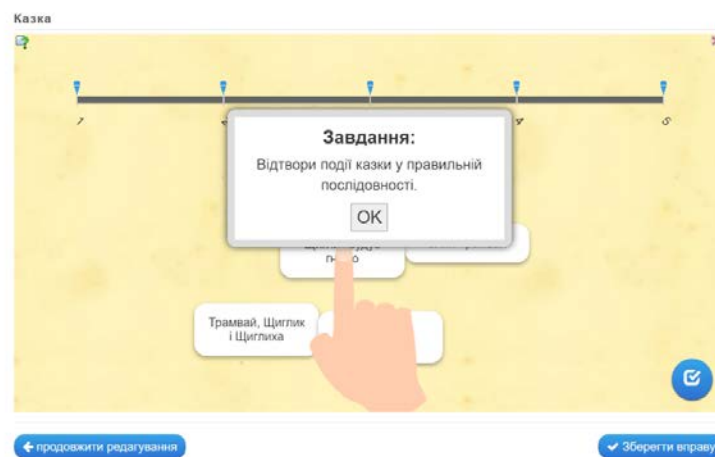
Рис.2-3. Скріншоти гри «Склади слово» (ресурс Wordwall)

Під час опрацювання тем з літературного читання також були застосовані онлайн-ігри, зокрема ми використали такий веб-ресурс, як «LearningApps». Це теж безкоштовний ресурс. в ньому можна знайти багато цікавих ігор з різних предметів та для різної вікової категорії. У

цьому завданні потрібно було зобразити на лінії часу послідовність подій у казці, тобто скласти план казки. Діти мали пункти плану в перемішку, за допомогою миші вони перетягували частинку плану на ту цифру, де, на їхню думку, відбувалась ця подія. Таке завдання допомагає вчителю перевірити наскільки уважно учні читали казку, чи все було зрозумілим. А дітям, це не принесе труднощів, тому що є запропоновані відповіді, які наштовхнуть на правильну думку за тої умови, коли ученя не впевнений в своїх знаннях.

Додатково до застосування онлайн-ігор і створення ліній часу для аналізу казок у веб-ресурсі «LearningApps», можна також використовувати інтерактивні платформи, де діти мають можливість спілкуватися між собою, обговорювати події казки та спільно формувати плани або власні інтерпретації. Це сприяє розвитку їхньої співпраці, аргументації власних думок та вмінню працювати в команді.

Крім того, можна розглядати можливість створення творчих завдань, де учні самостійно розробляють лінії часу для інших казок або навіть створюють свої власні оповідання. Це сприятиме розвитку їхньої творчої уяви, логічного мислення та умінню систематизувати інформацію.



Висновки. Гейміфікація має дуже велике значення для навчання дітей початкової школи. В рамках Нової української школи та цифрової епохи ми бачимо широке її використання. Вона допомагає розвинути комунікативну компетентність, відкрити в дитині її можливості до навчання, проявити себе, сприяти активнішій участі учнів. Використання гейміфікації в освітньому процесі може стати важливим інструментом для покращення результативності та ефективності освіти учнів початкової школи.



Література:

1. Марущак О. М. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами дитячої періодики: методичні рекомендації. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017, 134 с.
2. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук: мужвувівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Посвіт, 2015. Вип. 11. С.303-308.
3. Бойко Н. І Гейміфікація на уроках англійської мови. *Житомирщина педагогічна*. Вип. 4 (20). 2020. С.7-12.
4. Карлінська Я. В. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення якості освіти. *Модернізація змісту професійної освіти-умова підготовки компетентного фахівця нової формації: збірник матеріалів конференції*, Житомир: вид. О. О Євєнюк, 2017. С.260-264.
5. Смаль О. Упровадження гейміфікації в освітній процес в умовах сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип.35, том 8, 2021. С.252-256.
6. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 46.
7. Мальований Ю. І. *Форми навчання в загальноосвітній школі: навч. посібник для вчителя*. Київ: Освіта, 1992. 113 с.

References:

1. Marushchak, O. M. (2017). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv zasobamy dytiachoi periodyky: metodychni rekomendatsii. [Formation of Communicative Competence in Young Schoolchildren through Children's Periodicals: Methodological Recommendations]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka – Zhytomyr: Publishing House of Ivan Franko Zhytomyr State University, 2017, 134 [in Ukrainian].
2. Tkachenko, O. (2015). Heimifikatsiia osvity: formalnyi i neformalnyi prostir. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: muzhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka [Gamification of Education: Formal and Informal Space. In Current Issues in Humanities: Interuniversity Collection of Scientific Works by Young Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University] (Vol. 11, pp. 303-308). Drohobych: Posvit.
3. Boyko, N. (2020). Heimifikatsiia na urokakh anhliiskoi movy. [Gamification in English Language Lessons] Zhytomyrshchyna pedahohichna – Zhytomyr Pedagogical Journal, 4(20), 7-12.
4. Karlinska, Ya. V. (2017). Heimifikatsiia yak nevidiemnyi chynnyk pidvyshchennia yakosti osvity [Gamification as an Integral Factor in Improving the Quality of Education]. Modernizatsiia zmistu profesiinoi osvity-umova pidhotovky kompetentnoho fakhivtsia novoi formatsii: zbirnyk materialiv konferentsii – In Modernization of the Content of Vocational Education - a Condition for Training a Competent Specialist of the New Formation: Conference Proceedings (pp. 260-264). Zhytomyr: vyd. O. O Yeveniuk – Zhytomyr: O. O. Eveniuk Publishing.
5. Smal, O. (2021). Uprovadzhennia heimifikatsii v osvitnii protses v umovakh sohodennia. [Implementation of Gamification in the Educational Process in Modern Conditions]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues in Humanities, 35(8), 252-256.



6. Karabin, O. Y. (2019). Heimifikatsiia v osvithomu protsesi yak zasib rozvytku molodshykh shkolariv. [Gamification in the Educational Process as a Means of Developing Young Schoolchildren]. Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and Secondary Schools, 67(1), 46.

7. Malovanyi, Yu. I. (1992). Formy navchannia v zahalnoosvitnii shkoli: navch. posibnyk dlia vchytelia. [Forms of Teaching in Secondary Schools: Teaching Manual for Teachers]. Kyiv: Education.



СЕРІЯ «ІСТОРИЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 81'06(447)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1281-1290](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1281-1290)

Vitenko Zakhar Romanovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Law, Vinnytsia Cooperative Institute, <https://orcid.org/0000-0002-7827-690X>

Petrenko Volodymyr Ivanovich Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Law, Vinnytsia Cooperative Institute, <https://orcid.org/0000-0002-4699-4631>

PECULIARITIES OF THE LIFE AND ACTIVITIES OF UKRAINIAN TEACHERS IN THE 1950S AND 1960S.

Abstract. The study of Soviet everyday life is one of the topical areas of study by scientists. After all, in the 50s and 60s of the XX century, significant cultural and socio-political changes are taking place, which have significantly affected the educational process in Ukraine. After Stalin's death and the debunking of the «personality cult», a period of reforms began, numerous changes took place in the cultural sphere. They had a special influence on the work of the comprehensive school. The Law «On Strengthening the Connection of School with Life and the Further Development of the Public Education System in the USSR» especially had an impact on the daily life of teachers. Many new tasks were assigned to the field of education, because education is an important component of both economic and socio-political development of the country.

The education system was one of the most important spheres for the Soviet leadership, because thanks to it, it was possible to form a new personality in the spirit of communist ideas. Accordingly, the personality of a cultural worker for education seekers should have been a model of the ideological existence of Soviet dogmas. Accordingly, the personal life of educators was always under the watchful eye of the Bolshevik regime. The appearance of the teachers was clearly defined, the free time was clearly defined, during which the teachers had to engage in self-education or spread communist ideas among the population in such forms as "Leninist Saturdays", the collective collection of waste paper, the institute of «shefstva».



The article clarifies how the order of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR "On the state of ideological and political education of students of the schools of the Ukrainian SSR" influenced the educational work in educational institutions, which was carried out in combination and contained ideological content. Since then, propaganda education has been carried out jointly by various state structures, namely: party, trade union, Komsomol and pioneer.

The purpose of the article is to reveal the influence of the Bolshevik totalitarian regime on the peculiarities of the life and activities of teachers in Ukraine in the 50s and 60s of the XX century.

Key words: teachers, socialist experiment, everyday life, system of political education, living conditions, ideological and political education, educational and educational process, intelligentsia, ideological reform, teacher's days, self-education, working conditions, Saturday school, teacher's homes.

Вітенко Захар Романович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, Вінницький кооперативний інститут, <https://orcid.org/0000-0002-7827-690X>

Петренко Володимир Іванович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, Вінницький кооперативний інститут, <https://orcid.org/0000-0002-4699-4631>

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ 1950-1960-Х РОКІВ

Анотація. Дослідження радянської повсякденності є одним із актуальних напрямів дослідження вчених. Адже в 50-60-х роках ХХ ст. відбуваються значні культурні та соціально-політичні зміни, які суттєво вплинули на освітній процес в Україні. Після смерті Сталіна та розвінчання «культу особи» почався період реформ, відбулися численні зміни в культурній сфері. Особливий вплив вони мали на роботу загальноосвітньої школи. Особливо вплинув на повсякденне життя вчителів Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і дальший розвиток системи народної освіти в СРСР». Багато нових завдань було покладено на освітню сферу, адже освіта є важливою складовою як економічного, так і соціально-політичного розвитку країни.

Система освіти була однією з найважливіших сфер для радянського керівництва, адже завдяки їй можна було сформулювати нову



особистість у дусі комуністичних ідей. Відповідно, особистість працівника культури для здобувачів освіти мала бути взірцем ідеологічного існування радянських догм. Відповідно, особисте життя просвітян завжди було під пильним оком більшовицького режиму. Був чітко визначений зовнішній вигляд вчителів, чітко визначено вільний час, протягом якого вчителі мали займатися самоосвітою або поширювати серед населення комуністичні ідеї у таких формах, як «ленінські суботники», колективний збір макулатури, тощо. інститут «шефства».

У статті з'ясовується, як наказ Міністерства освіти УРСР «Про стан ідейно-політичного виховання учнів шкіл УРСР» вплинув на виховну роботу в навчальних закладах, яка проводилася комплексно і містила ідейний зміст. Відтоді агітаційно-пропагандистське виховання спільно проводили різні державні структури, а саме: партійні, профспілкові, комсомольські та піонерські.

Мета статті – розкрити вплив більшовицького тоталітарного режиму на особливості життя та діяльності вчителів України 50-60-х років ХХ ст.

Ключові слова: вчителі, соціалістичний експеримент, побут, система політичної освіти, побутові умови, ідейно-політичне виховання, навчально-виховний процес, інтелігенція, ідеологічна реформа, учительські дні, самоосвіта, умови праці, суботня школа, учительські будинки.

Formulation of the problem. The system of political education that functioned in the USSR is evidence of how important the leaders of the state considered constant ideological work with the population. The purpose of the functioning of such a system was the formation in society of a certain worldview and ideological indoctrination for the maintenance and self-reproduction of a state-political system based on totalitarian approaches, the absence of competitive principles, free elections, and the subordination of individual interests to the interests of the state.

The purpose of the article is to reveal the influence of the Bolshevik totalitarian regime on the peculiarities of the life and activities of teachers in Ukraine in the 50s and 60s of the XX century.

Presenting main material. In the middle of 1958, the Ministry of Education of the Ukrainian SSR issued the order "On the state of ideological and political education of students of the schools of the Ukrainian SSR" No. 62 dated May 20, 1958, which proves the significant influence of party decisions on educational work in schools, which tried to conduct



comprehensively, therefore education was saturated with the ideological content that imbued everything: both the teaching of the basics of science and the organization of the learning process. Ideological political education was carried out by the combined efforts of party, trade union, Komsomol and pioneer organizations together with the parent's asset [1, с. 18-27].

So, for example, the high school program included: mandatory study of social disciplines from ideologically correct positions in the general curriculum according to a single approved program, as well as active promotion of communist ideology through the activities of pioneer and Komsomol organizations. It was the activity of these organizations that was the main element of civic education at that time, laying the foundations for the formation of a certain type of political culture of citizens.

The role of out-of-school elements of socialization and education was great, so for students it was mandatory to participate in the so-called Lenin's communist Saturdays and some other actions, such as, for example, collective collection of waste paper or scrap metal. Elements of military-patriotic education were actively introduced in middle and high schools, in particular through participation in military-patriotic games. Elements of patriotic education were also implemented through the institute of "chiefdom" since practically every class of high school had to have its "chiefdoms" from among industrial enterprises, collective farms and state farms, military units.

The curriculum of each school provided for mandatory political information for students, this process was managed by teachers, which can also be attributed to the elements of political education of the population at the level of student youth. The preparation of students for political information included familiarizing students with the events of domestic and foreign political life, through the materials of the Soviet mass media [2, с. 103-106].

The period of the second half of the 1950s and 1960s. was characterized by increasing ideological pressure on the intelligentsia. Teachers found themselves under the careful control of the Soviet leadership, because the upbringing of the young generation in the spirit of communist ideals and the formation of public opinion depended to a large extent on the ideological direction and public activity. Departments of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine were formed at schools, which were subordinated to regional, city, and district party departments. Party control was carried out over the educational and educational process in schools, communist education of teachers, increasing their level of loyalty to the party, increasing party organizations at schools [3,].



The social status of teachers of secondary schools of the Ukrainian SSR in the second half of the 50s - the first half of the 60s of the 20th century. mainly depended on the policy of the state authorities. In 1958, the Verkhovna Rada of the USSR adopted the law "On strengthening the connection between school and life and on the further development of the public education system in the USSR" and in the following year the corresponding law in the Ukrainian SSR, according to which secondary education was to be based not only on a close connection the connection of education with production, but also on students' assimilation of the principles of communist ideology. The responsible role for the communist education of students belonged to the teachers, who, with the support of the Komsomol and pioneer organizations, had to ensure the education of the young generation in the spirit of communist consciousness and morality. The political and ideological system in society paid considerable attention to teachers who had to live and work under constant ideological pressure.

It all started with the training of young specialists in pedagogical higher educational institutions. Analysis of curricula indicates attempts to prepare specialists with a rather insignificant level of general culture, moreover, detached from national roots. The study of language and literature, history and cultural heritage of Ukraine was removed from the curricula.

To successfully solve the issue of restructuring the public education system at the end of the 50s of the 20th century. the ideological armament of the teaching staff was of great importance. Under such circumstances, the party leadership at the district, city, and regional levels organized temporary and permanent institutions of political education. Educators improved their professional qualifications mainly in the universities of Marxism-Leninism, which were the main form of the higher echelon of the system of enlightenment of the Communist Party of the Soviet Union. In addition to them, lectures and seminars on political topics were held in schools with little frequency, and groups worked in teachers' homes and village clubs to provide educators with political education [4,].

Through seminars and lectures, the history and decisions of the congresses of the Communist Party, its program, were explained in detail to the teachers. In addition, teachers were taught philosophy, political economy, and the basics of communist education. Raising the ideological and political level of teachers was carried out through theoretical seminars, conferences, conversations and political information, which numbered more than a thousand. Work with teachers was carried out in all regions of the Ukrainian SSR. On average, each school had from two to five political circles, seminars or lectures.

З особистих причин та регіональних особливостей не всі вчителі забезпечувались політичною освітою через семінари, лекції та гуртки. З цих причин значного поширення набуває політична самоосвіта вчителів. По республіці понад 50% учителів самостійно вивчали ідеологію партії та підвищували свій ідейно-політичний рівень. Займатися самоосвітою вчителям доводилося у вільний від роботи час. Педагоги були змушені знаходити час для вивчення праць К. Маркса, Ф. Енгельса, В. Леніна, програми КПРС, матеріалів з'їздів 114 КПРС та КПУ, рішень партії та уряду та конспектування їх основних положень [3, с. 172].

Self-education of teachers was constantly monitored. The school administration, party and trade union organizations to check the political knowledge of the teachers regularly arranged for them conversations, evenings of political information, checked notes and reported to the district committees of the Communist Party. Self-education and ideologization of teachers through lectures and seminars was a forced phenomenon and did not arouse much enthusiasm among the majority of teachers. For these reasons, teachers tried to avoid tests, visiting groups and lectures. Such teachers were immediately monitored.

Party regional committees organized lectures for all teachers, including those engaged in self-education, at which they explained unclear provisions and debatable issues.

Atheist propaganda also played an important role in the mass-political work of teachers. During the studied period, the Central Committee of the Communist Party of Ukraine adopted a series of resolutions "On the shortcomings of scientific-atheistic propaganda and measures to improve it", "On the state and measures to improve the scientific-atheistic education of workers in the Ukrainian SSR", which obliged local party and Soviet bodies to strengthen the fight against religious feelings in society [4, с. 140]. As a result, employees of state institutions, including teachers, joined the anti-religious propaganda among the population. Anti-religious propaganda, as well as political, was provided by systematic lectures of atheistic content. For this, special lectures and schools of atheists were created, where, in addition to employees of enterprises and organizations, religious people were also invited. Thus, in 1960, more than 13,000 such lecture halls worked in the Ukrainian SSR.

Especially in rural areas, individual work with believers was widespread. Since the rural area had a fairly significant number of them, an agitator was assigned to each religious resident. Teachers individually and avoiding radical methods tried to explain natural and social phenomena from



a scientific point of view and convinced villagers not to attend religious rites and sacraments, proved that information from the Bible is contradictory. Such work among the population was quite widespread and was considered the most effective by the party leadership [6, с. 82].

The activities of the teacher's houses were supposed to contribute to raising the ideological and political level of teachers. They organized series of lectures, thematic evenings, evenings of exchange of experiences, systematically opened exhibitions dedicated to the party and its decisions.

Another method of ideological and political influence on educators was the systematic holding of teacher's days. Depending on the activity of trade union committees, teacher's days were held from 3 to 9 times a year. They not only discussed the methodological aspects of the professional activity of teachers, but also gave lectures on political topics and arranged amateur artistic concerts.

The party leadership attached special importance to the lecture work among the peasants. Special lectures were created at village councils and clubs, in which teachers organized lectures, question-and-answer evenings, and held discussions on political, scientific, technical, and historical topics according to the schedule.

In addition to conducting lectures in rural lecture halls, teachers were also tasked with organizing performances directly at the workplaces of collective farm workers. Each teacher was assigned a team of a certain brigade or farm, for which, according to the plan, the teacher had to read a report on average once or twice a week while working in the field. According to the respondents, after each lecture, the teacher made a report indicating the duration of the lecture and the number of listeners, and submitted it to the district committee of the party [7, с. 115].

In contrast to lecture work, the campaigning activity of educators consisted in explaining to the population the main decisions of the plenums of the Central Committee of the CPSU and the Communist Party of Ukraine, the Supreme Soviet of the USSR and the Ukrainian SSR, the Council of Ministers of the USSR and the Ukrainian SSR, events of international and domestic politics, etc. Of all the types of mass political work carried out by teachers among the population, it was the campaigning activity that involved the most teachers.

Community work was an obligatory element of the everyday life of teachers in the USSR. This work was assigned by state and party bodies, city and village administrations. Teachers worked as agitators and members of commissions during the elections. Campaign work was carried out thanks to conversations with voters on the topics of "Regulations on Elections", the



provisions of the USSR Constitution and the reports of senior party officials. Teachers often helped other agitators in their work by advising them [5, с. 115].

The system of political education of teachers in the Ukrainian SSR as of the beginning of the 60s of the XX century. had regional features. In the central, eastern and southern regions, more than 80% of teachers participated in Marxist-Leninist universities, party schools, circles and seminars. In the western regions, this indicator was lower and amounted to 50% on average. This situation is explained by the historical features of this region, 115 since its inclusion in the Ukrainian SSR began only after the end of the Second World War. In a rather short period, the communist ideology did not have time to gain a foothold among the population, especially since the population did not submit to forced communistization. Special opposition to the policy of the Soviet leadership came from the Western intelligentsia, which included teachers. Local teachers resisted not only forced political education, but also the polytechnicization of the educational process.

The fact that up to 90% of teachers in most regions participated in political education circles and seminars does not explain their significant interest in political education. Since the attendance of lectures, seminars, and groups was fixed, and teachers could get in trouble for persistent non-attendance, teachers' attendance at these events was formal. Thus, educators attended these events only at the request of the party leadership [10].

Cycles of lectures, thematic evenings, evenings of sharing experiences were systematically held in the teacher's homes, which became widely distributed during this period. In addition, exhibitions of party congresses and their decisions were constantly held at teachers' homes to raise their ideological and political level. For example, in the Kharkiv teacher's house in the mid-50s of the 20th century. more than 150 lectures on socio-political and party topics were delivered. Evenings of meetings with well-known social and political figures and mandatory viewing of documentaries and popular science films were organized for the political orientation of teachers. Among the films popular at the time, a significant place was occupied by "Countries of People's Democracy on the Road to Socialism", "300-year Unification of Ukraine with Russia" and "On the Homeland".

On the part of trade union organizations of the regions, work was systematically carried out on the organization of recreation for teachers: holding Teacher's Days, lectures, reports, evening meetings, cult trips to cinemas. It became especially large-scale during the summer and winter vacations, when many teachers went on assignments to rest homes, sanatoriums, and on tourist trips. Taking into account the natural



circumstances and the decisions of the regional leadership, teachers' rest had regional characteristics. Teachers were given tickets to student sports and health camps of Lviv higher educational institutions, to Crimea, Odesa, Transcarpathia, Truskavets.

So, summarizing all of the above, we can come to the conclusion that the Bolshevik totalitarian regime assigned a special role to the education system, to the point where it was possible to carry out ideological work among the population with the help of teachers. It was the teachers who acted as a connecting link between the country's leadership and ordinary citizens. And it was they who were entrusted with the task not only of conveying the main state decisions to the general public, but also of imposing the dogmas of communist ideology on society.

References:

1. Iakymenko Yu., Bychenko A, Mishchenko M., Rozumnyi O. Politychna osvita v Ukraini: stan i perspektyvy udoskonalennia. – Kyiv, 2019. – 143 s.
2. Polyvana A.S. Osoblyvosti hromadianskoho vykhovannia maibutnikh uchyteliv (60-ti roky – 70-ti rr. khkh st. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.2019. Vypusk 52. S. 102-107.
3. Ilin O.I. Shkilna osvita yak zasib ideolohichnoho vplyvu na miske naselennia Izmailskoi oblasti URSS (1944-1954 rr.) Zaporizhzhia Historical Review . 2019. Vol. 1(53). S. 170-177.
4. Kahalna M. V. Povsiakdenne zhyttia vchyteliv URSS u druhii polovyni 1950-kh – pershii polovyni 1960-kh rr. – Kyiv, 2015. – 248 s.
5. Marchuk O. A. Uchyteli Ukrainy v osvitykh reformatsiinykh protsesakh v period khrushchovskoi «vidlyhy» (druha polovyna 50-kh – persha polovyna 60-kh rr. khkh st.). - Kyiv, 2017 - 238 s.
6. Shlikhta N.V. Osnovni formy i metody ateistychnoi propahandy v Ukrainiskii RSR naprykintsi 50-kh – na pochatku 60-kh rokiv. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «KyievoMohylianska akademiia». – 1999. – T. 14. – S. 80–87.
7. Kahalna M.V. Vplyv politychnoi ta ideolohichnoi systemy na povsiakdenne zhyttia vchytelstva URSS (druha polovyna 1950-kh – persha polovyna 1960-kh rr.). Hileia: naukovi visnyk. – 2015. – Vyp. 96. – S. 113–117.
8. Marchuk O.A. Suspilne stanovyshe vchyteliv v URSS (Druha polovyna 1950-kh – persha polovyna 1960-kh rokiv). Ohliad dzherel ta dokumentalni narisy. – 2016. – S. 78 – 86.
9. Kovpak L. V. Sotsialno-pobutovi umovy zhyttia naselennia Ukrainy v druhii polovyni KhKh st. (1945–2000 rr.) Kyiv, 2003. – 250 s.
10. Fedotova O.O. Formation and development of photographs on Ukrainian lands in the pre-Soviet period // Current issues of the development of modern science. Abstracts of reports of the 7th International Scientific and Practical Conference. "ACCENT" publishing house. Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Page 21-27

Література:

1. Якименко Ю., Биченко А, Міщенко М., Розумний О. Політична освіта в Україні: стан і перспективи удосконалення. – Київ, 2019. – 143 с.
2. Поливана А.С. Особливості громадянського виховання майбутніх учителів (60-ті роки – 70-ті рр. ХХ ст. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2019. Випуск 52. С. 102-107.
3. Ільїн О.І. Шкільна освіта як засіб ідеологічного впливу на міське населення Ізмаїльської області УРСР (1944-1954 рр.) Zaporizhzhia Historical Review . 2019. Vol. 1(53). С. 170-177.
4. Кагальна М. В. Повсякденне життя вчителів УРСР у другій половині 1950-х – першій половині 1960-х рр. – Київ, 2015. – 248 с.
5. Марчук О. А. Учителі України в освітніх реформаційних процесах в період хрущовської «відлиги» (друга половина 50-х – перша половина 60-х рр. ХХ ст.). - Київ, 2017 - 238 с.
6. Шліхта Н.В. Основні форми і методи атеїстичної пропаганди в Українській РСР наприкінці 50-х – на початку 60-х років. Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». – 1999. – Т. 14. – С. 80–87.
7. Кагальна М.В. Вплив політичної та ідеологічної системи на повсякденне життя вчительства УРСР (друга половина 1950-х – перша половина 1960-х рр.). Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 96. – С. 113–117.
8. Марчук О.А. Суспільне становище вчителів в УРСР (Друга половина 1950-х – перша половина 1960-х років). Огляд джерел та документальні нариси. – 2016. – С. 78 – 86.
9. Ковпак Л. В. Соціально-побутові умови життя населення України в другій половині ХХ ст. (1945–2000 рр.) Київ, 2003. – 250 с.
10. Федотова О.О. Становлення та розвиток фотографії на українських землях у дорадянський період // Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT». Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Pp. 21-27



УДК 930.253-021.414:930.25(47+57)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1291-1308](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1291-1308)

Бойко Віта Федорівна кандидат історичних наук, заступник директора з наукової роботи, Український науково-дослідний інститут архівної справи та документознавства, вул. Лук'янівська, 77, м. Київ, 04085, тел.: (044) 425-77-47, <https://orcid.org/0000-0002-5725-9641>

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЦІННІСНИХ КАТЕГОРІЙ АРХІВНИХ ДОКУМЕНТІВ У РАДЯНСЬКОМУ АРХІВОЗНАВСТВІ

Анотація. Особливі правові режими, такі як надзвичайний і воєнний стан, та інші спеціальні правові режими порушують більшість усталених процесів функціонування юридичних осіб в усіх сферах і галузях та зумовлюють необхідність застосування особливих заходів. Воєнний стан, запроваджений в Україні у лютому 2022 року та який діє зараз, беззаперечно, вплинув на діяльність архівних установ і організацію усіх процесів архівної справи в Україні. Зокрема, в умовах дії особливих правових режимів забезпечення збереженості документів Національного архівного фонду (далі – НАФ) передбачає планування евакуації найціннішої частини архівних фондів, а в надзвичайних ситуаціях – евакуацію. Найперше евакуації підлягають унікальні документи НАФ, що зберігають архівні установи. Однак, це лише частина найцінніших документів архівних установ. У деяких державних архівах областей унікальних документів зберігається незначна кількість. До початку роботи з виявлення унікальних документів державні архівні установи мали списки наявних особливо цінних документів, якими можна скористатися під час формування переліку документів, що підлягають евакуації в умовах дії особливих правових режимів. У нормативно-правових актах і нормативних документах України відсутнє поняття особливо цінного документа, а є лише поняття унікального документа. Тому НАФ, що налічує від 5 до 7 млрд. документів, оперує лише двома ціннісними категоріями архівних документів – унікальними та цінними. На нашу думку, є нагальна потреба більшої диференціації архівних документів за ціннісними ознаками.

Дослідження історії визначення такої диференціації є актуальним для українського архівознавства з метою, зокрема визначення впливу



різних підходів, що існували у період радянського архівознавства 1960–1980-х рр., на формування ціннісних категорій архівних документів. Якщо відкинути заідеологізованість, принцип партійності та інші ідеологічні атрибути радянської доби, то це був період пошуків, вдалих і не дуже вдалих інновацій, що характеризували визначення критеріїв цінності архівних документів, багато з яких застосовують дотепер в архівній справі України. Історичні шляхи формування і розуміння ціннісних категорій архівних документів у радянському архівознавстві потребує детального розгляду. У статті охарактеризовано зміст таких підходів, що вплинули на формування ціннісних категорій архівних документів: історико-джерелознавчий, пам'яткознавчий, документознавчий, архівознавчий, інформаційний, грошового (вартісного) оцінювання.

Ключові слова: ціннісні категорії архівних документів; підходи до визначення ціннісних категорій архівних документів; радянське архівознавство; цінний документ; особливо цінний документ; унікальний документ.

Boiko Vita Fedorivna Candidate of Historical Sciences, Deputy Director, Ukrainian Research Institute of Archival Affairs and Records Management, Lukyanivska St., 77, Kyiv, 04085, tel.: (044) 425 77 47, <https://orcid.org/0000-0002-5725-9641>

MAIN APPROACHES TO DEFINING VALUE CATEGORIES OF ARCHIVAL DOCUMENTS IN SOVIET ARCHIVAL STUDIES

Abstract. Special legal regimes, such as the state of emergency and martial law, and other special legal regimes disrupt most of the established processes of legal entities in all areas and industries and necessitate the application of special measures. The martial law introduced in Ukraine in February 2022 and currently in effect has undoubtedly affected the activities of archival institutions and the organization of all archival processes in Ukraine. In particular, under the special legal regime, ensuring the preservation of documents of the National Archival Fond (hereinafter – NAF) involves planning the evacuation of the most valuable part of archival collections, and in emergency situations – evacuation. First of all, the unique documents of the NAF, kept by archival institutions, are subject to evacuation. However, this is only a part of the most valuable documents of archival institutions. In some state archives of regions, a small number of unique documents are stored. Before the work on identifying unique



documents began, state archival institutions had lists of available particularly valuable documents, which could be used to form a list of documents subject to evacuation under special legal regimes. The legal acts and regulations of Ukraine do not contain the concept of a particularly valuable document, but only the concept of a unique document. Therefore, the NAF, which has from 5 to 7 billion documents, operates with only two value categories of archival documents – unique and valuable. In our opinion, there is an urgent need for greater differentiation of archival documents by value.

The study of the history of defining such differentiation is relevant for Ukrainian archival studies in order to determine, in particular, the influence of different approaches that existed during the period of Soviet archival studies in the 1960s–1980s on the formation of value categories of archival documents. If we reject the ideologization, the principle of party affiliation and other ideological attributes of the Soviet era, it was a period of search, successful and not so successful innovations that characterized the definition of criteria for the value of archival documents, many of which are still used in archival affairs in Ukraine. Historical ways of forming and understanding the value categories of archival documents in Soviet archival studies require a detailed consideration. The article characterizes the content of the following approaches that influenced the formation of value categories of archival documents: historical and source studies, monument studies, document studies, archival studies, information studies, and monetary (cost) evaluation.

Keywords: value categories of archival documents; approaches to determining value categories of archival documents; Soviet archival studies; valuable document; especially valuable document; unique document.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю визначення ціннісних категорій архівних документів у державних архівах України. Водночас історія такого визначення залишається в цілому не висвітленою. Започаткування окреслення ознак видів ціннісних категорій архівних документів починається в радянському архівознавстві під впливом різних підходів. Нагальною є проблема характеристики цих підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час підготовки статті було проведено аналіз публікацій радянських учених – джерелознавців, пам'яткознавців, архівознавців, зокрема, В. Автократова, Б. Литвака, Б. Ілізарова та ін.

Мета статті – розглянути зміст історико-джерелознавчого, пам'яткознавчого, документознавчого, архівознавчого, інформаційного

підходів та підходу грошового (вартісного) оцінювання у формуванні ціннісних категорій архівних документів у радянському архівознавстві.

Виклад основного матеріалу. Визначення ціннісної диференціації архівних документів – це, безумовно, завдання експертизи цінності документів як розділу архівознавства. Можна відзначити, що ціннісні ознаки документів у результаті проведеної експертизи визначаються строками їх зберігання – постійним, тривалим (понад 10 років) і різними строками зберігання до 10 років – 1 рік, 3 роки, 5 років¹. Строки зберігання документів під час експертизи визначають за допомогою типового та відомчих переліків документів зі строками зберігання. Історія, класифікація, концептуальні та методичні засади підготовки таких переліків із розглядом ціннісних ознак документів у СРСР та Україні детально розглянуто в дисертації С. Сельченкової [37].

Наявні також ціннісні категорії архівних документів, що історично за радянських часів визначені як цінні, особливо цінні та унікальні. Історичний шлях і логіка такого визначення, на нашу думку, пов'язані з багатьма підходами, деякі з яких початково і не мали на меті вирішувати наукові та практичні завдання науки про архіви. Відповідно можна окреслити такі підходи:

- історико-джерелознавчий;
- пам'яткознавчий;
- документознавчий;
- архівознавчий;
- інформаційний;
- грошового (вартісного) оцінювання.

Історико-джерелознавчий підхід.

У джерелознавчому підході перш за все хотілося б наголосити на понятті «масової документації». Зокрема, Б. Литвак у монографії «Нариси джерелознавства масової документації XIX – початку XX ст.» зазначає, що «... поняття «масовості» з'явилося на противагу «унікальності», тобто воно переважно мало слугувати не для кількісної характеристики, а для якісної ...» [21, 7]. Учений пропонує такі критерії виокремлення масового документа із загального комплексу джерел: перший – ординарність обставин походження; другий – однорідність, аналогічність або повторюваність змісту; третій – однотипність форми, що тяжіє до стандартизації, тобто наявність законодавчо встановленого

¹ Є також строки, що обумовлені різними обставинами і не мають чітко визначеного проміжку часу зберігання у роках – до ліквідації організації, до заміни новими, через п'ять років після проведення аудиту, доки не мине потреба тощо.



або виробленого звичаєм формуляра [21, 7]. І хоча існувало й інше розуміння поняття «масове джерело», та стосувалося воно більше полеміки щодо віднесення до масових статистичних джерел [23], однак це поняття відіграло свою роль у формуванні розуміння типовості масових документів та вибіркості їх приймання на державне зберігання [22].

Привертає увагу стаття Б. Ілізарова «Про поняття цінності документального історичного джерела». Учений зазначає про сукупність критеріїв цінності документального джерела, побудованих за принципом дихотомії: унікальність–ординарність, одиничність–копійність (множинність), неповторність–дублетність, оригінальність–поглинальність, варіантність [15, 110]. Автор наголошує на наявності та наводить приклади документознавчих, джерелознавчих, архівознавчих критеріїв ціннісних ознак документів і відзначає інші (як він пише «допоміжні») ціннісні особливості – художні, мовні, палеографічні.

Пам'яткознавчий підхід.

Початок обговорення щодо реалізації цього підходу варто почати зі статті В. Акуленка «Про наукові критерії визначення й оцінки пам'яток історії та культури», опублікованої у 1971 р. в Українському історичному журналі. Автор зауважив, що відповідно до постанов Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо поліпшення охорони пам'ятників культури» та аналогічної – Ради Міністрів УРСР, в Україні вперше було складено списки пам'яток республіканського значення. Учений зазначив про наявність недоліків у виявленні та обліку пам'яток, зокрема потребу вироблення єдиних критеріїв їх оцінювання і класифікування [5, 115].

У 1976 р. в СРСР було прийнято Закон «Про охорону і використання пам'яток історії та культури», у якому визначено об'єкти, що охоплені поняттям «документальні пам'ятки», а саме: акти органів державної влади та органів державного управління, інші письмові й графічні документи, кінофотодокументи і звукозаписи, а також стародавні й інші рукописи та архіви, записи фольклора і музики, рідкісні друковані видання [31].

Однак, обговорення пам'яткознавчого підходу в СРСР активно розпочалося лише з початку 1980-х рр. завдяки публікаціям Б. Ілізарова, який захистив у 1985 р. докторську дисертацію «Соціальна пам'ять та архіви» та опублікував низку статей, присвячених проблематиці з відповідної тематики [13]². Можливо спонукальним мотивом стали

² Див. наприклад: Илизаров Б. С. Архивный документ в свете представленный о социальной памяти // Археографический ежегодник за 1985 год. М. : Наука, 1986. С. 42–51.

Положення про Державний архівний фонд СРСР та Положення про Головне архівне управління СРСР, в яких згадувалося завдання забезпечення збереженості та використання документальних пам'яток.

Цінність архівного документа як пам'ятки історії та культури розглядали у своїх публікаціях В. Автократов [2], автори навчального посібника «Документальні пам'ятники: виявлення, облік, використання» за загальною редакцією С. Шмідта [10]. Зокрема, В. Автократов аналізує співставність понять «документальна пам'ятка» та «особливо цінний документ», наголошує на потребі вирішення юридичних і теоретико-методологічних питань, зокрема визначень понять видів документальних пам'яток, що співмірні з видами архівних документів, чітким формулюванням критеріїв визначення окремих із цих видів, забезпечення збереженості пам'яток. В. Автократов вважає, що саме культурологічна характеристика є визначальною для віднесення документа до категорії пам'яток.

Варто також відзначити статтю В. Еремченка, в якій він ставить питання щодо відмінностей понять «документальна пам'ятка» та «старовинна документальна пам'ятка». Автор зауважує, що в архівознавстві «документальна пам'ятка – це або цінний документ, або особливо цінний документ, а словосполучення «старовинний» свідчить про давність створення документа». Верхню межу такого створення він відносить до середини XVII ст. [12].

Документознавчий підхід.

Б. Литвак розглядає діловодство як «середовище» розвитку масової документації і формування так званого «теоретичного діловодства» в першій половині XIX ст., що призводило до виникнення формулярів нових видів документів [21]. Тобто масова документація формується в діловодстві завдяки однотипності формулярів документів (складу їх реквізитів, їх розташування та текстових кліше) і це, а також робота канцелярії, стає, на його думку, об'єктами дослідження цього «теоретичного діловодства». Власне такий документознавчий підхід у подальшому виокремлює поняття типового документа як об'єкта експертизи його цінності.

Б. Ілізаров зауважує, що наявність експертизи цінності документів зумовлює відбирання, виокремлення та класифікування документів за принципом: цінний – менш цінний, а цінні документи вибирають зі всієї сукупності документації, що функціонує в суспільстві. Критерії експертизи цінності склалися під впливом практики роботи в діловодстві з управлінською документацією, істориків, які працюють з історичними джерелами і, власне, досвіду архівістів з організації



значних масивів документів, що втратили свою оперативну значущість. Автор зазначає, що у поточному діловодстві найбільшу значущість має критерій значимості соціальних функцій документа, тобто його безпосереднє цільове призначення та значущість автора документа, а в архівознавстві ціннісні критерії поточної оперативної інформації поширюються і на ретроспективну документацію [15, 109].

В. Автократов розглядаючи зв'язки архівознавства з іншими дисциплінами стверджує, що «... теоретичні результати досягнуті наукою про управління суттєво полегшують архівознавчий аналіз документів діловодного походження. Зокрема вони розширюють можливості архівістів у вирішенні завдань експертизи цінності цих матеріалів ...» [1, 41]. Він зауважує, що цьому сприяє розвиток такої дисципліни як теорія і методика документування управлінських процесів, яку часто називають документознавством та яка розглядає діловодство як основну форму управлінської праці. І саме зв'язок архівознавчого пізнання (у вирішенні питань експертизи цінності – В. Б.) з діловодством дозволяє прийняти правильні рішення у роботі з такими масивами документів [1, 41–42].

У 1974 р. в четвертому томі праць Всесоюзного науково-дослідного інституту документознавства та архівної справи (ВНДІДАС), який присвячено теорії і практиці експертизи цінності документів та комплектуванню державних архівів СРСР, було, зокрема, розглянуто експертизу цінності документів різних класів. Найперше було проаналізовано експертизу цінності документів загального діловодства, які поділено на три підкласи: управлінська документація, планова документація, обліково-звітна документація. Виокремлено та охарактеризовано такі критерії експертизи цінності управлінської документації: значущість установи-фондоутворювача; авторство і місцезнаходження документа; вид, зміст і рівень збереженості (комплексності) документів виду; оригінальність і юридична сила. Розглянуто особливості експертизи різних номіналів цих підкласів (наприклад, наказів, протоколів, доручень тощо) [39, 194–240].

Архівознавчий підхід.

Першою спробою нормативного визначення ціннісних ознак архівних документів у СРСР було зроблено в 1938 р. в опублікованій Головним архівним управлінням Інструкції з особливого обліку окремих документів у державних архівах СРСР [18, 144]. Були визначені загальні критерії таких документів та названі деякі їх номінали. Більш конкретним був матеріал організаційно-методичних вказівок «Про організацію виявлення, обліку унікальних і особливо

цінних документальних матеріалів та передавання їх на спеціальне зберігання» [30] (1958 р.). Зокрема, сформульовано такі критерії віднесення документів до особливо цінних як час створення документа, важливість питань, що в ньому розглянуто, значущість і повнота викладених у ньому відомостей. Власне ці критерії були майже подібні зафіксованим в Інструкції 1938 р. Однак визначень термінів «унікальний документ» та «особливо цінний документ» в організаційно-методичних вказівках наведено не було. Відсутні також ці терміни в ГОСТ 16487-70 «Діловодство й архівна справа. Терміни та визначення», виданому в 1971 р. [8] (у ньому навіть немає терміна «архівний документ»). Напрочуд дивним є також відсутність їх згадування у двох випусках четвертого тому праць ВНДІДАС [39]³, присвячених експертизі цінності документів, опублікованому в 1974 р.

Єдиним поясненням цього може бути початковий період виявлення подібних документів у державних архівах і не набутим досвідом у цій справі. Втім, у Короткому словнику архівної термінології, виданому в 1968 р., є таке визначення унікального документа: це документ особливої цінності, що немає собі подібних за змістом або оформленням [20].

У 1980 р. було видано Інструкцію про виявлення, облік, описування та зберігання особливо цінних документів. В цій Інструкції зазначено, що до особливо цінних документів віднесено документи, що містять інформацію про найважливіші події, факти та явища життя суспільства, які мають непересічну значущість для державного управління, народного господарства, оборони країни, міжнародних відносин, наукових досліджень і невідтворені у разі втрати з позицій їх юридичної значущості й автографічності. Унікальний документ визначено як особливо цінний, що не має собі подібного за змістом інформації, за засобом її фіксації або за зовнішніми ознаками [16, 3]. У 1981 р. зазначену Інструкцію було опубліковано разом із Положенням про створення та організацію страхового фонду копій особливо цінних документів державних архівів (його введено наказом Головного архівного управління того ж 1980 р.) [17]. Тут вперше унікальний документ визначено через особливо цінний.

У 1982 р. було опубліковано Словник сучасної архівної термінології соціалістичних країн, в якому більш лаконічно визначено

³ Однак привертає увагу прийняття обмежувальних дат (спочатку 1811 р., пізніше – 1825 р.) і створені раніше документи, які було заборонено знищувати (С. 53–54).



поняття «особливо цінний документ»: це цінний документ, що має неминущу значущість для державного управління, оборони країни, в міжнародних відносинах, наукових дослідженнях і непоправне у разі втрати з позицій його юридичної значущості, автографічності або зовнішніх особливостей [38]. Документальна пам'ятка у словнику визначена так само, як особливо цінний документ [38, 61], а поняття «унікальний документ» визначається як особливо цінний документ, що не має собі подібних за змістом інформації та/або зовнішніми ознаками [38, 236]. Цінний документ визначено як документ, що має політичну, наукову, економічну та/або культурну й іншу значущість, через що він прийнятий або має бути прийнятий на державне зберігання і підлягає державному обліку [38, 259]. Особливо цінний документ визначено через цінний.

У 1983 р. було видано Методичні рекомендації щодо роботи з особливо цінними документами в державних архівах. У цих методичних рекомендаціях зауважено, чому особливо цінний документ визначено через цінний, а унікальний – через особливо цінний. Тому що виявлення особливо цінних документів здійснюється саме в сукупності цінних, а унікальних – особливо цінних, але з іншими ознаками, що визначають їх більш вищий статус [27, 7]. Щодо виявлення, то тут все вірно, а от із позицій побудови поняттєвої конструкції це неправомірно. У зазначених методичних рекомендаціях розглянуто критерії, за якими виявляють особливо цінні документи і методи такого виявлення, а також охарактеризовано процеси організації їх зберігання та використання.

У 1984 р. опубліковано ГОСТ 16487-83 «Діловодство й архівна справа. Терміни та визначення». У цьому стандарті визначення цінного документа майже ідентичне з визначенням у Словнику архівної термінології соціалістичних країн (лише у прикінцевих словах змінено місцями державне зберігання та державний облік – що вірно, оскільки облік передує зберігання) [9, 5]. А от особливо цінний документ визначено значно коротше: «це цінний документ, що має для держави неминучу значущість і незамінний у разі втрати» [9, 5]. Варто зауважити, що у стандарті відсутнє визначення унікального документа. І це зрозуміло, тому що керівництво союзного архівного управління скерувало державні архіви на виявлення і роботу з особливо цінними документами. На це вказує зміст Основних правил роботи державних архівів СРСР [32] (підрозділи 5.2.18–5.2.19) та Основних правил роботи відомчих архівів [33].

Інформаційний підхід.

Цей підхід сформувався у 1960–1970-х рр. під впливом поширення в СРСР ідей інформатики, зокрема так званої «наукової інформатики», головними об'єктами якої були наукова інформація, її джерела, науково-інформаційна діяльність, механізація та автоматизація інформаційних процесів. Зазначені об'єкти розглядалися у фундаментальних публікаціях О. Михайлова, А. Чорного, Р. Гіляревського [28; 29], А. Урсула [40], Г. Воробйова [6], К. Рудельсона [36].

Оскільки «наукова інформатика» була спрямована на вивчення документальних джерел інформації й організацію інформаційної діяльності, то крім довідково-інформаційних фондів органів науково-технічної інформації, її цікавили фонди та діяльність бібліотек і архівів. Тому відомі радянські архівісти намагалися долучити методи цієї новонародженої науки до вирішення питань архівознавства і практичних потреб архівної справи, а також висловити власне ставлення до її ідей. Так, В. Автократов розглядав у цьому контексті терміни «інформаційно-пошукова система», «інформаційний масив», «потоки інформації», «первинна інформація», «вторинна інформація» [4, 253]. Зокрема, він наголошує на використанні критерію «інформаційний потенціал» різних архівних фондів під час пояснення поняття «інформативності» [4, 257]. Автор зауважує, що методологічні розбіжності інформатики та архівознавства походять через неспівставність їх цільових завдань і сутнісних відмінностей тих інформаційних масивів, з якими вони працюють. Учений вважав, що більш широкі можливості має документалістика (використано як синонім інформатики – В. Б.) сьогодення і низка її критеріїв повинні бути враховані (зважаючи на відмінності) архівістами [4, 261].

А. Елпатьєвський намагається зробити доповнення в теорію інформації, розглядаючи феномен ретроспективної документної інформації. Він пише, що експертиза цінності документа зведена до застосування історичного підходу, історичного методу у призначенні документа, тобто у визначенні мети його створення, місця і функцій документа в історичному процесі, а інформаційна цінність документа (підкреслено нами – В. Б.) залежить від його прижиттєвих функційно-управлінських, тобто цільових функцій в історичному розрізі [11, 269]. Автор наводить ще декілька критеріїв, які формують цінність документа, зокрема функції установи, що створила документ, місце установи в історично розглянутих системах керування, галузі народного господарства, сфери культури, а також результати аналізу функцій документів в управлінських процесах відповідно до історичного періоду. Він висловлює негативне ставлення кількісного підходу оцінювання документів у бітах для архівної справи [11, 270].



Власні погляди щодо інформаційних критеріїв оцінки документальних фондів висловив Г. Воробйов [7]. Про єдність джерелознавчого та інформаційного підходів під час визначення цінності документів писав Б. Ілізаров [14]. Про застосування до експертизи цінності єдності цих підходів говорив і В. Автократов [3]. Теорію інформації та проблеми експертизи документальних матеріалів розглянула Н. Коннова. Вона зауважила, що поняття інформації зумовлює проблему її класифікування і відповідно джерел, що фіксують ці види інформації [19, 278], а дослідження інформаційних характеристик документів потребує проведення системно-функційних досліджень [19, 281]. А. Пшеничний проаналізував можливості інформаційного підходу в експертизі цінності документів [35]. За свою беззастережну підтримку щодо застосування здобутків наукової інформатики в архівній справі він був жорстко критикований архівною спільнотою (особливо за розгляд низхідних і висхідних потоків інформації та за можливість аналізу розсіювання документної інформації в архівних фондах, тобто використання так званої «бредфордської моделі») [34].

Узагалі можна відзначити, що інформаційний підхід мало що додав до визначення ціннісних категорій архівних документів, оскільки тогочасні архівісти переважно розглядали його застосування під час вирішення окремих питань архівознавства та архівної справи (наприклад, поняттєвих або класифікаційних).

Більш продуктивно застосовував в архівній справі ідеї «наукової інформатики» В. Цаплін. Виробничим, так би мовити, «полігоном» слугував для цього Центральний державний архів народного господарства (ЦДАНГ) СРСР. Автор стверджував, що відбір «поглинутих» службових документів залежить від рівня і норм концентрації їхньої інформації. Учений формулює мінімальні норми концентрації інформації, досягнення яких є перешкодою відбору відповідних номіналів до складу загальнонаціонального архівного фонду. Ці параметри В. Цаплін розглядав як одиниці виміру кількості та якості документної інформації. Зазначені ідеї слугували засадою для прийняття ЦДАНГ конкретних рішень із відбору на постійне зберігання планової, звітної, інформаційно-аналітичної та іншої управлінської документації [41, 25]. Інша новація В. Цапліна стосувалася ідеї, що завдяки збільшенню видової різноманітності інформації зростає інформативність архівного фонду і відповідно його суспільна цінність. Градація фондів залежно від повноти складу видової інформації дозволяє, як стверджував учений, більш обґрунтовано здійснювати роботу з їх категоризації, диференціального описування, створення

науково-довідкового апарату [41, 25]. Не виключно, що ідеї В. Цапліна вплинули на зміст методичних рекомендацій щодо уточнення складу і змісту основних критеріїв визначення особливо цінних документів (1977 р.) [27, 6].

Уже в пострадянські часи окремі напрацювання інформаційного підходу стали застосовувати в експертизі цінності документів (наприклад, під час визначення інформативності змісту в разі грошового оцінювання архівних документів).

Підхід грошового (вартісного) оцінювання.

Реалізація цього підходу починається з видання у 1971 р. Методичних рекомендацій з грошового оцінювання автографів діячів російської культури XVIII–XX ст., рукописних книг, актів та інших матеріалів епохи феодалізму [24]. Ці методичні рекомендації мали бути враховані під час придбання архівами відповідних об'єктів продажу. Пізніше у четвертому томі праць ВНДІДАС [39, 194–240], присвяченому експертизі цінності, було зазначено, що грошове оцінювання документів передбачає їх часткову експертизу цінності, через що критерії їх грошового оцінювання збігаються з критеріями їх науково-історичної і практичної цінності. В зазначених методичних рекомендаціях було прокоментовано критерії грошового оцінювання та виокремлено ті, що відсутні під час експертизи цінності, зокрема неопублікованість документа, міра його автографічності, антикварно-букіністична ціна тощо. Причому зазначалося, що антикварно-букіністична ціна документа не завжди може враховуватися, оскільки він може не мати відповідну історико-культурну цінність [39, 314–315].

У 1982 р. були видані Методичні рекомендації щодо грошового оцінювання фотодокументів, що знаходяться у приватній власності громадян [26]. Наступного 1983 р. було видано Методичні рекомендації з грошового оцінювання актових документів епохи феодалізму та капіталізму, рукописних і стародрукованих книжок, документів особового походження XVIII–XX ст., що придбаваються у власність держави [25].

Усі вказані вище методичні рекомендації були призначені для службового користування, через що широкому обговоренню не підлягали. Варто також зауважити, що за радянських часів встановлення цін на документи не розглядалося в контексті визначення ціннісних категорій цих документів. У методичних рекомендаціях 1983 р. було лише зазначено, що чим більше була значущість автора, помітніша його роль в історії суспільного життя, розвитку науки, літератури і мистецтва, тим вище оцінюються створені ним документи.



На думку авторів цих методичних рекомендацій, виняткову цінність мають документи найважливіших періодів історії країни. Зрозуміло, що виокремлення цих періодів здійснювалося відповідно до ідеологічних настанов радянського часу. Співвідношення ціннісних категорій архівних документів з індексами цін на них відбулося вже у пострадянські часи.

Висновки. Зміст різних підходів до визначення ціннісних категорій архівних документів був сконцентрований у працях вчених – джерелознавців, пам'яткознавців, архівознавців та ін. Деякі напрями цих напрацювань застосовували одночасно декілька підходів, а виокремлення архівознавчого підходу часто вже враховувало результати зазначених досліджень у констатації наявності ціннісних категорій архівних документів, визначення їх сутнісних ознак, виявленні таких документів та організації роботи з ними в архівах. Переважно ця констатація фіксувалася в нормативних документах державного рівня (інструкціях, положеннях, методичних рекомендаціях тощо). Окремі підходи працювали, так би мовити, на перспективу і це, зокрема, стосується інформаційного підходу та підходу грошового (вартісного) оцінювання, важливість яких усвідомлюється лише в наші часи, але потенціал яких ще повністю не реалізований.

Література:

1. Автократов В. Н. Архивоведение в кругу других областей знания // Советские архивы. 1973. № 2. С. 39–50.
2. Автократов В. Н. «Документальные памятники» (опыт анализа понятия) // Советские архивы. 1987. № 3. С. 47–59.
3. Автократов В. Н. Источниковедческий и информационный подходы к экспертизе ценности документов // Материалы научной конференции по комплектованию документальными источниками государственных архивов. М., 1976. Ч. 1. С. 57–58.
4. Автократов В. Н. К проблеме вовлечения информационных категорий в архивоведение // Тр. ВНИИДАД. М., 1973. Т. 3. С. 251–263.
5. Акуленко В. І. Про наукові критерії визначення й оцінки пам'яток історії та культури // Український історичний журнал. 1971. № 6. С. 113–116.
6. Воробьев Г. Г. Документ: информационный анализ. М.: Наука, 1973. 255 с.
7. Воробьев Г. Г. Информационные критерии оценки документальных фондов // Советские архивы. 1971. № 2. С. 31–36.
8. ГОСТ 16487-70 Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения. М.: Госстандарт СССР, 1971. 8 с.
9. ГОСТ 16487-83 Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения. М.: Госстандарт СССР, 1984. 12 с.
10. Документальные памятники: выявление, учет, использование: учеб. пособие / под ред. С. О. Шмидта. М.: Высш. шк., 1988. 255 с.

11. Елпатьевский А. В. Об использовании понятий теории информации в современном архивоведении // Тр. ВНИИДАД. М., 1973. Т. 3. С. 264–276.
12. Еремченко В. А. О некоторых вопросах собирания старинных документальных памятников // Советские архивы. 1984. № 2. С. 57–60.
13. Илизаров Б. С. Архивный документ в свете представлений о социальной памяти // Археографический ежегодник за 1985 год. М. : Наука, 1986. С. 42–51.
14. Илизаров Б. С. К вопросу о единстве источниковедческого и информационного подхода при определении ценности документов // Тр. ВНИИДАД. М., 1976. Т. 6. С. 236–273.
15. Илизаров Б. С. О понятии ценности документального исторического источника // История СССР. 1986. № 5. С. 104–111.
16. Инструкция о выявлении, учете, описании и хранении особо ценных документов / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1980. 18 с.
17. Инструкция о выявлении, учете, описании и хранении особо ценных документов. Положение о создании и организации страхового фонда копий особо ценных документов государственных архивов / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1981. 65 с.
18. Инструкция по особому учету отдельных документов в государственных архивах СССР // Архивное дело. 1938. № 4. С. 144–146.
19. Коннова Н. Н. Теория информации и проблемы экспертизы документальных материалов // Тр. ВНИИДАД. М., 1973. Т. 3. С. 277–289.
20. Краткий словарь архивной терминологии / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР, ВНИИДАД, МГИАИ. М. ; Л., 1968. 58 с.
21. Литвак Б. Г. Очерки источниковедения массовой документации XIX – начала XX в. М. : Наука, 1979. 294 с.
22. Массовые документы и проблемы архивоведения : сб. науч. тр. / ВНИИДАД. М., 1986. 155 с.
23. Массовые источники по социально-экономической истории России периода капитализма / [В. И. Бovyкин, С. В. Воронкова, А. Г. Голиков и др.] ; отв. ред. [и авт. предисл.] И. Д. Ковальченко. М. : Наука, 1979. 415 с.
24. Методические рекомендации по денежной оценке автографов деятелей русской культуры XVIII–XX вв., рукописных книг, актов и других материалов эпохи феодализма / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1971. 76 с.
25. Методические рекомендации по денежной оценке актов документов эпохи феодализма и капитализма, рукописных и старопечатных книг, документов личного происхождения XVIII–XX вв., приобретаемых в собственность государства / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1983. 88 с.
26. Методические рекомендации по отбору на государственное хранение и денежной оценке фотодокументов, находящихся в личной собственности граждан / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1982. 35 с.
27. Методические рекомендации по работе с особо ценными документами в государственных архивах / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР, ВНИИДАД. М., 1983. 34 с.
28. Михайлов А. И., Чёрный А. И., Гиляревский Р. С. Научные коммуникации и информатика. М. : Наука, 1976. 435 с.
29. Михайлов А. И., Чёрный А. И., Гиляревский Р. С. Основы информатики. М. : Наука, 1968. 756 с.



30. Об организации выявления, учета уникальных и особо ценных документальных материалов и передачи их на специальное хранение / Глав. архив. упр. МВД СССР. М., 1958. 8 с.

31. Об охране и использовании памятников истории и культуры: Закон СССР от 29.10.1976 № 4692-IX. URL: http://www.economics.kiev.ua/download/Zakony_SSSR/data03/tex14246.htm.

32. Основные правила работы государственных архивов СССР / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1984. 236 с.

33. Основные правила работы ведомственных архивов / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР. М., 1986. 173 с.

34. Попова Г. И. Обзор дискуссии по проблеме «Архивоведение и теория информации» // Тр. ВНИИДАД. М., 1973. Т. 3. С. 313–326.

35. Пшеничный А. П. К вопросу об информационном подходе к экспертизе ценности документов // Труды ВНИИДАД. М., 1973. Т. 3. С. 290–312.

36. Рудельсон К. И. Современные документные классификации. М.: Наука, 1973. 267 с.

37. Сельченкова С. В. Переліки документів у діловодстві: історія, класифікація, концептуальні та методичні засади підготовки: дис. канд. іст. наук / Укр. наук.-дослід. ін-т арх. справи та документознавства. Київ, 2005. 223 с.

38. *Словарь современной архивной терминологии социалистических стран* / Глав. архив. упр. при Совете Министров СССР, ВНИИДАД. М., 1982. Вып. 1. 466 с.

39. Теория и практика экспертизы ценности документов и комплектования государственных архивов СССР. М., 1974. 556 с. (Тр. ВНИИДАД; Т. 4, ч. 1–2).

40. Урсул А. Д. Проблема информации в современной науке. Философские очерки. М.: Наука, 1975. 288 с.

41. Черешня А. Г. Вклад В. В. Цаплина в отечественное архивоведение // Отечественные архивы. 2004. № 6. С. 19–33.

References:

1. Avtokratov, V. N. (1973). Arkhyvovedenye v kruhu druhykh oblastei znaniya [Archival science in the circle of other fields of knowledge]. *Sovetskiye arkhyvy – Soviet archives*, 2, 39–50 [in Russian].

2. Avtokratov, V. N. (1987). «Dokumentalnye pamiatnyky» (opyt analiza poniatiya) [«Documentary monuments» (experience in analyzing the concept of)]. *Sovetskiye arkhyvy – Soviet archives*, 3, 47–59 [in Russian].

3. Avtokratov, V. N. (1976). Ystochnykovedcheskyi y unformatsyonnyi podkhody k ekspertyze tsennosti dokumentov [Source and information approaches to the examination of the value of documents]. *Materyaly nauchnoi konferentsyy po komplektovaniyu dokumentalnymy ystochnykamy hosudarstvennykh arkhyvov – Materials of the scientific conference on acquisition of documentary sources of state archives (Ch. 1), (pp. 57–58). Moscow [in Russian].*

4. Avtokratov, V. N. (1973). K probleme вовлеченія unformatsyonnykh katehoriy v arkhyvovedenye [Toward the Problem of Involvement of Information Categories in Archival Studies]. *Tr. VNIIDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 3, 251–263 [in Russian].

5. Akulenko, V. I. (1971). Pro naukovy kryterii vyznachennia y otsinky pamiatok istorii ta kultury [On the scientific criteria for identifying and evaluating historical and cultural monuments]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, 6, 113–116 [in Ukrainian].

6. Vorobev, H. H. (1973). *Dokument: ynformatsyonnyi analiz [Document: information analysis]*. Moscow: Nauka [in Russian].
7. Vorobev, H. H. (1971). Ynformatsyonnye kryteryu otsenky dokumentalnykh fondov [Information criteria for the evaluation of documentary collections]. *Sovetskiye arkhyvy – Soviet archives*, 2, 31–36 [in Russian].
8. Deloproizvodstvo y arkhyvnoe delo. Ternyny y opredeleniya [Records management and archiving. Terms and definitions]. (1971). HOST 16487-70. Moscow: Hosstandart SSSR [in Russian].
9. Deloproizvodstvo y arkhyvnoe delo. Ternyny y opredeleniya [Records management and archiving. Terms and definitions]. (1984). HOST 16487-83. Moscow: Hosstandart SSSR [in Russian].
10. Shmydt, S. O. (1988). *Dokumentalnye pamiatnyky: vyivlenye uchet, yspolzovanye [Documentary monuments: identification, recording, utilization]*. Moscow: Vyssh. shkola [in Russian].
11. Elpatevskiy, A. V. (1973). Ob yspolzovanyu poniatiy teoryy ynformatsyy v sovremennom arkhyvovedenyy [On Some Issues of Collecting Old Documentary Monuments]. *Tr. VNYDDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 3, 264–276 [in Russian].
12. Eremchenko, V. A. (1984). O nekotorykh voprosakh sobiraniya starynykh dokumentalnykh pamiatnykov [On Some Issues of Collecting Old Documentary Monuments]. *Sovetskiye arkhyvy – Soviet archives*, 2, 57–60 [in Russian].
13. Ylyzarov, B. S. (1986). Arkhyvnyi dokument v svete predstavleniy o sotsyalnoi pamiaty [Archival document in the light of notions of social memory]. *Arkheohrafycheskyi ezhehodnyk za 1985 hod – Archaeographic Yearbook for 1985*, 42–51. Moscow: Nauka [in Russian].
14. Ylyzarov, B. S. (1976). K voprosu o edynstve ystochnykovedcheskoho y ynformatsyonnoho podkhoda pry opredelenyy tsennosti dokumentov [On the unity of the source and information approach in determining the value of documents]. *Tr. VNYDDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 6, 236–273 [in Russian].
15. Ylyzarov, B. S. (1986). O poniatty tsennosti dokumentalnoho ystorycheskoho ystochnyka [On the notion of the value of a documentary historical source]. *Ystoriya SSSR – History of the USSR*, 5, 104–111 [in Russian].
16. *Ynstruktsiya o vyivlenyy, uchete, opysanyu y khranenny osobo tsennykh dokumentov* (1980). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].
17. *Ynstruktsiya o vyivlenyy, uchete, opysanyu y khranenny osobo tsennykh dokumentov. Polozhenye o sozdanyy y orhanyzatsyy strakhovoho fonda kopyi osobo tsennykh dokumentov hosudarstvennykh arkhyvov* (1981). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].
18. *Ynstruktsiya po osobomu uchety otdelnykh dokumentov v hosudarstvennykh arkhyvakh SSSR [Instruction on Special Accounting of Certain Documents in the State Archives of the USSR]* (1938). *Arkhyvnoe delo – Archiving*, 4, 144–146 [in Russian].
19. Konnova, N. N. (1973). Teoriya ynformatsyy y problemy ekspertyzы dokumentalnykh materiyalov [Information theory and problems of expertise of documentary materials]. *Tr. VNYDDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 3, 277–289 [in Russian].
20. *Kratkyi slovar arkhyvnoi terminolohyy* (1968). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].
21. Lytvak, B. H. (1979). *Ocherky ystochnykovedeniya massovoi dokumentatsyy XIX – nachala XX v. [Назва книги англійською]*. Moscow: Nauka [in Russian].



22. *Massovye dokumenty y problemy arkhyvovedeniya* (1986). VNYDDAD, Moscow [in Russian].

23. Вонькун В. У., Voronkova S. V., Holykov A. H. (1979). *Massovye ystochnyky po sotsyalno-ekonomycheskoj ystoriy Rossyy peryoda kapytalyzma [Mass sources on the socio-economic history of Russia in the period of capitalism]*. Moscow: Nauka [in Russian].

24. *Metodycheskye rekomendatsyy po denezhnoi otsenke avtohrafov deiatelei russkoj kultury XVIII–XX vv., rukopysnykh knyh, aktov y druhykh materiyalov epokhy feodalyzma* (1971). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].

25. *Metodycheskye rekomendatsyy po denezhnoi otsenke aktovykh dokumentov epokhy feodalyzma y kapytalyzma, rukopysnykh y staropечатnykh knyh, dokumentov lychnoho proyskhozhdeniya XVIII–XX vv., pryobretaemykh v sobstvennost hosudarstva* (1983). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].

26. *Metodycheskye rekomendatsyy po otboru na hosudarstvennoe khraneniye y denezhnoi otsenke fotodokumentov, nakhodiashchykh v lychnoi sobstvennosti hrazhdan* (1982). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].

27. *Metodycheskye rekomendatsyy po rabote s osobo tsennymy dokumentamy v hosudarstvennykh arkhyvakh* (1983). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, VNYDDAD, Moscow [in Russian].

28. Мухайлов, А. У., Шєрныи, А. У., Нуляревский, R. S. (1976). *Nauchnye kommunykatsyy y ynformatyka [Science Communication and Informatics]*. Moscow: Nauka [in Russian].

29. Мухайлов, А. У., Шєрныи, А. У., Нуляревский, R. S. (1968). *Osnovy ynformatyky [Computer science basics]*. Moscow: Nauka [in Russian].

30. *Ob orhanyzatsyy vyivleniya, ucheta unikalnykh y osobo tsennykh dokumentalnykh materiyalov y peredachy ykh na spetsyalnoe khraneniye* (1958). Hlav. arkhyv. upr. MVD SSSR, Moscow [in Russian].

31. Zakon SSSR «Ob okhrane y yspolzovanyu pamiatnykov ystoriy y kultury» [On the protection and use of historical and cultural monuments]. *economics.kiev.ua*. Retrieved from <http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/ tex14246.htm> [in Russian].

32. *Osnovnye pravyla raboty hosudarstvennykh arkhyvov*. (1984). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].

33. *Osnovnye pravyla raboty vedomstvennykh arkhyvov*. (1986). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].

34. Попова, Н. У. (1973). *Obzor diskussyu po probleme «Arkhyvovedeniye y teoriya ynformatsyy» [Review of the discussion on «Archival Science and Information Theory»]*. *Tr. VNYDDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 3, 313–326 [in Russian].

35. Pshenychniy, A. P. (1973). *K voprosu ob ynformatsyonnom podkhode k ekspertyze tsennosti dokumentov [K issue of informational approach to the expertise of the value of documents]*. *Trudy VNYDDAD – Proceedings of VNIIDAD*, 3, 290–312 [in Russian].

36. Rudelson, K. Y. (1973). *Sovremennyye dokumentnyye klassyfykatsyy [Modern document classifications]*. Moscow: Nauka [in Russian].

37. Selchenkova, S. V. (2005). *Pereliky dokumentiv u dilovodstvi: istoriia, klasyfikatsiia, kontseptualni ta metodychni zasady pidhotovky [Lists of Documents in Record Keeping: History, Classification, Conceptual and Methodological Principles of Preparation]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Ukr. nauk.-doslid. in-t arkh. spavy ta dokumentoznavstva [in Ukrainian].

38. *Slovar sovremennoi arkhyvnoi terminolohyy sotsyalystycheskykh stran.* (1982). Hlav. arkhyv. upr. pry Sovete Mynystrov SSSR, Moscow [in Russian].
39. *Teoriya y praktyka ekspertyzy tsennosti dokumentov y komplektovaniya gosudarstvennykh arkhyvov SSSR.* (1974). Moscow [in Russian].
40. Ursul, A. D. (1975). *Problema ynformatsyy v sovremennoi nauke. Fylosofskye ocherky [The problem of information in modern science. Philosophical essays].* Moscow: Nauka [in Russian].
41. Cheresnia, A. H. (2004). Vklad V. V. Tsaplyna v otechestvennoe arkhyvovedenye [V. V. Tsaplin's contribution to Russian archival science]. *Otechestvennyye arkhyvy – Domestic archives*, 6, 19–33 [in Russian].



УДК 27-282.7:27-9(477)"175"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1309-1319](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1309-1319)

Дмитренко Віталій Анатолійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри культурології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського 2, м. Полтава, 36000, тел.: (050) 197-63-19, <https://orsid.org/0000-0002-3055-9812>

ОФІЦІЙНІ НОРМИ І ПОВСЯКДЕННА ПРАКТИКА ФІКСАЦІЇ ТРЕБОПОДАННЯ У КИЇВСЬКІЙ МИТРОПОЛІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХVІІІ СТ.

Анотація. У статті проаналізовано законодавчі акти, які регулювали питання записів, поданих парафіяльними священиками треб до метричних книг і сповідних розписів. З'ясовано, що письмова фіксація треб у Київській митрополії була розпочата Петром (Могилою). Втім у повсякденну практику його ініціативи не втілилися. Встановлено, що відновлення досвіду запису требоподання відбулося на початку ХVІІІ століття з ініціативи імперської влади утім повноцінно реалізувати її не змогли. Тож офіційні зусилля впродовж другої половини ХVІІІ століття були спрямовані на врегулювання існуючої проблеми. Ключовий наголос в оприлюднених документах законодавець робив на дотриманні виконавчої дисципліни. Укази містили методи контролю за його виконанням, які переважно зводилися до грошових штрафів, але передбачали й можливе позбавлення волі. Водночас, укази і розпорядження містили зразки записів і звітності. Простежено частоту появи таких документів і зроблено висновок, що регулярній їхній появі сприяла слабка виконавча дисципліна парохів, яка постійно актуалізувала проблематику, зафіксовану в них. Водночас, аналіз стану збереженості метричних книг і сповідних розписів по парафіях Київської митрополії дозволяє стверджувати, що владі в цілому вдалося навести лад у веденні цієї документації. Розгляд повсякденної практики ведення записів проведено через встановлення відповідності парафіяльних документів офіційним зразкам. Виявлено особливості записів виконаних треб у них, що свідчить – панотці без ентузіазму виконували покладені на них обов'язки й намагалися не створювати собі зайвого клопоту, відзначаючи факт не відвідання парафіянином сповіді чи відмовляючись вписати одного хрещеного як того вимагав закон.

Ключові слова: ієрей, Київська митрополія, метричні книги, сповідні розписи, треби

Dmytrenko Vitaliy Anatoliyovych Candidate of Historical sciences, Assistant professor, Assistant professor of the department of Cultural studies, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradskoho St., 2, Poltava, 36000, tel.: (050) 197-63-19, <https://orsid.org/0000-0002-3055-9812>

OFFICIAL NORMS AND EVERYDAY PRACTICE OF FIXING CHURCH RITUALS IN THE KYIV METROPOLITAN OF THE SECOND HALF OF THE 18th CENTURY.

Abstract. The article analyzes the legislative acts that regulated the issue of entries submitted by parish priests to metric books and confessional registers. It was found out that the written record of church rituals in the Kyiv Metropolis was started by Peter (Mohyla). However, his initiatives were not implemented in everyday practice. It has been established that the restoration of the experience of recording requirements took place at the beginning of the 18th century at the initiative of the imperial authorities, but they could not fully implement it. Therefore, the official efforts of the authorities during the second half of the 18th century were aimed at solving the existing problem. The key emphasis in the published documents was on compliance with executive discipline. The decrees contained methods of control over its implementation, which mainly amounted to monetary fines, but also provided for possible deprivation of liberty. At the same time, decrees and orders contained sample records and reports. The frequency of the appearance of such documents was tracked and it was concluded that their regular appearance was facilitated by the weak executive discipline of parish priests who constantly updated the issues recorded in them. At the same time, the analysis of the state of preservation of metric books and confessional registers in the parishes of the Kyiv Metropolitanate allows us to state that the authorities as a whole managed to bring order to the management of this documentation. The examination of the daily practice of keeping records was carried out by establishing the conformity of parish documents with official models. The peculiarities of their records of performed duties were revealed, which shows that the parishioners performed their duties without enthusiasm and tried not to create unnecessary trouble by noting the fact that a parishioner did not go to confession or refusing to register one baptized person as required by law.



Keywords: priest, Kyiv Metropolitanate, metrical books, confessional registers, church rituals

Постановка проблеми. Зміни в парадигмі світового та вітчизняного історіописання, що їх ми спостерігаємо з другої половини ХХ століття призвели до появи досліджень, в яких оптика вивчення історичних подій, явищ і процесів перенесена з офіційної площини на повсякденні реалії та досвід конкретних індивідів. Наслідком таких трансформацій стала поява досліджень з історії повсякдення, «культурної» історії, «історії знизу».

В українській історіографії такі перетворення яскраво проявилися при вивченні ранньомодерного періоду історії України. Вони спровокували дискусію щодо характеру, дієвості та наслідків імперських реформ на теренах Гетьманщини у ХVІІІ столітті, котра набуває додаткової актуальності в контексті сучасної російсько-української війни. Сучасні науковці вже не так однозначно сприймають хрестоматійну тезу, сформовану істориками ХІХ–ХХ століть, про втрату Київською митрополією своєї самобутності та перетворення її на рядову єпархію російської православної церкви у цей час. Важливим аргументом у такому диспуті має стати відповідь на питання наскільки дієвими на рівні окремих парафій були заходи, що їх уживала влада для дисциплінування священиків і пастви. Вона ж допоможе з'ясувати проблему характеру та ефективності процесів конфесіоналізації в Київській митрополії, котрі в своєму «класичному» прочитанні передбачають тісну співпрацю між церквою та державою з явним домінуванням останньої. Серед іншого конфесіоналізація проявилася в бюрократизації церковних практик через запровадження низки звітної документації щодо поданих іереєм таїнств. Окрім політичної складової цієї проблеми наголосимо, що отримання церковних треб було важливою складовою повсякденного релігійного життя ранньомодерної людини, тож вивчення щоденної практики їхнього документування дозволить глибше зрозуміти особливості народної побожності в контексті взаємодії священика та вірян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання запровадження церковної облікової документації та особливостей записів у ній досліджували Оксана Романова [14], Максим Яременко [17], Віталій Дмитренко [9], Олена Бороденко [1], В'ячеслав Мордвінцев [10], Ігор Сkochиляс [15] та інші.

Мета статті. Проаналізувати співвідношення між законодавчими вимогами і повсякденними практиками фіксації парафіяльними

священиками поданих парафіянам треб на території Київської митрополії у другій половині XVIII століття.

Виклад основного матеріалу. У досліджуваній період основними документами, до котрих записували подані вірянам треби були метричні книги і сповідні (сповідальні) розписи. У метричні книги вносили дані про здійснені таїнства хрещення й вінчання та обряд відспівування й поховання. До сповідних розписів записували проведення таїнства сповіді та причастя. Обов'язок вести цю документацію, як і відповідальність за достовірність записів у ній, тогочасний законодавець покладав на парафіяльних ієреїв.

Запровадження фіксації требоподання науковці зазвичай пов'язують з реформами київського митрополита Петра (Могили), відзначаючи при цьому вплив як католицьких так і протестантських практик на цей процес [15, с. 80–83]. Утім вони відзначають, що впровадження таких актів у церковне щодення було перерване козацькою революцією та наступними за нею подіями. Відновлення фіксації треб на території Київської митрополії зазвичай пов'язують із реформацією церкви за часів правління російського царя Петра I та його наступників [9, с. 315–316]. Втім зауважимо, якщо Петро (Могила) впроваджуючи подібні записи прагнув окреслити кордони своєї пастви у протистоянні з унійною та римо-католицькою церквами то російські імператори мали на меті геть інші цілі. Бюрократизуючи питання подання треб вони прагнули одержати інформацію про чисельність населення й встановити контроль над ним, убезпечитися себе від можливого опору через контроль над сповідними практиками та отримати додаткове джерело прибутків із розкольників, які мали сплачувати кошти за невідвідування сповіді [9, с. 317].

Попри державний примус, яким супроводжувалися ці новації, повноцінного втілення в повсякденне життя їхніх ініціатив вочевидь не відбулося. Про це свідчить той факт, що за часів правління Катерини II було видано низку указів, безпосередньо присвячених веденню метричних книг і сповідних розписів. Зокрема, 23 листопада 1779 року був оприлюднений указ «Про справне утримання метричних книг у всіх парафіяльних церквах» [12]. У його преамбулі викладено подію, пов'язану з Андрієм Шарабуною. Цей молодик був звинувачений у вбивстві служанки бунчукового товариша. Про інцидент доповіли особисто імператриці. Остання ж дала розпорядження Сенату розібратися у справі. При визначенні міри покарання постало питання про вік злочинця. Сам обвинувачений стверджував, що народився на теренах Гетьманщини і є неповнолітнім. Отож Сенат звернувся до



Малоросійської колегії з вимогою встановити його справжній вік за записами у метричних книгах. Однак, колегія не змогла віднайти потрібні записи. У зв'язку з цим, імператриця звернулася до Синоду з вимогою вжити заходів щодо наведення ладу в питанні ведення метричних записів.

Останній же, під страхом неминучого покарання, зобов'язав священників вести метричні книги відповідно до пункту 29 Духовного Регламенту. Для цього з духовних правлінь у приходи мали бути направлені зошити зі зразками. Папір для метричних книг ієрей мав купувати за рахунок церковних доходів. По закінченні поточного року, але не пізніше першого місяця наступного метричні книги треба було подати до консисторії за особистим підписом священнослужителя. У консисторії їх слід було переплести і зберігати окремо по населених пунктах і повітах за кожен рік. Ідентичні зразки книг мали знаходитися у ризницях парафіяльних церков. З метою підтвердження правдивості інформації, занесеної до метрик, указ передбачав обов'язкові підписи священників та благочинних у них. У випадках невиконання положень указу винні підлягали штрафу.

Рефреном цього указу стало розпорядження з Київської консисторії від 23 грудня 1779 року. В ньому стисло передано зміст імператорського розпорядження та наголошено на необхідності точного запису року, місяця, дня народження та хрещення особи. В документі підкреслена персональна відповідальність священника за недотримання цих вимог [2, арк. 1–3].

Вищенаведений указ вочевидь не дав бажаних результатів, оскільки 29 березня 1794 року з'явився новий – «Про надсилання метричних екстрактів до Синоду з усіх єпархій» [11]. В ньому зазначалося, що імператриця Катерина II зажадала переглянути виписку про кількість новонароджених, одружених та померлих з часу останньої ревізії 1782 року. Втім при її підготовці з'ясувалося, що необхідні відомості були надіслані до Синоду лише з дев'яти єпархій. Виходячи з вищевикладеного, в законі зазначалося, що екстракти треба надсилати щорічно, не пізніше січня місяця наступного року після його складення. Відповідальність за реалізацію цієї норми покладалася на консисторських секретарів. Священника, який вчасно не подав звіт у консисторію, належало закрити в її приміщенні та тримати там до часу виконання своїх обов'язків. У майбутньому винних належало штрафувати.

Одразу після видання цього указу Київська консисторія надсилає в духовні правління розпорядження з вимогою до 10 січня 1795 року

надіслати метричні екстракти за минулий 1794 рік. У разі несвоєчасного надання потрібної інформації священникам грозили штрафами. Там же наголошувалось, що ієреї зобов'язані вести метричні книги згідно зі встановленими зразками, а правильність записів у них мали підтверджувати благочинні власноручними підписами. Копії метричних книг священник повинен був надсилати в духовне правління не пізніше встановленого законом терміну, а другий примірник зберігати в себе [8, арк.1].

Поряд з питаннями належного ведення метричних книг та своєчасної звітності по них в орбіті влади перебувало законодавче регулювання точності записів у них. Так 14 липня 1765 року, був виданий Сенатський указ «Про знищення вінчальних пам'ятей і проведення обшуку перед вінчанням» [13]. У ньому зазначалося, що молодята мали попередити ієрея про намір одружитися за тиждень до наміченого весілля. Священик же зобов'язаний був за цей час провести розслідування та, спираючись на свідчення очевидців, установити, чи не існує якихось перешкод для такого шлюбу. Відомості про свідків (поручителів) молодят, факт і результати розшуку слід було занести до другої частини метричної книги разом із записом про вінчання. В указі також підкреслювалося, що священник щорічно зобов'язаний звітувати про кількість шлюбів у своїй парафії в духовну консисторію.

У лютому 1765 року з Київської духовної консисторії до протопопій було видане розпорядження, що торкалося питання регулювання чисельності хрещених батьків в однієї дитини. У розпорядженні вказувалося, що у хлопчика хрещений має бути чоловіком, а у дівчинки – жінка. Так само мали робитися й записи у метричні книги. Надто наголошувалося, що у разі порушення вищевказаної норми священника позбавлятимуть сану. Також уточнювалося, що перед смертю хрещення можливе й без хрещеного. Ієреям нагадували, що всі новонароджені мають бути занесені до метричних книг незалежно від того, здійснено хрещення чи ні. У разі, коли таїнство не проводилося, священник у метричній книзі мав вказувати причини цього. Водночас духівникам нагадували, що до третьої частини метричних книг треба записувати всіх померлих. У тому числі й тих, хто був похований без церковного покаяння, причастя та відспівування. Причини, через які таїнства й обряди не відбулися, так само належало вказати [7, арк.26–29].

Ще один документ, присвячений роз'ясненню практичних питань документування хрещення, був виданий архімандритом Київським Варламом (Ясинським) 16 листопада 1786 року [6, арк.1]. У ньому



зазначалося, що при перехрещенні євреїв у православ'я необхідно обов'язково записувати у метричні книги прізвища осіб, які виступали в ролі хрещених батьків. Там же роз'яснювалося, що у випадку хрещення декількох осіб хрещений має бути персональним для кожного з них, що й мало відобразитись у метричних записах.

Аналогічні законодавчі розпорядження видавали й стосовно сповідних розписів. Так у листопаді 1766 року, Київська духовна консисторія своїм повелінням передбачила жорсткі санкції за несвоєчасне надсилання сповідних розписів. Відповідно до такого рішення винних осіб треба було доставити в духовне правління, посадити на ланцюг і тримати під вартою до часу, поки вся належна документація не буде надіслана [16, арк. 6]. На жаль, архівні документи не зберегли свідчень чи втілювали таке покарання в реальному житті.

Боротьба з неподобствами при веденні сповідних розписів відбувалася й у часи правління Київського митрополита Самуїла (Миславського). Видана ним, у 1785 році, постанова наголошувала на необхідності заносити до розписів всі дані про мирян, передбачені офіційним зразком. Також у ній підтверджувалося, що до розписів треба вписувати осіб які не сповідалися, з зазначенням причин чому цього не відбулося [5, арк.41].

Проведений нами підрахунок нормативних актів, які мали регулювати ведення метричних книг і сповідних розписів і стосувалися записів у них, дозволив отримати наступні результати: роки правління Петра I – 4, Катерини I – 1, Анни Іоанівни – 2, Єлизавети Петрівни – 2, Катерини II – 8 указів. Отже, впродовж усього XVIII століття імперська влада зверталася до проблеми фіксації відправлених треб, що свідчить про наявність негараздів як на парафіяльному так і на єпархіальному та загальнодержавному рівні. Особливо інтенсивно законодавчі приписи із цього питання видавалися в роки правління Катерини II, що свідчить: владі не вдалося налагодити належний облік требоподання в першій половині XVIII століття. Розгляд змісту указів дозволяє твердити, що найпроблемнішими були питання виконавчої дисципліни священиків (несвоєчасність подання чи повна відсутність таких документів) і слабка підготовленість ієреїв до ведення таких паперів (відсутність навичок діловодства й як наслідок чисельні похибки, небажання нести додаткові матеріальні витрати на купівлю паперу та супровід їх у консисторію, розмитість окремих вимог, що проявлялася в некоректних записах).

Аналізуючи повсякденну практику фіксації у метричних книгах і сповідних розписах відправлених треб ми співвіднесли парафіяльні

екземпляри документів із парафій з офіційними вимогами. Головний масив оглянутих нами метричних книг і сповідних розписів зберігається в Центральному державному історичному архіві України, м. Київ (ЦДІАУК) і Державному архіві Полтавської області (ДАПО).

Огляд документів засвідчив, що з 70-х років XVIII століття спостерігається поступове ускладнення формуляру метричних книг у напрямі його наближення до законодавчо закріпленого зразка. Прикладом таких вдосконалень можуть слугувати метричні книги Миколаївської церкви села Матяшівка Миргородської протопопії [3]. У формулярі першої частини «Про народжених» в цей час виділяється окрема колонка для запису хрещених батьків, причому вона розділена й окремо йде запис хрещених дитини чоловічої та жіночої статі. У цій же частині, в колонці з записом дати події, окремо починають виділятися стовпці для записів дат народження та хрещення. Формуляр другої частини «Про одружених» продовжує залишатись незмінним порівняно з попередніми роками. Певних змін зазнає формуляр третьої частини «Про померлих». У ньому виділяється окрема колонка для запису віку померлого, в якій в окремих графах іде запис віку чоловіків і жінок уписаних до неї. Також у цій же частині з'являються стовпці, в яких зазначено з дотриманням православних обрядів чи ні була похована людина.

Подібні модернізації спостерігаються і в метричних книгах інших церков Київської митрополії. Відзначимо, що в формулярі третьої частини, так і не закріпилося виділення окремої колонки, в якій би зазначалися причини смерті та вказувалося місце поховання особи, як того вимагав офіційний зразок.

У метричних книгах 70–80-х років XVIII століття з'являється заключна частина. У ній робився запис, що включав повідомлення про перегляд книги у консисторії відповідної єпархії. Далі зазначався перелік подальших дій, які необхідно було зробити, а саме: прошнувати, запечатати і віддати на зберігання в парафіяльну церкву. Там же наголошувалося, що священнику забороняється робити у книзі будь які подальші записи чи виправлення. Він повинен утримувати її в чистоті і запобігати втратам записів з неї. Заключний запис скріплювався підписами консисторського перевіряючого та парафіяльного священника. Спостерігаємо також появу «креп», тобто підписів священника через усю книгу внизу кожної сторінки. Таку «крепу» робив священник (священники) та диякон, а інколи дячок чи паламар.

Поряд з цим відзначаємо, що розпорядження стосовно числа хрещених батьків не виконувались, священники продовжували записувати



по двоє і більше хрещених для однієї дитини. У більшості випадків такий запис містив інформацію про наявність в охрещеного хрещеного батька та матері незалежно від статі.

Показовим у питаннях виконавської дисципліни є випадок, виявлений нами у метричній книзі Покровської церкви села Білоусівка 1788 року [4, арк.1]. Там міститься роз'яснення щодо її ведення й копія формуляру з указу 1724 року. Воно було здійснене місцевим Золотоніським протопопом, який перевіряв правильність її утримання. Щоправда наявність офіційного зразка в книзі аж ніяк не вплинула на відповідність її формуляра законодавчим нормам. Місцеві священники продовжували вести її за старим зразком.

Огляд сповідних розписів, датованих другою половиною XVIII століття, дозволяє стверджувати – священники в цілому дотримувалися законодавчо закріпленого зразка і не дозволяли собі відхилень від нього. Так, наприклад, розписи по Пирятинській протопопії Київської єпархії, що охоплюють період з 1758 по 1799 роки демонструють схожість формулярів з офіційним зразком, як у хронологічному ряді, так і при паралельному їхньому порівнянні. Втім, аналіз змісту записів показує, що священники формально підходили до їх ведення. Як правило, напроти усіх парафіян, включаючи й дітей до 7 років які не мали сповідатися, у графі про здійснення сповіді стоїть позначка «був». Окремої фіксації факту уділення висповіданій людини причастя практично немає. Така ситуація дозволяє твердити, що панотці формально підходили до фіксації поданих треб, намагалися не створювати собі зайвого клопоту відзначаючи факт не відвідання парафіянином сповіді.

Дослідження стану збереженості метричних книг було проведено нами на підставі їхньої збереженості по 115 населених пунктах, які у XVIII столітті були сотенними та полковими центрами Гетьманщини. У фондах Центральному державному історичному архіві України, м. Київ нами виявлена 441 метрична книга. З них 103 охоплює період першої половини, а решта 338 репрезентує другу половину XVIII століття. Ми усвідомлюємо, що значна кількість цих документів була знищена в радянський період як внаслідок цілеспрямованих дій так і недбалості. Проте, співвідношення наявних екземплярів свідчить, що владі вдалося більш-менш налагодити їх ведення в другій половині XVIII століття. Водночас, аналіз записів у таких документах засвідчує, що священники здебільшого формально підходили до запису поданих треб, намагалися полегшити собі роботу не фіксуючи суперечливі моменти требоподання, а у випадках із кількістю хрещених батьків воліли слідувати «народній» традиції а не офіційним вимогам.

Висновки. Таким чином, упродовж другої половини XVIII століття імперська влада та київські владика видали низку указів і розпоряджень, покликаних покращити функціонування документації, що містила інформацію про подані іереями треби. Головною метою їх видання було покращення виконавчої дисципліни священиків і врегулювання проблемних моментів фіксації треб. Аналіз повсякденної практики ведення метричних книг і сповідних розписів дозволяє твердити, що владі вдалося налагодити відносно стабільне їх ведення на парафіях і примусити іереїв регулярно звітувати про це. Втім, розгляд характеру записів показує, що священики ігнорували деякі приписи і переважно формально ставилися до фіксації поданих треб.

Література:

1. Бороденко О. А. Матеріали фіскального та церковного обліку населення як джерело для дослідження становища самотньої жінки в Гетьманщині XVIII століття. *Культурологічний вісник нижньої Наддніпряниці*, 2014. Вип. 32. С. 34–39.
2. ДАПО. Ф. 801. Оп. 1. Спр. 53.
3. ДАПО. Ф. 1011. Оп. 1. Спр. 196.
4. ДАПО. Ф. 1011. Оп. 1. Спр. 202.
5. ДАПО. Ф. 801. Оп. 1. Спр. 340.
6. ДАПО. Ф. 801. Оп. 1. Спр. 850.
7. ДАПО. Ф. 801. Оп. 1. Спр. 1172а.
8. ДАПО. Ф. 801. Оп. 1. Спр. 1174.
9. Дмитренко В.А. Офіційне законодавство та повсякденна практика ведення метричних книг на території Київської та Переяславсько-Бориспільської єпархій у XVIII столітті. *Історія релігії в Україні. Науковий щорічник*. Книга 1. Львів: «Логос», 2009. С. 314–320.
10. Мордвінцев В. М. Сповідальні книги. *Київська старовина*, 1995. №3. С. 84–87.
11. О присылке метрических экстрактов в Синод из всех епархий. ПСЗРИ: В 48 т. Санкт-Петербург, 1830. Т. 23. С. 504–505.
12. Об исправном содержании метрических книг во всех приходских церквах. ПСЗРИ: В 48 т. Санкт-Петербург, 1830. Т. 20. С. 883–884.
13. Об уничтожении венечных памятей и денежного сбора с оных и о произведении обысков прежде венчания вступающих в брак. ПСЗРИ: В 48 т. Санкт-Петербург, 1830. Т. 17. С. 189–190.
14. Романова О. О. Сповідальні книги Київської митрополії XVIII ст. як спосіб церковного контролю за мораллю парафіян. *Український історичний журнал*, 2008. №4. С. 122–148.
15. Сkochиляс І. Запровадження метричних книг у Київській православній митрополії в другій половині XVII століття. *Генеалогічні записки Українського геральдичного товариства*. Біла Церква, 2001. Вип. 2. С. 80–87.
16. ЦДАУК. Ф. 127. Оп. 1016. Спр. 3.
17. Яременко М. Перед викликами уніфікації та дисциплінування: Київська православна митрополія у XVIII столітті. Львів: Видавництво УКУ, 2017. 272 с.



References:

1. Borodenko O. A. (2014). Materialy fiskal'noho ta tserkovnoho obliku naseleण्या yak dzherelo dlya doslidzhennya stanovyscha samotn'oyi zhinky v Het'manshchyni XVIII stolittya. [Materials of fiscal and ecclesiastical population records as a source for researching the situation of a single woman in the Hetmanship of the 18th century]. *Kul'turolohichnyy visnyk nyzhn'oyi Naddnipyrianshchyny–Cultural Bulletin of the Lower Dnipro region*, 32, 34–39 [in Ukrainian].
2. DAPO. F. 801. Op. 1. Spr. 53.
3. DAPO. F. 1011. Op. 1. Spr. 196.
4. DAPO. F. 1011. Op. 1. Spr. 202.
5. DAPO. F. 801. Op. 1. Spr. 340.
6. DAPO. F. 801. Op. 1. Spr. 850.
7. DAPO. F. 801. Op. 1. Spr. 1172a.
8. DAPO. F. 801. Op. 1. Spr. 1174.
9. Dmytrenko V. A. (2009). Ofitsiynе zakonodavstvo ta povsyakdenna praktyka vedennya metrychnykh knykh na terytoriyi Kyyivs'koyi ta Pereyaslavs'ko-Boryspil's'koyi yeparkhiy u XVIII stolitti. [Official legislation and everyday practice of keeping metric books on the territory of the Kyiv and Pereyaslav-Boryspil dioceses in the 18th century]. *Istoriya relihiyi v Ukrayini. Naukovyy shchorichnyk–History of religion in Ukraine. Scientific yearbook*, 1, 314–320 [in Ukrainian].
10. Mordvintsev V. M. (1995). Spovidal'ni knyhy. [Confessional books]. *Kyyivs'ka starovyna–Kyiv antiquity*, 3, 84–87 [in Ukrainian].
11. O prysylke metrycheskykh ékstraktov v Synod yz vsekh eparkhiy. [About sending metrical extracts to the Synod from all dioceses]. *PSZRY: V 48 t. Sankt-Peterburh*. T. 23. [in Russian].
12. Ob yspravnom sodержanny metrycheskykh knykh vo vsekh prykhodskykh tserkvakh. [On the proper maintenance of metric books in all parish churches]. *PSZRY: V 48 t. Sankt-Peterburh*. T. 20. [in Russian].
13. Ob unychtozhenyy venechnykh pamyatey y denezhnoho sbora s onykh y o proyzedenny obyskov prezhdе venchannya vstupayushchykh v brak. [About the destruction of wedding souvenirs and the collection of money from them, and about conducting searches before the wedding of those getting married]. *PSZRY: V 48 t. Sankt-Peterburh*. T. 17. [in Russian].
14. Romanova O. O. (2008). Spovidal'ni knyhy Kyyivs'koyi mytropoliyi XVIII st. yak sposib tserkovnoho kontrolyu za morallyu parafiyan. [Confessional books of the Kyiv Metropolitanate of the XVIII century. as a way of church control over the morals of parishioners]. *Ukrayins'kyi istorychnyy zhurnal–Ukrainian historical magazine* 4, 122–148 [in Ukrainian].
15. Skochylyas I. (2001). Zaprovadzhennya metrychnykh knykh u Kyyivs'kiy pravoslavniy mytropoliyi v druhiy polovyni XVII stolittya. [Introduction of metrical books in the Kyiv Orthodox Metropolis in the second half of the 17th century]. *Henealohichni zapysky Ukrayins'koho heral'dychnoho tovarystva–Genealogical notes of the Ukrainian Heraldic Society.*, 2, 80–87 [in Ukrainian].
16. TsDIAUK. F. 127. Op. 1016. Spr. 3.
17. Yaremenko M. (2017). *Pered vyklykamy unifikatsiyi ta dystsyplinuvannya: Kyyivs'ka pravoslavna mytropoliya u XVIII stolitti. [Before the challenges of unification and discipline: Kyiv Orthodox Metropolis in the 18th century]*. L'viv: Vydavnytstvo UKU. [in Ukrainian].

УДК 908-051(477.46)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1320-1333](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1320-1333)

Карабін Богдана Вікторівна аспірантка кафедри історії, правознавства і методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (096)071-35-42, <https://orcid.org/0000-0003-2738-8677>

**ЛИСТУВАННЯ ЗОЛОТОНІСЬКОГО КРАЄЗНАВЦЯ
М. Ф. ПОНОМАРЕНКА З ІНДОЛОГОМ
П. О. БАРАННИКОВИМ В ПЕРІОД З 1959 ПО 1984 РР.**

Анотація. У статті вперше опубліковано листування відомого краєзнавця із Золотоніщини М. Ф. Пономаренка з індологом П. О. Баранниковим, сином відомого академіка-сходознавця О. П. Баранникова. Охарактеризовано внесок М. Ф. Пономаренка в розвиток актуальних питань з історико-біографічних досліджень та музейну і пам'яткоохоронну діяльність. Також, наукова новизна даного дослідження зумовлена відсутністю у сучасній українській історіографії спеціального фахового дослідження епістолярної спадщини М. Ф. Пономаренка, як власне, і біографії П. О. Баранникова. Таким чином, дане листування краєзнавця, дозволить пролити світло і на життєпис нащадка відомого сходознавця. Принагідно зазначити, що оригінальний текст листів написано російською мовою, у даній статті їх було перекладено українською мовою. На основі 19 листів П. О. Баранникова до М. Ф. Пономаренка, з особового фонду краєзнавця (Ф.Р.–5428), що зберігається в Державному архіві Черкаської області, висвітлено наукову та громадську діяльність обох дослідників, проаналізовано характер їх відносин, розглянуто особливості вшанування пам'яті академіка О. П. Баранникова в Індії, Радянському Союзі та на Золотоніщині. Також, в ході дослідження було виявлено листи до М. Ф. Пономаренка від брата О. П. Баранникова – Г. П. Баранникова, його племінниці – О. С. Шелухіної та його учня – Й. П. Байкова. Дане листування відображає взаємини краєзнавця з родиною академіка та його оточенням. Оприлюднені документи сприятимуть поглибленому вивченню біографії індолога П. О. Баранникова та його батька – О. П. Баранникова. Разом з тим листування дозволяє реконструювати коло спілкування фундатора краєзнавства на Черкащині другої половини ХХ ст. –



М. Ф. Пономаренка. У процесі опрацювання теми використано біографічний та хронологічний методи історичного дослідження і загальнонауковий метод системного аналізу. Також було застосовано археографічний метод джерелознавчого дослідження.

Ключові слова: листування, сходознавець, Золотоніщина, краєзнавство, біографістика, особовий архівний фонд, М. Ф. Пономаренко.

Karabin Bohdana Viktorivna Postgraduate student of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. St. Kyivska, 24, Glukhiv, 41400, tel.: (096)071-35-42, <https://orcid.org/0000-0003-2738-8677>

**CORRESPONDENCE OF ZOLOTONOSHA LOCAL LORE
SPECIALIST M. F. PONOMARENKO WITH THE
INDOLOGIST P. O. BARANNIKOV IN THE PERIOD
FROM 1959 TO 1984**

Abstract. The article is the first to publish the correspondence of the famous local lore specialist from Zolotonishchyna M. F. Ponomarenko with the indologist P. O. Barannikov, the son of the famous orientalist academician O. P. Barannikov. The contribution of M.F. Ponomarenko to the development of topical issues related to historical and biographical research, as well as museum and monument protection activity is characterized. Also, the scientific novelty of this study is determined by the lack of a special professional study of M.F. Ponomarenko's epistolary heritage in modern Ukrainian historiography, as a matter of fact, and the biography of P.O. Barannikov. Thus, this correspondence of the local historian will shed light on the biography of the descendant of the famous orientalist. It should be noted that the original text of the letters was written in Russian, in this article they were translated into Ukrainian. On the basis of 19 letters of P.O. Barannikov to M. F. Ponomarenko from the personal papers of the local lore specialist (Fund P. –5428), which are stored in the State Archives of Cherkasy oblast, the scientific and public activities of both researchers are highlighted, the nature of their relations is analysed, the peculiarities of honoring the memory of the academician O. P. Barannikov in India, the Soviet Union and Zolotonishchyna are considered. Also, in the course of the research the letters to M. F. Ponomarenko from O. P. Barannikov's brother - H. P. Barannikov, his niece, O. S. Shelukhina, and his student, Y. P. Baikov were revealed. This correspondence reflects the relationship of the local lore specialist with the academician's family and his entourage. The published

documents will contribute to an in-depth study of the biography of the indologist P.O. Barannikov and his father, O.P. Barannikov. At the same time, the correspondence allows us to reconstruct the social circle of the founder of local lore history of Cherkashchyna in the second half of the twentieth century - M. F. Ponomarenko. In the process of studying the topic, the biographical and chronological methods of historical research and the general scientific method of systematic analysis were applied. The archaeographic method of source research was also applied.

Keywords: correspondence, orientalist, Zolotonishchyna, local lore, biography, personal archival collection, M. F. Ponomarenko.

Постановка проблеми. В сучасних умовах пошуку оптимальної парадигми науки, яка б відповідала запитам розвитку громадянського суспільства та правової демократичної держави, актуалізує її гуманізацію широке застосування історичної біографістики. Важливе значення у вивченні актуальних питань цього напрямку відіграє залучення наукової спадщини краєзнавців радянської доби. Одним із яскравих представників даної когорти дослідників є фундатор краєзнавчого руху Черкащини – Михайло Федорович Пономаренко (1920–2010), який відіграв одну з провідних ролей у розвитку біографічних досліджень в регіоні. Зокрема у вивченні творчого та життєвого шляху відомого сходознавця-індолога Олексія Петровича Баранникова (1890–1952).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В історіографії проблема вкладу М. Ф. Пономаренка в розроблення актуальних питань історичної біографістики не отримала системного вивчення. Так, наприклад, у статтях Соси П. «Біобібліографічний словник краєзнавців України. Пономаренко М. Ф.» [1], Голиша Г. «Історія Золотоніщини XVIII – поч. XX ст.: джерелознавчий аспект.» [2] та Клименко Т. «Особовий фонд М.Ф. Пономаренка як джерельна база вивчення історії Черкащини» [3] автори вказують про дослідження краєзнавцем біографії О.П. Баранникова, проте без поглибленого наукового аналізу. А в нарисах Мельниченка М. «З любов'ю до Черкащини» [4], Трохименка В. «Патріарх українського краєзнавства, народний академік М. Пономаренко» [5] та Хоменка В. «Народний академік» [6] висвітлюється лише загальна інформація про життєвий та творчий шлях М.Ф. Пономаренка. Таким чином, актуальність даного дослідження є безсумнівною.

Виклад основного матеріалу. Фундатор історичного краєзнавства Черкащини – Михайло Федорович Пономаренко народився 28 жовтня



1920 р. у с. Підставки, Золотоніського повіту, Кременчуцької губернії (нині–Золотоніський район, Черкаської області), у вчительській сім'ї. Після закінчення Горобіївської семирічної школи з 1935 р. навчався в Золотоніському педагогічному училищі. У період 1938–1940 рр. працював вчителем на Золотоніщині. Впродовж 1940 – 1946 рр. – перебував у лавах Червоної Армії, учасник Другої світової війни. У 1946 р. він закінчив Черкаський педагогічний інститут за спеціальністю «українська мова та література», а 1954 р. факультет французької мови Київського інституту іноземних мов. Працював учителем іноземних мов у м. Золотоноша (Черкаська обл.) до 1977 р. [7; арк.7, 36].

Паралельно педагогічній діяльності М.Ф. Пономаренко долучився до краєзнавчого руху. В 1946 р. він створив пришкільний гурток юних краєзнавців, в 1947 р. – краєзнавче товариство «Слідопит», 1954 р. – клуб інтернаціональної дружби «Глобус». У 1958–1959 рр. при Золотоніській школі №4 організував спочатку краєзнавчий гурток, а згодом – краєзнавчий музей [7, арк.7]. М. Ф. Пономаренко був членом правління Всеукраїнської спілки краєзнавців та редакційної ради часопису «Краєзнавець», редагував видання «Краєзнавець Черкащини». Лауреат премії імені В. Антоновича та перший лауреат обласної премії імені М. Максимовича (1994). 1 січня 2010 р. М. Ф. Пономаренко помер в Золотоноші на 90-му році життя [6, с.17-18].

Оскільки пріоритетним напрямком краєзнавчої діяльності М. Ф. Пономаренка було дослідження історії м. Золотоноша, то вивчення біографії видатних науковців, уродженців міста, було його невід'ємним аспектом. Одним із найвідоміших вихідців краю був О.П. Баранников – сходознавець-індолог, етнограф, перекладач з індійської літератури російською та українською мовами; основоположник школи індології в СРСР.

Олексій Петрович Баранников народився 21 березня 1890 р. у в м. Золотоноша в багатодітній родині теслі. Початкову освіту він здобув у парафіяльній школі та міському училищі. У 1907 р. екстерном склав іспит при Золотоніській земській прогімназії, а 1910 р. при Черкаській класичній гімназії [8]. В 1914 р. закінчив історико-філологічний факультет Імператорського університету Святого Володимира (тепер Київський національний університет імені Тараса Шевченка), де за 4 роки опанував три його відділення – слов'яно-російське, романо-германське та східне. Володів близько 40 іноземними мовами [10]. Обіймав посаду завідувача кафедри індійської філології Ленінградського державного університету (1932–1952), 1936–1939 рр. таку ж посаду – у Московському інституті сходознавства. Від 1934 р.

працював в Інституті сходознавства АН СРСР (тепер Інститут сходознавства РАН) на посадах старшого наукового співробітника, 1936–1938 рр. – завідувача Новоіндійського кабінету, 1938–1940 рр. – директора, 1941–1950 рр. – завідувача сектору індійської філології. Автор близько 250 наукових праць і перекладів [9]. Помер Олексій Петрович Баранников 5 вересня 1952 р.. Похований у Комарово під Санкт-Петербургом. На скромному надгробку викарбувані слова його духовного предтечі Тулсі Даса «Хай буде доброму добро» [8].

При детальному аналізі матеріалів особового фонду М.Ф. Пономаренка (Ф.Р.–5428), що зберігається в Державному архіві Черкаської області, було виявлено листування краєзнавця з сином дослідника, теж індологом, Петром Олексійовичем Баранниковим. Попри те, що він продовжив справу батька, його біографія не отримала належного висвітлення в українській історіографії. Таким чином, листування краєзнавця М.Ф. Пономаренка з П.О. Баранниковим, дозволить пролити світло і на життєпис нащадка відомого сходознавця. Принагідно зазначити, що оригінальний текст листів написано російською мовою, у даній статті їх було перекладено українською мовою [11].

Перший лист датується 1959 р., проте якщо взяти до уваги, що це є відповідь індолога на лист краєзнавця, на якому як зазначає відправник (П.О. Баранников) *«нажаль... відсутня дата, тому не знаю, скільки часу пройшло з тих пір, як воно надійшло до нас»*, можна припустити, що їх спілкування могло розпочатися дещо раніше. Так, в цьому ж листі від 4 листопада.1959 р. П.О. Баранников частково описує рід своєї зайнятості: *«Як і батько, я вибрав спеціальність індолога. Не так давно повернувся з Індії, де впродовж двох з половиною років я перебував на посаді аташе у справах культури в посольстві СРСР в Індії»*. Разом з тим він згадує про свого сина, якого названо на честь діда – Олексієм Петровичем, зазначаючи, що він у свої чотири роки вже говорив мовою хінді, та покладає надію, що *«він теж буде індологом, як і його дід»* [11, арк.6-7].

При детальному аналізі листування, видно, що воно вибудоване навколо теми діяльності академіка О.П. Баранникова. З листів стає зрозуміло, що М.Ф. Пономаренко збирав матеріали для персональної експозиції вченого, спочатку для музею на базі Золотоніської школи №4 (листи 1959 р.), а вже з 1960 р. – Золотоніського краєзнавчого музею на громадських засадах (нині – Золотоніський краєзнавчий музей імені М. Пономаренка), директором якого був до 1978 р.. Син же, в свою чергу збирав матеріали для написання книги про батька, про що



йдеться так: «Нещодавно до мене звернувся член Парламенту Індії, видатний літератор Банарасідас Чатурведі. Він просить написати книгу про Олексія Петровича і опублікувати її в Індії. До речі, індійці дуже здивовані з того приводу, що в Радянському Союзі не видано ні одної книги, ні навіть брошури про академіка О. П. Баранникова». Натомість в самій Індії, як пише П.О. Баранников, це дуже шанована особистість: «Його люблять і цінують в першу чергу, за переклад російською мовою «Рамаяни» Тулсі Даса – поеми, обсягом 800 сторінок...21 березня 1957 р., в день народження Олексія Петровича в Делі в «Будинку хінді» відбулося урочисте відкриття портрета О.П. Баранникова. Низка робіт Олексія Петровича перекладена в Індії мовою хінді та англійською. В Індії опубліковано ряд статей, написаних індійцями і присвячених Олексію Петровичу» [11, арк. 6-7].

В наступному листі до М. Ф. Пономаренка датованому 15 грудня 1959 р. П.О Баранников пропонує краєзнавцю відкрити в Золотоноші відділ Товариства українсько-індійських культурних зв'язків і дає рекомендації, куди можна було звернутися з даним питанням: «З цим питанням Ви могли б звернутися Українським Товариством культурних зв'язків закордоном, що знаходиться в Києві. Воно могло б допомогти Вам і в проведенні заходів із вшанування пам'яті О.П. (так у тексті)[...] Можна було б зв'язатися із Радянсько-індійським культурним товариством за адресою м. Москва, вул. Калініна, 16». Дана пропозиція була аргументована високою оцінкою досліджень біографії О.П. Баранникова М.Ф. Пономаренком: «Тому, що та робота, яку Ви проводите в Золотоноші дуже цікава для ІНДІЇ. Як би ТАСС або Радіо отримали матеріали про Вашу роботу, вони були б негайно передані до Індії по радіо із Москви індійською мовою [...] і були б передані до всіх газет Індії в нашому Інформаційному бюлетені, котрий видається в Делі». Також П.О. Баранников пропонував М.Ф. Пономаренку зв'язатися з учнем його батька кандидатом економічних наук Йосипом Петровичем Байковим: «Стосовно Радіо я рекомендую звернутися Вам до учня О.П., Йосипа Петровича Байкова, який працював радником в Посольстві СРСР в Делі, а зараз займає одну з керівних посад в нашому закордонному радіомовленні» [11, арк. 8].

Свідченням того, що Пономаренко скористався даною пропозицією є лист краєзнавцю від Й.П. Байкова від 28 лютого 1960 р. в якому той висловлює свій позитивний відгук про свого учителя О.П. Баранникова. [11,арк. 13-16].

З листа від 20 лютого 1960 р. стає відомо, що П.О. Баранников займався написанням власного дисертаційного дослідження (тема,

нажаль не вказується) та підготовкою до публікації нового видання перекладу Рамаїни, здійсненого його батьком, у прозі. Окрім цього, в даному листі Петро Олексійович пропонує М.Ф. Пономаренку здійснити переклад Рамаїни українською мовою: *«Між іншим, тільки у мене з'явилася ідея, – а не зробили б Ви переклад Рамаїни українською? З російської, звичайно. Російський прозаїчний переклад, який я зараз готую, я міг би надіслати Вам. Можливо, варто подумати над цим..?»* [11, арк.10].

Разом з тим Петро Олексійович ділиться з М.Ф. Пономаренком своїми планами відвідати Золотоношу та радиться, в якому місяці краще, це здійснити, що свідчить про приятні стосунки респондентів. Окрім як відвідати Батьківщину свого батька, він висловлює бажання провести для жителів міста заходи, що мали б на меті ознайомити їх з історією та культурою Індії: *«І якщо захочуть у вас, можна буде прочитати декілька лекцій про Індію, про життя і побут народу, про індійську літературу, про культурні зв'язки нашої країни з Індією»*. Як видно з листа, П.О. Баранников дуже підтримував ідею розвитку краєзнавчого музею в Золотоноші і допомагав М.Ф. Пономаренку в даній справі, забезпечуючи його матеріалами для експозиції присвяченій батьку: *«Скоро в Москві виходять два томи творів Олексія Петровича. Як тільки я їх побачу, відразу надішлю Вам. Обов'язково хочу також прислати для музею Рамаїну в оригіналі, мовою хінді [...] Наразі я надсилаю Вам статтю члена Індійського парламенту, найстарішого індійського літературного діяча Банарасіда Чатурведі. Стаття має назву «Рід, три покоління якого люблять хінді» /справа в тому, що Чатурведі знає, що мої діти – Оля та Олексій – трішки знають хінді/. Стаття містить багато матеріалів про Олексія Петровича»* [11, арк.10].

Наступним листом 4 березня 1960 р. Петро Олексійович повідомляв М. Ф. Пономаренку про відправлення йому бандеролі з книгою О. П. Баранникова «Індійська філологія. Літературознавство». В даній кореспонденції Баранников уточнював деталі своєї майбутньої поїздки до Золотоноші, цікавившись питанням транспортного сполучення [11, арк.11].

В листі від 21 квітня 1960 р. П.О. Баранников повідомляє, що надсилає Пономаренку для музею фото із Делійського будинку хінді: *«На фото Ви можете побачити портрети російських письменників і портрет Олексія Петровича. Можливо, колись можна буде опублікувати дане фото в місцевій газеті? Так, на фото зображено також індійські письменники та громадські діячі, члени Всеіндійського*



комітету по святкуванню ювілею Чехова. Гадаю, що ця фотографія буде цікава вашому музею». Окрім цього, з листа стає відомо, що П.О. Баранников отримав від М.Ф. Пономаренка матеріали про Золотоношу, і на їх основі готувався написати нарис «На батьківщині академіка Олексія Петровича Баранникова» [11, арк.17].

В листі від 26 квітня 1960 р. син Баранникова описав дані з книг «На тому боці Гіндукуша» та «Збірник народної творчості Раджастану», індійської письменниці Рані Лакшмі Кумарі Чундават. Цінність згаданих праць полягає в тому, що авторка на їх сторінках згадувала про діяльність О.П. Баранникова: «Про О.П. автор пише на с.40. Перегляньте 15 рядок, він якраз розпочинається зі слова Баранников. Про О.П. також є продовження на сторінці 41. Більше здається немає». Разом з даним листом М.Ф. Пономаренко отримав ще один експонат для музею – книгу «Тулсі Дас: чінтан аур кала» (Тулсі Дас: світогляд та мистецтво.1959). Як писав П.О. Баранников: «В даному збірнику опубліковано переклад «Філософських ідей Тулсі Даса» (Один із розділів передмови до Рамаяни російською мовою). В Індії було надруковано низку рецензій на дану книгу, в яких високо цінувалася робота О.П.(Рецензії були опубліковані 1960 р.) Стаття О.П. розміщена на стр. 130–163. Сподіваюся, що книга Вам сподобається» [11, арк.18].

З листа надісланому П.О. Баранниковим М.Ф. Пономаренку 10 липня 1960 р. стає відомо, що заплановану влітку поїздку до Золотоноші було відтерміновано до осені через завантаженість на роботі: «Останнім часом не писав Вам, оскільки дуже замотався – з прийомом Раджендри Прасади та майбутнім міжнародним конгресом сходознавців в Москві. У зв'язку з ним, навіть не дають відпустку» [11, арк.19]. Однак судячи з листа від 08 червня 1961 р. подорож так і не відбулася в 1960 р.. Тут П.О. Баранников пише, що взяв відпустку на липень і в цей час збирався разом з сім'єю відвідати Золотоношу. Разом з тим він мав на меті зібрати якомога більше інформації про батька, про що вчергове прохав М. Ф. Пономаренка: «Якщо є в Золотоноші хто небудь, хто пам'ятає, що небудь про О.П., то в мене прохання згадати, щоб я міг записати все це. По поверненню до Ленінграду розпочну писати, відразу на хінді, книгу про Олексія Петровича. Тому все що можна дістати, потрібно зібрати. Тому прошу Вас допомогти мені в цій справі» [11, арк.25].

Оскільки? як видно з листування Петро Олексійович високо цінував музейну діяльність М.Ф. Пономаренка, тому з щирою радістю сприйняв новину про відкриття Золотоніського краєзнавчого музею на

громадських засадах 6 листопада 1960 р.. Свої привітання з нагоди даної події П.О. Баранников висловив у листі від 19 листопада 1960 р., з якого стає також відомо про надходження до музею книги «На тому боці Гіндукуша» Рані Лакшмі Кумарі Чундават, про яку йшлося раніше [11,арк.21]. Слід зазначити, що новину про відкриття музею радо сприйняли й інші родичі академіка. Так серед архівних матеріалів краєзнавця зберігається лист племінниці О.П. Баранникова – Шелухіної Олександри Степанівни від 25 жовтня 1960 р.. В ньому вона висловлювала бажання відвідати заходи присвячені музею разом зі своєю матір'ю Олександрою Петрівною (*сестрою академіка*) та просила повідомити їм точну дату даної події. [11,арк.20].

В контексті спілкування також дуже часто згадувалася тема вшанування О.П. Баранникова у Золотоноші. А саме П.О. Баранников цікавився перейменуванням провулка у місті на честь академіка та встановленням йому пам'ятної дошки. Так, в 4 листах від 26 квітня, 19, 24 листопада та 6 грудня 1960 р. Петро Олексійович висловлював своє прохання до М.Ф. Пономаренка надіслати йому фото експозиції музею присвяченої академіку О.П. Баранникову та фото провулка, де видно його назву: *«Сподіваюся впродовж місяця отримати від Вас фотографії. Я ж поверну їх Вам надрукованими в індійських журналах і книгах»*, йшлося в одному із них. Окрім цього, збереглися листи до М.Ф. Пономаренка вочевидь від брата академіка Г.П. Баранникова. В яких він пише, що бажає приїхати до Золотоноші разом з племінником Петром Олексійовичем. Водночас він зголосився допомогти із встановленням іменних табличок в провулку ім. академіка О.П. Баранникова: *«Прошу Вас повідомити мені чи потрібні таблички, з яким текстом і скільки, можливо я замовлю їх в Києві»* [11,арк. 26]. З наступного листа даного адресанта від 20 червня 1961 р. стає відомо, що він безпосередньо займається питанням виготовлення двох табличок на провулок імені О.П. Баранникова. Тут же він зазначив, про отримання лист-підтвердження від П.О. Баранникова, що поїздка до України ініційована на 2-3 липня 1961 р. [11,арк.27].

Свої враження про поїздку в Україну сам П.О. Баранников описав у листі до М.Ф. Пономаренка 4 серпня 1961 р.: *«Ось ми і повернулися до Ленінграду. Вся поїздка в Україну нам дуже сподобалася, а особливо – перебування в Золотоноші, де ми щоденно відчували Вашу велику турботу та увагу. Дякуємо Вам за таку велику гостинність»* [11,арк.28]. Проте більш цінним є наступний лист П.О. Баранникова від 26 серпня 1961 р., в ньому відображається діяльність М.Ф. Пономаренка у питаннях дослідження біографії батька Баранникова: *«Ваші картотеки,*



що стосуються Олексія Петровича дуже хороша справа, важлива і потрібна. Вони дають початок науковому вивченню діяльності Олексія Петровича. Ваша думка про розділ «О. П. Баранников й Індія» дуже хороша. Це потрібно обов'язково зробити». Разом з тим П.О. Баранников в чергове наголошує на важливості встановлення культурних зв'язків Золотоноші з Індією: «Ця справа б сприяла подальшому розвитку культурних зв'язків між Україною та Індією, радянсько-індійських зв'язків». З даного листа також стає відомо, що Петро Олексійович вже розпочав писати книгу про батька: «Я вже написав початок біографії Олексія Петровича – дошкільний період його життя. 17 серпня дана частина вже була отримана в Індії і розіслана до газет та журналів. Я рекомендував надрукувати її 4 вересня, в річницю смерті Олексія Петровича» [11,арк.29].

Найвні в архіві листи, наводять на думку що П.О. Баранников та М. Ф. Пономаренко не спілкувалися впродовж наступних 10 років, оскільки черговий лист датується 17 січня 1971 р., і є відповіддю на лист Пономаренка від 13 січня 1971 р. Проте важко стверджувати, що це факт, адже частина особистого архіву краєзнавця є втраченою. В згаданому листі П.О. Баранниковим на прохання М.Ф. Пономаренка пояснює яким чином здійснюється робота лекторів. Це наводить на думку, проте, що можливо краєзнавець мав бажання запросити П.О. Баранникова прочитати ряд лекцій в Золотоноші. Водночас в даному листі містяться і відомості про діяльність самого Петра Олексійовича на той час: «Роботу я не змінював. Змінився лише інститут. Тепер це інститут мовознавства все тої ж Академії наук. Тут набагато кращі умови для праці, адже навколо – багато блискучих, справжніх вчених, в яких є чому навчитися. Працюю тут з 5 серпня 1966 року. В 1969 року закінчив написання книги. Вона називається «Проблеми хінді як національної мови». Написав і низку статей. Так, згадана книга вийде в світ на початку 1972 року. В грудні 1971 (очевидно, треба читати 1970) року виступав з доповіддю про індійський полілінгвізм на Всесоюзній конференції індологів в Москві. Планів дуже багато. Сподіваюся на їх успішне втілення в життя. Зараз працюю над новою книгою, по лінії свого Інституту. Не пам'ятаю, чи надсилав я Вам свою книгу мовою хінді «Мова і література», куди увійшла перша частина із біографії Олексія Петровича» [11,арк.31-32]. А з листа від 30 січня 1978 р. стає відомо, що П.О. Баранников на той момент уже мав трьох дітей: «Старші діти вже обоє, проживають і працюють в Москві, а молодший Андрій – йому шостий рік – живе зі мною, виявляє великий інтерес до Індії». Тут

же Баранников повідомляє Пономаренка, що надіслав йому ще одну книгу про Індію та просив передати один її ескіз до музею, в бібліотеку, товариство «Знання» та опублікувати замітку в газеті [11, арк. 33].

Дуже цікавим є лист від 9 травня 1980 р. з якого стає відомо, що одна зі статей М. Ф. Пономаренка про О. П. Баранникова була опублікована в Польщі. Окрім цього Петро Олексійович зазначає і про послідовників академіка Баранникова в цій країні: *«...в Польщі розвиває індологію учениця Олексія Петровича – Тетяна Рутковська (Гириллович), випускниця Ленінградського державного університету. Так що розвиток індології від Олексія Петровича вийшов за межі нашої держави, і поширився на ряд соціалістичних країн. Як Гириллович опинилася в Польщі? Вийшла заміж за польського аспіранта Рутковського. Це було саме після смерті Олексія Петровича. Вона з 1926 року народження, я зустрівав її 1975 року в Індії»* [11, арк.34]. Разом з тим індолог описує і свою діяльність та сім'ю: *«В Індії я побував і в 1978 р. їздив туди на три місяці. Зараз закінчую роботу над монографією, в якій висвітлюється взаємодія індійської та англійської мови, що використовується в Індії. Це дуже цікава тема. Наступна моя книга буде присвячена опису становища, яке займає в сучасній Індії її стародавня мова санскрит. Читаю і лекції. В минулому році про мене дізналися в обласній організації товариства «Знання» Архангельська. І за їх запитом я вже чотири рази їздив і літав в різні міста Архангельської області[...]. Син мій Андрій Баранников – закінчує перший клас. Вже дуже багато знає про літературу і культуру Індії, навчився читати та писати на хінді, вчить слова. Так що бути і йому індологом. Моя дружина, Тетяна, працює в бібліотеці, навчається в Інституті культури. В квітні вона вперше з'їздила в туристичну подорож до Польщі та НДР...»* [11, арк. 34].

В короткому листі від 6 вересня 1984 р. зазначається, що П.О. Баранников надіслав краєзнавцю написану ним біографію батька, вочевидь для перекладу М.Ф. Пономаренком її українською мовою: *«Надсилаю Вам з невеликою затримкою біографію. Звичайно Ви її можете скоротити до потрібних габаритів. «Мовна ситуація» вийде у світ в жовтні. Відразу по отриманні надішлю її Вам»* [11, арк.36].

Останній лист Баранникова до Пономаренка зберігся не повністю, всього лиш 2 аркуші машинопису, тому не відома дата його написання. Проте це один із найцінніших листів із даного спілкування, оскільки проливає світло і на діяльність Михайла Федоровича. Так, з листа стає відомо, що краєзнавець цікавився питанням як написати в Індію, для отримання матеріалів про академіка, Петро Олексійович його



інструктував. Разом з тим М.Ф. Пономаренко хотів отримати праці О.П. Баранникова від сина, однак як виявилось останній передав усе в Індію. Третє питання яке цікавило краєзнавця це відвідування академіка Індії, на що П.О. Баранников писав наступне: *«Матеріалів про перебування Олексія Петровича в Індії немає – оскільки він не їздив до Індії. Адже вона в той час була англійською колонією, а її господарі – англійські імперіалісти не були зацікавлені в тому, щоб в Індію приїздили люди із Радянського Союзу.»* [11,арк. 37-38].

В особовому фонді краєзнавця збереглися дві чернетки листів М.Ф. Пономаренка до П.О. Баранникова. Перший датований 14 вересням 1974 р. в якому краєзнавець цікавиться наступними питаннями: *«Скільки наукових праць написаних батьком?. Близько 250? В якому році він став завідувачем кафедри індійських мов ЛДУ? Коли працював у Саратовському університеті? І скільки знав мов? 14 мов, може більше?»* [11,арк.4]. А з іншого листа від 12 вересня 1984 р. стає відомо про ще одну подорож Баранникова до Золотоноші. Разом з тим краєзнавець цікавився деталями, що хотів використати у своїй статті про Баранникова: *«Я забув: Ви – кандидат чи доктор. Якщо останнє, то варто вказати у статті. 2. Назвіть останні дві праці Ваші про мову хінді у співавторстві з Вашим батьком»*. Окрім того, цей лист має свою особливість – окрім свого характерного підпису М.Ф. Пономаренко підписався «Великий чанда» [11,арк.5; 12].

Висновки Підсумовуючи усе сказане вище, можна стверджувати, що листування М. Ф. Пономаренка і П.О. Баранникова було вигідним обом науковцям: перший отримував джерела та матеріали про життя та наукову діяльність академіка О.П. Баранникова, що зберігалися у його сина та установах з яких останній міг їх взяти; другий у цей період займався написанням біографії батька мовою хінді, а спілкування із золотоніським краєзнавцем давала можливість П.О. Баранникову отримувати матеріали про вшанування сходознавця на Батьківщині. Водночас розглянута в даному дослідженні кореспонденція дозволяє дізнатися більше про діяльність і краєзнавця М.Ф. Пономаренка, і сина академіка – індолога П.О. Баранникова.

Література:

1. Соса П. П. Біобібліографічний словник краєзнавців України. Пономаренко М. Ф. Краєзнавство. 1994. № 1 –2. С. 17–19.
2. Голиш Г. М. Історія Золотоніщини XVIII – поч. XX ст.: джерелознавчий аспект. *Черкащина в контексті історії України*: матеріали III наук.– краєзн. конф. Черкащини. Черкаси, 2008. С. 299 –307.

3. Клименко Т. Особовий фонд М.Ф. Пономаренка як джерельна база вивчення історії Черкащини. *Неспокій серця*: зб. ст. і мат. Черкаси, 2005. С. 13–20.
4. Мельниченко В.М. З любов'ю до Черкащини. *Михайло Пономаренко: з любов'ю до Черкащини*. Збірник статей, спогадів про М. Ф. Пономаренка та його вибраних публікацій / упор. В. М. Мельниченко. Черкаси: «Вертикаль», 2020. С. 3–13.
5. Трохименко В. Патріарх українського краєзнавства, народний академік М. Пономаренко. *Бо ти на землі – людина* / В. Трохименко. Черкаси, 2006. С.365–373.
6. Хоменко В. Народний академік. *Силуети* / В. Хоменко. Київ, 2016. С. 14-18.
7. Праці Пономаренка. ДАЧО. (Державний архів Черкаської області). Ф.Р.5428. оп.1., спр.1. арк. 7, 36.
8. Баранников Олексій Петрович (1890–1952). *Electronic library «Ukrainica»*: веб-сайт. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ref0000012708> (дата звернення: 24.10.2023).
9. Поліщук В. Т. Баранников, Олексій Петрович. *Велика українська енциклопедія*: веб-сайт. URL: <https://vue.gov.ua/> (дата звернення: 24.10.2023).
10. Баранников Олексій Петрович. URL: <http://new.library.ck.ua/index.php/component/content/article/barannykov-oleksii> (дата звернення: 09.11.2023)
11. Праці Пономаренка. ДАЧО. (Державний архів Черкаської області). Ф.Р.5428. оп. 1., спр.27. 39 арк.
12. Федотова О. Дитяча література України під цензурними заборонами 20 – 30-х рр. ХХ ст. *Українознавство*. 2007. № 1. С. 94 – 96.

References:

1. Barannykov Oleksii Petrovych (1890–1952). [Barannykov Oleksii Petrovych]. *Electronic library «Ukrainica»*: veb-sait. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ref0000012708> (data zvernennia: 24.10.2023). [in Ukrainian].
2. Barannykov Oleksii Petrovych. [Barannykov Oleksii Petrovych]. URL: <http://new.library.ck.ua/index.php/component/content/article/barannykov-oleksii> (data zvernennia: 09.11.2023) [in Ukrainian].
3. Holysh H. M. (2008) *Istoriia Zolotonishchyny XVIII – poch. XX st.: dzhereloznavchyi aspekt*. [History of Zolotonishchyna from the 18th to the early 20th century: source study aspect]. *Cherkashchyna v konteksti istorii Ukrainy: materialy III nauk.– kraiezn. konf. Cherkashchyny*. Cherkasy. [in Ukrainian].
4. DACHO – Derzhavnyi arkhiv Cherkaskoi oblasti [State Archives of Cherkasy region]. [in Ukrainian].
5. Klymenko T. (2005). *Osobovy fond M.F. Ponomarenka yak dzherelna baza vyvchennia istorii Cherkashchyny*. [Personal fund of M.F. Ponomarenko as a source base for studying the history of Cherkasy region]. *Nespokii sertsia* : zb. st. i mat. Cherkasy, S. 13–20. [in Ukrainian].
6. Melnychenko V. M. (2020). *Z liuboviu do Cherkashchyny*. [With love to Cherkashchyna]. *Mykhailo Ponomarenko: z liuboviu do Cherkashchyny*. Zbirnyk statei, spohadiv pro M. F. Ponomarenka ta yoho vybranykh publikatsii / upor. V. M. Melnychenko. (S. 3–13). Cherkasy: «Vertykal». [in Ukrainian].
7. Polishchuk V. T. Barannykov Oleksii Petrovych. [Barannykov Oleksii Petrovych]. *Velyka ukrainska entsyklopediia*: veb-sait. URL: <https://vue.gov.ua/> (data zvernennia: 24.10.2023). [in Ukrainian].
8. Sosa P. P. (1994). *Biobibliografichni slovnyk kraieznavtsiv Ukrainy*. Ponomarenko M. F. [Biobibliographic dictionary of local historians of Ukraine. Ponomarenko M.F.]. *Kraieznavstvo*. № 1–2. S. 17–19. [in Ukrainian].



9. Trokhymenko V. (2006). Patriarkh ukrainskoho kraieznavstva, narodnyi akademik M. Ponomarenko. [Patriarch of Ukrainian local history, People's Academician M. Ponomarenko]. *Bo ty na zemli – liudyna*. (S.365–373). Cherkasy. [in Ukrainian].

10. Khomenko V. (2016). Narodnyi akademik. [People's Academician]. *Syluety*. (S.14–18). Kyiv. [in Ukrainian].

11. Fedotova O. Children's literature of Ukraine under censorship bans of the 20s and 30s of the 20th century. *Ukrainian studies*. 2007. No. 1. P. 94 – 96.

УДК 902(477.46)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1334-1350](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1334-1350)

Куценко Сергій Юрійович кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Садова, 28, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-8020-2141>

ІСТОРІЯ АРХЕОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПАСТИРСЬКОГО ГОРОДИЩА: МИНУЛЕ ТА СЬОГОДЕННЯ

Анотація. Розглянуто особливості відкриття і подальшого дослідження Пастирського городища – видатної археологічної пам'ятки раннього заліза та раннього середньовіччя в Південно-Східній Європі. Історія дослідження пам'ятки нараховує майже 120 років та пов'язана з іменами цілої низки видатних археологів: Вікентія Хвойки, Михайла Брайчевського, Олега Приходнюка. 1898 р. Вікентій Хвойка розпочав дослідження Пастирського городища. Протягом 1930-ті, 1940-ті та 1990-ті рр. продовжували розкопки пам'ятки Сергій Коршенко, Ірина Фабриціус, Михайло Брайчевський і Олег Приходнюк. За весь період дослідження було розкопано 50 житлових будівель напівземлянкового та наземного типів, площею близько 10–20 м², були відкриті різні виробничі й господарські споруди та ями, оборонні конструкції (рови, вали), отримано величезний речовий матеріал (знаряддя праці, керамічні вироби). Величезна кількість знайденої грецької імпортової кераміки свідчить, що жителі Пастирського городища в VI—IV ст. до н. е. вели активну торгівлю з грецькими містами Північного Причорномор'я, переважно з Ольвією. З 2017 р. після тривалої перерви дослідження пам'ятки було відновлено експедицією Інституту археології НАН України під керівництвом Андрія Скиби. Основну увагу досліджень було приділено особливостям конструкції оборонних споруд Пастирського городища у період раннього середньовіччя. Пастирське городище було ремісничим осередком, де за традиціями, що мають витоки на території Подунав'я працювали висококваліфіковані фахівці гончарної, ковальської та ювелірної справи. Про розвиток ювелірного ремесла вказує не лише сотня знахідок фібул, наручних браслетів, скроневих підвісок тощо, які часто концентруються у вигляді скарбів, а й наявність знайдених навіть інструментів для виготовлення



таких прикрас. Багатий і неординарний археологічний матеріал, відомий з кінця XIX ст. і, значною мірою, поповнений багаторічними розкопками впродовж XX-XXI ст. Матеріальна культура людності Пастирського городища та Подунав'я настільки подібні між собою, що це дозволяла археологам зробити висновок про переселення частини слов'ян, що в попередні часи осіли на Балканах, у Середню Наддніпрянщину. Поштовхом до такого переселення міг стати прихід булгарських орд хана Аспаруха у північно-східну частину Балканського півострова.

Ключові слова: археологія, городище, археологічна культура, Пастирське городище, кераміка.

Kutsenko Serhii Yuriyovych Candidate of historical sciences, assistant professor of the Department of World History and Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 28 Sadova St., Uman, <https://orcid.org/0000-0002-8020-2141>

HISTORY OF ARCHAEOLOGICAL RESEARCH OF PASTYRSKE HORODYSHCHA: PAST AND PRESENT

Abstract. This article discusses the discovery and subsequent research of the Pastyrsk Hillfort, a remarkable archaeological site dating back to the Early Iron Age and Early Middle Ages in South-Eastern Europe. The site is located in the vicinity of Zharyshche, approximately 3 km west of the village of Pastyrsk in the Cherkasy Raion of Cherkasy Oblast, Ukraine. The history of research on this site spans nearly 120 years and is associated with the names of several distinguished archaeologists, including Vikentiy Khvoika, Mykhailo Braichevsky, and Oleg Prykhodniuk. In 1898, Vikentiy Khvoika initiated the exploration of the Pastyrsk Hillfort. Throughout the 1930s, 1940s, and 1990s, excavations continued under the direction of Sergiy Korshenko, Irina Fabritsius, Mykhailo Braichevsky, and Oleg Prykhodniuk. Over the course of this research, approximately 50 residential buildings of semi-subterranean and above-ground types with areas of around 10-20 square meters were excavated. Various production and economic structures, pits, defensive features (ditches, ramparts), and a vast assemblage of artifacts (tools, ceramics) were also uncovered.

A significant amount of Greek imported ceramics found indicates that the inhabitants of the Pastyrsk Hillfort during the 6th to 4th centuries BCE actively engaged in trade with Greek cities in the Northern Black Sea region, primarily with Olbia. Since 2017, after a long hiatus, research on the site was

resumed by an expedition led by the Institute of Archaeology of the National Academy of Sciences of Ukraine under the direction of Andriy Skyba. The primary focus of the research was on the defensive structures of the Pastyrsk Hillfort during the early medieval period. Pastyrsk Hillfort served as a center for craftsmanship, where highly skilled artisans practiced pottery, blacksmithing, and jewelry making, following traditions that have their roots in the Danube region. The development of jewelry craftsmanship is evidenced not only by hundreds of findings such as fibulae, wrist bracelets, temple pendants, and more, often concentrated in the form of treasure hoards but also by the discovery of tools used in the production of such ornaments.

The rich and extraordinary archaeological material, known since the late 19th century and significantly augmented by long-term excavations throughout the 20th and 21st centuries, reveals a material culture of the population of the Pastyrsk Hillfort and the Danube region so similar that archaeologists have concluded that there was a migration of some Slavic groups that were previously settled in the Balkans to the Middle Dnieper region. The impetus for such migration may have been the arrival of the Bulgar Horde led by Khan Asparuh in the northeastern part of the Balkan Peninsula.

Keywords: archeology, settlement, archeological culture, Pastyrsk horodyshe, ceramics.

Постановка проблеми. Археологічна спадщина України є невід’ємною складовою світової культурної спадщини. Від 1991 р., часу відновлення незалежності нашої держави, було відкрито безліч нових археологічних пам’яток різних епох, отримано тисячі унікальних знахідок, у тому числі й таких, які стали своєрідною культурною візитівкою України, повернуто із забуття раніше відритих археологічних пам’яток. До таких відноситься й дослідження городища, що знаходиться неподалік села Пастирське Смілянського району Черкаської області.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографію дослідження Пастирського городища можна об’єднати у дві великі групи: наукові статті, праці та публікації дослідників, які у свій час здійснювали археологічні розкопки городища; і, власне, археологічні дослідження як основне джерело вивчення Пастирського городища.

Першим дослідником городища став Хвойка В. [10], який здійснив перші масштабні дослідження пам’ятки на зламі XIX-XX століть. Знайдені пам’ятки неподалік села Пастирське Вікентій Хвойка відносив до ранньосередньовічного часу. Польова документація експедиції археолога неповна, записи дуже уривчасті.



Ще одним дослідником Пастирського городища був Брайчевський М. [3, 4], завдяки дослідженням якого відбулася реабілітація городища як перспективного для дослідження. Зокрема, М. Брайчевський вважав, що гончарна кераміка городища бере свої початки в місцевому черняхівському гончарстві. Він вбачав витoki пастирського житлового будівництва саме в черняхівській культурі.

Дослідник Березовець Д. [2] вбачав у Пастирському городищі салтівський опорний пункт, де перебував хозарський намісник. Він вважав, що тут була розташована його ставка на слов'янській території й тут проживало змішане населення, серед якого були слов'яни та булгари.

Артамонов М. [1] навпаки заперечував слов'янську, балтську і тюрксько-хозарську приналежність городища, приписуючи його, разом з пенківською культурою, тій частині булгар, які вціліли від хозарського погрому і асимілювалися серед слов'ян Подніпров'я.

Третьяков П. [6] категорично заперечував проти тлумачення пастирського археологічного комплексу як частини пенківської культури. Він вважав, що ці різнокультурні в археологічному відношенні пам'ятки були залишені слов'янами, які мали тісні контакти з степовиками. Присутні на них кочівницькі риси, ще «не створювали якоїсь особливої третьої культури».

З сучасних дослідників, що у своїй науковій діяльності зверталися до теми Пастирського городища, можна відзначити Приходнюка О. [7]. Взагалі, наукова біографія вченого виявилась тісно пов'язаною з цією археологічною пам'яткою Середнього Подніпров'я. Вчений вже за часів незалежної України найбільш глибоко та всебічно описав городище. О.М. Приходнюк розумів, що археологічні матеріали, здобуті розкопками В.В. Хвойки, І.В. Фабриціуса, С.В. Коршенка, Г.Т. Ковпаненко і М. Брайчевського не вичерпують інформативні можливості городища. Тому після тривалої перерви сприяє відновленню стаціонарних розкопок Пастирського городища, які провадив впродовж семи археологічних сезонів з 1990 по 1998 рр. Внаслідок було зроблено нові відкриття, уточнені дані розкопок попередників, виявлено нову колекцію археологічних знахідок, у тому числі і коштовних, виготовлених із срібла.

Серед сучасних праць можна також відзначити колективну роботу Горбаненка С.А., Журавльова О.П., Пашкевича Г.О. «Сільське господарство Пастирського городища» [5]. У монографії на основі археологічних матеріалів із залученням палеоетноботанічних і археозоологічних даних розглянуто розвиток і зміни в сільському господарстві жителів ранньосередньовічного Пастирського городища.

Мета статті – проаналізувати особливості дослідження археологічної пам'ятки від часу її відкриття до сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Археологічні експедиції як один з методів дослідження минулого людства відіграє величезну роль у вивченні пам'яток дописемної історії. Археологічні дослідження вивчають минуле людства за речовими історичними джерелами матеріальної культури. Археологічні дослідження включають польові та камеральні дослідження й завершуються публікацією матеріалів та наукових праць, присвячених інтерпретації знахідок, відтворенню історії та історичних подій з використанням археологічних джерел.

Починаючи з кінця XIX ст. до села Пастирське на Черкащині було організовано декілька археологічних експедицій. Об'єктом їх досліджень була відома пам'ятка раннього середньовіччя – Пастирське городище, що було значним військово-адміністративним, ремісничим та торгівельним центром VII – першої половини VIII ст. н.е.

Зараз територія городища зайнята хутором Свинолупівкою. Наприкінці XIX ст. ця площа перетворилася на орне поле, поверхня якого була вкрита древніми черепками, кістками тварин і шматками перепаленої глини. Часто траплялися вироби з кольорових та благородних металів.

Історія дослідження Пастирського городища нараховує майже 120 р. та пов'язана з іменами цілої низки визначних українських археологів: Вікентія Хвойки, Михайла Брайчевського, Олега Приходнюка.

Пастирське городище розташоване на Правобережжі Середньої Наддніпрянщини, на межі Лісостепу і Степу, за 3 км на захід від с. Пастирське Смілянського району Черкаської області. Місцевість тут характеризується складним рельєфом, а саме городище сховане серед природних складок, пагорбів, ярів та балок. На південь від рову та валу неподалік від в'їзду на правобережну частину городища розташований скіфський курганний могильник, що нараховує 19 насипів, що в 1900-1901 рр. розкопали В.В. Хвойка та М.Ю. Бранденбург. Тоді окремі з них мали висоту до 5 м при діаметр 30-40 м, а деякі з них були ледь помітними на поверхні [9, с. 100]. Східніше, на підвищеній ділянці місцевості, розташовані ще два курганні насипи, що відділені від городища широкою западиною. На плані В.В. Хвойка 1901 р. ще один курган нанесено на підвищеній ділянці, що розташована на північний схід від укріплень. Проте до наших днів він не зберігся. Цього кургана немає й на плані М. Брайчевського 1956 р. [7, с.7]

На сьогоднішній день територія городища зайнята хутором Свинолупівкою. В 70-ті роки XIX ст. на території городища ріс густий



дубовий ліс, який наприкінці XIX ст. було перетворено на орне поле, вкрите черепками, кістками тварин та шматками перепаленої глини. Ця місцевість серед населення отримала назву «Жарище» [10, с.93].

Перші дослідження Пастирського городища розпочалися в 1900-1901 рр., коли поселення давніх людей розкопали В. В. Хвойка та М. Ю. Бранденбург. Дослідники першими описали городище та висловили припущення стосовно його походження. Після успішних розкопок В. В. Хвойки, наприкінці 30-х рр. XX ст. археологічні роботи там провадили І. В. Фабріціус та С. В. Коршенко. А у 1946 р. Пастирське городище обстежив П. М. Третьяков, що відзначив погану збереженість цього поселення та зробив висновок, що городище є неперспективним для подальших археологічних досліджень [6, с.103].

Археологічні дослідження було продовжено після тривалої перерви І. В. Фабріціус і С. В. Коршенком у 1938–1939 рр. Археологи виконали незначний об'єм робіт: було закладено шурфи, що потрапив лише на зруйнований культурний шар, та проведений невеликий розкоп у якому було виявлено напівземлянку скіфського періоду, частково зруйнована розкопками В. В. Хвойки. На основі цих досліджень було зроблено висновок про неперспективність подальших археологічних робіт на Пастирському городищі. Згодом висновок про погану збереженість пам'ятки підтвердив П. М. Третьяков, який обстежив городище в 1946 р. [5, с. 5].

Реабілітація городища як перспективного пов'язана з археологічними експедиціями в 1949 р. та 1955 р. під керівництвом М. Брайчевського, в результаті якої виявлено 16 напівземлянок, господарські будівлі та ями, наземну кузню та сиродутний горн. Після таких успішних розкопок М. Брайчевський доходить до висновку, що «культурні шари городища ще далеко не вичерпані і можуть дати ще багато цікавих даних, зокрема для характеристики ранньосередньовічної епохи [3, с.100].

Після 35-річної перерви, археологічні дослідження Пастирського було продовжено в 1990-1993, 1995, 1997, 1998 рр. експедицією Інституту археології НАН України під керівництвом О. Приходнюка. Під час цих експедицій О. Приходнюк у південно-західній, правобережній частині городища дослідив три об'єкти, довжиною 49,4, 37 та 27,8 м, інтепретовані дослідником як «довгі споруди», які були пов'язані з внутрішніми оборонними лініями, позначеними на плані В. Хвойки. За археологічними матеріалами, що піддаються вузькому датуванню, час існування Пастирського ремісничого осередку можна визначати між серединою або останньою чвертю VII – серединою VIII ст. Визначено,

що існування городища було нетривалим, що посвідчується тим, що на порівняно невеликій лівобережній частині городища, де розкопано близько 50 напівземлянок, випадків перекривання їх одна другою немає. Це означає, що життя в городищі тривало не більше одного століття.

На проведення археологічних розкопок в 1990-ті рр. вплинуло багато факторів. Територія Свинолупівки була зайнята господарськими та житловими будівлями селян. Проте в у вказаний час змінилася демографічна ситуація на хуторі – через відсутність благоустрою (дитячого садка, школи, магазину, дороги з твердим покриттям) молодь залишила і його мешканцями стали люди похилого віку, частина садиб обезлюдніла. Тому розкопи дев'яностих років ХХ ст. закладалися на вільних, покинутих ділянках, де колись були садиби селян Ф.П. Ситника, І.Г. Чечеля, Е.Ю. Кондратюка та інших, які вже не оброблялися. Це дозволило проводити дослідження без поспіху та з охопленням значної території. Загалом за сім археологічних сезонів 1990-х рр. було досліджено площу 2090 м² (995 м² на лівобережній та 1094 м² на правобережній частинах городища). Дослідження виявилися результативними: було виявлено залишки 7 напівземлянок, 11 господарських ям, 3 довгих споруд, що відносяться до ранньосередньовічного часу, та заглиблену і наземну будівлю скіфської доби [7, с.10].

Лише у 1990 р. археологами було здійснено зачистку поперечного оголення валу, яке є біля дороги, розташованої в південно-західній стороні укріплень. Нашарування там лежали в такій послідовності – підосшву насипу підстеляв нерівномірний, без культурних решток шар чорного чистого ґрунту завтовшки близько півметра. Над ним було насипано 0,4 м темно-жовтої глини. В центрі насипу лежала темно-сіра глина товщиною до 0,7 м. На цьому ж рівні, з зовнішньої сторони валу було до 1,5 м сірої, а з внутрішнього боку світло-жовтої глини. Вище лежала світло-сіра глина товщиною до 0,6м. Все це було перекрите на 0,2-0,3 м чорним гумусованим ґрунтом. Майже в центрі валу, на глибині 2,6 м від його вершини, видно слід від вертикального стовпа, у вигляді чорного перепалення. Над ним, на відстані 1,1 м від вершини насипу є лінзоподібне червоне обпалення, де стояла ще одна вертикальна колода діаметром 0,3 м. Ймовірніше, що ці нашарування вказують щонайменше на два періоди в спорудженні та відновленні укріплень. Перший з них відноситься до ранньоскіфського часу (VII-VI ст. до н.е.). Ґрунт для нього брали з рову, що було викопано по зовнішньому периметру городища. В цьому первісному насипі, що



ближче до рову, виявлено ямку від стовпа, який входив до конструкції валу.

Другий належить до періоду пізньоскіфської доби (IV-III ст. до н.е.), коли після зруйнування первісних укріплень їх відбудували ще раз за. У перетині видно сліди його відновлення. На висоті близько 1 м від підосви валу простежено ще одну ямку від стовпа, який входив в конструкцію поновлених укріплень.

У двох розкопах 1993 та 1995 рр., закладених на гребенях краще збережених валів правобережної та лівобережної частини городища, простежено ями від стовпів діаметром 0,3-0,4 м, розташованих в одну лінію вздовж насипу, на відстані 0,5-0,6 м одна від другої. Їхня глибина сягала вершини первісного ранньоскіфського валу. Між цими більшими ямами, були ще менші, діаметром 10-17 см. Це сліди додаткових вертикальних підпор пізньоскіфських укріплень. Дуже схожі деталі конструкцій мали ранньота пізньоскіфські укріплення східної частини Більського городища [10, с. 23]. При дослідженнях валу Пастирського городища помічено, що ямки від стовпів були у трамбованому ґрунті. Глина на валу значно твердіша за материк. Це дає підстави скіфські укріплення Пастирського розглядати як такі, що мали земляну трамбовану підсипку. На ділянках, де було закладено розкопи, слідів обпалу насипу не було. Але вони простежені в інших місцях при зачистці оголень. Тобто, вал було обпалено не на всьому протязі. Це підтверджує думку Б. А. Шрамка про те, що скіфські вали при спорудженні не обпалювалися, а сліди дії вогню утворилися при пожежі [10, с.44]. У тих самих двох розкопах на вершині валу, простежено ще дві лінії ямок діаметром 10-20 см та глибиною до 40 см. Ці лінії були на відстані 0,6- 1,2 м. одна від другої. Найімовірніше, що вони пов'язані з укріпленнями, які було споруджено в ранньосередньовічні часи. На другому, лівобережному розкопі, на глибині 0,5 м від вершини валу, було знайдене гончарний черепок від горщика пастирського типу. Нам видається дуже ймовірним, що укріплення другої половини I тис. н.е. мали вигляд стіни, спорудженої з двох паралельних ліній дерев'яного плоту, простір між яким було заповнено глинистим замісом, сліди якого видно в перетині валу. Така стіна, що стояла на валу збудованому ще скіфами, мала захищати ранньосередньовічних оборонців від ворожих стріл, списів, каміння та іншого і бути зручною при відсічі нападу. Найімовірніше, що стіна була заввишки 1,5-2,0 м. і, мала зубчастий верх з амбразурами, зробленими на ширину двох опорних кілків.

Однак, на Пастирському городищі укріплення не були однорідними ні в скіфські ні в ранньосередньовічні часи [7, с.122].

У 90 рр. минулого століття виявлено залишки ще 7 напівземлянок. Одна з них (№ 7) була типовим для Пастирського городища житлом чотирикутних обрисів розмірами 3,1 на 3,6 м та глибиною 0,8-0,9 м з господарською ямою в долівці діаметром 0,7 м та глибиною 0,6 м. Її орієнтовано округлими кутами за сторонами світу. В північному куті стояла піч, низ якої видовбано в материковому останці, а верх викладено із необробленого каміння. В долівці, по центру двох протилежних сторін, простежено 2 ямки від вертикальних підпор даху діаметром 0,2-0,5 м та глибиною 0,55-0,40 м. Приблизно такої ж конструкції, але з глиняним вогнищем в куті була напівземлянка № 1. В ній знайдено обмаль археологічних матеріалів (лише кілька ліпних та гончарних черепків). Згодом цю споруду переобладнали на господарську напівземлянку. Саме тоді було викопано яму, що частково перерізала черинь глиняного вогнища. На її дні, в анатомічному порядку, лежали кістки задньої частини вівці чи кози. Як господарські споруди використовувалися дві невеликі напівземлянки розмірами 2,5 на 2,5 м та 2,7 на 3,6 м і глибиною 0,4 та 0,8 м без опалювальних пристроїв. Одна з них (№ 4) відрізнялася простотою внутрішнього облаштування, без будь яких конструктивних деталей. У другій (№ 3) вздовж двох стін простежено материкову «лежанку» шириною 0,7-0,9 м та висотою 0,1 м від рівня долівки. В одному з кутів розчищено господарську яму діаметром 0,6 м і глибиною 0,2 м. Напівземлянка № 2 мала порівняно великі розміри - 3,5 на 5,0 м при глибині 0,7-1,1 м. Долівка північної сторони споруди на 0,1 м була вищою від південної. Там, в північно-східному куті розчищено глиняне вогнище. Вздовж стін простежено «лежаки» та господарську яму. У цій напівземлянці не було побутового кухонного та столового посуду. Там знайдено лише 2 розбиті амфори та велику корчагу. Виходячи з того як були розкидані черепки на долівці, можна дійти висновку, що амфори впали з висоти. У північній частині споруди розчищено ямки від стовпів, які могли підтримувати поміст або якесь інше пристосування, звідки амфори впавши розбилися таким чином, що в нижній частині одного з їх боків утворилися вилущені отвори, а фрагменти розсіялися на великій площі. Характер вилущення отворів вказує й на те, що амфори були наповнені рідиною, можливо. Можливо, що напівземлянка № 2 була «корчмою». Крім того, в цій будівлі знайдено залізну мотичку-тесло, долото, тощо. Можливо, її власник займався й деревообробною справою. Дві напівземлянки (№ 5,6), які виявлено на правобережній частині городища, збереглися лише частково. Хоча опалювальні пристрої в них не збереглися, залишки 15 цих споруд можна вважати житлами,



оскільки набір знайденого при їх розкопках кухонного та столового начиння, є типовим для житлових а не господарських будівель. До будівельного комплексу окремих домогосподарств входили господарські ями круглої або овальної в плані форми. Зокрема, такі комплекси досліджено в процесі розкопок в кінці сорокових та в середині 50 рр. ХХ ст. Дві такі ями розчищено поруч з напівземлянкою № 8 (розмірами 0,7 на 1,7 м і глибиною 0,45 м та діаметром 1,2 м та глибиною 0,55 м), дві (діаметром 0,9 та 2,3 м на 1,8 м і глибиною 0,25 та 0,5 м) поруч з напівземлянкою № 15, одну, коритоподібну (розмірами 1,2 на 1,25 м. і глибиною 0,4 м.) біля напівземлянки № 13. Ще одну господарську яму коритоподібної форми розмірами 1,2 на 1,9 м та глибиною 0,75 м розкопано у 1955 р. на правобережній частині городища. Одинадцять господарських ям розчищено в дев'яності роки ХХ ст. (10 - на лівобережній та 1 - на правобережній частині городища). Всі вони мали круглу або овальну форму діаметром від 0,8 до 1,7 м при глибині 0,5-1,2 м. Стінки у них вертикальні, звужені або розширені до плоского чи лінзоподібного дна. Найімовірніше, що вони слугували за льохи, де зберігалися харчові припаси [7, с.166].

На правобережжі городища, в південно-західній його частині, там де були три лінії внутрішніх валів, у 90 рр. ХХ ст. простежено та розчищено на значних площах рештки трьох довгих споруд. Одна була на верху пологої площі, а дві інші виявлено в 120 м вниз за схилом (жодна із цих споруд повністю не досліджена). Першу з них розкопано на протязі 49,4 м. У долівці на всю ширину котловану, на відстані 8-10 м одна від другої зроблено 4 сходинки заввишки 0,1 м, завдяки яким його дно, що понижувалося в напрямку за схилом, вирівнювалося у горизонтальній площині. На долівці, вздовж центральної частини південно-західної сторони будівлі місцями простежувалися ділянки глиняного замісу розмірами від 2 x 1,5 м до 6,5 на 2 м із слідами дії вогню. Найімовірніше, що то залишки наземної частини глиняних стін, які впали у котлован будівлі. Оскільки у долівці слідів вертикальних підпор від стін не було, то можна гадати, що дерев'яний каркас наземної частини глинобитних стін споруджувався на поверхні, вздовж краю котловану. При розчистці долівки не було простежено ямок від центральних дерев'яних підпор даху, що опосередковано свідчить на користь односхилої його конструкції. На протязі 17 м вздовж північно-західної сторони котловану, на відстані 0,8-1,2 м від його стінки, у дні заглиблення простежено лінію ямок від кілків діаметром 10-15 см та глибиною до 20 см. Вони розташовувалися на відстані 0,5-1,5 м одна від другої. На ділянці долівки, що була між краєм котловану та ямками,

лежав шар битого посуду, перемішаного з обгорілим зерном проса, пшениці, жита, ячменю, гороху та іншого. Найімовірніше, що там знаходився дерев'яний стелаж, від вертикальних опор якого у дні заглиблення простежено ямки. На ньому стояло 70 горщиків із зерном, які під час пожежі впали і розбилися. Купа горілого зерна об'ємом близько двох сучасних мішків, лежала на долівці біля північно-східного краю цього розвалу. В інших ділянках кераміки та зерна було значно менше. Ще чотири таких скупчення знайдено на долівці в північно-східному боці розкопаної частини цієї споруди. Складається враження, що хтось робив невдалу спробу винести горщики із зерном з огорнутого полум'ям приміщення. У місці, де закінчувався стелаж, було знайдено залізну скобу, яка може вказувати на наявність там дверей, які відгороджували зерносховище від іншої частини видовженої будівлі. На останніх, вільних від зерна ділянках споруди, окрім чисельних металевих та інших знахідок, було виявлено кілька десятків глиняних прясел та перепалену вовну. Можливо, що ця частина приміщення взимку використовувалася молоддю для зустрічей та розваг (вечорниць). Не виключено, що принагідно дівчата демонстрували свою вправність у прядінні. Ця споруда, як і усі інші, загинула в пожежі під час ворожого нападу. На її долівці розчищено рештки людських кістяків, які, переважно, лежали не у анатомічному порядку. Можливо, що не захоронені останки згодом розтягли дикі звірі. Зокрема, поруч із стелажем, за визначенням антрополога С. П. Сегеди), лежали кістки жінки та чоловіка віком після 40 років з розтрощеними черепами. У цій же споруді розчищено кістяк дівчинки 5-7 років, на шії якої збереглося скляне намисто. Не виключено, що кістки чоловіка є рештками ювеліра, інструменти якого знайдено при розкопках цього об'єкта. Довгу споруду № 2 розчищено на протязі 37 м. Ширина будівлі - 3,4-3,7 м, глибина - 1,5-1,8 м. Вона дугоподібно вигнута у північно-східному напрямку, за конфігурацією ще не дуже крутого схилу, стрімкість якого помітно збільшувалася у напрямку до русла ріки. Стінка зовнішнього (північно-східного) боку котловану вертикальна, внутрішня (південно-західна) - місцями вертикальна, а місцями трохи нахилена до плоскої материкової долівки. Вздовж внутрішньої стіни, на протязі 12 м простежено материковий 18 уступ шириною до 0,75 м та висотою 0,30-0,35 м від рівня долівки. У напрямку до країв ширина уступу поступово зменшувалася. Дно, яке понижувалася за схилом у північно-західному напрямку, мало три сходинки висотою по 0,2 м, які утворилися у процесі його нівелювання. Поблизу від кожної із сходинок-уступів, приблизно на однаковій відстані від протилежних



стіні котловану, простежено три круглі ямки від вертикальних стовпів діаметром по 25 см і глибиною 0,30-0,45 м від рівня долівки. Вони розташовувалися на відстані 7-9 м одна від другої. Найімовірніше, що у цих ямках стояли вертикальні стовпи, що підтримували солом'яно-дерев'яний дах дугоподібно вигнутої частини довгої будівлі. Уздовж внутрішньої, південно-західної стінки котловану цієї споруди, майже до рівня долівки, лежав глиняний заміс сірого кольору із слідами дії вогню. Він був завтовшки від 0,1 до 0,9 м при ширині до 2 м. Окремі його ділянки під дією вогню набули червонуватого кольору. Найімовірніше, що цей шар глини походить від наземної частини стіни будівлі, яка розташовувалася вище від котловану. При пожежі стіни цієї споруди падали за нахилом місцевості. Від конструктивних деталей каркасних стін та перекриття цієї будівлі походить велика кількість безсистемно розкиданих перепалених деревин. На протязі 3 м вздовж зовнішньої стіни, на рівні долівки лежало три фрагменти обгорілих колод, які могли слугувати облицюванням стін земляного котловану будівлі. Перпендикулярно до них, знаходилася ще одна обгоріла деревина довжиною 1,5 м. То нижня колода дерев'яної стіни, що перегороджувала цю споруду. За нею розчищено ще одну перепалену деревину довжиною 0,8 м. На долівці у північно-західній частині цієї споруди розчищено кістки жінки, які лежали не в анатомічному порядку. Разом із ними була знайдена кругла заготовка на прясло без центрального отвору, виготовлена із стінки гончарної посудини, та трикутних обрисів залізне дротяне кільце з незімкнутими кінцями. Серед інших знахідок виділяються: бронзова пальчата фібула, залізна сокира та трилопатева черешкова залізна стріла, 8 глиняних прясел, розвали 5 ліпних та 3 гончарних горщиків, верхні частини 2 гончарних глеків. На відстані 20 м на схід від попередньої будівлі розташовувалася довга споруда № 3, яку досліджено на протязі 27,8 м. Від неї збереглися заглиблення, що орієнтоване з півночі на південь. При спорудженні цього приміщення, було залишено непрокопаною ділянку котловану завдовжки 3,7 м. На північ від неї споруду розкопано на 17,2 м, а на південь - на 6,9 м. Її вертикальні, а місцями дещо звужені донизу, паралельно розташовані стіни знаходилися на відстані 2,25-2,50 м одна від одної. Долівка, що понижувалася за схилом, була на глибині 1,2-1,5 м від сучасної поверхні. У північній частині цієї споруди, при нівелюванні дна, утворилося чотири поперечні уступи-сходинки заввишки 0,1-0,2 м, які були на відстані 2,6-3,8 м одна від другої. Заповнення північної частини довгої споруди № 3 відрізнялося щільністю. У ньому, на усіх рівнях траплялися сліди пожежі у вигляді

вугілля, перепаленої глини та іншого, але було обмаль археологічних знахідок. То кілька ліпних та гончарних черепків, керамічне прясло, залізний ніжик, три великі фрагменти залізних криць. Натомість, заповнення південної частини довгої споруди № 3 було не дуже щільним. У її центрі простежено скупчення обгорілих деревин, які походили від конструкцій стін та даху. На долівці та стінах простежувалися сліди дії вогню у вигляді червонястих перепалень [7, с. 200]. Таким чином, на правобережній частині городища, у південно-західній його частині, там де В. Хвойка зафіксував три лінії внутрішніх валів, на значних площах було розчищено рештки трьох довгих споруд, конфігурація яких дуже близька до конфігурації внутрішніх валів, які до наших днів не збереглися. Цікаво, що в довгій споруді № 3 було залишено прохід у вигляді непрокопаної ділянки котловану. Розриви у внутрішніх валах зафіксовано на плані В.В. Хвойки. Не виключено, що внутрішні вали та котловани були пов'язані між собою. Насипи валів могли утворитися з викидів ґрунту при прокопуванні котлованів довгих споруд. Довгі споруди використовувалися не лише як сховища, але разом із валами відділяли 0,5 га від основної території городища. Що ж то за недоторкане зерно, яке зберігалось в меншій, відгородженій частині приміщення? Звичайно, можна припускати, що ці припаси могли складати данину, яку комусь мали сплатити мешканці Пастирського городища. Не виключено й те, що це зерно отримали ремісники Пастирського як плату за придбану у них ремісничу продукцію. Коли ж виходити з того, що це зерно виростили самі мешканці городища, то слід визнати, то не був біологічно необхідний харчовий запас усіх мешканців городища. Для цього його було надто мало, десь близько 350 кг (це за умови, що у 70 виявлених там горщиках в середньому було по 5 кг зерна (пшениця, жито, овес, просо тощо). Виходячи з кількості досліджених на сьогодні на Пастирському напівземлянок (близько 50), то навіть виходячи із цих занижених даних, у яких не відображено усіх, поки що не виявлених домогосподарств, на Пастирському могло проживати щонайменше 300 людей (тогочасна сім'я налічувала в середньому 6 осіб). Можна гадати, що у зерносховищі довгої споруди № 1 міг зберігатися посівний запас злакових культур. Звернімося знову до цифр. За етнографічними даними відомо, що у натуральному селянському господарстві норма висіву пшениці становить близько 10 пудів (160 кг) на 1 га. Тобто, виявленим в горщиках зерном (у перерахунку на пшеницю) можна було засіяти трохи більше 2 га лану. Цього було недостатньо для забезпечення потреб посівної компанії мешканців Пастирського, адже



за тогочасної врожайності, яка оцінюється в 50 пудів з 1 га, з засіяної площі можна було отримати трохи більше 100 пудів пшениці, яким можна було протягом року прогодувати 5-6 осіб. З етнографічних даних відомо, що річна біологічна норма споживання хліба складає 20 пудів (320 кг) для однієї людини. Якщо врахувати ще й зерно, що лежало в купі поруч з стележем, то навіть подвоївши цю цифру, отримаємо посівний запас, здатний забезпечити життєдіяльність колективу, що складався з 10-12 осіб. Тобто, зерно, знайдене в довгій споруді № 1 могло бути власністю не всього колективу Пастирського городища, а лише якоїсь його незначної частини, мабуть, соціальної верхівки. Найімовірніше, що вона проживала на внутрішній, обвалованій площі, яка сягала приблизно 0,5 га. Не виключено, що на цій території могли здійснюватися релігійні обряди, відбуватися народні збори, бенкети-братчини, весільні обряди, тощо. На жаль, ця внутрішня площа не досліджувалася археологічно (зараз вона зайнята присадибними ділянками). Поруч, але за периметром цих внутрішніх укріплень, виявлено поки що залишки лише двох житлових напівземлянок. Ці помешкання, мабуть, належали соціально нижчим прошаркам населення, яке забезпечувало господарсько-виробничі та побутові потреби пастирської знаті. В більшості ж траншей, викопаних поруч, але за межами внутрішньої обвалованої площі, 19 ранньослов'янські об'єкти не траплялися. Мабуть, прилягаючі до садиби території не були густо населеними. Ні в скіфські, ні в ранньосередньовічні часи не була забудована правобережна тераса городища, що круто спускається до води. Культурні нашарування там відсутні, ми сподіваємося, що десь на цих схилах буде виявлено гончарні майстерні та горни, пов'язані з виробництвом високоякісної пастирської кераміки. Принагідно зауважимо, що в літературі рідко трапляються висловлювання стосовно соціального змісту Пастирського городища. Його проголошують зародком середньовічного міста, адміністративним центром слов'янської округи, ставкою хозарського намісника в слов'янському середовищі. Для жодного з таких тверджень немає достатніх підстав. Вирішення проблеми соціального змісту Пастирського городища вимагає додаткових широкомасштабних розкопок на його території, особливо у виокремленій внутрішніми валами площі, та вивчення синхронного йому оточуючого археологічного середовища, яке залишається маловідомим. Практично навколо Пастирського городища, у радіусі понад 100 км, поки що не виявлено синхронних йому поселень та могильників. На сьогодні, з огляду на стан джерелознавчої бази, можна лише констатувати, що Пастирське городище за доби раннього

середньовіччя було укріпленим общинним ремісничим осередком, на якому працювали високопрофесійні ковалі, ювеліри та гончарі, що забезпечували своєю продукцією слов'янську людину Середньої Наддніпряни та інших регіонів.

Ці дослідження суттєво збагатили колекцію непересічних знахідок із городища. Переважну більшість матеріалів, що характеризують матеріальну культуру, розвиток прикрас тощо, було опубліковано й досліджено О. Приходнюком. Науковець порушив цілу низку важливих питань розвитку Пастирського городища. Він розглядав забудову городища, проводив порівняльний аналіз залізного реманенту, виявленого під час досліджень кузні, опублікував та проаналізував прикраси з городища, створив узагальнюючу схему розвитку прикрас у часі. В результаті семирічних розкопок на Пастирському городищі в 90-х рр. XX ст. експедицією О. Приходнюка була отримана велика колекція кераміки [7, с. 201].

З 2017 р. дослідження пам'ятки було відновлено експедицією Інституту археології НАН України під керівництвом А. Скиби. Основну увагу досліджень було приділено старожитностям доби раннього середньовіччя. Під час розкопок було знайдено кілька керамічних посудин, дерев'яні конструкції стіни, частини обвуглених жердин.

Пастирське городище, за словами Скиби А., є унікальною археологічною пам'яткою, аналогів якій немає на території Європи. Вона вирізняється серед слов'янських пам'яток, адже Пастирське городище було потужним ремісничим центром, у якому працювали кваліфіковані майстри, що володіли складною технологією виготовлення посуду [8].

Висновки. Отже, археологічні експедиції кінця XIX – початку XXI ст. значно доповнили інформацію про життя людей на території України у період ранньої залізної доби та раннього середньовіччя. Історія дослідження Пастирського городища нараховує майже 120 років та пов'язана з іменами цілої низки визначних українських археологів: Вікентія Хвойки, Михайла Брайчевського, Олега Приходнюка.

Розкопки Пастирського городища велися у 1898-х, 1901-х, 1930-х, 1940-х, 1990-х, 2000-х рр. Загалом за весь період дослідження пам'ятки було вивчено 50 житлових будівель, господарських споруд та ям. Виявлено обвуглене просо, ячмінь, сочевицю, горох, коноплі, жито, пшеницю, овес. Розкопками відкрито залишки жител наземного та напівземлянкового типу. Знайдено посуд місцевого виробництва, який був виготовлений на гончарному крузі та грецька імпортна кераміка, численні сільськогосподарські знаряддя праці, ювелірні вироби з бронзи і срібла.



Література:

1. Артамонов М.И. Некоторые итоги пятилетних исследований Юго-Подольской археологической экспедиции. Краткие сообщения Института археологии АН УССР. вып. 4. 1955, с. 84.
2. Березовець Д. Слов'яни й племена салтівської культури. Археологія. Т. XIX. К. 1965, с. 53 – 55.
3. Брайчевская А. Кузница на Пастырском городище. Краткие сообщения Института археологии Украины. 1960. Вып. 9. С. 99 – 103.
4. Брайчевский М. Ю. Исследования Пастырского городища 1955 г. Краткие сообщения Института археологии Украины. 1957. Вып. 7, С. 94 – 96.
5. Горбаненко С. А., Журавльов О. П., Пашкевич Г. О. Сільське господарство жителів. Пастирського городища. К.: Академперіодика, 2008. 188 с.
6. Третьяков П. Н. Что такое «пастырская культура»? Советская археология. 1971. № 4. С. 102 – 113.
7. Приходнюк О. М. Пастирське городище. Інститут археології НАН України, Буковинський центр археологічних досліджень при Чернівецькому національному університеті ім. Юрія Федьковича. Київ-Чернівці: Зелена Буковина, 2005. 244 с.
8. Скиба А. Нові дослідження оборонних споруд «цитаделі» Пастирського городища. Історичні студії, археологія, спеціальні історичні дисципліни. URL: <https://peraspera.video.blog/2019/12/03/%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B1%D0%B0-%D0%B2-%D0%B1%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2-%D0%B2-%D1%96-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B8%D1%88-%D1%81-%D0%BE-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F/> (дата звернення: 10.10. 2023).
9. Сміленко А.Т. Слов'яни та їх сусіди в степовому Подніпров'ї (II-XIII ст.). К.: Наук думка, 1975. 211 с.
10. Хвойка В. Городища Среднего Приднепровья, их значение, древность и народность. Труды XII археологического съезда, Т. I, М., 1905, с. 93.
11. Шрамко Б.А. Бельское городище скифской эпохи (город Гелон). Киев: Наукова думка, 1987. 183 с.
12. Яковенко Є. В. Пастирське городище скіфського часу. Археологія. 1968. Т. 21. С. 175–186.

References:

1. Artamonov M.Y. (1955). Nekotorie ytohy piatyetnykh yssledovanyi Yuhopodolskoi arkheolohycheskoi ekspedytsyy [Some results of five-year research of the South-Poddillia archaeological expedition]. Kratkyye soobshcheniya Ynstytuta arkheolohyy AN USSR [in Russian].
2. Berezovets D. (1965). Sloviany y plemena saltivskoi kultury [Slavs and tribes of Saltiv culture]. Arkheolohiia: Archeology. Tom XIX. Kyiv [in Russian].
3. Braichevskaiia A. (1960). Kuznytsa na Pastirskom horodyshche [Smithy in Pastyrskoe horodyshche]. Kratkyye soobshcheniya Ynstytuta arkheolohyy Ukraini: Brief reports of the Institute of Archeology of Ukraine, 9, 99 – 103 [in Russian].
4. Braichevskyyi M. (1957). Yssledovanyia Pastirskoho horodyshcha 1955 h [Research of Pastyrskoe horodyshche of 1955]. Kratkyye soobshcheniya Ynstytuta arkheolohyy Ukraini: Brief reports of the Institute of Archeology of Ukraine, 7, 94 – 96 [in Russian].

5. Horbanenko S. A., Zhuravlov O. P., Pashkevych H. O. (2008). Silske gospodarstvo zhyteliv. Pastyrskoho horodyschcha [Agriculture of inhabitants of Pastyrskoe horodyshe]. K.: Akadempriodyka [in Ukrainian].

6. Tretiakov P. N. (1971). Chto takoe «pastirskaya kultura»? [What is “Pastyrskoe culture”?]. Sovetskaya arkhologiya: Soviet archaeology, 4, 102 – 113 [in Russian].

7. Prykhodniuk O. (2005). Pastyrskoe horodyshe [Pastyrskoe horodyshe]. Instytut arkhologii NAN Ukrainy, Bukovynskiy tsentr arkhologichnykh doslidzhen pry Chernivetskomu natsionalnomu universyteti im. Yurii Fedkovycha : Institute of Archeology of NAS of Ukraine, Bukovyna Center of Archeological Research at Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Kyiv-Chernivtsi: Zelena Bukovyna [in Ukrainian].

8. Skyba A. Novi doslidzhennia oboronnykh sporud «tsytadel» Pastyrskoho horodyschcha [New studies of the defense structures of the "citadel" of Pastyrskoe horodyshe]. Istorychni studii, arkhologiya, spetsialni istorychni dystsypliny: Historical studies, archaeology, special historical disciplines. URL: <https://peraspera.video.blog/2019/12/03/%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B1%D0%B0-%D0%B0-%D0%B2-%D0%B1%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2-%D0%B2-%D1%96-%D1%87%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B8%D1%88-%D1%81-%D0%BE-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8F/> [in Ukrainian].

9. Smilenko A.T. (1975). Sloviany ta yikh susydy v stepovomu Podniprovi (II-XIII ст.) [Slavs and their neighbors in the steppe Podniprovia (the Dnieper region) (II-XIII centuries)]. K.: Nauk dumka [in Ukrainian].

10. Khvoika V. (1905). Horodyschcha Sredneho Prydneprovia, ykh znachenyie, drevnost y narodnost [Settlements of the Middle Prydniprovya (the Dnieper region), their significance, ancientness and ethnic group]. Trudi XII arkhologicheskogo siezda: Proceedings of the XII Archaeological Congress, Tom I, Moskva [in Russian].

11. Shramko B.A. (1987). Belskoe horodyshe skyfskoi epokhy (horod Helon) [Bilsk settlement of the Scythian era (Gelon city)]. Kyev: Naukova dumka [in Russian].

12. Yakovenko Ye. V. (1968). Pastyrskoe horodyshe skifskoho chasu Pastyrskoe horodyshe of the Scythian era. Arkhologiya: Archaeology, Tom 21, 175 – 186 [in Ukrainian].



УДК 7.077/.09(477/438)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1351-1366](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1351-1366)

Левандовська Людмила Миколаївна кандидат історичних наук, викладач кафедри суспільних дисциплін, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 27013, тел.: (0382) 79-53-55, <https://orcid.org/0000-0001-7430-1971>

ТОВАРИСТВО ПРИХИЛЬНИКІВ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА «СТРИВІГОР» У ПЕРЕМИШЛІ ТА ЙОГО ДІЯЛЬНІСТЬ

Анотація: у статті досліджено історію створення та діяльність Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор», проаналізовано види його роботи та охарактеризовано доробок його членів-засновників.

Одноіменний музей «Стривігор» у статті висвітлюється тільки, як основна складова діяльності Товариства. Тому, що ця тематика вже є частково дослідженою, хоча потребує окремого аналізу з точки зору спеціальних історичних дисциплін та музеєзнавства.

Українська інтелігенція м. Перемишль, зокрема викладачі українських шкіл та гімназій об'єдналися навколо ідеї відкриття у місті українського музею. До ініціативної групи входили викладачі історії, української мови, релігії, малювання, тощо. За допомогою наполегливої праці і спільним інтересам їм через чотири роки після заснування Товариства «Стривігор» вдалося відкрити український музей із понад 2490 експонатами.

Окрім цього, Товариство проводило мистецькі виставки, зокрема творів О. Кульчицької. А також створило архів для зберігання рукописів та стародруків, видавало науково-популярну літературу. Члени «Стривігору» провели у Перемишлі з'їзд музейників у травні 1937 р. Загалом Товариство плідно працювало і розвивалося до початку Другої світової війни. Воєнні лихоліття, хоча і змусили частину педагогів-науковців залишити м. Перемишль, але кустос музею Ю.І. Шпитковський продовжував залишатися у місті і доглядати за музеєм. З приходом комуністичної влади у перереєстрації Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» було відмовлено, а музей невдовзі пограбовано. Доктор Шпитковський змушений був виїхати з міста.



Незважаючи на політику колонізації у 30-хх рр. ХХ ст., українська інтелігенція м. Перемишль змогла відшукати і зберегти для майбутніх поколінь пам'ятки української історії та національної ідентичності. Популяризувати українську культуру і мистецтво, поширювати патріотичні ідеї.

Ключові слова: Товариство, музей, Перемишль, «Стривігор», мистецтво, війна.

Levandovska Liudmyla Mykolayivna Candidate of Historical Sciences, lecturer of the department of Social Sciences, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, 139 Proskurivskoho Pidpillya St., Khmelnytsky, 29000, tel.: (0382) 79-53-55, <https://orcid.org/0000-0001-7430-1971>

SOCIETY OF SUPPORTERS OF UKRAINIAN ART «STRIVIGOR» IN PRZEMYŚL AND ITS ACTIVITIES

Abstract. In the article researched the history of the creation and activity of the Society Supporters of Ukrainian Art «Stryvigor», analyzes the types of its work and characterizes the achievements of its founding members.

The eponymous museum «Stryvigor» is described in the article only as the main component of the Society's activities. This topic is already partially researched, although it needs a separate analysis from the point of view of special historical disciplines and museology.

The Ukrainian intelligentsia of Przemyśl, its particular teachers of Ukrainian schools and gymnasiums, united around the idea of opening a Ukrainian museum in the city. The initiative group included teachers of history, Ukrainian language, religion, drawing, etc. With the help of hard work and common interests, they managed to open a Ukrainian museum with more than 2,490 exhibits four years after the foundation of the «Stryvigor» Society.

The society held art exhibitions, including works by O. Kulchytska. It also created an archive for storing manuscripts and old prints, published popular science literature. The members of «Stryvigor» held a congress of museum workers in Przemyśl in May 1937. In general, the Society worked fruitfully and developed until the beginning of the Second World War. Although wartime hardships forced some of the pedagogues-scientists to leave Przemyśl, the curator of the museum Y.I. Shpytkovsky continued to stay in the town and take care of the museum. With the advent of communist power, the re-registration of the Society of Supporters of Ukrainian Art



«Stryvigor» was refused, and the museum was soon looted. Dr. Shpytkovsky was forced to leave the town.

Despite the policy of polonization in the 1930s of the 20th century, the Ukrainian intelligentsia of Przemyśl was able to find and preserve for future generations monuments of Ukrainian history and national identity. And popularize Ukrainian culture and art, spread patriotic ideas.

Keywords: Society, museum, Przemyśl, «Stryvigor», art, war.

Постановка проблеми. За даними ЮНЕСКО на 2 листопада 2023 року, внаслідок вторгнення Росії постраждав 327 об'єктів культурної спадщини України, серед них 28 музеїв було пошкоджено, пограбовано окупантами або повністю знищено. Найбільш відомі музеї, які найсильніше постраждали від рук росіян – це Іванківський історико-краєзнавчий музей, Маріупольський художній музей ім. Куїнджі, Літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди.

Історико-краєзнавчий музей смт Іванково Київської області згорів 25 (за іншими даними 27) лютого 2022 року, після російського бомбардування. Окрім інших творів народної творчості у музеї зберігалися картини Марії Приймаченко та ткацькі вироби Ганни Верес – не менш славетної художниці декоративного мистецтва.

21 березня 2022 року прямим попаданням авіабомби російських окупантів було знищено будівлю Маріупольського художнього музею ім. Куїнджі. За попередньою інформацією, оригіналів робіт Архипа Куїнджі в музеї не було. Натомість невідомою є доля картин інших художників: Івана Айвазовського, Миколи Глуценка, Тетяни Яблонської, Михайла Дерегуса, Андрія Коцки, Миколи Бендрика, Леоніда Гаді.

6 травня 2022 року під дах музею Григорія Сковороди влучила російська ракета, виникла пожежа. Вогонь охопив усі приміщення, отримав поранення охоронець. Вигоріло 280 квадратних метрів, втім зовнішні стіни будівлі уцілили. З-під попелу дістали статую поета, яка стояла в одній з кімнат. Найцінніші експонати з музею були переміщені задалегідь у безпечне місце [1].

У всіх випадках атаки на українські музеї, міністерство оборони РФ звітувало, що був вражений пункт управління ЗСУ або місце дислокації українських воїнів. Від української влади заяв про те, що постраждали українські військові внаслідок атаки на музейні будівлі не надходило.

Скільки ще музейних установ постраждає до закінчення війни – не відомо. А як будуть покарані військові злочинці, які «порушують правила ведення війни», – покаже час.

Доказом того, що історія повторюється і, що ворог цілеспрямовано нищить українську національно-культурну спадщину є дії російської влади в окупованій Другій Речі Посполитій, а саме місті Перемишль сімдесят вісім років тому. За одну ніч з українського музею «Стривігор» зникли усі експонати, музей був пограбований за наказом радянської влади.

Товариство прихильників українського мистецтва в Перемишлі було засновано у 1932 р. Деякі дослідники цю дату називають роком заснування музею «Стривігор». Насправді членам товариства відкрити музей вдалося тільки 21-го травня 1936. Музей проіснував тільки 9 років, зі встановленням комуністичної влади у Польщі його було ліквідовано. Членів Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» спіткала гірка доля біженців, емігрантів і примусово переселених осіб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто відзначити, що про перемишльський музей «Стривігор» є декілька окремих досліджень проведених українськими та польськими науковцями. Зокрема, старший науковий співробітник Інституту народознавства НАН України, доктор історичних наук М. Левицька у статті «Музей як спосіб національного самовизначення. Український музей «Стривігор» у міжвоєнному Перемишлі (1930-1940 роки) досить детально описує історію створення та функціонування музею. На основі своїх спогадів донька завідувача музею Юліана Шпитковського – Святослава опублікувала дві статті: «Український етнографічний регіональний музей «Стривігор» та його засновники» у збірнику матеріалів конференції «Перемишль і Перемиська земля протягом віків» [2, с. 298-305], а також аналогічну статтю у газеті «Перемиські дзвони».

Аркадіуш Словіцький директор Відділу досліджень сільської та сільськогосподарської культурної спадщини Національного музею сільського господарства та агропродовольчої промисловості в Шреняві у 2014 році захистив кандидатську дисертацію на тему: «Етнографічні колекції української культури в Польщі. Характеристика і прийом» [3], а також опублікував статтю «Український регіональний музей «Стривігор» у Перемишлі. Минуле чи майбутнє?»

Набагато більше досліджень в українській історіографії присвячених постатям Богдана Загайкевича, Володимира Згайкевича, Івана-Юліана Шпитковського, Олени Кульчицької, Івана Заяця, Василя Пачовського. Тут варто відзначити публікації О. Целуйко: «Іван-Юліан Шпитковський та його курс лекцій з нумізматики», «Нумізматичні дослідження Івана Заяця (замітки на маргінесі української нумізматики)» і



«До історії діяльності музею сфрагістики й нумізматики Львівського університету у 1940 – 1950-х рр.» у яких дуже детально описано львівський період роботи Ю. Шпитковського та І. Заяця і тільки побіжно згадано про їх перемишльський період [4, 5].

Окрему увагу, як на джерело інформації про Товариство «Стривігор» потрібно звернути на тогочасну перемишльську українську пресу. Особливо це стосується газети «Український бескид».

Документи, які проливають світло на діяльність товариства знаходяться у Державному архіві у м. Перемишль. Особливо цінними є описи музейних експонатів, ці описи потребують додаткового дослідження.

Можна прийти до висновку, що історія перемишльського музею «Стривігор» є частково дослідженою українськими та польськими науковцями. Тоді як про Товариство прихильників українського мистецтва «Стривігор» інформації досить мало на сторінках сучасних видань, є тільки поодинокі побіжні згадки. В більшості дослідники не розділяють як дві окремих інституції Товариство прихильників українського мистецтва «Стривігор» і музей «Стривігор» в Перемишлі.

Мета статті. Дослідити діяльність Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор», проаналізувати види його роботи та охарактеризувати доробок членів-засновників.

Виклад основного матеріалу. Думка про створення українського музею в Перемишлі виникла ще у 20-х рр. ХХ ст. Доказом цього є стаття «Де наш музей?» у газеті «Український голос» за 1 грудня 1929 р., автором якої був добродій на прізвище Прижмуренко. Далі уривок із допису подається мовою оригіналу: «Українці в Галичині мають музеї у Львові, мають зав'язки своїх музеїв ще й інші західноукраїнські міста, одначе ми Перемиляни свого музею не маємо. Перемишль, старе і й славне місто, має продуктивне свідоме, з ініціативою українське громадянство, має всякого рода установи., але свого українського музею не має. В цьому відношенню український Перемишль мало зраджує історичної пам'яті і прив'язання до своєї історичної традиції і бувальщини. За теж чужі люде, визбирують наші історичні і національні пам'ятки, нашу старовину викидається, роздаровується чужим, або продається за безцін, цінні річі нищатья по селах, по церквах, по старих будинках, гниють часто, припадають на стрихах порохом, їх гризуть миші і міль точить. Так гине велике народне добро, яке не терпеливо вичікує на ініціативних людей, аби все це зібрати до музею. Чи не взяло б Перемиське наукове «Товариство Петра Могили» на себе ту гарну, навіть святу роботу, найшло

помешкання виробило потрібні плани і кошториси, закликала б кого слід і перевело розшуки і збірки нашої старовини?

Рукописи, стародруки, ікони, історична зброя, археологічні речі, ноша, мінерали, старі гроші, природничі збірки, цінні пам'ятки і документи нинішнього дня, цікаві тутешні побутові речі, – все до нашого національного музею в Перемишлі! Не тратьмо часу, приступім скоро до діла, воно культурне і гарне і при збірній громадській волі не неуспішне» [6].

Хоча й автор закликав філію Українського товариства ім. П. Могили організувати музей у Перемишлі, але вона цією справою не зайнялася. Натомість заснувала українську бібліотеку.

На початку 30-х років у Перемишлі з'явилася ініціативна група українських педагогів, переважно істориків за фахом, які й зайнялися питанням створення українського музею.

Сходини ініціативного комітету відбулися 5 квітня 1931 р., а загальні збори для заснування товариства відбулися 25 липня 1932 р. Засновники товариства склали з цією метою необхідні документи до воєводського уряду у Львові з метою затвердження. Під заявою з висловленим проханням підписані: Олена Кульчицька, Меланія Бордун, д-р Василь Пачовський, о. Лев Нестерович, д-р Іван Шпитковський, д-р Іван Околот, Богдан Загайкевич, та д-р Володимир Загайкевич, д-р Іван Заяць. Товариство було зареєстроване 25.08.1932 р.

Члени-засновники визначили основним завданням Товариства збирати і зберігати твори культури і мистецтва, заснувати й утримувати музей та архів у Перемишлі.

Перші загальні збори вже заснованого Товариства відбулися 11 грудня 1932 р. [7].

Неодноразово у документах І. Шпитковського, які зберігаються у Перемишльському державному архіві, вказано, що членами-засновниками Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» були: М. Бордун, Б. Загайкевич, В. Загайкевич, І. Заяць, О. Кульчицька, Л. Нестерович, І. Околот, В. Пачовський, І. Шпитковський. Усі члени-засновники товариства, окрім В. Загайкевича, були педагогами в українських навчальних закладах м. Перемишля. Більшість із вказаних діячів були визначними постатями української освіти, науки, літератури, мистецтва, політики. Їх усіх пов'язували спільні зацікавлення, розуміння необхідності збереження пам'яток української минувшини для нащадків, як доказу української національної ідентичності.



Біографії вказаних діячів були пов'язані не тільки з містом Перемишль, але і з іншими містами та країнами. Але усі вони змушені були покинути Перемишль після встановлення комуністичної влади в Польщі. Невідомою є тільки доля о. Лева Несторовича.

Головою Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» був український громадський діяч, педагог Богдан Загайкевич (5 лютого 1887, Тернопіль – 20 серпня 1967, м. Ірвінгтон, Нью-Джерсі, США). У 25 років, після закінчення Львівського університету, він приїхав працювати до Перемишля, де отримав учительську посаду в Українській чоловічій гімназії. Але Перша світова війна перервала його педагогічну стежину. Після виру воєнних лихоліть, повернутися до Перемишля йому вдалося тільки в 1922 р. Він відразу зайнявся активною громадською діяльністю, належав до усіх українських товариств міста. Серед місцевої української інтелігенції професор Б. Загайкевич був відомий як людина з енциклопедичними знаннями, відданий симпатик і оборонець української справи. Він збирав рукописи, церковні книги, ікони, монети, зброю, був відомий як мандрівник, який обійшов майже усе Закерзоння, записуючи фольклор і важливі події.

Друга світова війна кардинально вплинула на долю Б. Загайкевича. Під час радянської окупації міста в 1939-1941 рр. був заарештований і висланий до Сибіру його син. Після початку німецько-радянської війни у 1942 р. померла дружина. Перед новим приходом радянської армії у 1944 р. він змушений був покинути рідну землю. Сам із дітьми професор Б. Загайкевич дістається до Америки, долає еміграційні труднощі і активізується на громадській ниві. Його ім'я відоме серед діячів УВАН та НТШ. На еміграції він видав книгу «Перемишль – західний бастион України», яка стала найціннішим подарунком для майбутніх поколінь не лише Перемищини [8, с. 162]

Брат професора Богдана Загайкевича Володимир також був одним із членів-засновників Товариства «Стривігор». Від свого брата доктор права Володимир Загайкевич був старшим на 11 років. До Перемишля приїхав у 1906 р. і відкрив свою приватну адвокатську контору. Був послом до австрійського парламенту і польського Сейму II і III каденції, віце-маршалком Сейму II каденції (27.03.1928 – 30.08.1930 рр.). В. Загайкевич мав подвійну славу: з одного боку, як найціннішого юриста регіону, з другого – найбільшого громадсько-політичного діяча. Як прекрасний доповідач і правник, розгорнув активну культурно-освітню, політично-економічну діяльність в Перемишлі і його окрузі. Був членом або головою практично усіх українських товариств міста. В. Загайкевич

дійсно був невтомним, відважним і діяльним борцем за національно-політичні права українців цілого Надсяння. (Стех, ст. 164).

Так само як і його брат Богдан, доктор В. Загайкевич змушений був тікати від більшовицької окупації. В 1939 р. переїхав до Кракова де працював президентом апеляційного суду. Із просуванням фронту на Захід емігрував до Баварії, де і помер у 7 червня 1949 р. [8, с. 163-164]

Історик, доктор філософії Іван Околот теж був членом-засновником Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор». Він народився 14.01 1890 р. в с. Хичевичі (Львівська обл.), навчався у Львівському університеті на філософському факультеті в 1913-14 рр., наступного навчального року продовжив навчання у Віденському університеті. Під час Першої світової війни був офіцером австро-угорської армії, пізніше перейшов до УГА. Після воєнних перепитій повернувся до Перемишля. З 1922 р. працював вчителем історії в Українському інституті для дівчат. Згодом викладав українську мову та історію у Чоловічій фахово-доповнюючій школі в Перемишлі в 1928-29 рр. Після встановлення комуністичної влади у Польщі був переселений до Львова, де і помер 25.06.1952 р. Постаць професора, доктора І. Околота на сьогодні є практично не дослідженою науковцями [9, с. 72].

Відмінною є ситуація із дослідженнями життєвого шляху та професійного доробку професора, доктора Івана-Юліана Шпитковського. У даній статті звертаємо увагу тільки на його перемишльський період роботи. Влучно доктора Шпитковського у своїй характеристиці описав Мирон Кордуба: «Слід також взяти на увагу його організаційну наукову діяльність, що її виявив як засновник та безплатний, постійний кустос музею «Стривігор» у Перемишлі в 1932 – 1945 рр. і як голова Товариства «Прихильників українського мистецтва» у цім-ж місті, як організатор міських бібліотек в Бучачі, Коломиї і т. інш., якщо зважити, що Іванові Ю. Шпитковському за австрійської і польської влади приходилося побувати учителем середніх шкіл по черзі в 12 різних провінціальних містечках (з усіх міст найдовше в Перемишлі 1925 – 1945 рр.), де не було наукових бібліотек, то прийдеться дивуватися, що найшов змогу зробити це, що зробив. Признаючи його охоту і хист до наукової праці, а також його культурні заслуги Історично-філософська секція Наукового Товариства ім. Т. Шевченка дня 17 лютого 1930 р. іменувала Івана Юл. Шпитковського дійсним членом Товариства» [10, с. 76-77].

Двадцять років пропрацював доктор Шпитковський у Перемишлі, тринадцять із яких віддав сумлінній праці у Товаристві прихильників українського мистецтва «Стривігор» і однойменному музеї. Увесь цей



час І.Ю. Шпитковський працював на посаді кустоса, тобто працівника, який опікується збірками творів мистецтва, книг, документів, інвентаризує, документує, описує об'єкти зберігання: книги, музейні експонати, документи; слідкує за їхнім фізичним станом та умовами зберігання; проводить наукові дослідження об'єктів.

Донька доктора Ю.І. Шпитковського їхній примусовий виїзд з Перемишля описала в статті «Український етнографічний, регіональний музей «Стривігор» в Перемишлі та його засновники»: «Багато тоді гинуло й невинних наших людей. Діялося це напередодні т. зв. «добровільного» переселення українців у 1945 році. Про те, що воно не було добровільне, а відбулося внаслідок організовано-планових, бандитських, жорстоких дій, думаю, і повинні написати правду наші історики та письменники. Живуть ще люди, які були свідками й учасниками тих подій. Виїжджаючи, ми не вірили, що зупинимося у Львові, підкрадалися думки, що повезуть нас далеко поза Львів. Залишали ми землю, де народилися, де робили перші кроки, де провели роки свого дитинства, юності, залишали могили наших предків...» [2, с. 302]

Не менш нелегкою була доля ще одного історика, нумізмата, викладача Українського інституту для дівчат у Перемишлі доктора Івана Заяця (29.08.1887 р. с. Годині, нині Мостиського району Львівської обл. – 08.12.1968 р. США). До Перемишля він приїхав після Першої світової війни. У місті Іван Михайлович викладав в українській чоловічій (1920–1926 рр.) та польській ім. Ю. Словацького (1926–1939 рр.) гімназіях, приватній жіночій гімназії місцевого Українського інституту для дівчат (1920–1927 рр.). Не цурався Іван Михайлович участі у культурному та освітньому житті української громади, виконував окремі доручення львівських дослідників та музейників тощо.

Там, у Перемишлі, застав І. Заяця початок Другої світової війни. З приходом Червоної армії та встановленням радянського режиму у місті відбулася реорганізація усіх сфер суспільного життя, зокрема й освіти. Гімназії, і польські, і українські, було перетворено на середні школи, однак більша частина викладачів і надалі продовжувала працювати на своїх робочих місцях. Був серед них й Іван Михайлович, котрий у цей час вчителював у СШ №2 ім. А. Міцкевича (1939–1941 рр.). За часів німецької окупації, коли згадана гімназія / школа не діяла, залишився у Перемишлі, викладаючи у місцевій торговельній школі географію, економіку та німецьку мову, а по відході нацистів перейшов на педагогічну працю до української державної гімназії (1944–1945 рр.). Пережив лихоліття воєнного часу і музей «Стривігор», який відновив свою роботу у 1944 р., а І. Заяць перебував у той час серед членів його управи.

Навесні 1945 року у місто прибула радянська репатріаційна комісія; офіційне ж переселення було розпочато у серпні 1945 р. Був серед тих, хто покинув Перемишль, й І. Заяць. Коли приїхав до Львова, його було призначено на посаду старшого наукового співробітника Львівського державного республіканського історичного музею. Вийшов на пенсію Іван Заяць в 1961 р. у віці 73 років. Тоді ж переїхав у США, де проживала його донька. Помер на еміграції у 1964 р. [5, с. 312]

Одним із найвідоміших широкому загалу українців того часу, серед інших членів-засновників товариства «Стривігор» був поет, історіософ і мислитель Василь Пачовський (12 січня 1878, Жуличі – 5 квітня 1942, Львів).

До Перемишля В. Пачовський прибув із Закарпаття у вересні 1929 року. Спочатку працював на посаді договірного учителя україномовної гімназії, а у 1930-1934 рр. – лектором української культури (за сумісництвом) у бурсі святого Миколая на Засянні. 1933 року Пачовський виступив на Шевченківському святі з різким осудом тих «безхребетних» громадян, які власні інтереси ставили вище інтересів народу. Через такі радикальні політичні погляди В. Пачовського, незважаючи на його письменницький і педагогічний авторитет, 31 серпня 1933 року було звільнено з роботи у перемишльській гімназії, тому він був змушений виїхати з родиною до Львова. Перед його від'їздом до Львова 1933 року у перемишльському видавництві «Краса і сила» виходить друком історіософічний твір Пачовського «Світова місія України», а згодом, там само й драматична поема «Гетьман Мазепа» та друге видання збірки «Розсипані перли».

20 березня 1934 року Український народний театр імені Івана Тобілевича представив «Сонце Руїни» на сцені Народного дому у Перемишлі. Молоді глядачі нагороджують артистів бурхливими оплесками, а автора Василя Пачовського – лавровим вінцем [11, с. 43].

Також серед членів-засновників товариства значиться отець Лев Несторович – дійсний учитель, наділений відзнаками крилошанин, референт Єпископської консисторії, катихит. Викладав релігію в різних українських навчальних закладах м. Перемишль. На жаль, більше відомостей про о. Л. Несторовича віднайти не вдалося.

Особливої уваги також заслуговують українські педагогині Олена Кульчицька і Меланія Бордун, які були членами-засновницями Товариства і активними його діячками.

М. Бордун (17. 07. 1886, с. Хлівчани, нині Сокальської громади Львівської обл. – лютий 1968, м. Самбір Львівська обл.) – педагог, історик член НТШ (1912). Закінчила Львівський університет, де вивчала



історію та географію (1912), продовжила навчання у Відні. Належала до історичної школи М. Грушевського. Працювала 1911–12 рр. штатним працівником бібліотеки Національного музею ім. Андрея Шептицького у Львові. 1914–21 рр. – учителька гімназії сестер Василянок у Львові, 1921–39 рр. – директор Інституту для дівчат у Перемишлі. Під час Другої світової війни повернулася до свого власного дому у Самборі, де була директоркою ремісничої кравецької школи. Вивчала побут українського духовенства під пануванням Польщі в умовах безпосередньої залежності священика від волі місцевого діда, питання неосвіченості сільських священиків [9, с. 61].

Щодо Олени Кульчицької, варто зазначити, що саме вона разом із Б. Загайкевичем і Ю. Шпитковським була ініціаторкою створення Товариства, а потім музею «Стривігор». Мисткиня приїхала до Перемишля у 1909 р. і прожила у місті до свого виходу на пенсію в 1938 р., загалом майже 30 років її життя минуло саме тут. До Перемишля малярка приїхала у зв'язку із працевлаштуванням на посаду вчительки, викладала рисунок і малювання у гімназії, ліцеї та вела семінар з цього профілю в Дівочому ін-ті [9, с. 69].

Окрім членів-засновників, у різні роки до товариства належали: Л. Бачинський, К. Кульчицька, М. Зубрей, М. Пащак, М. Гнатишак.

12 травня 1934 р. в 7 год. вечора відбулися в залі Музичного інституту в Народному домі загальні збори Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» із наступним порядком нарад: 1) відкриття загальних зборів; 2) відчитання протоколу з діяльності товариства; 3) звіти віділу; 4) вибір нового віділу товариства; 5) вписки й запити.

У протоколі загальних зборів вказано, що товариство «Стривігор» утримує музей для збирання, переховування й консервування предметів доісторичної та історичної старовини, творів мистецтва і культури, передусім м. Перемишля і Перемиської землі. Товариство «Стривігор» заводить архів-бібліотеку для збирання старих рукописів, давніх друків і книжок. Товариство «Стривігор» збирає матеріали: джерела і літературу для оброблення історії Перемишля і Перемищини. Товариство «Стривігор» задумує оголошувати опісля з цієї та із споріднених ділянок – праці в періодичних виданнях.

Словом товариство «Стривігор» має і мусить стати культурним і науковим осередком Перемишля і Перемиської землі [12].

Вперше одну кімнату для музейних експонатів товариство отримало в українському банку «Віра» на вулиці Побереже (Пілсудського) 1 на партері навесні 1934 р. Але музей не міг як слід

розвиватися, бо та кімнатина була маленькою і придатною хіба як тимчасовий склад для музейних експонатів [7].

На загальних зборах, які відбулися 12.05.1934 р. обрано такі особи: Голова Б. Загайкевич, заступник – Олена Кульчицька, секретар Іван Заяць, скарбник Михайло Пащак, бібліотекар та архівіст д-р Іван Шпитковський, заступники членів: Клементина Кульчицька, Леонід Бачинський. В наступному році склад управи товариства залишився без змін.

У жовтні 1935 р. приміщення товариства було перенесено на вул. Баштову 25 у Бурсу ім. св. о. Миколая, яка виділила під музей 3 кімнати.

Експонати музею були виставлені у трьох залах. Доктор Шпитковський у своєму звіті їх узагальнено описав: «Перша зала історична: 10 штук історичної зброї і зброї, 1 прапор, 25 фотографій і портретів, близько 50 церковних стародруків і 50 часописів біжучих і старих, 2 історичні карти. В другій залі було близько 70 предметів доісторичної археології, 20 предметів дерев'яного знаряддя, 7 комплектів народної довколишньої ноші, 15 штук чубів і старих гафтів, 980 штук вишивок, 750 писанок, 26 етнографічних картин, народних, обрядовщини, 10 срібних монет, близько 100 медалей і воєнних плакеток. У третій залі було виробів із дерева: 1 статуя, 17 менших різьб, 11 свічників і ліхтарів, 15 хрестів ручних. Із металу були виготовлені такі експонати: 5 великих хрестів, 17 ручних, 35 девоціоналей. Церковних комплектів риз було 6, ризних частин 50, шовків і брокатів 12, антиминосів 5, пергаментних пам'яток і грамот 6, церковних книг близько 50, іконостасів 3, плащениць – 1, усіх ікон 160.

Відкриття музею і передання його громадянству відбулося в четвер 21-го травня 1936 р. У вечері напередодні відкриття відпоручник Національного музею у Львові професор Іларіон Свенціцький виголосив багатий змістом реферат: «Музей як осередок культурної праці».

21-го вранці відкриття музею закінчив професор Богдан Згайкевич і подав коротку історію дотеперішніх змагань та начеркнув план і обсяг діяльності музею. Потім віддав слово проф. І. Свенціцькому, який щиро вітав перемиських музейних ентузіастів, що зуміли за такий короткий час зібрати такі цінності. Спеціальне призначення висказав відпоручник національного музею у Львові музеєві «Стривігор» за прекрасний етнографічний і іконописний відділи.

Меценат доктор Володимир Загайкевич в імені перемиського громадянства подякував на цей скарб Товариству «Стривігору», що



мурашиною працею придбало його для грядущих поколінь. І справді, коли переглянути всі експонати перемиського музею, то кожний мусить висловити свій подив, що так без яких-небудь матеріальних засобів гурток культурних робітників зумів придбати такі цінності. Належить повне признання за працю Виділові «Стривігору», що в його склад входять: голова – проф. Б. Загайкевич, секретар – проф. Заяць, скарбник – проф. М. Пашак, а в першу чергу голові і завідуючим окремими відділами, а саме проф. Олені Кульчицькій (відділ етнографічний), дир. Л. Бачинському (ікони) та кустусові доктору Шпитковському [13].

Про музей «Стривігор» у своїх спогадах за 1937-1939 рр. випускник Перемишльської чоловічої гімназії Володимир Попович пише: «Часом у суботу або в неділю Б. Загайкевич просив бурсаків, які мали вільний час, помагати йому в музеї. В такий спосіб, помагаючи в праці, я мав нагоду оглянути точно збірки музею. Найцікавіші експонати були: старі ікони і церковні предмети (царські врата, хрести, ризи, книжки), предмети народного мистецтва (писанки, вишивки) та предмети повсякденного народного вжитку ремісничої роботи». [14, с. 12-14]

Щодо видавничої діяльності Товариства, варто відзначити, що його накладом було видано книгу Є. Грицака «Перемишль тому сто літ» в Перемишлі у 1936 р. [15]. Деякі дослідники говорять про більше видань Товариства, але автору статті вдалося відшукати тільки одне видання.

Вже наступного року після відкриття музею Товариство прихильників українського мистецтва «Стривігор» організує в Перемишлі V з'їзд українських музейників (16–17 травня 1937 р.) Першого дня, після служби Божої в кафедральному соборі, відбулося урочисте відкриття з'їзду в залі ОО. Василіан. Відкрив з'їзд Богдан Загайкевич, запрошуючи до слова представників від інших музеїв Галичини. Також виступав Іван Шпитковський із доповіддю про музей «Стривігор». Потім учасники з'їзду оглянули три перемишльські музеї: Греко-католицької капітули, Духовної семінарії і «Стривігор». Перший день закінчився спільною вечерею.

Наступного дня було прочитано шість доповідей: 1) доктора Іларіона Пастернака «Археологія Перемиської землі»; 2) доктора Івана Крип'якевича «Перемиське князівство»; 3) доктора Василя Щурата «Малярі Перемиської землі»; 4) о. Романа Луканя «Василіанські монастирі в перемиському повіті»; 5) доктора Євгена Грицака «Перемиські друки 1800-1837 рр.»; 6) професора Богдана Загайкевича «Перемиські архіви». Доповіді зацікавили перемишлян, які заповнили вщерть світлицю Василіанської церкви. На закінчення з'їзду схвалено

внески щодо дальшого розвитку музейної справи. Також було прийнято рішення про проведення VI з'їзду у Коломиї, який став останнім подібним заходом на Галичині у той час [16].

Вже у 1939 р. «Стривігор» розміщувався у 7 залах будинку міської «Міщанської каси». Два зали займала книгозбірня, що мала стародруки і давні архівні документи, ще два – церковне мистецтво, по одному – археологічні, етнографічні та історичні пам'ятки [17, с. 147].

28.09.1939 – 22.06.1941 рр. За часів радянської влади на базі існуючих колекцій було створено державний музей під назвою: Перемишльський історико-етнографічний музей. Директорами музею: Богдан Загайкевич та Наталія Проблудна. Музей підпорядковувався музейному центру в Дрогобичі [3, с. 91].

Після приходу німецьких окупаційних військ музей «Стривігор» продовжував працювати. Ним опікувалися Богдан Загайкевич та Іван Шпитковський. Але зі встановленням комуністичної прорадянської влади усі члени Товариства прихильників українського мистецтва змушені були залишити свою роботу і покинути м. Перемишль.

Висновки.

У 30-х рр. ХХ ст. в м. Перемишль було одним із осередків української освіти, культури і науки. Ядром української інтелігенції міста були учителі (професори за тодішньою назвою) місцевих шкіл та гімназій, які стали ініціаторами створення українського музею у місті.

Серед дев'яти членів-засновників Товариства прихильників українського мистецтва «Стривігор» п'ятеро були істориками (М. Бордун, Б. Загайкевич, І. Заяць, І. Околот, І.Ю. Шпитковський) зокрема двоє (І. Заяць, І.Ю. Шпитковський) спеціалізувалися на нумізматиці, сфрагістиці та геральдиці. Четверо осіб (В. Загайкевич, І. Околот, В. Пачовський, І.Ю. Шпитковський) були докторами філософії.

З встановленням комуністичного режиму в Польщі члени Товариства «Стривігор» змушені були залишити м. Перемишль через переслідування і утиски за національною ознакою з боку влади. Троє із них (Б. Загайкевич, В. Загайкевич, І. Заяць) назавжди покинули Українські землі і померли на чужині. Невідомою є доля о. Л. Несторовича.

Товариству «Стривігор» вдалося досягнути поставлених цілей: заснувати музей, архів рукописів та стародруків, проводити виставки творів мистецтва, видавати науково-популярну літературу.

Незважаючи на політику колонізації у 30-хх рр. ХХ ст., українська інтелігенція м. Перемишль змогла відшукати і зберегти для майбутніх поколінь пам'ятки української історії та національної ідентичності. Популяризувати українську культуру і мистецтво,



поширювати патріотичні ідеї. Але радянська тоталітарна система діяла безжально, знищуючи усе на своєму шляху. Товариство прихильників українського мистецтва «Стривігор» і його однойменний музей, переживши Другу світову війну, у 1945 р. були ліквідовані комуністичною владою.

Література:

1. Damaged cultural sites in Ukraine verified by UNESCO <https://www.unesco.org/en/articles/damaged-cultural-sites-ukraine-verified-unesco>
2. Заброварний С. (ред.). (1996). Перемишль і Перемиська земля протягом віків. – Вип. 1. Жовква: «Місіонер», 367 с.
3. Jełowicki A. (2014). Zbiory etnograficzne kultury ukraińskiej w Polsce. Charakterystyka i recesja. Praca doktorska. – Poznań: rękopis, 281 s.
4. Целуйко О. Іван-Юліан Шпитковський та його курс лекцій зі сфрагістики. Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики, 2019 р.2 (29-30), с. 101-128.
5. Целуйко О. Нумізматичні дослідження Івана Заяця (замітки на маргінесі української нумізматики). Вісник Львівського університету. Серія історична, 2022 р. (54), с. 297-329.
6. Прижмуренко. Де наш музей? Український голос, 1929 р. (48), с. 4.
7. З доповіді д-ра Івана Шпитковського. Український Бескид, 1937 р. (20), с. 4.
8. Стех Я. (2006). Пропам'ятна книга українських діячів Перемищини XIX – XX століть: зб. есеїв. Ч. 1. Львів: Сполом, 536 с.
9. Гнаткевич І. (упоряд.). (1995). Український інститут для дівчат у Перемишлі. 1895 – 1995. Ювілейна Книга Пам'яті до 100-річчя заснування. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 168 с.
10. Оцінка Мирона Кордуби науководослідної та громадсько-культурної діяльності Івана Шпитковського, писана 22 квітня 1947 р. Вісник НТШ, 2016 р. (55), с. 77.
11. Пачовський В. (1985 р.). Зібрані твори. Том II Золоті ворота. Нью Джерсі: Computerprint corporation, 419 с.
12. Відозва. Виділ Т-ва й музею «Стривігор». Український Бескид, 1936 р. (3), с. 7.
13. Необхідна культурна станиця. Український Бескид, 1936 р. (23), с. 3.
14. Попович В. Олена Кульчицька в моїй пам'яті. Нотатки з мистецтвознавства, 1978 р. (18), с. 11-21.
15. Грицак Є. (1936 р.) Перемишль тому сто літ. – Перемишль: друкарня Бюля, 32 с.
16. З'їзд музейників у Перемишлі. Український Бескид, 1937 р. (19), с. 5.
17. Терський С. В. Реформування музеїв Галичини на початку Другої світової війни. Військово-науковий вісник, 2013 р. (19), с. 144-155.

References:

1. Damaged cultural sites in Ukraine verified by UNESCO [in English] <https://www.unesco.org/en/articles/damaged-cultural-sites-ukraine-verified-unesco>
2. Zabrovarnyi S. (red.). (1996). Peremyshl i Peremyska zemlia protiahom vikiv. – Vyp. 1. [Przemyśl and Przemyśl land for centuries. – Issue 1]. Zhovkva: «Misioner», 367 s. [in Ukrainian].

3. Jełowicki A. (2014). Zbiory etnograficzne kultury ukraińskiej w Polsce. Charakterystyka i recepcja [Ethnographic collections of Ukrainian culture in Poland. Characterization and reception]. Praca doktorska. – Poznań: rękopis, 281 s. [In Polish].

4. Tseluiko O. Ivan-Iulian Shpytkovskyi ta yoho kurs lektsii zi sfracistyky [Ivan-Yulian Shpytkovskyi and his course of spragistics]. Spetsialni istorychni dystsypliny: pytannia teorii ta metodyky, 2019 r.2 (29-30), s. 101-128. [in Ukrainian].

5. Tseluiko O. Numizmatychni doslidy Ivana Zaiatsia (zamytky na marhinesi ukraïnskoï numizmatyky) [Numismatic experiments of Ivan Zayats (notes in the margin of Ukrainian numismatics)]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia istorychna, 2022 r. (54), s. 297-329.

6. Pryzhmurenko. De nash muzei? [Where is our museum?]. Ukrainskyi holos, 1929 r. (48), s. 4.

7. Z dopovidi d-ra Ivana Shpytkovskoho [From the report of Dr. Ivan Shpytkovskyi]. Ukrainskyi Beskyd, 1937 r. (20), s. 4. [in Ukrainian].

8. Stekh Y. (2006). Propamiatna knyha ukraïnskykh diiachiv Peremyschyny XIX – XX stolit: zb. eseiv. Ch. 1 [A commemorative book Ukrainian leaders of Przemyśl region of the 19th - 20th centuries: a collection of essays. Part 1].Lviv: Spolom, 536 s. [in Ukrainian].

9. Hnatkevych I. (uporiad.). (1995). Ukrainskyi instytut dlia divchat u Peremysli. 1895 – 1995. Yuvileina Knyha Pam'iaty do 100-richchia zasnovannia [Ukrainian Institute for Girls in Przemyśl. 1895 - 1995. Jubilee Book of Memory for the 100th anniversary of the foundation]. – Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennia»,168 s. [in Ukrainian].

10. Otsinka Myrona Korduby naukovodoslidnoi ta hromadsko-kulturnoi diialnosti Ivana Shpytkovskoho, pysana 22 kvitnia 1947 r. [Myron Korduba's assessment of Ivan Shpytkovsky's scientific research and social and cultural activities, written on April 22, 1947.]. Visnyk NTS, 2016 r. (55), s. 77. [in Ukrainian].

11. Pachovskyi V. (1985 r.). Zibrani tvory. Tom II Zoloti vorota [Collected works. Volume II Golden Gate]. Niu Dzherzi: Computerprint corporation, 419 s. [in Ukrainian].

12. Vidozva [Proclamation]. Vydil T-va y muzeiu «Stryvivor». Ukrainskyi Beskyd, 1936 r. (3), s. 7. [in Ukrainian].

13. Neobkhidna kulturna stanytsia [A cultural center is needed]. Ukrainskyi Beskyd, 1936 r. (23), s. 3. [in Ukrainian].

14. Popovych V. Olena Kulchytska v moii pam'iaty [Olena Kulchytska is in my memory]. Notatky z mystetstvoznavstva, 1978 r. (18), s. 11-21. [in Ukrainian].

15. Hrytsak Y. (1936 r.) Peremysl tomu sto lit [Przemyśl a hundred years ago]. – Peremysl: drukarnia Biulia, 32 s. [in Ukrainian].

16. Z'izd muzeinykiv u Peremysli [Congress of museum workers in Przemyśl]. Ukrainskyi Beskyd, 1937 r. (19), s. 5. [in Ukrainian].

17. Terskyi S. V. Reformuvannia muzeiv Halychyny na pochatku Druhoi svitovoi viiny [Reforming the museums of Galicia at the beginning of the Second World War]. Viiskovo-naukovyi visnyk, 2013 r. (19), s. 144-155. [in Ukrainian].



УДК 94(100):316.32

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1367-1377](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1367-1377)

Маслова Аліна Василівна студентка 2 курсу ОР «Магістр» (заочна форма навчання) ОП «Історія» історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, провулок Поштовий, 12, м.Первомайськ, 55213, тел.: (097) 109-59-51, <https://orcid.org/0009-0007-8836-4122>

ДІЯЛЬНІСТЬ РЕЛІГІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ “СВІДКИ ЄГОВИ” В УКРАЇНІ В ПЕРІОД НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Анотація. Релігійна різноманітність завжди була важливою частиною суспільства, і Україна не виняток. Період після отримання Незалежності в 1991 році відзначився активним розвитком релігійних об'єднань і громад в країні. Одним з таких релігійних об'єднань, що здобуло велику увагу і стало предметом інтенсивних обговорень, є релігійна організація “Свідки Єгови”.

“Свідки Єгови”— це міжнародне релігійне об'єднання, відоме відмовою від участі в політиці, військовою службою та кров'ю, а також акцентом на особисте духовне відношення до Біблії. Вони активно пропагують власне бачення і відчуття християнських віровчень.

Їхня діяльність у період Незалежності України викликала неабиякий інтерес і стала важливим об'єктом вивчення для дослідження впливу та ролі релігійних груп на сучасне українське суспільство.

Релігійна організація “Свідки Єгови” вже десятиліттями створює унікальний релігійний досвід для своїх прихильників і відзначається своєрідними підходами до віри, релігійної практики та ставлення до суспільства. Україна стала однією з країн, де ця релігійна організація вирішила встановити свою присутність та розвивати свою діяльність, викликаючи при цьому як позитивні, так і негативні реакції з боку суспільства, влади та інших релігійних груп. Взаємодія різних релігійних конфесій в Україні є важливим аспектом культурного розмаїття.

Дослідження діяльності “Свідків Єгови” в Україні має важливий науковий і практичний потенціал, оскільки воно дозволяє вивчити роль цієї релігійної організації в українському релігійному пейзажі, її вплив на суспільство та взаємодію з іншими релігійними групами. Релігійні та правові аспекти їхньої діяльності стають важливим об'єктом аналізу, а



їхня взаємодія з українською владою і суспільством відображає сучасні тренди в релігійних відносинах та свободі віросповідання.

Ключові слова: релігійна організація, релігійні взаємини, віросповідання, центральний орган “Свідків Єгови”.

Maslova Alina Vasylivna 2nd-year Master’s student in “History”, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Poshtovy Lane, 12, Pervomaysk, 55213, tel.: (097) 109-59-51, <https://orcid.org/0009-0007-8836-4122>

ACTIVITY OF “JEHOVAH'S WITNESSES” RELIGIOUS ORGANIZATION IN UKRAINE DURING THE PERIOD OF INDEPENDENCE

Abstract. Religious diversity has always been an important part of society, and Ukraine is no exception. The period after independence in 1991 was marked by the active development of religious associations and communities in the country. One of such religious associations, which has gained a lot of attention and has become the subject of intense discussions, is the Jehovah's Witnesses religious organization.

Jehovah's Witnesses are an international religious organization known for their rejection of politics, military service, and bloodshed, as well as their emphasis on a personal spiritual relationship with the Bible. They actively promote their own vision and sense of Christian beliefs.

Their activities during the period of Independence of Ukraine aroused considerable interest and became an important object of study for the study of the influence and role of religious groups on modern Ukrainian society.

The religious organization "Jehovah's Witnesses" has been creating a unique religious experience for its followers for decades and is distinguished by its unique approaches to faith, religious practice and attitude to society. Ukraine became one of the countries where this religious organization decided to establish its presence and develop its activities, causing both positive and negative reactions from society, authorities and other religious groups. The interaction of different religious denominations in Ukraine is an important aspect of cultural diversity.

The study of the activities of Jehovah's Witnesses in Ukraine has an important scientific and practical potential, as it allows studying the role of this religious organization in the Ukrainian religious landscape, its impact on society and interaction with other religious groups. Religious and legal aspects of their activities become an important object of analysis, and their interaction with Ukrainian authorities and society reflects modern trends in religious relations and freedom of religion.



Keywords: religious organization, religious relations, religion, the central body of “Jehovah's Witnesses”.

Постановка проблеми: Актуальність теми зумовлена необхідністю дослідження та формування загального розуміння релігійних процесів, оскільки “Свідки Єгови” є глобальною релігійною організацією, з наявністю розгалуженої мережі представництв в багатьох країнах світу. Дослідження їхньої діяльності в Україні дозволить зробити значний внесок в загальну картину релігійних трансформацій, що відбуваються у світі. Стаття має велике значення як для наукового співтовариства, так і для формування публічної політики в сфері релігійних відносин і свободи віросповідання в Україні та світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу для висвітлення порушеної у статті проблематики мають дослідження провідних науковців, які розглядають історію і сучасні аспекти “єговізму”, його вчення та практики, а також досліджують питання конфесійного походження та способи поширення його ідей. Серед відомих дослідників релігійної течії “Свідки Єгови” можна виокремити Олександра Дворкіна, Віталія Ковтуна, Петра Яроцького, Ірину Луценко, а також іноземних вчених, таких як Едмонда Грасса, Зою Нокс, Джеймса Пентона, Джорджа Хріссідеса, Пьотра Новаковські.

Мета статті - аналіз релігійної організації “Свідки Єгови” в Україні в період після відновлення незалежності у 1991 році.

Виклад основного матеріалу. “Свідки Єгови” є відомою релігійною громадою в Україні, і їх популярність залежить не лише від кількості зборів, які вони проводять, але й від їхньої активності в суспільстві.

Протягом багатьох років ставлення до Свідків Єгови було суперечливим. Деякі люди вітали їх як просвітителів та бачили в них зразкових громадян, які проявляли стійкість та тверду віру. Інші вважали їх “злісними шкідниками” та бачили їх як секту, антидержавних агітаторів тощо. В радянську епоху “Свідки Єгови” перебували на нелегальному становищі. Проте станом на сьогодні вони є відомою та офіційно зареєстрованою релігійною громадою, і їхнє право на вільне сповідання своєї релігії захищається законом. Також їхню історію об'єктивно та ґрунтовно вивчають і досліджують [2, с. 32].

Слід зазначити, що “Свідки Єгови” – це релігійна група, яка, в порівнянні з іншими конфесіями, є досить молодою. Протягом короткого періоду свого існування вона стала об'єктом уваги як релігійних, так і політичних подій, не лише в одній країні, але й у

Європі та по всьому світу. Сучасна історія “Свідків Єгови” складає більш, ніж 100 років. У 1870-х роках у штаті Пенсільванія(США), у місті Аллегейні, яке тепер є частиною Пітсбурга, виникла невелика група людей, які вивчали Святе Письмо і називали себе “Дослідники Біблії”. Її головним ініціатором був Чарльз Тейз Рассел. У липні 1879 р. побачив світ перший примірник журналу “Сіонська Вартова башта і вісник Христової присутності”. У 1881 р. Було засноване Трактатне товариство “Сіонська Вартова башта”, а у 1884 році воно було зареєстроване. Його президентом став Ч.Т. Рассел. Дослідники Біблії, як колись іменувалися “Свідки Єгови”, діяли в Україні вже понад сторіччя тому. Під час своєї першої закордонної подорожі у 1891 р. Ч. Т. Рассел, президент Товариства, відвідав чимало країн у Європі та на Близькому Сході. По дорозі в Стамбул (Туреччина) він зупинився в Одесі [1, с. 26].

Після цього, у 1911 році, лідер нової релігійної течії, Ч.Т. Рассел, провів низку біблійних лекцій у великих європейських містах, включаючи Львів. Він прибув до Львова, де було заплановано його промови на 24 березня та орендовано великий зал у Народному домі для цієї події. Першими “Свідками Єгови” в Україні стали українці-емігранти зі США, і відповідні громади почали утворюватися в 1922-1925 роках, переважно в Галичині. Організаційною структурою було Крайове бюро. Також існували групи, які не підпорядковувалися всесвітньому центру у Брукліні. Однак ці групи були невеликими, і з часом практично повністю об’єдналися з “Товариством Свідків Єгови”. Це дозволило йому створити міцну мережу громад в Західній Україні та проводити широку та інтенсивну місіонерську роботу. Окрім емігрантів та осіб, які приєднувалися до цієї спільноти з інших угруповань, поширення нової доктрини здійснювалося через місіонерську роботу, яку організувала та контролювала польська філія бруклінського центру Свідків Єгови [3, с. 117].

Під час періоду окупації Угорщиною та нацистською Німеччиною в період 1939-1941 років, діяльність “Свідків Єгови” була заборонена, і їх збори, включаючи “Зали Царства”, були закриті. Багатьох прихильників цієї релігійної групи було ув’язнено, а духівництво почало підбурювати людей проти “Свідків Єгови”. У Галичині спостерігалася висока активність щодо переслідування “Свідків Єгови”, і у деяких випадках люди, звертаючись до цієї релігії, поверталися зі своєю новою вірою. В Закарпатській області, “Свідки Єгови” вважалися однією з найбільших “сектантських” груп у регіоні, і їх діяльність також стала об’єктом переслідувань.



На інших територіях України, таких як центральна, східна та південна частина, кількість груп та прихильників “Свідків Єгови” була значно меншою порівняно з Західною Україною. Проте, навіть на цих територіях і по всьому СРСР, ця релігійна група була об’єктом масштабних переслідувань. Інколи проста належність до організації “Свідків Єгови” вже була достатньою підставою для ув’язнення людей [4, с. 48].

На початку 1950-х років в східних регіонах СРСР внутрішні конфлікти та суб’єктивні рішення деяких лідерів “Свідків Єгови” призвели до розколу в їхній організації. Ось так утворилася опозиція всередині цієї релігійної групи, і цей розкол тривав десять років, а потім був припинений. Свідки Єгови завжди були об’єктом пильної уваги радянської адміністрації та КДБ через їхню нейтральну позицію. Це призвело до того, що вони стали однією з найбільш репресованих і переслідуваних релігійних груп серед протестантських конфесій. “Свідків Єгови” називали “самою реакційною сектою” та “найбільш фанатичними віруючими”.

Проте вже в другій половині 1980-х років радянська влада демонструвала деяку поблажливість відносно цієї релігійної групи. Наприкінці 1990 року державні установи, відповідальні за регулювання діяльності релігійних організацій, відновили права та привілеї деяким представникам “Свідків Єгови”, реабілітувавши їх і визнавши їх легальний статус.

“Центральний орган Свідків Єгови в Україні”, використовуючи групу представників, взяв ініціативу з представництва конфесії перед державою. Як результат, 28 лютого 1991 року релігійну організацію “Свідки Єгови” офіційно зареєстрували в Україні. Ця реєстрація стала першою серед “Свідків Єгови” на території колишнього СРСР і однією з перших реєстрацій релігійних організацій в Україні [2, с. 35].

Таким чином, через більше ніж 50 років заборон та переслідувань, “Свідки Єгови” здобули релігійну свободу. До 1998 року філіал “Свідків Єгови” в Україні перебував під наглядом німецького філіалу, а з 1998 року українські “Свідки Єгови” підпорядковуються безпосередньо всесвітньому центру в Нью-Йорку (США). “Свідки Єгови” активно займаються служінням серед глухих. На початку ХХ століття у різних країнах світу почали формуватися спільноти, в яких збори і зустрічі проводилися за допомогою жестової мови для глухих. У 1999 році в Україні було сформовано перший такий жестовий збір, і з тих пір подібні групи почали з’являтися у багатьох містах України. У 2020 році вже функціонували жестові збори у 21 місті, і в 37 інших містах

існували жестові групи, які склалися переважно з осіб, що мають слух, і проводили частину програми зібрань для глухих.

У 1998 році українські “Свідки Єгови” почали будівництво власного адміністративного центру в селі Брюховичі біля Львова. Цей проект був розроблений спільно зі співвітряними з Німеччини. Будівництво розпочалося в січні 1999 року і було успішно завершено в травні 2001 року завдяки понад 250 добровольцям з 22 країн. У вихідні дні також допомагали близько 250 місцевих представників “Свідків Єгови” з усієї України. Діяльність “Центру Свідків Єгови” спрямована на об'єднання вірян та допомогу у подоланні культурних, соціальних і національних розбіжностей. У 2015 році вони організували спеціальне богослужіння, яке транслювалось одночасно для понад 17 000 одновірців, включаючи тих, хто проживає на територіях, що постраждали від війни на сході України, а також в усіх інших містах по всій країні. Більше 300 тисяч осіб подивилися цю програму.

З 2014 по 2019 роки Центр створив 14 комітетів для надання допомоги людям, які постраждали від війни. Ці комітети забезпечили постачання понад 149 тонн продуктів і 21 тонни одягу для одновірців та інших людей. Крім цього, вони надали житло понад 7600 біженцям і відбудували або відремонтували численні зруйновані або пошкоджені будинки і культові будівлі “Залів Царства”. Однією з найважливіших функцій Центру є канонічний нагляд над близько 1500 місцевими громадами по всій Україні. Місцева громада, яка відома як “збір” зазвичай складається з приблизно 100 осіб, що проживають недалеко одне від одного і разом беруть участь у релігійній діяльності. Більшість громад не мають юридичного статусу, оскільки закони України не вимагають такої реєстрації. Однак в деяких регіонах України існує невелика кількість юридичних осіб “Свідків Єгови”, які займаються переважно питаннями господарської діяльності.

“Свідки Єгови” стали об'єктом критики, особливо з боку інших релігійних груп і у суспільстві загалом. Для багатьох вони мають негативний образ, розглядаючи їх як харизматично-політизовану, сфанатизовану і ізольовану секту. Деякі навіть характеризують їх як «найбільш шкідливу» або «тоталітарну секту» і спробують представити їх як «нехристиянську течію».

Загалом, релігійна організація “Свідки Єгови” в Україні базується на конкретних організаційно-правових та ціннісних засадах, які визначають її діяльність.

Організаційно-правові аспекти:



1. Реєстрація: релігійна організація “Свідки Єгови” має правовий статус релігійної громади в Україні, який був підтверджений через процедуру реєстрації у відповідності до законодавства країни.

2. Організаційна структура: організація “Свідки Єгови” в Україні має внутрішню ієрархічну структуру, яка допомагає керувати та координувати релігійну діяльність. Ця структура охоплює кілька рівнів:

- Центральні об’єднання: найвищим рівнем є центральні об’єднання, які можуть включати регіональні або країні офіси. Ці центральні об’єднання зазвичай координують релігійну діяльність на великих територіях.

- Місцеві об’єднання: під центральними об’єднаннями розташовуються місцеві об’єднання або конгрегації. Це базові одиниці “Свідків Єгови”, де віруючі збираються на богослужіння, дільничі збори та інші релігійні заходи.

- Дільниці і Збори: на рівні місцевих об’єднань існують дільниці та збори. Дільниці можуть об’єднувати кілька зборів та відповідають за організацію діяльності на більших територіях, тоді як збори є малими релігійними групами [2, с. 37].

Ця ієрархічна структура дозволяє “Свідкам Єгови” ефективно керувати релігійною діяльністю, забезпечувати організаційну послідовність та забезпечувати спільність віросповідання на різних рівнях.

3. Публічна діяльність: “Свідки Єгови” в Україні славляться своєю активною місіонерською та публічною діяльністю, яка включає в себе різноманітні аспекти:

- Місіонерська діяльність: основним аспектом релігійної практики “Свідків Єгови” є поширення їхньої віри через місіонерську роботу. Вони відвідують двері до дверей, роздають брошури та літературу, та проводять бесіди з іншими людьми з метою поширення свого віровчення.

- Публічні заходи: “Свідки Єгови” регулярно організовують публічні заходи, включаючи великі конвенції та семінари. Ці заходи відкриті для громадськості та нерідко відвідує багато учасників.

- Розповсюдження релігійної літератури: “Свідки Єгови” активно розповсюджують релігійну літературу, включаючи книги, брошури, та журнали, які вони виробляють та видавнича ланка їхньої організації.

- Богослужіння та навчання: вони також проводять релігійні богослужіння та навчальні заходи, які відкриті для всіх бажаючих. Це дозволяє людям долучитися до їхньої спільноти та дізнатися більше про їхню віру [1, с. 29].

Ця активна місіонерська та публічна діяльність “Свідків Єгови” в Україні викликає різні реакції в суспільстві, з одного боку сприймається як важливий аспект релігійної свободи та вільного вираження переконань, а з іншого боку може викликати обговорення та дискусії щодо їхньої діяльності та впливу на суспільство.

Ціннісні аспекти “Свідків Єгови” в Україні є ключовими складовими їхньої релігійної ідентичності та визначають їхню специфіку в контексті релігійної діяльності та громадського життя. Ці цінності формують ставлення цієї релігійної спільноти до багатьох аспектів життя, включаючи стосунки з іншими людьми, соціальну активність, та відношення до влади та закону. Важливість цих цінностей відображається в їхній діяльності та спілкуванні зі світом навколо них. Розглянемо ці цінності більш детально для зрозуміння, як вони впливають на ідентичність і діяльність “Свідків Єгови” в Україні:

1. Віровчення: віровчення “Свідків Єгови” в Україні визначається кількома ключовими аспектами, які є центральними для їхньої релігійної ідентичності:

- Віра в Єгову Бога: “Свідки Єгови” вірять в існування єдиного Бога, якого вони зазвичай називають “Єговою”. Вони вірять у те, що він є створителем всього і всіх, та відносяться до нього з повагою та поклонінням.

- Відмова від участі у військовій службі: одним із ключових аспектів віровчення “Свідків Єгови” є відмова від участі в збройних конфліктах та військовій службі. Вони вважають, що участь у війні суперечить їхнім релігійним переконанням, та зазвичай відмовляються від військової служби альтернативними способами, наприклад, цивільною службою.

- Активна місіонерська діяльність: “Свідки Єгови” відзначаються активною місіонерською діяльністю та публічним свідченням своєї віри. Вони відвідують двері до дверей, роздають релігійну літературу, та проводять бесіди з іншими людьми з метою поширення свого віровчення [5, с. 229].

Ці аспекти віровчення визначають цінності та переконання “Свідків Єгови” в Україні та впливають на їхню релігійну практику та спосіб життя.

2. Публічна служба: “Свідки Єгови” в Україні відзначаються активною благодійною та громадською діяльністю, яка відображає їхню внутрішню готовність та зобов’язання допомагати іншим. Їхні зусилля охоплюють різноманітні аспекти гуманітарної роботи, яка відбувається на кількох рівнях: важливим аспектом є допомога у разі природних



катастроф, де “Свідки Єгови” демонструють високий рівень готовності до реагування на надзвичайні ситуації. Вони надають допомогу та матеріальну підтримку постраждалим внаслідок повеней, землетрусів та інших природних катастроф, сприяючи відновленню житла та інфраструктури. Ця благодійна та громадська діяльність свідчить про здоровий громадянський дух “Свідків Єгови” та відповідає їхнім цінностям співчуття та підтримки, а також сприяє покращенню життя українського суспільства у цілому [6, с. 496].

3. Відмова від зброї та насильства: центральною цінністю “Свідків Єгови” є відмова від військової служби та будь-якого насильства. Організація вірить у мир та непорушність як фундаментальні принципи, які повинні лежати в основі міжособистісних та міжнаціональних відносин. Їхні цінності включають в себе наступні аспекти: Мир і ненасильство: “Свідки Єгови” в Україні приймають ряд ціннісних принципів, які визначають їхню релігійну ідентичність та діяльність. Один з цих принципів – це відмова від військової служби та будь-якого вживання насильства. Для “Свідків Єгови” мир та непорушність є фундаментальними цінностями, і вони відмовляються від будь-якої форми участі в збройних конфліктах. Вони прагнуть пропагувати альтернативні способи вирішення конфліктів, сприяючи співжиттю без насильства та непорозумінь. У практиці це означає, що “Свідки Єгови” активно працюють над розповсюдженням своєї віри, але роблять це мирними методами, включаючи місіонерську роботу та публічні заходи, які спрямовані на роз’яснення їхніх переконань та пропагування миру та примирення [8, с. 48].

Ці цінності визначають специфіку діяльності “Свідків Єгови” та роблять їхню спільноту видатною в контексті відмови від військової служби та насильства. Вони прагнуть створити світ, де мир та непорушність є основними принципами, які допомагають сприяти гармонії та співжиттю українського суспільства [7, с. 1].

Релігійна організація “Свідки Єгови” в Україні стикається з рядом проблем, включаючи обмеження прав на вільне вираження релігійних переконань у деяких регіонах країни та спротив деяких частин суспільства щодо їхньої активної місіонерської роботи. Також існують складнощі у взаємодії з іншими релігійними громадами, адаптації до змін в релігійному ландшафті та примирення конфліктів. Незважаючи на ці проблеми, “Свідки Єгови” мають перспективи розвитку в Україні. Забезпечення їхніх прав на релігійну свободу створить сприятливі умови для зростання та активності організації. Взаємодія з іншими релігійними громадами може допомогти створити

сприятливий клімат для релігійного діалогу та спільних ініціатив. Участь у громадських ініціативах та благодійних програмах сприятиме поліпшенню сприйняття в суспільстві. Надалі, продовження місіонерської діяльності та надання релігійної освіти можуть забезпечити зростання кількості прихильників, за умови дотримання принципів толерантності та поваги до інших вірнопісів.

Висновки. Основні етапи створення релігійної організації “Свідки Єгови” в Україні були пов’язані із складними історичними та правовими викликами. Перші спроби утворення цієї релігійної організації в Україні відбувалися ще в епоху Радянського Союзу, коли релігійна діяльність була суворо обмеженою та контрольованою. Протягом цього періоду “Свідки Єгови” зазнавали переслідувань та репресій з боку влади, а їх діяльність була нелегальною. З розпадом Радянського Союзу та набуттям Україною незалежності в 1991 році змінилося і ставлення до релігійних груп. Новий правовий статус України гарантував свободу вираження релігійних переконань та реєстрацію релігійних організацій. На цьому етапі “Свідки Єгови” звернулися до українських влад з проханням про реєстрацію своєї організації, що було важливим кроком у їхньому легальному функціонуванні в Україні. Зареєстрована організація “Свідки Єгови” поступово розширювала свою діяльність в Україні, створюючи місцеві об’єднання та церкви, проводячи богослужіння та місіонерську роботу. Організація також активно взаємодіяла з українськими громадами та здійснювала релігійну просвіту. Важливим етапом було вирішення правових питань, пов’язаних з офіційним статусом та реєстрацією організації. З часом, “Свідки Єгови” стали визнаною релігійною громадою в Україні, що гарантувало їм правову захищеність та можливість вільно практикувати свою релігію.

Література:

1. Бережко К.О. Історія Свідків Єгови на Житомирщині. / К.О. Бережко. - Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2005.
2. Бережко К. О. Історія Свідків Єгови в Україні : [у 5-ти т.] / К.О. Бережко. – Феодосія : Арт-Лайф, 2011. Т. 1 : Епоха Дослідників Біблії (кінець XIX століття – 1939 рік). Історіографія.
3. Бережко К. О. Поява Дослідників Біблії на західноукраїнських землях Галичини та Волині (1891–1939 рр.). Культура народів Причорномор’я. 2011. № 192.
4. Бобко Т. Г. Вплив Першої світової війни на поширення пізньо-протестантського руху в Україні. Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. /Т.Г.Бобко. - Запоріжжя: Видавництво Просвіта, 2008. Вип. XXII.
5. Історія релігії в Україні. За ред. А. Колодного та П. Яроцького. - Київ: Видавництво Наукова думка, 2016.



6. Лубський В., Козленко В., Лубська М., Севрюков Г. Історія релігій / За ред. В. І. Лубського Київ : Видавництво Тандем, 2002. С.492-515.
7. Маринченко Г. Свідки Єгови в Україні: від становлення до переслідування у повоєнний період. /Г.Маринченко.- Історичні науки №1. 2015. 5 с.
8. Бережко К.О. Релігійна та громадська діяльність Свідків Єгови в умовах радянського підпілля в Україні. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. /К.О. Бережко.-Серія «Історичні науки». 2012. Т. 25 (64), № 1. С. 42-47.
9. Орловський Р. Часові аспекти віровчення Свідків Єгови: витoki та трансформація. / Р.Орловський//Науковий журнал. - 2022.- Випуск 3. - 8 с.
10. Хто такі Свідки Єгови? У що вони вірять? Зельтерс: Товариство Вартової Башти, Біблії і брошур, 2000. с. 6.

References:

1. Berezhko K.(2005) Istoriiia Svidkiv Yehovy na Zhytomyrshchyni [History of Jehovah's Witnesses in Zhytomyr Oblast]. Zhytomyr: Publication of ZhDU named after I. Franka.
2. K. O. Berezhko. (2011) Istoriiia Svidkiv Yehovy v Ukraini [History of Jehovah's Witnesses in Ukraine]: (Vols. 1-5)/ Feodosia: Art-Life. Volume 1: The Age of Bible Students (end of the 19th century - 1939). Historiography.
3. K. O. Berezhko(2011) Poiava Doslidnykiv Biblii na zakhidnoukrainskykh zemliakh Halychyny ta Volyni (1891–1939 rr.) [The Appearance of Bible Students in the Western Ukrainian Lands of Halychyna and Volyn (1891–1939)]. Culture of the peoples of the Black Sea region. No. 192.
4. Bobko T. G. (2008) Vplyv Pershoi svitovoi viiny na poshyrennia pizno-protestantskoho rukhu v Ukraini. Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho derzhavnoho universytetu [The influence of the First World War on the spread of the late Protestant movement in Ukraine. Scientific works of the Faculty of History of Zaporizhzhya State University]. Zaporizhzhia: Prosvita, Vol. XXII. WITH.
5. Istoriiia relihii v Ukraini [History of religion in Ukraine]. Under the editorship A. Kolodny and P. Yarotskyi(2016). Kyiv. Scientific opinion. 540 p.
6. Lubsky V., Kozlenko V., Lubska M., Sevryukov H. (2002) Istoriiia relihii [History of religions]. / Edited by V.I. Lubsky Kyiv: Tandem. P.492-515.
7. Marynchenko H. (2015) Svidku Yehovy v Ukraini: vid stanovlennia do peresliduvannia u povoiennyi period [Jehovah's Witnesses in Ukraine: from formation to persecution in the post-war period]. Historical sciences No. 1.5 p.
8. Berezhko K.O. (2012) Relihiina ta hromadska diialnist Svidkiv Yehovy v umovakh radianskoho pidpillia v Ukraini. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho [Religious and social activities of Jehovah's Witnesses in the conditions of the Soviet underground in Ukraine. Academic notes of the Tavri National University named after V.I. Vernadskyi]. Series "Historical Sciences". Vol. 25 (64), No. 1. P. 42-47.
9. Orlovsky R. (2022) Chasovi aspekty virovchennia Svidkiv Yehovy: vytoky ta transformatsiia [Temporal aspects of the creed of Jehovah's Witnesses: origins and transformation]. Scientific journal. Issue 3, 8 p.
10. Khto taki Svidky Yehovy? U shcho vony viriat? [Who are Jehovah's Witnesses? What do they believe?]. Zelters: Watchtower Society, Bibles and brochures(2000). p. 6.

УДК 94(477)«1941»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1378-1391](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1378-1391)

Нікітенко Костянтин Вікторович доктор історичних наук, доцент, декан факультету історії та теорії мистецтва, Львівська національна академія мистецтв, вул. Кубійовича, 38, м. Львів, 79011, <https://orcid.org/0000-0002-5801-6131>

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕВАКУАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ З ОДЕСИ В 1941 Р.

Анотація. У статті на основі широкого залучення архівних джерел досліджено особливості проведення евакуації населення з Одеси в 1941 р. Доведено, що організація евакуації відбувалася з суттєвими ускладненнями. Неузгодженість в діях військового і партійно-господарського керівництва призводила до великих втрат серед мирного населення, а іноді взагалі унеможливлювала ефективну роботу. Радянська пропаганда в повоєнний період наполегливо творила міф про те, що комуністи під час оборони Одеси «знаходилися на самих складних та відповідальних ділянках... укріплювали моральний дух співгромадян і надихали їх віру в перемогу». Втім матеріали архівних справ кардинально спростовують пропагандистські штампи. Так, в Одесі, де містилося майже 500 підприємств союзного і республіканського значення, евакуацію на значній її частині довелося проводити рядовим працівникам, полишеним напризволяще. Керівники заводів (показово – всі члени Комуністичної партії з величезним партстажем) тікали в тил, зникали в невідомому напрямку, а іноді навіть вкравши чималі державні кошти. Окремо слід виділити визначальну особливість радянської евакуації: найважливішим пріоритетом її став не порятунок людей, а вивезення промислового обладнання, техніки, сировини, тварин тощо. В дослідженні наголошено, що важлива й корисна, в умовах війни, боротьба з панікою та ворожою пропагандою у сталінському тоталітарному суспільстві неминуче набула спотворених форм, масово збільшила кількість безневинно репресованих громадян. Військові трибунали, не розбираючись в суті справ (не вистачало часу, не було бажання), тисячами ухвалювали безжалісні вирoki. Досить часто єдиною підставою для яких ставало усне повідомлення на щось ображеного сусіда або злопам'ятного заздрисника – колеги по роботі.



Ключові слова: евакуація, пріоритети, паніка, «випалена земля», репресії.

Nikitenko Kostiantyn Viktorovich Doctor of Historical sciences, docent, Lviv National Academy of Arts, Kubyovycha St. 38, Lviv, <https://orcid.org/0000-0002-5801-6131>

ORGANIZATION OF THE EVACUATION OF THE POPULATION FROM ODESA IN 1941

Abstract. Based on extensive use of archival sources, the article examines the peculiarities of the evacuation of the population from Odesa in 1941. It is proved that the organization of the evacuation was complicated. The inconsistency in the actions of the military and the party-economic leadership led to significant losses among the civilian population and sometimes made it impossible to work effectively at all. During the postwar period, Soviet propaganda persistently created the myth that the communists during the defense of Odesa "were in the most difficult and responsible areas... strengthening the morale of their fellow citizens and inspiring their faith in victory." However, the materials of the archival files radically refute the propaganda clichés. For example, in Odesa, which housed nearly 500 enterprises of union and republican significance, the evacuation of a large part of them had to be carried out by ordinary workers who were left to fend for themselves. The heads of the factories (indicatively, all members of the Communist Party with huge party experience) fled to the rear and disappeared in an unknown direction, sometimes even stealing considerable state funds. The study analyzes many examples of such defections. The defining feature of the Soviet evacuation should be highlighted separately: its most important priority was not to save people but to export industrial equipment, machinery, raw materials, animals, etc. The study emphasizes that the fight against panic and enemy propaganda in Stalin's totalitarian society, which was important and useful in times of war, inevitably took on distorted forms, massively increased the number of innocent citizens repressed. Military tribunals, without understanding the merits of the cases (lack of time, lack of desire), accepteded ruthless judgments by the thousands. Quite often, the only reason for them was a verbal complaint from an offended neighbor or a vindictive envious colleague.

Keywords: evacuation, priorities, panic, «scorched earth», repression.

Постановка проблеми. З початком збройної агресії важливо вчасно здійснити весь комплекс евакуаційних заходів. Безумовно,

необхідно насамперед подбати про евакуацію населення, а також і вивезти в тил промислові об'єкти, навчальні та культурні заклади тощо. Це дозволяє зберегти не лише людські життя, але й економічні потужності. Крім того, евакуація може стати важливим елементом оборонної стратегії – ворог буде позбавлений ресурсної бази та не зможе використати її на свою користь. Напад путінської росії розпочав у світовій історії нову сторінку, засвідчивши, що питання зміцнення обороноздатності країни ніколи не втрачають гострої актуальності. Україна знов (як і понад 80 років тому) змушена здійснювати евакуаційні заходи. Мільйони людей втратили все й перетворилися на вимушених біженців – переселенців. У країні знов з'явилися загарбники та тимчасово окуповані території, а отже і питання порятунку людей та проведення евакуації набувають не лише теоретичної, але й практичної цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз праць, які присвячені різним аспектам подій 1941–1945 рр., свідчить про те, що порушена в статті проблематика має значну науково-теоретичну актуальність. Це дослідження українських істориків: В. В'ятровича [1], В. Гриневича [2], М. Ковалю [3], В. Косика [4, 5], В. Кучера та О. Потильчака [6], Ф. Левітаса [7], О. Литовченко та Т. Литовченка [8], В. Литвина [9], К. Нікітенка [10, 11], І. Патриляка та М. Боровика [12], праці під загальною редакцією Я. Примаченка [13], С. Цвілюка [14], а також і закордонних дослідників: Е. Бівора [15], М. Гейстінгса [16], Л. Різа [17] та ін. Втім, тема організації евакуації з України є досить вузькоспеціалізованою. Хоча вона фрагментарно і згадується в багатьох авторів, але, на нашу думку, містить значний потенціал для вивчення.

Отже, на підставі широкого залучення архівних документів, автор з'ясовує малодосліджені проблеми теми.

Мета статті. Автор ставить за мету дослідити особливості проведення евакуації населення в Одесі в 1941 р.

Виклад основного матеріалу. Зауважимо, що з евакуацією як населення, так і промислових об'єктів радянське керівництво не квапилося. Надто вже болісною стала відмова від доктрини війни на чужій території. 24 червня 1941 р. ЦК ВКП(б) та РНК СРСР затвердили постанову про створення Ради з евакуації. 26 червня в УРСР було створено комісію з евакуації. 27 червня з'явилася нарешті постанова ЦК ВКП(б) і РНК СРСР «Про порядок вивезення і розміщення людських контингентів та цінного майна». Мобілізаційний план на третій квартал 1941 р. ухвалили тільки 30 червня. 7 серпня Рада з евакуації ухвалила



рішення про вивезення промислових підприємств Правобережної України. На той момент СРСР уже втратив територію значно більшу, ніж Велика Британія, і евакуювати щось із захоплених теренів, навіть за наявності найкращого плану, було неможливо.

Згідно з прийнятими постановами, першочерговому вивезенню в тиллові райони підлягали підприємства з виробництва продукції стратегічного призначення, сировини, техніки, верстатів, продуктів харчування, а також худоба тощо. Серед цивільного населення пріоритет віддавався партійній номенклатурі та чоловікам призовного віку. Однак евакуація здійснювалася з великими ускладненнями. Стислі терміни, швидкий наступ німецької армії, а також практично повне панування ворожої авіації в повітрі – все це призводило до великих втрат. Деякі промислові об'єкти взагалі дісталися німцям неушкодженими, – на них не розпочали навіть демонтажу обладнання. Не кажучи вже про те, що пріоритетне значення надавалося військовим вантажам – перевезенню бійців, техніки, боєприпасів (що є цілком логічним в умовах бойових дій). Часто для вивезення як обладнання промислових об'єктів, так і їхніх працівників не залишалося вже ні вагонів, ні вантажівок, ні пального, ні персоналу.

Загалом оборона Одеси тривала 73 дні: з 5 серпня по 16 жовтня 1941 р. Зауважимо, що в перші місяці війни питання евакуації не були серед пріоритетних. Місто планували втримати за будь-яку ціну. Ставка Верховного Командування 5 серпня віддала наказ: «Одесу не здавати і обороняти до останньої можливості» [18, С. 113]. У місто активно завозили підкріплення: людей та зброю. Приміром, 30 серпня в місто привезли поповнення – 5 тис. бійців, а також і військові вантажі [19, С. 117–118].

Голова одеського міськвиконкому згадував: «Розпочали ми евакуацію після 22 липня, тобто після першого масованого нальоту ворожої авіації на місто Одеса. Населення евакуювалося і пішки, і машинами, і залізницями, і пароплавами. Офіційно евакуацію було оголошено 8 липня. Спочатку населення не бажало евакуюватись, і евакуація відбувалася надзвичайно погано» [20, Арк. 1]. Згідно з архівними даними за 14 липня 1941 р. з міста евакуювали лише 227 людей, 17 липня – 222 людини тощо [21, Арк. 4–5].

Неузгодженість в діях військового і партійно-господарського керівництва також значно ускладнювала, а іноді й унеможлиблювала ефективну роботу. Так, було ухвалене рішення, що евакуація відбуватиметься переважно морським шляхом. Але військові вже замінували акваторію порту, що повністю паралізувало його роботу. Пізніше проходи відкрили, однак усі сили кинули на організацію

оборони міста, тож транспортні кораблі вирушали в рейс практично без будь-якого захисту, що призводило до великих втрат. Так, начальник управління Черноморсько-азовського пароплавства Мезенцев звітував у штаб Новоросійської військово-морської бази капітану Григор'єву: «Охорону трьох суден одним катером вважаю абсолютно недостатньою (пароплавів «Одесский горсовет», «Ахиллеон» та «Азов»)» та прохав посилити охорону, чого, втім, забезпечити так і не змогли [22, Арк. 98]. У підсумку пароплавство втратило близько 35% транспортного флоту лише від атак ворожої авіації [22, Арк. 87].

Згідно з офіційною звітністю морським шляхом з Одеси евакували у липні – 46000, у серпні – 58000, у вересні – 67000, у жовтні – 18000 мешканців. Сюди не входять неповнолітні члени сімей, а також військовослужбовці [23, Арк. 26]. Втім зауважимо, що це статистика тих, хто залишив Одесу, відправляючись в евакуацію на різноманітних кораблях. Як зазначив дослідник О. Бабіч: «коли людина сідала на пароплав, вона вже була записана як «евакуйована» [24, С. 102]. Кількість же тих, хто дістався кінцевих пунктів евакуації, була значно меншою: німці знищували транспортні каравани, люди гинули.

Зокрема, влітку 1941 р. німці потопили пароплави «Новоросийск» і «Каменец-Подольский», теплохід «Аджаристан», восени – пароплави «Чичерин», «Ураллес», «Большевик» тощо. Найбільшою трагедією стала загибель пароплава «Ленин». Згідно з архівними даними, загинуло приблизно дві тисячі пасажирів, однак точну кількість загиблих встановити неможливо [22, Арк. 17]. Пароплав був переповнений, чимало людей узяли на борт без обліку, тож справжня кількість жертв, на нашу думку, має бути значно більшою. У сучасній українській історіографії прийнято вважати, що загинуло близько 5 тис. людей [24, С. 102].

У цей важкий час керівництво Чорноморського пароплавства керувало діями своїх підлеглих з Ростова на Дону, куди воно вже перебралося подалі від війни. Організовували вивезення в тил по телефону. Як наслідок: великі втрати – і людські, і матеріальні. Багато кораблів довелося затопити в морі, щоб не дісталися ворогу. Під час відступу Червоної армії було підірвано пароплави: «Войков», «Плеханов», «Псков», буксирні катери «Ульянов» і «Форос» та інші [22, Арк. 17–19].

Зауважимо, що в Одесі, де містилося 92 підприємства союзного і близько 350 заводів та фабрик республіканського значення [19, С. 104], евакуацію на значній їх частині довелося проводити рядовим працівникам, полишеним напризволяще. Керівники заводів (показово –



всі члени Комуністичної партії з величезним партстажем) ганебно тікали в тил, зникали в невідомому напрямку, разом зі своїм майном і родинами, а іноді навіть захопивши з собою чималі державні кошти.

Приміром, Л. Петлицин (партійний стаж із 1918 р.) директор Одеського лікєро-горілчаного заводу, а також секретар парторганізації того ж заводу Ш. Штівелтман питаннями евакуації не переймалися, а натомість, пограбувавши касу, втекли з міста [25, арк. 94].

Випадок доволі типовий. Лише за період із 13 серпня по 12 вересня 1941 р. з міста втекли в невідомому напрямку, абсолютно не переймаючись питаннями ані евакуації, ані оборони міста: Б. Розенквіт – директор заводу ім. М. Калініна, Ш. Гендельман – директор шкіряного заводу, Г. Лейзерович – директор заводу ім. 10-річчя Жовтня, Я. Крохмальніков – директор взуттєвої фабрики, М. Вайскран – директор шапкової фабрики, П. Панкова – директор головпоштамту, М. Ватіс – директор водоканалтресту, Г. Зігман – директор джутової фабрики, Іцкович – директор пивзаводу, Гвінтер – директор соєвого заводу та багато інших. У списку, переданому Одеським обкомом КП(б)у до Одеської облпрокуратури «для розшуку і передання суду ревтрибуналу», лише за вказаний місяць значилося 166 прізвищ відповідальних працівників). Та й із самою прокуратурою не все було гаразд, коли навіть П. Коробейнікову – прокурора Ільчівського району – довелося роками розшукувати по всьому СРСР. Мабуть, найганебнішим вчинком, який міг призвести не лише до втрати вчасно не евакуйованого майна, а до страшної трагедії, стала втеча директора Одеського дитячого будинку С. Шилкондера. Всі вихованці закладу були їм покинуті напризволяще [25, Арк. 1–10]. Автомобілі, надані для евакуації, везли в глибокий тил родини чиновників.

Наголосимо: всі вищеназвані боягузи, дезертири і зрадники були членами Комуністичної партії з чималим стажем. Зрозуміло, що шукати як в їхній довоєнній партійній кар'єрі, так і в обставинах зради якесь ідеологічне підґрунтя марно. Вони – яскраві продукти сталінської моделі суспільства – культу посередності. Безпринципність, уміння легко зрадити друга, брата, дружину стали запорукою виживання. Система виховувала функціонерів, які, як хамелеони, були навчені задля виживання легко змінювати переконання. Жадоба наживи та безмірне боягузтво – ось що рухало цими людьми.

Радянська пропаганда в повоєнний період наполегливо творила міф про те, що комуністи під час оборони Одеси «знаходилися на самих складних та відповідальних ділянках. Своєю самовідданою працею, особистим подвигом вони надихали багатьох безпартійних на трудові

подвиги, укріплювали моральний дух співгромадян і надихали їх віру в перемогу» [19, С. 109]. Втім матеріали архівних справ кардинально спростовують пропагандистські штампи.

Приміром, під час оборони Одеси наприкінці серпня 1941 р. фортифікаційний батальйон особливого призначення раптом утратив своїх командирів. Начальник штабу батальйону І. Файнман, комісар Д. Шиндер, а також завідувач їдальнею З. Гольдринг, кинувши і свою зброю, і своїх бійців напризволяще, вчинили дезертирство. У цивільному одязі їм вдалося пробратися на пароплав, що вирушав в евакуацію. Втім, група самотніх чоловіків призовного віку, без жінок, дітей та речей, привернула увагу матросів: зрадників виявили. Всі троє були членами Комуністичної партії [25, Арк. 95].

Тікали в тил найвідданіші, перевірені-перепереверені партійні кадри. Їх не зачепили репресії кінця 1930-х рр., навпаки це вони на численних зборах, мітингах і нарадах таврували «шкідників» і «ворогів», а з початком бойових дій – «трусів» і «дезертирів». Зокрема, М. Безпрозваний – лектор обкому КП(б)У – об’їздив майже всю Україну, вчив пильності в боротьбі з «ворогами», славив досягнення сталінської індустріалізації, згодом закликав битися на фронтах «до останньої краплі крові», 12 серпня 1941 р. отримав повістку до лав Червоної армії. Приховувати її не став, показав на роботі, звільнився, отримав у бухгалтерії грошовий розрахунок. Ось тільки ані у військкоматі, ані на фронті його ніхто ніколи так і не побачив. Розшук лектора-комуніста розтягнувся на довгі роки [25, Арк. 66].

Іноді, окрім дезертирства, втікачі-комуністи здійснювали ще цілу низку кримінальних злочинів. Приміром, у вересні 1941 р. С. Бондаревський, інспектор по кадрах і секретар парторганізації, І. Сагаков, інспектор бойової і політичної підготовки, І. Клименко, інспектор спецзв’язку, В. Землякевич, начальник обласного відділення спецзв’язку і Л. Строговщиков – працівник спецзв’язку, пограбували касу, вкрали значну суму державних коштів, а також печатку організації, після чого втекли з Одеси в невідомому напрямку [25, Арк. 82].

Факти ганебної поведінки комуністів мали місце в усіх регіонах СРСР, але безпрецедентних масштабів набуло те, що вони коїли в Одесі. Приховати це вже було неможливо. Навіть Олександр Довженко записав у своєму щоденнику: «Про поведінку певного елемента в Одесі. Чи захищали вони Одесу? Ні, повтікали, як руді миші з корабля. Покидали партбилети, повтікали в Азію. Один оратор «пафосник» був мобілізований. По дорозі на позицію, за містом вже, він попросився вийти з строю перев’язати обмотки. Дозволили. Перев’язував, поки не



стемніло, а потім у кукурудзу та й переночував там, боячись навіть побігти назад... ранком виліз з кукурудзи і зразу ж напорювався на роту румун. Кинув зброю, підняв руки догори: – Господа! Я здаюсь, я не комуніст, я ненавиджу Радянську владу, помилуйте. – Проте румуни йому нічого не відповіли. Вони не знали мови, крім того, вони були... полонені. – Ти що робиш, гадюко? – крикнули конвоїри-бійці, яких з переляку «патетик-пафосник» не помітив... Так і повели вони його попереду румунів до Одеси, а потім розстріляли...» [26, С. 195].

Зауважимо, що каральні органи в Одесі на початку війни працювали дуже завзято. Корисна й необхідна в умовах війни боротьба з панікою та ворожою пропагандою у сталінському тоталітарному суспільстві неминуче набула спотворених форм. Насамперед дозволила розгорнути чергову кампанію «полювання на відьом», стала приводом зведення особистих рахунків. Країна отримала чергову хвилю доносів, таємних повідомлень, анонімок. Військові трибунали, не розбираючись в сутності справ, тисячами виносили безжалюгідні вирокі. Досить часто єдиною підставою для яких ставало усне повідомлення на щось ображеного сусіда або злопам'ятного заздрісника – колеги по роботі.

Так, службовець Л. Задорожний, як і переважна більшість громадян країни, глибоко переживав події війни, яка швидко наближалася до Одеси. Наприкінці липня 1941 р. він був прикро вражений, що так і не сталося жодної з тих подій, які роками наполегливо обіцяла радянська пропаганда у випадку війни: ані світової революції, ані масового повстання німецького пролетаріату. Та й сама війна виявилася чомусь не швидкою переможною на ворожій території, а навпаки Червона армія несла чималі втрати, ворогу були здані величезні території, німецька авіація панувала в повітрі, регулярно бомбардувала Одесу та знищували каравани, які йшли в евакуацію.

Л. Задорожний ламав собі голову над питанням: «Як могло таке статися?». Зауважимо, що він жодним чином не дозволив собі поставити під сумнів основні положення радянської пропаганди. Натомість спробував пояснити для себе поразки початкового періоду війни силою німецької армії, можливо, кращою дисципліною, наявністю у ворогів якоїсь таємної, надсучасної зброї, якою не володіла Червона армія. Деякі свої думки він виклав на чернетках, які залишив у письмовому столі в своєму робочому кабінеті. Однак один із колег після роботи затримався в конторі й обшукав столи співробітників. Знайшов чернетки й передав у НКВС. Л. Задорожного заарештували, а ті папірці, на яких, згідно вироку трибуналу, він «перебільшив військово міць Німеччини», стараннями надзвичайно швидкого «слідства», отримали гучну й страшну назву «листівки».

Зауважимо, що голова трибуналу військовий юрист Писарев, а також його члени – лейтенант Ткаченко та юрист Коваленко урахували серйозні «пом'якшувальні обставини»: «листівки» так ніколи й не були ані дописані, ані комусь показані, ані якимось іншим чином розповсюджені, а сам Л. Задорожний мав до свого «злочину» бездоганну пролетарську біографію. Саме тому трибунал проявив «гуманізм», згідно 2-ї частини 54-ї статті КК УРСР вирок був «лише» 10 років таборів та 5 позбавлення у правах із конфіскацією майна [25, Арк. 86].

Показовим також став і випадок із В. Грешенюком, який після спільного розпивання спиртних напоїв у дворі будинку №25 по вулиці Челюскінців м. Одеси, з п'яною відвертістю спробував викласти «друзям»-сусідам своє бачення поразок на фронті та ускладнень з евакуацією. Вже наступного ранку пильні сусіди цілою групою розповідали в найближчому відділенні НКВС про «злочин» Грешенюка: «зводив наклепи на командирів Червоної армії». Проте й в цьому випадку суд не був надто суворим, замість розстрілу Грешенюк отримав «лише» 10 років таборів і три роки утримання в правах [25, Арк. 92].

30 вересня 1941 р. Москва наказала припинити оборону Одеси та евакуюватися до Криму. В ніч на 1 жовтня військова рада Одеського оборонного району розпочала розробку плану евакуації і створила комісію для технічного керівництва цією операцією. Початковий план був розрахований на 25 діб, але німецький наступ виніс свої корективи, тому останній караван з Одеси вийшов в евакуацію 16 жовтня 1941 р. Радянська історіографія з гордістю наголошувала, що за ці 16 діб вдалося евакуювати «всі війська» – 86 тис. бійців та офіцерів, 19 танків і бронемашин, близько 500 гармат, 163 трактори, 1 тис. автівок, 3,5 тис. коней, 25 т. різних вантажів [19, С. 123]. Однак лише 18 тис. цивільного населення – насамперед чиновників та партійного активу [24, С. 102]. Так були визначені найважливіші пріоритети евакуації 1941 р. – коні важливіші ніж люди.

Суворі радянська дійсність разюче відрізнялася від пропагандистської казки. Зауважимо, що навіть з колективів підприємств, які офіційно перевезли на схід, удалося евакуювати не більш ніж 30–40% працівників. Поняття «працівників» у цьому контексті доволі умовне, насамперед у тил виїжджали представники адміністрації, партійний актив, чиновники-функціонери, агітатори-пропагандисти тощо.

Евакуація проходила в умовах тактики «випаленої землі». Й. Сталін під час свого виступу-звернення до народу 3 липня 1941 р. закликав не залишати ворогу жодного паровоза, жодного вагона, не



залишати противнику ні кілограма хліба, ні літра палива. Все цінне майно, яке не можна буде вивезти, необхідно знищити. Подробиці були роз'яснені директивою РНК СРСР і ЦК ВКП(б) [4, С. 56]. Важливим є той факт, що завдання стежити, щоб нічого корисного не залишилося на території, яку захоплює ворог, було покладено на НКВС. Це призводило до нових численних жертв. Склади знищували, товари підривали або спалювали. Навіть худобу гнали в евакуацію через засіяні поля, щоб знищити врожай. Майбутнє людей під німцями бачилося максимально непевним і небезпечним.

О. Гольдфанбейн, директор центрального універмагу Одеси, який ніколи раніше не мав конфліктів із законом, напередодні захоплення міста німцями, коли шансів на вивезення майна вже не залишалося, замість того, щоб знищити товари на складах, – спробував їх безкоштовно роздати невеличкими партіями працівникам універмагу, покупцям і випадковим перехожим. Хтось доніс в органи НКВС, і Гольдфанбейна заарештували. Показово: в архівній справі немає жодної згадки, що директор універмагу хоч щось з товарів узяв особисто для себе – усе роздав людям, яких кидали напризволяще, на поталу окупантам. Слідство, як і засідання трибуналу військ НКВС по Одеській області в цій справі, було надзвичайно коротке: згідно із законом від 7 серпня 1932 р. «Про охорону майна державних підприємств, колгоспів і кооперації та зміцнення суспільної (соціалістичної) власності», О. Гольдфанбейна засудили до вищої міри покарання – розстрілу. Остаточний вирок усе ж таки пом'якшили і замінили на 10 років ув'язнення [27, С. 151].

Отже, коні (а також техніка, пальне, сировина та напівфабрикати тощо) були значно важливіші, ніж люди. Якщо йшлося про евакуацію заводу, то й вивозити в тил належало насамперед майно заводу: верстати, обладнання, продукцію тощо. Порятунок людей натомість не був серед пріоритетів. Безперечно, непогано було б евакуювати кваліфіковану робітничу силу, але насамперед «коней».

Л. Горбіс – директор Іллічівського райхарчоторгу спробував зламати цю схему й спочатку відправив в евакуацію з Одеси до Херсона вантажівки з сім'ями працівників своєї організації, але був заарештований. У тил поїхали тільки жінки та діти, всі працівники і сам Горбіс залишилися в Одесі. Директор намагався врятувати людей. Втім порятунок жінок і дітей дорого коштував Л. Горбісу, згідно з вирокком трибуналу він дістав п'ять років ув'язнення [25, Арк. 87].

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що організація евакуації відбувалася з суттєвими ускладненнями. Значна кількість

партійних функціонерів, яка мала б безпосередньо відповідати за здійснення евакуаційних заходів, втекла в тил, повністю ці заходи проігнорувала. Окремо слід виділити визначальну особливість радянської евакуації: найважливішим пріоритетом її став не порятунок людей, а вивезення промислового обладнання, техніки, сировини, сільськогосподарської продукції тощо. Доля ж населення, яке кидали на поталу окупантів, залишалася непевною та загрозливою. Трагедії поглиблювала застосована тактика «випаленої землі»: товари та продукти знищували. Боротьба з панікою та ворожою пропагандою в сталінському тоталітарному суспільстві набула спотворених форм, масово збільшила кількість безневинно репресованих громадян, прямо зіграла на руку ворогу, радикально збільшила кількість антирадянських настроїв у суспільстві.

Література:

1. В'ятрович В. Війна і міф. Невідома Друга світова. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 272 с.
2. Гриневич В. Неприборкане різноголосся: Друга світова війна і суспільно-політичні настрої в Україні, 1939 – червень 1941 рр. К.; Д.: Ліра, 2012. 505 с.
3. Коваль М.В. Україна в Другій світовій і Великій Вітчизняній війнах (1939–1945 рр.). К.: Вид. дім «Альтернативи», 1999. 336 с.
4. Косик В.М. Україна в Другій світовій війні у документах. Збірник німецьких архівних матеріалів (1941–1942). Т. 2 / Упорядкування В. Косика. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України; Львівський державний університет ім. І. Франка, Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. Грушевського НАН України, 1998. 84 с.
5. Косик В. Україна і Німеччина у Другій світовій війні. Париж–Нью-Йорк–Львів: НТШ, 1993. 658 с.
6. Кучер В.І., Потильчак О.В. Україна 1941–1944: трагедія народу за фасадом Священної війни: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 357 с.
7. Левітас Ф.Л. Друга світова війна: український вимір. Київ: Наш час, 2012. 272 с.
8. Литвин В.М. Україна у Другій світовій війні (1939–1945). К.: Вид. дім «Лі-Терра», 2004. 464 с.
9. Литовченко О., Литовченко Т. Книга Спустошення. 1939–1945. Від війни до війни. Харків: Фоліо, 2018. 219 с.
10. Нікітенко К. 1941 – злочин і покарання: причини поразок Червоної армії. Історичне розслідування. Львів: Triada plus, 2014. 248 с.
11. Нікітенко К. Пішаки Сталіна: міфологеми радянської пропаганди і правда історії. Львів: Левада, 2017. 604 с.
12. Патриляк І.К., Боровик М.А. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду. К., Ніжин: Вид. ПП Лисенко М., 2010. 590 с.
13. Від Рейхстагу до Івдзими. У полум'ї війни: Україна та українці у Другій світовій / В. В'ятрович та ін.; під заг. ред. Я. Примаченко. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2017. 352 с.



14. Цвілюк С.А. Україна між Сталіним і Гітлером. Тоталітарні системи в українській історії у контексті Другої світової війни. 1939–1945. Одеса: Астропринт, 2012. 615 с.
15. Бівор Е. Друга світова війна. К: КМ-Букс, 2022. 824 с.
16. Гейстінгс М. «І розверзлося пекло... Світ у війні 1939-1945». Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 752 с.
17. Різ Л. Друга світова війна за зачиненими дверима. Сталін, нацисти і Захід. К.: Темпора, 2010. 444 с.
18. История Великой Отечественной войны Советского Союза. 1941–1945. Т. 2. М.: Воениздат, 1961. 681 с.
19. Одесский Краснознаменный / Буяхчев А.И., Лопаткин Н.И., Волков Н.С. и др.; редкол.: Елагин А.С. и др. 2-е изд., испр. и доп. Кишенев: Карта Молдовеняскэ, 1985. 344 с.
20. Державний архів Одеської області (далі ДАОО). Ф. 92. Оп. 2. Спр. 115.
21. ДАОО. Ф. П-9. Оп.3. Спр. 347. 118 арк.
22. ДАОО. Ф. Р-1965. Оп. 4. Спр. 117. 186 арк.
23. ДАОО. Ф. 92. Оп. 2. Спр. 68. 204 арк.
24. Бабіч О. Зміни у чисельності населення Одеси у період окупації 1941–1944 рр. Науковий вісник Чернівецького університету. Історія. 2021. № 1 (53). С. 99–109.
25. ДАОО. Ф. П-9. Оп. 3. Спр. 348. 110 арк.
26. Довженко О.П. Україна в огні: Кіноповість, щоденник / Упоряд. і автор передм. О.М. Підсуха. К.: Радянський письменник, 1990. 416 с.
27. Нікітенко К.В. До питання про організацію евакуації з території Української Радянської Соціалістичної Республіки у 1941 році. Літопис Волині. 2023. Вип. 28. С. 147–153.

References:

1. Viatrovych, V. (2016). *Viina i mif. Nevidoma Druha svitova*. [War and the myth of the unknown Second world war]. Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia, 272 s. [in Ukrainian].
2. Hrynevych, V. (2012). *Nepryborkane riznoholossia: Druha svitova viina i suspilno-politychni nastroi v Ukraini, 1939 – cherven 1941 rr.* [Unbridled dissonance: The Second world war and socio-political identities in Ukraine, 1939 – june 1941]. K.; D.: Lira, 505 s. [in Ukrainian].
3. Koval, M.V. (1999). *Ukraina v Druhii svitovii i Velykii Vitchyznianiі viinakh (1939–1945 rr.)*. [Ukraine in the Second world war and the Great patriotic war (1939–1945)]. K.: Vyd. dim «Alternatyvy», 336 s. [in Ukrainian].
4. Kosyk, V.M. (1998). *Ukraina v Druhii svitovii viini u dokumentakh. Zbirnyk nimetskykh arkhivnykh materialiv (1941–1942)*. [Ukraine in the Second world war in documents. Collection of german archival materials (1941–1942)] Т. 2 / Uporiadkuvannia V. Kosyka. Lviv: Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy; Lvivskyi derzhavnyi universytet im. I. Franka, Instytut ukrainskoi arkheohrafii ta dzhereloznavstva im. M. Hrushevskoho NAN Ukrainy, 84 s. [in Ukrainian].
5. Kosyk, V. (1993). *Ukraina i Nimechchyna u Druhii svitovii viini*. [Ukraine and Germany in the Second world war]. Paryzh-Niu-York-Lviv: NTSh, 658 s. [in Ukrainian].
6. Kucher, V.I., Potylchak, O.V. (2011). *Ukraina 1941–1944: trahediia narodu za fasadom Sviashchennoi viiny*. [Ukraine 1941-1944: The tragedy of the people behind the facade of the Holy War:]: Monohrafiia. K.: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, 357 s. [in Ukrainian].

7. Levitas, F.L. (2012). Druha svitova viina: ukrainskyi vymir. [The Second world war: the Ukrainian dimension]. Kyiv: Nash chas, 272 s. [in Ukrainian].
8. Lytvyn, V.M. (2004). Ukraina u Druhii svitovii viini (1939–1945). [Ukraine in the Second world war (1939-1945)]. K.: Vyd. dim «Li-Terra», 464 s. [in Ukrainian].
9. Lytovchenko, O., Lytovchenko, T. (2018). Knyha Spustoshennia. 1939–1945. Vid viiny do viiny. [The book of devastation. 1939-1945. From war to war]. Kharkiv: Folio, 219 s. [in Ukrainian].
10. Nikitenko, K. 1941 – zlochyn i pokarannia: prychyny porazok Chervonoï armii. Istorychne rozsliduvannia. (2014). [1941: Crime and Punishment. Reasons behind the Defeat of the Red Army. Historical Investigation]. Lviv: Triada plus, 248 s. [in Ukrainian].
11. Nikitenko, K. (2017). Pishaky Stalina: mifolohemy radianskoï propahandy i pravda istorii. [Pawns Stalin: Soviet propaganda myths and true stories]. Lviv: Levada, 604 s. [in Ukrainian].
12. Patryliak, I.K., Borovyk, M.A. (2010). Ukraina v roky Druhoï svitovoï viiny: sproba novoho kontseptualnogo pohliadu. [Ukraine in the years of the Second world war: an attempt at a new conceptual view]. K., Nizhyn: Vyd. PP Lysenko M., 590 s. [in Ukrainian].
13. Vid Reikhstahu do Ivodzimy. U polumi viiny: Ukraina ta ukraintsi u Druhii svitovii (2017). [From the Reichstag to Iwo Jima. In the flames of war: Ukraine and ukrainians in the Second world war] / V. Viatrovych ta in.; pid zah. red. Ya. Prymachenko. Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia, 352 s. [in Ukrainian].
14. Tsviliuk, C.A. (2012). Ukraina mizh Stalinym i Hitlerom. Totalitarni systemy v ukrainskii istorii u konteksti Druhoï svitovoï viiny. 1939–1945. [Ukraine between Stalin and Hitler. Totalitarian systems in ukrainian history in the context of the Second world war]. Odesa: Astroprynt, 615 s. [in Ukrainian].
15. Bivor, E. (2022). Druha svitova viina. [The Second world war] K.: KM-Buks, 824 s. [in Ukrainian].
16. Heistings, M. (2019). «I rozverzlosia peklo... Svit u viini 1939-1945». [«And all hell broke loose... Peace at war»]. Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia, 752 s. [in Ukrainian].
17. Riz, L. (2010). Druha svitova viina za zachynenymy dveryma. Stalin, natsysty i Zakhid. [Second world war behind closed doors. Stalin, nazis and the West]. K.: Tempora, 444 s. [in Ukrainian].
18. Ystoryia Velykoï Otechestvennoï voïnu Sovetskoho Soiuzu. 1941-1945. (1961). [History of the Great Patriotic war of the Soviet Union]. T. 2. M.: Voenyzzdat, 681 s. [in Russian].
19. Odesskyi Krasnoznamennoi (1985). [Red banner Odesa military district]. Buiakhchev A.Y., Lopatkyn N.Y., Volkov N.S. i dr.; redkol.: Elahyn A.S. i dr. 2-e izd., ispr. i dop. Kyshenev: Kartia Moldoveniaskă, 344 s. [in Russian].
20. Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti (dali DAOO). [State archives of Odesa region]. F. 92. Op. 2. Spr. 115. [in Russian].
21. DAOO. F. P-9. Op.3. Spr. 347. 118 ark. [in Russian].
22. DAOO. F. R-1965. Op. 4. Spr. 117. 186 ark. [in Russian].
23. DAOO, f. 92, op. 2, spr. 68. 204 ark. [in Russian].
24. Babich, O. (2021). Zminy u chyselnosti naselennia Odesy u period okupatsii 1941-1944 rr. [Quantitative changes in population of Odesa during the occupation in 1941-1944]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Istoriiia*. 1 (53). 99-109. [in Ukrainian].
25. DAOO. F. P-9. Op.3. Spr. 348. 110 ark. [in Russian].



26. Dovzhenko, O.P. (1990). *Ukraina v ohni: Kinopovist, shchodennyk* [Ukraine is on fire: film story, diary] / Uporiad. i avtor peredm. O.M. Pidsukha. K.: Radianskyi pismennyk, 416 s. [in Ukrainian].

27. Nikitenko, K.V. (2023). Do pytannia pro orhanizatsiiu evakuatsii z terytorii Ukrainskoi radianskoi sotsialistychnoi respubliky u 1941 rotsi. [Revisited the issue of organizing evacuation from the territory of the USSR in 1941]. *Litopys Volyni*. 28. 147-153. [in Ukrainian].

УДК 94:[72:32.019-5](47157)“1920/1991”

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1392-1406](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1392-1406)

Остапчук Олексій Олександрович аспірант кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, буд. 24, м. Глухів, тел.: (098)426-60-62, <https://orcid.org/0000-0003-3386-035X>

ОСОБЛИВОСТІ МОНУМЕНТАЛЬНОЇ ПРОПАГАНДИ У ПЕРІОД «ЗАСТОЮ»

Анотація. У період з 1920-х рр. і до розпаду СРСР, архітектура стала важливим засобом пропаганди радянської ідеології, а програма будівництва соціалістичного міста мала на меті перетворити міста на символи нової радянської держави. Багато міст були повністю перебудовані відповідно до соціалістичного планування, з великими просторами та грандіозними будівлями. Період «застою» характеризується кризою Радянської системи та поверненням до методів сталінської доби. Політику Брежньєва та його оточення почали найменувати «неосталінською», а її образ активно відображався в усіх напрямках культури, серед них і в архітектурі.

У статті розглядається архітектура панельних будівель в СРСР, яка мала просту форму та була спрямована на тимчасове проживання мешканців. Роблячи акцент на принципах функціоналізму та уніфікації, архітектори активно впроваджували в будівлях елементи пропаганди, мозаїчні малюнки, на яких ілюструвалися досягнення радянської думки у тій чи іншій сфері (космос, наука). Крім того, будинки прикрашали меморіальні комплекси, дошки героям Другої світової війни та ударникам праці. Архітектура радянської епохи була побудована на принципах монументальної пропаганди та мінімалізму. На ряду з панельними будинками, які склалися зі зрубів бетонних панелей й втілювали ідеї «рівності» суспільства, монументальні споруди та скульптура були елементами могутності радянської влади й часто формували образ тих чи інших міст своєю масштабністю. У досліджуваний період розбудувався метрополітен, як символ технічного прогресу в країні. Будівництво грандіозних будівель, монументів та скульптур, таких як «Батьківщина-Мати» втілювало ідеї колективної приналежності, влади та ролі радянської людини. Одним з головних завдань радянського монументального будівництва було на-



садження «нової» ідентичності серед населення. Пропагандистська політика в архітектурі, мала на меті уніфікувати культурні здобутки всіх етносів з метою поширення комуністичних цінностей та формування «любові до нової Батьківщини».

Поряд з цим відбувалося масштабне встановлення пам'ятників вождям. Велика кількість монументальних скульптур Леніну слугували символом контролю радянської держави над містами й селами, в яких вони були встановлені. Після отримання права на проведення олімпійських ігор 1980 р., на території СРСР розпочалося будівництво великих спортивних комплексів, аеропортів, метрополітенів, а також пам'ятників, які мали меті показати перевагу комунізму над іншими ідеологіями.

Ключові слова: радянська пропаганда, архітектура, доба «застою», ідеологія, монументальні пам'ятки.

Ostapchuk Oleksii Oleksandrovich Graduate student of the department of History, law and teaching methods, Hlukhiv National Pedagogical University of Oleksandr Dovzhenko, Kyivska St. 24, Glukhiv, tel.: (098) 426-60-62, <https://orcid.org/0000-0003-3386-035X>

FEATURES OF MONUMENTAL PROPAGANDA DURING PERIOD OF «STAGNATION»

Abstract. Between the 1920s and the collapse of the USSR, architecture became an important means of propagating Soviet ideology, and the socialist city building program aimed to transform cities into symbols of the new Soviet state. Many cities were completely rebuilt according to socialist planning, with large spaces and grand buildings. The period of «stagnation» is characterized by the crisis of the Soviet system and a return to the methods of the Stalinist era. The politics of Brezhnev and his entourage began to be called «neo-Stalinist», and its image was actively reflected in all areas of culture, including architecture.

The article examines the architecture of panel buildings in the USSR, which had a simple form and was aimed at temporary residence of residents. Emphasizing the principles of functionalism and unification, architects actively introduced elements of propaganda into the buildings, mosaic drawings illustrating the achievements of Soviet thought in one or another field (space, science). In addition, houses were decorated with memorial complexes, plaques to heroes of the Second World War and strikers of labor. The architecture of the Soviet era was built on the principles of monumental



propaganda and minimalism. Along with panel houses, which consisted of log cabins of concrete panels and embodied the ideas of «equality» of society, monumental buildings and sculptures were elements of the power of the Soviet government and often shaped the image of certain cities with their scale. in country. The construction of grandiose buildings, monuments and sculptures, such as the «Motherland-Motherland», embodied the ideas of collective belonging, power and the role of the Soviet man. One of the main tasks of Soviet monumental construction was the establishment of a «new» identity among the population. Propaganda policy in architecture was aimed at unifying the cultural achievements of all ethnic groups with the aim of spreading communist values and forming «love for the new Motherland».

Along with this, a large-scale installation of monuments to the leaders took place. A large number of monumental sculptures of Lenin served as a symbol of the control of the Soviet state over the cities and villages in which they were installed. After receiving the right to host the Olympic Games in 1980, the construction of large sports complexes, airports, subways, and monuments, which were intended to show the superiority of communism over other ideologies, began on the territory of the USSR.

Keywords: Soviet propaganda, architecture, the age of «stagnation», ideology, monumental monuments.

Постановка проблеми. Період «застою» в історії радянської архітектури слугував добою, активної розбудови житлового комплексу. Завдяки панельному будівництву, яке було тимчасовим житлом, радянська верхівка змогла розв'язати проблему нестачі помешкань, що виникла внаслідок Другої Світової війни. На ряду з цим радянська пропаганда в образі архітектури створювала в Україні культурну та ідеологічну атмосферу, яка змушувала місцеві архітектурні школи дотримуватися жорстких стандартів та відмовлятися від інноваційних підходів будівництва. Це призвело до створення серії монотонних будівель, що не відображали національний характер та індивідуальність міст. Монументальні споруди в період правління Л. Брежнева виступали засобом пропаганди радянської ідеології. Партійна номенклатура розуміла, що величність будівель та монументів може впливати на свідомість людей та зробити їх більш покірливими та лояльними до режиму. Одним з найбільш відомих монументальних споруд в добу «застою» є монумент «Батьківщина-Мати», Арка Дружби Народів, велика кількість пам'яників Леніну та іншим радянським діячам, з дорогого та не дуже матеріалу. Ці будівлі та споруди часто мали символічне значення та використовувались в цілях пропаганди.



Вони були призначені для поширення ідеології комунізму та гіперболізації досягнень радянської влади.

Зокрема, рекламна кампанія «Наука – будівництву» просувала ідею науково-технічного прогресу та досягнень радянської науки, в той час, як будівництво житла та інфраструктури було призначене для показу того, як комунізм приводить до підвищення рівня життя. Монументальні споруди стали невіддільною частиною пропагандистської машинерії радянської влади.

Залишки радянського монументального будівництва досить поширені на території сучасної України та негативно впливають на культурну спадщину, що вимагає пошуку шляхів відновлення національної архітектурної ідентичності.

Аналіз досліджень. Дослідження архітектури періоду «застою» є актуальною темою, оскільки будівлі, збудовані в період з 1960-х до 1980-х років, а також ідеї, які вони несли у собі, досі впливають на формування локального та глобального образу міст. Попри закон про декомунізацію, монументальні споруди продовжують відігравати вагомую роль у цьому процесі нести у собі ідеї закладені радянською пропагандою.

У своїй статті «Особливості синтезу мистецтв радянської архітектури України ХХ століття», М. Авдєєва та Н. Авдєєва (Авдєєва, Авдєєва, 2019:) досліджують особливості архітектури України на прикладі об'єктів архітектури, аргументуючи доцільність узагальнення особливостей синтезу мистецтв на основі соціально-політичних та історичних подій. Особлива увага дослідників приділяється монументальній архітектурі.

У спогадах «З немовлям «Батьківщини-мачухи» в ретроспективній декомунізації», В. Акуленко[1] ділиться своїми роздумами та ставленням до будівництва та монументальної скульптури «Батьківщина-Мати». А. Н. Дорогович [2] у своїй статті «Експресивне вираження лінгвоконцепту Україна в літературі українського резистансу 40–50-х років ХХ століття» досліджує проблему використання терміну «батьківщина». Цей образ використовувався радянськими архітекторами для проектування ідей радянської держави. У іншій публікації «Демонтаж ленінського плану монументальної пропаганди», В. Акуленко[3] розглядає концепцію «радянської пропаганди» та «ленінський план монументальної пропаганди» та її негативний вплив на збереження історичних пам'яток, що не пов'язані з комуністичною владою. Місце та роль культурної спадщини у композиційній структурі паркової території та їхній взаємозв'язок з ідеологічним контекстом

парків досліджує Н. Гатальська[4]. Ю. Репін[5] у монографії «Унікальное и ординарное в архитектуре», розглядає проблему формування унікальної та звичайної характеристик архітектурних об'єктів, а також можливості уникнення катастрофи, пов'язаної з універсальною типізацією. До подій «Революції Гідності» та початку повномасштабного вторгнення Росії питання радянської пропаганди в архітектурі було мало дослідженим. Сьогодні ця тема стає все більш актуальною для науковців, і кількість напрямів(монументальна споруда, радянський мінімалізм і т.д.) які досліджуються в статтях збільшується.

Метою статті є дослідження ролі архітектури у радянській пропаганді в період з 1960-х по 1980-ті роки. Стаття має на меті розкрити використання радянською владою монументальної архітектури у контекстів пропаганди комуністичних постулатів з метою культурного та ідеологічного впливу на свідомість народних мас. Дослідження включає в себе аналіз популярних форм та елементів радянської архітектури, таких як монументальні споруди, пам'ятники, житлові квартали тощо, що стали іконами радянської культури та пропаганди. Крім того, стаття має на меті висвітлити вплив радянської пропаганди на сучасну архітектуру та спосіб мислення.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з 20-х років ХХ ст. і до розпаду СРСР, архітектура в радянському Союзі стала відігравати важливу роль у пропаганді радянської ідеології. На початку 1930-х років була започаткована програма по будівництву соціалістичного міста, яка мала на меті перетворити міста на символи нової радянської держави.

Багато радянських міст були повністю перебудовані відповідно до соціалістичного планування, що означало створення великих просторів та грандіозних будівель, таких як будівлі уряду, музеї, театри та інші громадські будівлі. Найбільш відомими прикладами такої архітектури є Московський метрополітен, який був заснований в 1935 році.

Щоб розкрити образ пропаганди в радянській архітектурі, який сформувався у період «застою», потрібно коротко охарактеризувати політику партії, що стосувалася даного періоду дослідження, а також події, які передували цій політиці.

З приходом до влади Леоніда Брежнєва настає період кризи Радянської системи («застій»). З самого початку політичний курс партійної верхівки розпочав повертатися до методів Сталінської доби поступово. А рух, що намітився у час правління Хрущова, тобто деяка лібералізація життя, засудження культу особи Сталіна, а також часткове



ідеологічне пом'якшення – зупинявся. Політику Брежнєва та його оточення почали найменувати «неосталінською». З 1965 р. радянська верхівка, очолювана генеральним секретарем, розпочала проведення реформ, відомих як «косигінські» (на честь глави радянського уряду Олександра Косигіна). Хоча основні зміни стосувалися сільського господарства та промисловості, ідея реформи, зокрема централізована модель управління, безперечно відобразилася на всіх сферах життя. Хоча восьма п'ятирічка, яка тривала з 1966 по 1970 рр., показала високі результати, проте вже починаючи з 1970-х рр. радянська економіка починає все більше сповільнюватися, а ідеї комунізму, заміняють на ідею «розвиненого соціалізму». А серед суспільства ідея «примарного» комунізму взагалі починає піддаватися сатири:

«Лектор каже, що комунізм вже на горизонті. Його запитують:

— А що таке горизонт?

— Це уявна лінія, в якій небо сходиться з землею і яка віддаляється від нас, коли ми намагаємося до неї наблизитися»[6].

Таким чином, радянська пропаганда в архітектурному мистецтві, яка формувалася відповідно до політики комуністичною партії, уособлювала ідеї централізації влади, її могутності та непохитності. У абстрактному вигляді, це мало характеризуватися монументальністю та грандіозністю, відповідно до Сталінських масштабів будівництва, прикладом якої слугувала ідея Палацу Рад, нездійснений грандіозний будівельний проєкт 30-х років. Також просувалися ідеї не інтенсивності, тобто якості, а екстенсивності, тобто кількості, чудовий приклад панельна архітектура, та її масовість.

Період 1960-1970-х рр., в західних країнах пройшов під впливом ідей постмодернізму. У радянській Україні побутував стиль радянського мінімалізму, типова панельна забудова житлових споруд з мінімальною кількістю декоративного оздоблення, за часту на фасадах будівель знаходилися мозаїчні малюнки, які уособлювали велич досягнень радянської думки у тій чи іншій сфері(космос, наука), якщо їх затверджували місцеві партійні комітети. Крім того, міста та села прикрашали меморіальні комплекси та дошки героям Другої світової війни та ударникам праці, що слугували символами величі держави [7, с. 19]. Український архітектор Ю. Репін влучно описав уніфікацію архітектури житлового будівництва в радянській державі: (Переклад) «Були періоди переходу ординарного в примітивне, спричинені цілим рядом економічних, ідеологічних та стилістичних факторів, і тоді ми говоримо про спад» [5, с. 172].

Попри наявність різноманітних стінописів та мозаїк, фасад більшості панельних будівель мав вигляд прямокутної коробки, складеної за принципом конструктора. Ці будівлі слугували тимчасовим житлом для мешканців, які в майбутньому мали переїхати в більш комфортні оселі вищого рівня. Проте експлуатаційний термін житла, який був розрахований максимум на 30 років використання, вказував не про швидкий перехід до більш комфортне помешкання. Похмурі «вежі-близнюки», така архітектурна уніфікація будівель, мала на меті пропагувати рівність усіх верств населення, проте на ділі радянська верхівка жила в більш комфортних, а також естетично привабливих будівлях побудованих, що були збудовані ще за часів правління Сталіна. Хоча питання оздоблень обмежувалися, не відсутністю в архітекторів бажання якіснішого планування будівель, а обмеженістю витрат, а також стандартами планування, можливості будувати масово цегляні будівлі, в період 30-х років радянська влада не мала.

Поряд з радянським мінімалізмом, у будівництві житлових панельних будинків, перетиналася монументальність знакових для влади публічних будівель, а також скульптур. Мінімалізм в образі побутових будівель (житлових комплексів, магазинів і т. д.) мав створювати ідеї рівності усіх перед усіма, а також постійно нагадувати своїм мешканцям (завдяки мозаїкам, барельєфам) про досягнення комунізму. Назви вулиць, які в більшості випадків носили імена радянських держслужбовців, або визначних для радянської держави подій (Наприклад: вулиця 50 років жовтня, вулиця Щорса і т. д.) вказували на всеохоплюючий вплив партії.

Монументальні споруди, які будувалися з високоякісних матеріалів, мали слугувати елементами могутності радянської влади, «вічного правління». Ще В. Ленін у співбесіді з А. Луначарським говорив: «Ви пам'ятаєте, що Кампанелла у своєму «Місті Сонця» говорить про те, що на стінах його фантастичного соціалістичного міста намальовані фрески, які служать для молоді наочним уроком з природознавства, історії, збуджують громадянське почуття, – одне слово, беруть участь у справі освіти, виховання нових поколінь. Мені здається, що це зовсім не наївно і з певними змінами могло б бути нами засвоєно і здійснено тепер же... Я назвав би те, про що я думаю, монументальною пропагандою» [3, с. 11].

У перші роки існування СРСР масштаби створення скульптур були досить значними. У Києві протягом 1918-1920 рр., було збудовано близько 10 об'єктів монументальної пропаганди, серед них пам'ятник В. Леніну, К. Марксу, Ф. Енгельсу, Я. Свердлову, К. Лібкнехту,



Всеобучу, Т. Шевченку. У своїй статті «Ленінський план монументальної пропаганди» радянський історик В. Самойлов так описує встановлення пам'ятників в перші роки: «У Києві, Харкові, Катеринославі, Одесі та інших містах республіки у перші післяреволюційні роки було відкрито багато пам'ятників, створених у дусі ленінських настанов з монументальної пропаганди. Небагато їх зберіглося до наших днів, але всі вони виконали покладену на них агітаційно-пропагандистську роль» [8, с. 132]. В останні роки правління Сталіна, до мотивів монументальної пропаганди додаються ідеї країни переможця у Другій Світовій війні, ще одна тема, яка об'єднувала людей під крилом управління радянською владою. Позаяк подія відбулася не так давно, вона мала на меті пробудити емоції солідарності з усім радянським народом, а радянську владу показати мудрим керівником, який привів народ до перемоги.

Так в 1948 р. з'явився монумент генералу Ватутіну на якому було зазначено «Герою Радянського Союзу Генералові Ватутіну від українського народу». Таким чином мала висуватися на передній план його визначна роль у визволенні Києву, не уточнюючи про втрати при здобутті цієї перемоги. В період правління Л. Брежнєва, який як було зазначено вище дотримувався «Неосталінської політики», кількість монументальних споруд, що з'являлися, значно збільшилася порівняно з періодом Ленінської чи Сталінської епох, підвищилася і якість матеріалів, з яких створювалися пам'ятники. У Києві було збудовано «Монумент Великій Жовтневій соціалістичній революції» (1977 р.), центральною фігурою на якому був гранітовий 9 метровий Ленін, щослугував символом радянської влади, а нижче його знаходилися чотири бронзові фігури: робітника, селянина, робітниці та матроса (висота кожної статуї – 5,25 м), їхні погляди були спрямовані в ту саму сторону, яку споглядав набагато вищий Ленін. Це мало символізувати далекоглядність радянської влади її політики у комуністичній ідеології, а також підтримку цього напрямку робітникам, селянами й т. д. У 1976 р. було відкрито погруддя Іванову Андрію - революціонеру та радянському діячеві, керівнику Січневого повстання в 1918 р. У 1974 р. встановлено пам'ятник Коротченку Дем'янові - українському радянському державному і партійному діячеві, голові Ради Народних Комісарів УРСР.

З'являлася велика кількість пам'ятників В. Леніну. У Києві, зокрема у 1964 р., на території заводу «Електроприлад», 1967 р. на території заводу «Більшовик» також з червоного граніту, який слугував символізмом до більшовицької символіки, в 1977 р. на території ВО

«Меридіан». Загальна кількість пам'ятників лідеру більшовиків у Києві станом на 1991 р., була приблизно 22 одиниці. У Харкові також було встановлено значну кількість скульптур В. Леніну – 50 елементів монументальної пропаганди, в Одесі – 84, на Луганщині – 218 (90 низького художнього рівня), на Дніпропетровщині – 242, на Львівщині – аж 300. Всього в Україні на державний облік було взято 5015 пам'ятників В. Леніну, з них понад 4000 виконані на низькому рівні, з нетривких матеріалів [3, с. 13]. Образ Леніна слугував таким собі символом повного контролю Радянської держави над містом/селем в якому він був встановлений. Так мистецтвознавець З. Фогель у своїй праці «Індустрія монументів» писав так: «Кожне найменше село, селище хочуть... свій пам'ятник Леніну. Як задовольнити цей величезний попит?» [3, с. 12]. В архівних документах пам'ятники В. Леніну відносилися до загальнодержавного рівня. Так у листі до Центрального комітету Комуністичної партії України зазначалося, що: «Станом на 1 січня 1970 р. з 8 запланованих пам'ятників загальнодержавного значення споруджено – 5. Це пам'ятники В. І. Леніну в містах Донецьку, Одесі, Ворошиловграді, Сімферополі і Черкасах. Проводяться роботи по спорудженню пам'ятника В. І. Леніну в м. ХМельницькому»[9, 80 арк.].

Якщо для міст, монументальні скульптури створювалися з червоного граніту, то в містечках і селах з бетону і гіпсу: «У таких художньо-промислових підприємствах масово формувалися і штампувалися як «натхненні, пристрасно-величні за ідейною наснагою» бронзові та гранітні, так і примітивні бетонні й гіпсові ідоли. Останніх партійно-радянські менеджери і скульптори ремісники правдами і неправдами намагалися зіпхнути з рук як залежалий пропагандистський товар, сільським «лохам», як наш голова артілі, а самим добре підхарчуватися з колгоспно-радгоспного корита» – відмічав доктор юридичних наук, правознавець В. Акуленко [3, с. 13].

Незважаючи на те, що ідеологічні монументи мали пріоритетну значущість у пропаганді, при їх масовому створенні також застосовувався екстенсивний метод творіння, схожий на той, що використовувався при будівництві панельних будівель. Хоча варто зазначити, якщо в більшості випадків, заміна панельних будівель (які як було зазначено вище були тимчасовим місцем життя приблизно на 30 р.), відбувалася не так активно, то заміна низькоякісних монументів В. Леніну, та іншим видатним діячам комуністичної партії, відбувалося набагато швидше. Так, 21 липня 1965 р. Рада Міністрів УРСР видала постанову «Про затвердження списку пам'ятників мистецтва, історії та



археології Української РСР» за якою, заміни потребували близько 1400 пам'ятників В. Леніну. На другому з'їзді Українського товариства охорони пам'яток історії та культури (УТОПК) у жовтні 1971 р., їхня кількість становила 402 одиниці. Варто зазначити, що заміни виготовлялися з дорогоцінних матеріалів (червоний граніт, бронза і т.д), тобто ціна виготовлення монумента була доволі високою. У доповіді на II пленумі республіканського правління Товариства «Завдання організації Товариства по виконанню постанови ЦК КП України «Про роботу Українського товариства охорони пам'яток історії та культури» у 1972 р., було зазначено: «за п'ять років Товариство виділило на спорудження пам'ятників та створення музеїв 10 млн крб., у тому числі на пам'ятники В. І. Леніну та пам'ятники і пам'ятні знаки революційної, бойової і трудової слави радянського народу – 4,3 млн крб, на реставрацію пам'ятників архітектури – 2,1 млн крб...» [3, с. 21].

Аналогічну політику проводить і сьогодні Російська Федерація на тимчасово окупованих територіях України, відновлюючи пам'ятники радянським диктаторам, намагаючись показати приналежність цих територій до свого культурного всесвіту, оголошуючи таким чином ці території своїми.

Зростання економічних проблем в країні та загальне збільшення дефіциту бюджету призвело до того, що у 1970-х роках була започаткована нова економічна політика, яка передбачала підвищення експортних доходів, залучення закордонних інвестицій, а також підвищення цін на нафту. Це привело до того, що в 1970-х роках на території колишнього СРСР розпочалося будівництво величезних будівель, таких як готелі, спортивні комплекси, аеропорти та метрополітени.

На ряду, з монументальними скульптурами радянським політичним діячам, які були символами усюдиприсутності радянської влади, були побудовані монументальні пам'ятники грандіозних масштабів, мета яких була показати могутність та успіх радянської держави, праведність її ідей, а також напрямку руху. У радянському просторі була поширена скульптура «Батьківщина» в образі матері, яка представлена в різних місцях, зокрема у Волгограді. Головною метою монумента «Батьківщина-мати», на відкриття якого в 1981 р. приїздив особисто Л. Брежнев, була генерація почуттів колективної приналежності до чогось єдиного, у цьому випадку радянської держави як переможця в Другій Світовій війні, ідей радянської людини, її визначної ролі, а також влади, яка направляє цей колектив у «світле майбутнє».

Образ грандіозного монумента, загальна висота якого від постаменту складає 102 метри, ґрунтується на російському понятті «отечество» (пер. Вітчизна), «родина» (пер. Батьківщина) та на образі Матері, як родоначальниці. Батьківщина-мати – модель, яка синтезує закорінені глибоко в мові вирази типу «лоно батьківщини», «діти батьківщини», «син батьківщини». Дослідник української літератури В. Яручик також звертає увагу на цінність, яка стає невід’ємним елементом уявлення групи певного типу, а отже, землю, на якій група мешкає, котрою володіє чи повинна володіти [10, с. 220]. Концепт-образ Матері/Матері Батьківщина мала викликати почуття національної ідентифікації, як дитини яку виховала радянська держава/вітчизна, єдності у питанні готовності встати на захист «родини» (пер. Вітчизни) Батьківщини Матері, а меморіальний комплекс слугував нагадуванням про визначну роль в перемозі над нацизмом. Радянська пропаганда, використовувала емоції, які виникали внаслідок асоціації з даним образом, послугувалась ними, як важелем впливу на суспільство. Вона формувала образ єдиного «всесоюзного народу», який не ділився на нації(проте росіяни залишалися титульним представникам єдиного всесоюзного народу). Проте, варто зазначити, що образ матері часто використовувався й українськими борцями за відновлення незалежності «Ой хлопчики-плеканчики, де ви ся плекали, що вас таких молодий кихдо УПА прийняли? Кожного з нас годувала матінка рідненька, закликала в УПА стати Україна-ненька» [2, с. 571]. це пояснюється частою анімізацією абстрактного. У радянських піснях образ ототожнювався з СРСР, або з Україною, як частиною СРСР: «Батьківщино радянська, щира наша мати, ворогам твоїм ніколи тебе не здолати!» [2, с. 571].

Якщо монументальні споруди менших масштабів, мали ідеологічно-пропагандистський вплив на формування локального образу районів міст(парків, скверів, заводів), то монумент-музей «Батьківщина-Мати» формував образ пейзажу всього міста Києва. Меморіальний комплекс, мав загальнодержавне значення, його масштабність та розташування в структурі міста утворювали з монументом цілісну об’ємно-просторову структуру як з композиційного, так і з ідеологічного погляду. Меморіальна зона парку становить лише 24,4 %, прогулянкова та культурно-масова зона заходів – 60 % та 14 % відповідно [4, с. 176]. Віктор Акуленко, член Українського товариства охорони пам’яток історії та культури (УТОПК), наводить спогади своєї дискусії з народним художником СРСР і УРСР Василем Бородаєм, який після смерті Є. Вучетича у 1975 р., завершив роботу над монументом Батьківщина-Мати:



– «По-перше, погляньте на обличчя, цієї «Батьківщини-матері», воно нерідне, надміру погордливе, як у римських легіонерів. А тога на ній, а короткий меч теж як в античних римлян! Все чуже, не українське. Про герб СРСР на щиті, а не УРСР, я вже не кажу....

– Ви, мабуть, не сприймаєте сучасного мистецтва, яке нині в Радянському Союзі домінує щодо увічнення нашої звитяги у Великій Вітчизняній війні. Чи не так?

– Звичайно, я не художник. Це мій особистий погляд. Проте монументальність для мене – не в брилах граніту чи металу і не в грудах біцепсів на бичачих торсах, як у багатьох пам'ятників, у тому числі на місці концтаборів для радянських військовополонених. Вони були не качки-культуристи, а звичайні люди: молодь і літні, змучені й голодні, поранені й полеглі, але сильні духом нескореності ворогу. На п'єдесталі бажано бачити більше їх людських якостей» [1, с. 372].

Зі спогадів В. Акуленко, ми можемо зрозуміти, що монумент «Батьківщини-Мати», мав на меті не увіковічити подвиг українського народу, його жертви задля перемоги над нацизмом, а показати звитягу «єдиного» радянського народу, як монолітної структури. «Мій батько загинув при обороні Києва в Дарницькому концтаборі для військовополонених. А скільки полягло рідних, могили яких від озера Хасан у Монголії через Україну і до озера Балатон в Угорщині. Однак, бачу, що ця «Батьківщина-мати» – більше мачуха, яка не пробуджує в мене глибоких переживань від завданих війною втрат, горя, сирітства і вдовиної долі моєї мами.» - згадує В. Акуленко [1, с. 371].

Окрім монументу-музею «Батьківщина-Мати», формувати образ цілого міста також мав монумент «Арка Дружби Народів» відкриття якого відбулося в 1982 р., в честь 60-ї річниці створення СРСР, а також до 1500 річчя Києва, центральною ідеєю якого було єднання братських народів усього СРСР, проте особлива увага концентрувалася на «злиті»/«об'єднанні» Українського і російського народів. В композиції «Арка Дружби Народів», центральне місце під аркою займало скульптура робітників росіянина та українця, що тримали Орден «Дружби Народів», недалеко знаходилася стела з образами Богдана Хмельницького та московського посла Василя Бутурліна, що відображала події «Переяславської Ради». Подібну концепцію («Об'єднання України та Росії») пам'ятників було відкрито і в місті Переяслав-Хмельницький(нині Переяслав) ще в 1954 році на 300-річчя від підписання «Переяславської Ради». На монументі знаходилися дві жінки (українка і росіянка) в народних костюмах з конституцією СРСР в руках.

Отримання права в 1974 р. на проведення олімпійських ігор 1980 р., призвело до «буму» будівництва в другій половині 1970-х роках на території СРСР. Розпочалися будівництво величезних будівель, таких як готелі, спортивні комплекси, аеропорти та метрополітени.

У той же період було споруджено кілька величезних спортивних комплексів, таких як Стадіон «Динамо» у Києві. Ці спортивні споруди мали велику місткість та виконували не тільки функції спортивних майданчиків. Вони використовувалися, як майданчики для масових заходів, таких як мітинги та паради, а також як місця для проведення культурних та розважальних заходів, наприклад концертів та вистав, демонстрації силових та технічних можливостей країни під час проведення Всесоюзних спартакіад. Крім того, спортивні комплекси були важливими символами влади та престижу країни, вони служили візуалізацією успіхів комуністичної системи.

Також варто згадати про будівництво метрополітену, який став одним з символів технічного прогресу в країні. Починаючи з початку 1960-х рр. він активно розширювався у Києві. Станції метрополітену були прикрашені великими мозаїками, скульптурами та мальовничими композиціями, що створювало унікальну атмосферу.

Проте, поряд з величезними витратами на будівництво монументальних споруд та інфраструктури, в 1970-х роках почалися також зміни в смаках та перевагах людей. Молодь віддалялась від ідеології комунізму та почала більше цікавитись західною культурою, що призвело до зменшення інтересу до таких великих монументальних будівель.

Висновок. У своїх архітектурній діяльності, як і в інших напрямках культури, радянська влада використовувала підхід наочного поширення ідеологічно-пропагандистських ідей домінування комунізму. Через житлову уніфікацію панельних будинків, створювалася ідея рівності у суспільстві. На ансамблях будівель часто знаходилися мозаїчні малюнки, на яких зображалися досягнення радянської науки, культури й т. д., що мало нагадувати велич Радянського народу та комуністичної партії, яка привела комуністичне суспільство до цих досягнень, проте самі будівлі мали мінімалістичний стиль прямокутних форм. Монументальна пропаганда, ідеї якої ще було закладено за часи правління Леніна, досягла нових масштабів в період Брежнєвського «застою», до ідей домінування в різних сферах науки, додалися теми перемоги в Другій Світовій війні. Велика кількість меморіальних комплексів «Вічні вогні», дощок героям війни та ударникам праці з'являлися в містах. Встановлення великої кількості пам'ятників Леніну



та іншим державних діячів слугувало маркером контролю над даною територією (аналогічну політику проводить сьогодні й Росія на окупованих українських територіях), для їх створення здебільшого використовувалися дорого вартісні символічні матеріали (червоний граніт для пам'ятників Леніну і т.д.). А великі монументальні споруди мали на меті створити ілюзію об'єднаності різнокультурної радянської держави, використовуючи для цього образи в архітектурі, які викликали сильні емоції у суспільстві (Друга світова війна). Архітектурні споруди того часу вражали своїми масштабами та величезними витратами, а також виконували важливі функції для держави, такі як проведення масових заходів та демонстрацій. Як зазначав англійський письменник Джордж Орвелл у своєму романі «1984» - «Той, хто керує минулим, керує майбутнім. Той, хто керує сьогоднішнім, керує минулим», а образ минулого, що створювався завдяки архітектурній ідеологічній політиці радянського союзу, мав визначний вплив на суспільство.

Література:

1. Акуленко В. І. З немовлям «Батьківщини-мачухи» в ретроспективній декомунізації. Часопис Київського університету права. 2015. № 3. С. 371-373.
2. Дорогович Н. О. Експресивне вираження лінгвоконцепту Україна в літературі українського резистансу 40–50-х років ХХ століття. Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2011. Вип. 6. С. 571-579.
3. Акуленко, В. І. Демонтаж ленінського плану монументальної пропаганди. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 18 : Право : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 34. С. 10-25.
4. Гатальська Н. В. Композиційне та ідеологічне значення об'єктів культурної спадщини в парковому середовищі. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Лісівництво та декоративне садівництво. 2017. Вип. 278. С. 168–185.
5. Репин Ю.Г. Уникальное и ординарное в архитектуре. Київ.: «ФЕНИКС», 2007. 176 с.
6. Історія України в історіях: лекція 29. Спецпроект «Історія України в історіях». URL:<https://znohistory.ed-era.com/m6/129>
7. Авдєєва М., Авдєєва Н. Особливості синтезу мистецтв Радянської архітектури України ХХ століття. Сучасні проблеми Архітектури та Містобудування. Київ, 2019. Вип. 55, С.14–24.
8. *Самойлов В. К.* Ленінський план монументальної пропаганди. Український історичний журнал. Київ, 1978. Вип. 4. С. 127-133.
9. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, фонд 2, опис 13, справа 4653, 80 аркушів.
10. Яручик В. (2012). Багатозначність поняття «батьківщина» для письменників прикордонних регіонів другої половини ХХ ст. - початку ХХІ ст. Волинь філологічна: текст і контекст, 13(1), 217–223.

References:

1. Akulenko V. (2015) Z nemovliam «Bat'kivshchyny-machukhy» v retrospektyvni dekomunizatsii [With the baby of «Motherland-Mother» in retrospective decommunization]. *Law Review of Kyiv University of Law*, 3, 371-373 [in Ukrainian].
2. Dorohovych N. O. (2011) Ekspresyvne vyrazhennya linhvokontseptu Ukrayina v literaturi ukrayinskoho rezystansu 40–50-kh rokiv XX stolittya [The expressive expression of the linguistic concept Ukraine in the literature of Ukrainian resistance of the 1940s-1950s.] *Philological Studies: Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 6, 571-579 [in Ukrainian].
3. Akulenko V. (2019) Demontazh leninskoho planu monumentalnoi propahandy [Dismantling of Lenin's plan of monumental propaganda]. *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series №18. Law: Sb. scientificworks / Ed. B. I. Andrusyshyna. Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University*, 34, 10-25 [in Ukrainian].
4. Gatalska N. (2017) Compositional and ideological significance of the objects of cultural heritage in the park environment. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Ser.: Lisivnytstvo ta dekoratyvne sadivnytstvo*, 21, 68-185 [in Ukrainian].
5. RepynYu. H. (2007) Unykal'noe y ordynarnoe v arkhytekture [Unique and Ordinary in Architecture]. *Kyiv: FENYKS*, 176 p. [in Russian].
6. Istorya Ukrayiny v istoriyakh: lektsiya 29 [History of Ukraine in Stories: Lecture 29]. Special project «History of Ukraine in Stories» URL: <https://znohistory.ed-era.com/m6/129> [in Ukrainian].
7. Avdieieva, M., & Avdieieva, N. (2019). Osoblyvosti syntezy mystetstv Radianskoi arkhitektury Ukrainy XX stolittia [Peculiarities of Synthesis of Arts in Architecture of Ukraine XX Century]. *Current Problems of Architecture and Urban Planning*, (55), 14–24 [in Ukrainian].
8. Samoylov V. K. (1978) Lenins'kyy plan monumental'noyi propahandy [Lenin's plan of monumental propaganda]. *Ukrainian Historical Journal*, 1978, 4, 127-133 [in Ukrainian].
9. Central State Archive of Higher Authorities and Management of Ukraine, fund 2, inventory 13, file 4653 [in Ukrainian].
10. Yaruchyk V. (2012) Bahatoznachnist' ponyattya «bat'kivshchyna» dlya pys'mennykiv prykordonnykh rehioniv druhoyi polovyny XX st. – pochatku XXI st. [The ambiguity of the concept of «motherland» for writers of the border regions of the second half of the 20th century. - the beginning of the XXI century]. *Volyn Philological: Text and Context*, 13, 217-223 [in Ukrainian].



УДК 94(477.43/44)‘1921/1922‘‘

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1407-1417](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1407-1417)

Подкур Роман Юрійович кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу історії державного терору радянської доби, Інститут історії України НАН України, <https://orcid.org/0000-0002-1043-7535>

УЧАСТЬ ОРГАНІВ ВЧК-ВУЧК У ВИЛУЧЕННІ ПРОДОВОЛЬСТВА В УКРАЇНСЬКИХ ГУБЕРНІЯХ У 1921-1922 РР.

Анотація. Всеросійська надзвичайна комісія була створена як орган державної безпеки Російської РФСР для боротьби із контрреволюцією та саботажем. Однак на окупованих територіях радянських республік, у тому числі й в Україні, на місцеві відділи ЧК покладался й ряд інших важливих супутніх завдань. Одне із них – сприяння радянським органам у вилученні збіжжя в населення та вивіз його до країни-агресорки. Реалізація поставленого завдання здійснювалась через виконання цілого ряду функцій. Однією із них було здійснення контролю за політичною лояльністю партійно-радянського апарату в умовах масового вивезення збіжжя із УСРР. Таким чином надзвичайні органи відігравали роль одного із запобіжників можливої політичної нелояльності партійно-радянського апарату УСРР. Іншою функцією діяльності ВЧК–ВУЧК був контроль за діяльністю апарату уповноваженого наркомату закордонних справ, створеного для контактів із закордонними благодійними організаціями, зокрема АРА. Органи державної безпеки здійснювали нагляд за іноземними співробітниками благодійних організацій та контактами громадян УСРР із іноземцями. Співробітники ЧК брали також безпосередню участь у роботі продовольчих загонів, поєднуючи діяльність із вилучення продовольства із боротьбою із селянським повстанським рухом. В умовах наростаючого голоду, на думку республіканського партійного керівництва, участь органів ЧК у вилученні збіжжя визнавалася корисною. Тому всі відповідальні працівники продовольчих органів обов’язково перевірялися на політичну благонадійність. Серед осіб, відповідальних за збір продовольчого податку, вербували агентів, які допомагали виявляти приховане продовольство. У результаті збір продподатку при активній участі місцевих органів ЧК нерідко переростав у звичайний грабiж і



масові позасудові розстріли, які засуджували навіть симпатичні більшовиків. Фактично співробітники держбезпеки здійснювали системний контроль за надходженням продовольчого податку, запобігаючи будь-яким спробам ухилення від його виконання. За несплату податку селяни-власники притягувались до кримінальної відповідальності. Крім того, органи ЧК намагалися усіма засобами запобігти неконтрольованому масовому вивозу хлібопродуктів громадянами – вихідцями із неврожайних губерній, зменшуючи їх шанси на виживання в умовах голоду.

Ключові слова: ВЧК-ВУЧК, карально-репресивні органи, продовольство, продовольчий податок, селяни-власники, українські губернії.

Podkur Roman Yuriyovych PhD (History), senior researcher of the Department of History of State Terror of the Soviet Era, Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-1043-7535>

PARTICIPATION OF THE AUTHORITIES OF THE VCHK-VUCHK IN THE PROVISION SEIZURE IN THE UKRAINIAN PROVINCES IN 1921-1922

Abstract. The All-Russian Emergency Commission was created as a state security body of the Russian Federation to fight against counter-revolution and sabotage. However, in the occupied territories of the Soviet republics, including in Ukraine, local departments of the Cheka relied on a number of other important related tasks. One of them is assistance to the Soviet authorities in seizing grain from the population and taking it to the aggressor country. Implementation of the assigned task was carried out through the performance of a number of functions. One of them was the implementation of control over the political loyalty of the party-Soviet apparatus in the conditions of the mass export of grain from the USSR. In this way, emergency bodies played the role of one of the safeguards against possible political disloyalty of the party-Soviet apparatus of the USSR. Another function of the VCHK-VUCHK activity was control over the activities of the apparatus of the authorized People's Commissariat of Foreign Affairs, created for contacts with foreign charitable organizations, in particular the ARA. State security bodies supervised foreign employees of charitable organizations and contacts of citizens of the USSR with foreigners. Employees of the Cheka also took a direct part in the work of the provision



squads, combining provision seizure activities with the fight against the peasant insurgent movement. In the conditions of growing hunger, according to the Republican party leadership, the participation of the Cheka bodies in the seizure of grain was recognized as useful. Therefore, all responsible employees of food authorities were necessarily checked for political reliability. Agents were recruited from among the persons responsible for collecting the provision tax to assist detect hidden food. As a result, the collection of provision tax, with the active participation of local Cheka bodies, often turned into ordinary robbery and mass extrajudicial executions, which were condemned even by Bolshevik sympathizers. In fact, state security officers carried out systematic control over the receipt of provision tax, preventing any attempts to evade its implementation. For failure to pay the tax, the peasant owners were held criminally liable. In addition, the Cheka authorities tried by all means to prevent the uncontrolled mass export of bread products by citizens from unharvested provinces, reducing their chances of survival in conditions of famine.

Key words: VCHK-VUCHK, punitive and repressive bodies, provision, provision tax, owner-peasants, Ukrainian provinces.

Постановка проблеми. Діяльність органів ВУЧК із насадження радянської влади в Україні здебільш пов'язують із придушення національно-визвольного руху. Однак, поряд із основним, вони виконували ряд інших супутніх завдань, які були тісно пов'язані між собою і мали на меті придушення опору українського населення російським окупантам будь-якими засобами. Одним із них була участь чекістів у вилученні продовольства, зброї, здійснення терору населення республіки у контексті боротьби із «політичним бандитизмом».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема участі органів ВУЧК у продовольчих кампаніях радянської влади тривалий час залишалась поза увагою дослідників. Здебільш вчені проводили дослідження проблем державного терору, політичних репресій початку 1920-х рр. Серед останніх публікацій можна назвати праці Л. Бабенко[1], В. Золотарьова[2], С. Ляковської [3], Р. Подкура[4], Є. Скляренка[5]. Варто згадати також опубліковані книги науково-документальної серії книг «Реабілітовані історією», де оприлюднені сотні документів про формування атмосфери страху перед комуністичним режимом на початку 1920-х рр.

Мета статті. На основі аналізу джерел та літератури висвітлити участь органів ВЧК-ВУЧК у вилученні продовольства в українських губерніях у 1921-1922 рр.

Виклад основного матеріалу. Участь чекістів у вилученні збіжжя в українському селі була багатогранною. Однією із цих граней був контроль за політичною лояльністю партійно-радянського апарату в умовах масового вивезення збіжжя із УСРР. Оскільки із самого початку ВУЧК розглядалося керівництвом лише як філія ВЧК, то очільники ВУЧК мали виконувати накази саме московських більшовиків, а не ЦК КП(б)У та уряду УСРР. Вони відігравали роль одного із запобіжників можливої політичної нелояльності партійно-радянського апарату УСРР. Зокрема, під час масового вилучення хліба деякі радянські чиновники із «контрреволюційною метою» чи старалися пом'якшити наслідки продрозверстки через приховування реальних запасів збіжжя, аби згодом послабити поширення голоду в УСРР. В. Ленін у лютому 1921 р. обурювався, що наркомат продовольства УСРР має «неприпустиму самостійність». Така реакція була зумовлена роботою у Центральному статистичному бюро УСРР колишнього міністра продовольства О.Пешехонова. В. Ленін був переконаний, що він надавав занижені дані про запаси хлібопродуктів для зменшення їх вивозу до Росії. Він наказав заступнику наркома продовольства Росії М. Фрумкіну «докопатися до правди, яку від нас явно приховують», оскільки у його розуміння буржуазний фахівець (економіст, статистик), один із засновників Народно-соціалістичної партії повинен був шкодити більшовикам [6, с.252]. Паралельно він написав голові ВУЧК В. Манцеву листа із наступною інструкцією: встановити цілковитий нагляд за О.Пешехоновим та йому подібними фахівцями, яких назвав «пешехоновцями», результати агентурно-оперативної розробки колишнього міністра надіслати до РНК радянської Росії, домогтися його звільнення і відправити до Москви. Слід акцентувати, що В. Манцев ці інструкції мав виконати беззаперечно і під особисту відповідальність. Також свої дії він повинен був координувати за «умови секретних і безпосередніх та акуратних стосунків із політбюро у Москві». Тобто очільники КП(б)У не повинні були знати про агентурно-оперативні дії стосовно О.Пешехонова. Останнього у 1922 р. вислали із Росії.

Іншою гранню діяльності ВЧК–ВУЧК був контроль за діяльністю апарату уповноваженого наркомату закордонних справ, який був створений згідно із постановою ВУЦВК від 28 квітня 1921 р. для контактів із закордонними благодійними організаціями, зокрема АРА. Уповноважений НКЗС в Одесі М. Южний тримав тісний контакт із співробітниками Одеського губЧК [7, с.48], звітуючи про свої контакти із представниками АРА.



Уповноваженим представництва УСРР при закордонних організаціях допомоги голодуючим по Миколаївській губернії призначили Олександра Капустянського, який до призначення на посаду мав значний досвід роботи у ВЧК–ВУЧК – особливоуповноважений Управління особливих відділів Південного і Південно-Західного фронту і ЦУПЧРЕЗКОМ, завідувач секретно-оперативним відділом і тимчасово виконуючий обов'язки голови Київського губЧК. Паралельно із виконанням службових обов'язків Уповноваженого він проводив контррозвідувальні заходи, наглядав, аби іноземні співробітники благодійних організацій не проводили «шпигунської роботи», стежачи за контактами громадян УСРР із іноземцями [7, с.53].

Стеження за працівниками благодійних закордонних організацій, що рятували населення від голоду, та їхніми помічниками із числа місцевого населення було тотальним. Начальник особливого відділу Миколаївського губернського відділу ГПУ П. Тимофєєв на закритому засіданні бюро Миколаївського губкому КП(б)У 11 липня 1922 р. зазначав: «З моменту організації «АРА» за нею ГПУ запроваджено нагляд і вжито всіх заходів боротьби з можливим американським шпигунством. Тов. Капустянський (Уповноважений у Миколаївській губернії по роботі з іноземними організаціями допомоги. – авт.) цілком надійний представник і, як колишній чекіст, дуже корисний. Поки моменту шпигунства не встановлено. Буржуазія, що засіла в установах «АРА», як контрреволюційний елемент нам не страшний. Усюди є 35% чекістів. Робота особливого відділу поставлена так, що ні Рескін, ні Штурм (ймовірно працівники АРА – авт.) ніколи не здогадаються. Обережність з нашого боку потрібна особлива, бо американці добре обізнані про російську більшовицьку пильність і безсумнівно надзвичайно обережні [...] Можна з упевненістю сказати, що не тільки робота американців відома ГПУ, а й усі дрібниці їх особистого життя. Ініціатива безумовно у наших руках [...]. Кореспонденція їх перевіряється [...] Шпигунства на селі також не виявлено». Однак у П. Тимофєєва викликає хвилювання наявність значної симпатії населення Миколаївщини до АРА загалом і її працівників зокрема. Він зробив висновок, що із такими настроями потрібно вести боротьбу [7, с.47-77].

Роль ЧК як силового органу в умовах наростаючого голоду і «спробах буржуазії і білогвардійців [...] використати його у власних цілях», «зірвавши продподаток на Правобережжі, нашому продовольчому базисі», прекрасно розуміли у ЦК КП(б)У. Тому у циркулярі від 6 серпня 1921 р. секретар ЦК КП(б)У Ф. Кон

наголошував секретарям губкомів партії про надзвичайну увагу «до органів ЧК, надаючи їм найкращі сили, підтримуючи їх морально, енергійно боротися із обивательським настроєм стосовно органів ЧК, підтримуючи їхній авторитет» [8, арк.9]. Зокрема, співробітники економічних відділів/відділень губЧК брали участь в організації процесу вилучення збіжжя.

Так Подільська губЧК надсилала циркуляри особливої продовольчої губернської комісії (опродгубком) повітовим ЧК і політбюро для участі у запланованих акціях. Жодне рішення губернської економічної наради не ухвалювалося без погодження із співробітниками економічного відділення губЧК. Також всі адміністративні особи опродгубкому, які відряджалися до повітів чи призначалися керівниками зсипних пунктів обов'язково перевірялися в ЧК на політичну благонадійність. Серед агентів по збору продовольчого податку вербувалися агенти, які допомагали виявляти приховане продовольство. Це дозволяло негайно конфісковувати значні об'єми хлібопродуктів, залишаючи селян без продовольчих запасів. Також чекісти виявляли розкрадання із зсипних пунктів, нецільового використання продовольства [9, арк.44-45]. Співробітники економічного відділу Чернігівської губЧК брали участь у Комісії допомоги голодуючим. Керівництво губЧК направили співробітників на безпосереднє виконання кампанії продподатку. Також чекісти зібрали 35 млн. руб. для допомоги голодуючим [10, с.161].

Співробітники ЧК брали участь у роботі продовольчих загонів, які вилучали продовольство у населення. Вони поєднували вилучення збіжжя і боротьбу із повстанцями. Оскільки чекісти вважали, що це взаємопов'язані явища, вони вдавалися до провокацій. Так, загін особливого відділу ВЧК при реввійськраді 14 армії під виглядом продзагону діяв у селах Літинського повіту Подільської губернії. Незабаром, згідно розробленого плану, продзагін перетворився у «повстансько-протирадянський». Чекісти під виглядом повстанців випустили декілька відозв із пропозицією усім співчуваючим з'явитись на з'їзд для обговорення питань боротьби із «комуною», «комісарством» тощо.

Командир загону, начальник слідчої частини армійського особливого відділу ВЧК Г. Чорнобильський зазначав: «План виявився вдалим і мета була досягнута: деякі села прислали своїх представників для обговорення вказаних вище питань, тим самим проявивши свою неблагонадійність в розумінні підкорення і співчуття радянській владі; окремі особи, більшість в повному озброєнні – появлялися, пропонуючи



свої послуги в якості агітатора, а то і просто в якості добровольця – партизана, даючи цінний матеріал про інших бандитів, їх місцезнаходження, кількість прихованої ними зброї та ін. Більша частина з цих бандитів була спіймана і розстріляна, майно їх конфісковано, а хати спалені. Ті з сіл, які прислали на з'їзд своїх делегатів, що приховували в себе вказаних бандитів, а також і зброю, жорстоко покарані: на кожного з них накладений штраф з попередженням, що при повторенні подібних явищ в майбутньому – будуть прийняті більш суворі міри» [11, арк.97; 12, с.16].

Процес вилучення збіжжя і боротьби із «політичним бандитизмом» перетворювався у банальний грабіж і масові позасудові розстріли, які засуджували навіть симпатичні більшовиків. У листопаді 1921 р. члени комнезаму містечок Старої та Нової Ободівки звернулися до Подільської губернської військової наради із скаргою: «Загони й частини Червоної Армії, що приїждять в села, наводять своїми незаконними діями і реквізиціями на місцеве населення такий страх і паніку, що взагалі не здається, що це приїхали захисники Робітничо-Селянських інтересів, а як злісні їх вороги. Багато хто з червоноармійців, якщо не більшість, заходячи в хату з гвинтівкою, під загрозою розстріляти і під приводом пошуку зброї, без ордеру, риються в місцях селянських сховищ, забирають все те, що йому сподобається. Скарги потерпілих командному складу не тільки в більшості випадків не тягнуть за собою покарання винуватців, але навіть тягнуть за собою дуже часто погані наслідки для скаржника». У відповідь на скарги селян, один із червоноармійців на прізвище Плоткін заявив: «Будемо вас розстрілювати як собак». Водночас, комнезамівці скаржилися на незаконні дії різних «надзвичайок» та особливих відділів, які часто працювали під прикриттям червоноармійських загонів. Наголошувалося на постійних арештах представниками різних надзвичайних комісій та особливих відділів десятків жителів Ободівки. Арештантів вивозили в невідомому напрямку, де їх судили, не даючи можливості для захисту. Практикувалися розстріли без суду і слідства. Причиною таких дій могли стати гарні чоботи чи одяг арештованого. Комнезамівці зазначали, що арешти здійснювали не лише співробітники повітової ЧК, а співробітники інших повітових ЧК поза межами своєї територіальної компетенції [13, арк.320-321; 14, с.56-59]. Такі випадки можливі лише за присутності чекістів у складі червоноармійських підрозділів, що брали участь у боротьбі із повстанцями і постійно пересувалися у межах різних повітів.

Такій поведінці загалом сприяло керівництво ВЧК. У липні 1921 р. голова ВЧК Ф. Держинський наказав своєму заступнику Й. Уншлихту ухвалити і надіслати губЧК циркуляр, де описати перебіг і наслідки голоду, «надії контрреволюції через наявну стихію», необхідність налагодження всілякої допомоги голодуючим. Він вимагав оголосити «політичних спекулянтів на біді ворогами народу» і наказав негайно розправлятися з ними. У голодуючі губернії він наказав відрядити «витриманих і серйозних уповноважених», налагодити надійний інформаційний потік щоденної інформації про перебіг голоду. Транспортні ЧК отримали вказівку організувати харчові пункти на станціях, через які будуть вивозити голодуючих, виявляти «контрреволюцію» на комунікаціях.

Ф. Держинський пропонував вербувати добровольців із числа голодуючого населення у підрозділи ВЧК, що дислокуватимуться у врожайних губерніях і будуть займатися вилученням збіжжя [15, с.443-444]. Остання його ідея заклала не лише ідеологічний конфлікт – ненависть до селян-власників («куркулів»). У цій пропозиції закладалися підвалини ліквідації селянства як класу і перетворення їх на сільськогосподарських робітників, які через позбавлення власності будуть всі рівними. Водночас, поведінка таких військовослужбовців військ ВЧК, які прибували до інших республік для вилучення збіжжя, нагадувала представників окупаційних військ, що прибули на упокорену територію. Вони ставилися до населення «урожайних губерній» як до ворогів.

Найменша непокора селян кваліфікувалася як політичний злочин. Так, голова Михайлово-Апостолівського районного посівного комітету Криворізького повіту 27 березня 1921 р. наказав заарештувати голів волосних посівних комітетів Михайлівської, Ізлучистої і Каменської волостей за небажання подавати відомості про перебіг посівної кампанії і передати їх до повітового політбюро [16, с.110].

Співробітники держбезпеки постійно контролювали надходження продовольчого податку і негайно придушували всі спроби його несплати. У листопаді 1922 р. співробітники ГПУ арештували мешканців с. Братолюбівка Павлоградського повіту за несплату продовольчого податку. Розслідування кримінальної справи було нетривалим. Вже 4 грудня 1922 р. губернський революційний трибунал засудив М. Пономаренка до 2 років ув'язнення із конфіскацією всього хліба, за винятком продовольчого для родини, Я. Усовніченка – на один рік примусових робіт зі стягненням 91 пуд. хліба, з К. Філя ухвалили стягнути продподаток у потрійному розмірі, із І. Середи і С. Барсука – у подвійному [16, с.19].



Також чекісти брали участь у боротьбі із «мішечниками». У травні 1921 р. постало питання про неконтрольований масовий вивіз хлібопродуктів громадянами – вихідцями із неврожайних губерній. Не чекаючи допомоги від більшовицького керівництва населення почало саме вирішувати «продовольче питання». Однак це порушувало плани окупаційної комуністичної адміністрації щодо проведення вилучення необхідних об'ємів збіжжя і справедливої його оплати. Селяни або продавали або обмінювали на необхідні товари свій хліб. Тобто отримували хоча б мінімальні кошти чи промислові товари для споживання, що давало маневр для виживання, знижувало небезпеку голодування. Натомість російська окупаційна адміністрація просто забирали збіжжя «на користь голодуючих».

Колабораційне ЦК КП(б)У також бачило проблему у неконтрольованому вивезенні значних об'ємів збіжжя. З одного боку це заважало виконувати надіслані із Кремля плани вилучення хліба для голодуючих районів Росії, з іншого – збільшувало кількість вивезеного зерна із території України і позбавляло можливості його перерозподілу для голодуючого півдня України. Не маючи особливих важелів впливу, очільники КП(б)У у травні 1921 р. звернулися до В. Леніна за допомогою. Останній надіслав голові ВЧК Ф. Дзержинському із проханням розробити комплекс заходів для припинення несанкціонованого вивозу хліба із території республіки [15, с.439].

Висновки. Таким чином, одним із завдань, поставлених перед органами ВЧК-ВУЧК в Україні було сприяння у вилученні продовольства в українському селі та вивіз його до Росії. З цією метою надзвичайні органи здійснювали контроль за політичною лояльністю партійно-радянського апарату, апарату уповноваженого наркомату закордонних справ, працівниками благодійних закордонних організацій, що рятували населення від голоду. Співробітники ЧК брали також активну участь у роботі продовольчих загонів, які вилучали продовольство у населення. При цьому вони здійснювали постійний контроль за надходженням продовольчого податку, негайно придушуючи будь-які спроби його несплати.

Література:

1.Бабенко Л. Радянські органи державної безпеки в системі взаємовідносин держави і православної церкви в Україні (1918 – середина 1950-х рр.). Полтава: ТОВ «АСМІ», 2014.

2.Золотарьов В. Харківська губерньська надзвичайна комісія восени 1921 р.: структура, діяльність, особовий склад // Радянські органи державної безпеки в Україні (1918–1991 рр.): історія, структура, функції: Матеріали круглого столу, 19 грудня 2013 р., м. Київ / Упоряд.: О. Бажан, Р. Подкур. К.: Інститут історії України НАН України, 2014. С.112–115.



3. Ляковська С. Діяльність органів ВУЧК-ДПУ УСРР у сфері економіки (1921–1928 рр.). К.: Нац акад СБ України, 2016.
4. Подкур Р. Створення ВЧК: інтерпретація відомої проблеми // З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 2004. №1/2. С. 17–34.
5. Скляренко Є. ВУНК в 1921 році. Загальні завдання і структура ВУНК // З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 1995. № 1 / 2. С.70.
6. Кульчицький С. Комунізм в Україні: перше десятиріччя (1919 – 1928). К.: Основи, 1996.
7. Тригуб О., Михайловський Т. Міжнародні гуманітарні організації на Півдні України у 1920-х рр. ХХ ст. Миколаїв: Іліон, 2020.
8. Держархів Чернігівської обл., ф.П-8477, оп.3, спр. 60.
9. ГДА СБ України, ф.13, спр.514.
10. Реабілітовані історією: У двадцяти семи томах. Чернігівська область / Упоряд: О.Коваленко, Р.Подкур, О.Лисенко, О.Железна. Кн.1. Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2008.
11. Держархів Вінницької обл., ф. Р-4932, оп. 1, спр. 62.
12. Реабілітовані історією: У двадцяти семи томах. Вінницька область / Упоряд: В.Лациба, (керівник), В.Білокінь та ін. Кн.1. Вінниця: ДП «ДКФ», 2006.
13. Держархів Вінницької обл. ДАВіО, ф. Р-925, оп. 8, спр. 6.
14. Політичні репресії на Поділлі (20 – 30-і рр. ХХ ст.). Вінниця, 1999.
15. Из истории Всероссийской чрезвычайной комиссии. 1917 – 1921 гг. М.: Госполитиздат, 1958.
16. Реабілітовані історією: У двадцяти семи томах. Дніпропетровська область. У двох книгах / Упоряд: Є. Бородин, О. Бажан, В. Іваненко, Л. Прокопенко, Р. Терещенко. Кн.1. Дніпропетровськ: Вид-во «Моноліт», 2009.

References:

1. Babenko L. Radianski orhany derzhavnoi bezpeky v systemi vzaiemovidnosyn derzhavy i pravoslavnoi tserkvy v Ukraini (1918 – seredyna 1950-kh rr.) [Soviet state security bodies in the system of relations between the state and the Orthodox Church in Ukraine (1918 - mid-1950s)]. Poltava: TOV «ASMI», 2014. [in Ukrainian]
2. Zolotarov V. Kharkivska hubernska nadzvychaina komisiia voseny 1921 r.: struktura, diialnist, osobovyi sklad [Kharkiv Provincial Emergency Commission in the fall of 1921: structure, activity, personnel] // Radianski orhany derzhavnoi bezpeky v Ukraini (1918–1991 rr.): istoriia, struktura, funktsii: Materialy kruhloho stolu, 19 hrudnia 2013 r., m. Kyiv / Uporiad.: O. Bazhan, R. Podkur. K.: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. S.112–115. [in Ukrainian]
3. Liaskovska S. Diialnist orhaniv VUCHK-DPU USRR u sferi ekonomiky (1921–1928 rr.) [Діяльність органів ВУЧК-ДПУ УСРР у сфері економіки (1921–1928 рр.)]. К.: Nats akad SB Ukrainy, 2016. [in Ukrainian]
4. Podkur R. Stvorennia VChK: interpretatsiia vidomoi problemy [Creation of the Cheka: interpretation of a known problem] // Z arkhiviv VUCHK-HPU-NKVD-KHB. 2004. №1/2. S. 17–34. [in Ukrainian]
5. Skliarenko Ye. VUNK v 1921 rotsi. Zahalni zavdannia i struktura VUNK [VUNK in 1921. General tasks and structure of VUNK] // Z arkhiviv VUCHK-HPU-NKVD-KHB. 1995. № 1 / 2. S.70. [in Ukrainian]



6. Kulchytskyi S. Komunizm v Ukraini: pershe desiatyrichchia (1919 – 1928) [Communism in Ukraine: the first decade (1919 – 1928)]. K.: Osnovy, 1996. [in Ukrainian]
7. Tryhub O., Mykhailovskyi T. Mizhnarodni humanitarni orhanizatsii na Pivdni Ukrainy u 1920-kh rr. XX st. [International humanitarian organizations in the South of Ukraine in the 1920s.] Mykolaiv: Ilion, 2020. [in Ukrainian]
8. Derzharkhiv Chernihivskoi obl., f.P-8477, op.3, spr. 60.
9. HDA SB Ukrainy, f.13, spr.514.
10. Reabilitovani istoriieiu: U dvadtsiaty semy tomakh. Chernihivska oblast [Rehabilitated by history: In twenty-seven volumes. Chernihiv region] / Uporiad: O.Kovalenko, R.Podkur, O.Lysenko, O.Zheliezna. Kn.1. Chernihiv: RVK «Desnianska pravda», 2008. [in Ukrainian]
11. Derzharkhiv Vinnytskoi obl., f. R-4932, op. 1, spr. 62.
12. Reabilitovani istoriieiu: U dvadtsiaty semy tomakh. Vinnytska oblast [Rehabilitated by history: In twenty-seven volumes. Vinnytsia region] / Uporiad: V.Latsyba,(kerivnyk), V.Bilokin ta in. Kn.1. Vinnytsia: DP «DKF»,2006. [in Ukrainian]
13. Derzharkhiv Vinnytskoi obl. DAViO, f. R-925, op. 8, spr. 6.
14. Politychni represii na Podilli (20 – 30-i rr. XX st.) [Political repressions in Podilla (20-30s of XX century)]. Vinnytsia, 1999. [in Ukrainian]
15. Iz istorii Vserossiyskoy chrezvyichaynoy komissii. 1917 – 1921 gg. [From the history of the All-Russian Emergency Commission. 1917 – 1921]. M.: Gospolitizdat, 1958. [in Russian]
16. Reabilitovani istoriieiu: U dvadtsiaty semy tomakh. Dnipropetrovska oblast. U dvokh kn. [Rehabilitated by history: In twenty-seven volumes. Dnipropetrovsk region. In two books] / Uporiad: Ye. Borodin, O. Bazhan, V. Ivanenko, L. Prokopenko, R. Tereshchenko. Kn.1. Dnipropetrovsk: Vyd-vo «Monolyt», 2009. [in Ukrainian]

УДК 930.2:004]:001.8(540)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1418-1436](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1418-1436)

Савельєв Владислав Сергійович аспірант, Інститут Всесвітньої історії НАН України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-6623-0808>

ВИСОКІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ СПЕЦИФІКА (НА ПРИКЛАДІ ІНДІЇ)

Анотація. У статті розглянуто стрижневі особливості побутування високих технологій в Індії, які відзначаються самобутністю; проаналізовано основні типи вищезазначених технологій, актуалізовані у індійській республіці та охарактеризовано кожен з них. Досліджено взаємовплив високих технологій з індійським суспільством у контексті формування державної політики та відстежено генезу й історію розвитку таких технологій. Виокремлено специфіку завдань, особливостей високих технологій та охарактеризовано виклики і перешкоди їх функціонування у Індії. Автор вбачає стрижневу перспективу дослідження у подальшому аналізі та конкретизації вищезазначеного кола проблем побутування високих технологій, зокрема – ґрунтовному вивченні історії розвитку високих технологій в Індії. Стаття аналізує стрижневі особливості інтеграції високих технологій в побут Індії. Наголошено, що Індія має потужний інноваційний потенціал, який визначається гнучкою та активною стартап-екосистемою та креативним підходом до вирішення проблем. Молодь активно вивчає інформатику та інженерію, що створює базу для технічних інновацій. Відзначено, що Індія укладає стратегічні партнерства з глобальними технологічними гігантами, що дозволяє їй отримувати доступ до передових технологій та фінансових ресурсів для розвитку інновацій. Уряд активно просуває ініціативи, такі як "Цифрова Індія" та "Зроблено в Індії", підвищуючи рівень медіаграмотності населення. Акцентовано, що Індія активно конкурує в галузі високих технологій, зосереджуючись на розвитку штучного інтелекту, кібербезпеки та інших ключових областей. Зростаюча увага до збереження навколишнього середовища сприяє розвитку зелених технологій, таких як відновлювальні джерела енергії, електромобілі та екологічні рішення. Додатково, окрім ІТ сфери, автор описує інші напрями, такі як біотехнології та фармацевтика, де Індія виробляє лікарські препарати, і космічні дослідження, де Індійське космічне



агентство досягло значних успіхів, зокрема у місіях на Місяць і Марс. Дослідження охоплює широкий спектр аспектів, включаючи генезу інфраструктури, освіти, інтелектуальної власності та інше. Зазначається, що Індія володіє значним потенціалом для подальшого розвитку у цих галузях завдяки наявному кадровому резерву, що відкриває можливість для країни здобуття статусу осередка інновацій та технологічного розвитку. В контексті історичного розвитку, культурологічної наступності та еволюції ІТ, це дослідження має великий потенціал бути репрезентативним і важливим у вивченні історії розвитку високих технологій в Індії.

Ключові слова: високі технології, історія розвитку технологій, дослідження високих технологій, актуалізація високих технологій, діджиталізація Індії.

Saveliev Vladyslav Serhiyovych Ph.D. student at the Institute of World History, National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-6623-0808>

HIGH TECHNOLOGIES AS AN OBJECT OF STUDY AND THEIR SPECIFICS (A CASE STUDY OF INDIA)

Abstract. The article examines the pivotal features of the existence of high technologies in India, which are distinguished by their originality; analyzes the main types of the above-mentioned technologies actualized in the Indian Republic and characterizes each. The author examines the interaction of high technologies with Indian society in the context of public policy-making and traces the genesis and history of the development of such technologies. The specifics of the tasks and features of high technologies are highlighted and the challenges and obstacles to their functioning in India are characterized. The author sees the core prospect of the study in further analysis and specification of the range as mentioned earlier of problems of high technologies, in particular, an in-depth study of the history of high technologies in India. The article analyzes the core features of integrating high technologies into daily life in India. It emphasizes that India possesses a robust innovative potential characterized by a flexible and active startup ecosystem and a creative problem-solving approach. The active pursuit of computer science and engineering education among the youth forms a solid foundation for technical innovations.

The article highlights India's strategic partnerships with global technological giants, providing access to advanced technologies and financial



resources for innovation development. The government actively promotes initiatives such as "Digital India" and "Make in India," elevating the population's level of media literacy. It underscores India's active competition in the high-tech sector, focusing on the development of artificial intelligence, cybersecurity, and other key areas.

The growing emphasis on environmental preservation fosters the development of green technologies, including renewable energy sources, electric vehicles, and ecological solutions. Additionally, beyond the IT sphere, the author describes other directions such as biotechnology and pharmaceuticals, where India manufactures pharmaceuticals, and space research, where the Indian Space Research Organisation (ISRO) has achieved significant success, including missions to the Moon and Mars. The research comprehensively covers various aspects, including the genesis of infrastructure, education, intellectual property, and more. It notes India's significant potential for further development in these areas due to its available talent pool, presenting an opportunity for the country to establish itself as a hub for innovation and technological advancement. In the context of historical development, cultural continuity, and the evolution of IT, this study has the potential to be representative and crucial in understanding the history of high technology development in India.

Keywords: high technology, history of technology development, high technology research, actualization of high technology, digitalization of India.

Постановка проблеми. Для сучасної науки притаманною є актуалізація низки питань, пов'язаних з постпосткультурою, трансгуманізмом, роботизацією, запровадженням проєктів електронного уряду тощо. Саме тому високі технології є однією з найважливіших галузей нашого часу, це пов'язано з тією стрижневою роллю, які останні посідають у соціокультурному, науковому, економічному тощо розвитку інформаційного суспільства. Вищезазначене спродуковано тим, що такі технології є визначальними (аксіологічна функція) щодо способу життя (емпірична функція), а також у контексті вирішення глобальних проблем (гносеологічна і онтологічна функції).

При цьому, природно, що особливості розвитку, актуалізації тощо високих технологій заломлюються у кожній країні відповідно до наявних умов, що спричиняє самобутність їх побутування. Прикметно, що Індія є однією з провідних країн щодо народонаселення, будучи мультинаціональною і поліконфесійною державою. Це країна, яка створила ядерну зброю і реактори для атомних станцій, запустила



супутник на орбіту Марсу і розробляє польоти на своїх космічних кораблях [2]. Показово, що швидкими темпами у країні розвиваються наукоємні галузі, зокрема – високі технології, особливості функціонування яких, закономірно, мають цілу низку самобутніх рис. Відтак, природно, що країна стрімко розвиває високі технології і має давній науковий спадок (починаючи з античних математичних та астрономічних досліджень, зокрема – Ар'ябхаті та Брахмагупти). Проте питання сучасних високих технологій в Індії є доволі складним, оскільки країна зазнала цілу низку перетворень (в тому числі і колоніальне пригнічення), що, своєю чергою, вплинуло на швидкість її технологічного розвитку [8].

Однак на сьогодні Індія є однією з найрозвинутіших держав світу: подібно до Китаю, країна має величезний резерв кадрів (людських ресурсів), що потенційно робить її ідеальним місцем для розвитку високих технологій. Так, на індійській землі стрімко розвиваються і удосконалюються інформаційні технології, програмне забезпечення, біотехнології та, звичайно, космічні дослідження. Показово, що Індія є швидкозростаючим онлайн-ринком роздрібної торгівлі у світі: так, продажі електронної комерції у 2021 році досягли 64 млрд доларів США з середньорічним темпом зростання на рівні 31,2%. При цьому ІТ-сегмент індійської економіки складає від 80 до 90 млрд доларів: отже, на Індію на сьогодні випадає близько 18,5% світового ринку програмних продуктів [12].

Окрім того, від початку десятиліття індійська галузь технологічних стартапів демонструє вражаюче зростання, що дозволило їй посісти третє місце у світі (за цим критерієм Індія поступається лише визнаним галузевим лідерам – США та Ізраїлю). Так, у країні нараховується близько 4,2 тис. стартапів у різних сферах життєдіяльності (освіта, медицина, економіка, рекламні технології тощо). Прикметно, що у 2020 р. в Індії відкрилося більше 11,5 тис. технологічних стартапів (зокрема, кожного дня у країні формуються 3-4 стартапи, розвиваючи інформаційно-комунікаційні технології і запускаючи супутники) [13].

Показовою вважаємо також реалізацію плану підключення сільськогосподарських районів до високошвидкісних бездротових мереж і підвищення інформаційної грамотності, яке входить у стрижневі пріоритети індійського уряду, що було засвідчено слоганом: «Startup India Standup India». Саме тому, в контексті вищезазначеного, вивчення високих технологій як об'єкта дослідження та їх специфіки (на прикладі Індії) набуває особливої актуальності. Так, у нашій праці

ми розглянемо релевантні питання, дотичні до побутування високих технологій, зосередившись на їх природі та кореляції з індійським суспільством.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження високих технологій з урахуванням їх специфіки має інтегровану природу, що, своєю чергою, продукує її актуалізацію у низці міжпредметних та інтегрованих праць. Так, вплив вищезазначених технологій (зокрема, технології віртуальної реальності) на процес вивчення другої іноземної мови в Індії висвітлено у праці I. Alvi [1]. У аналізованому дослідженні вивчаються фактори, засновані на теорії поширення інновацій, теорії потоку, теорії запланованої поведінки та теорії прийняття технологій. Вищезазначена теоретико-методологічна база дозволила автору вивчити досвід учнів щодо потенційних переваг віртуальних технологій для вивчення мови. Для перевірки запропонованої моделі було використано кількісний метод дослідження, а також описову та інференційну статистику.

Вплив високих технологій у контексті цілей сталого розвитку, які висвітлюють потенційні екологічні, соціальні та економічні проблеми останніх, репрезентовано у праці Sharma et. al. [2]. У аналізованому дослідженні автори акцентують увагу на тому, що Індія впровадила різні програми та схеми для досягнення вищезазначених цілей, проте в Індексі сталого розвитку 2021 р. посіла 120-ту позицію. Вчені аналізують низку показників, які є невід'ємними складниками цілей сталого розвитку: зокрема, зупиняються на передумовах та методології дослідження останніх (так, взято кілька індикаторів соціально-економічних аспектів). Дослідники роблять низку пропозицій щодо кращого виконання зусиль, докладених урядом Індії для досягнення національного цільового значення до 2030 р. з акцентуванням на впливі технологій на вищезазначений процес.

Аналіз розвитку інформаційних технологій у контексті інтелектуальної власності у електронному контенті мережі Інтернет, зокрема – низки проблем законодавства щодо його захисту, міститься у праці P. Devi [3]. У аналізованому дослідженні автор визначає сфери, у яких релевантним є посилення захисту даних. Окрім того, вчений акцентує увагу на тому, що індійська правова система відстала від міжнародних досягнень у цій сфері, особливо в тому, що стосується захисту прав інтелектуальної власності на електронний контент індійців на міжнародному рівні. Оскільки Європа, США та Японія мають майже ідентичні механізми захисту прав інтелектуальної власності у сфері електронного контенту, є вкрай важливою відповідна видозміна індійського законодавства.



Побутування високих технологій у контексті змін клімату, зокрема – необхідних заходів, які потрібно вжити для пом'якшення наслідків процесу індустріалізації, представлено у праці A. Naq et. al. [5]. У аналізованому дослідженні автори репрезентують метод багатоцільової оптимізації для задоволення майбутнього попиту на електроенергію з одночасним забезпеченням нульових викидів шляхом зменшення забруднення через техніко-екологічну синергію. Вчені акцентують увагу на тому, що це дослідження позиціонує екосистему як систему процесів, на відміну від традиційних методів прийняття рішень, які ігнорують здатність екосистеми пом'якшувати забруднення.

Побутування високих технологій у контексті однієї з найфундаментальніших і найактуальніших проблем машинної обробки даних – виявлення об'єктів висвітлено у праці A. Gupta [6]. У цьому дослідженні проаналізовано еволюцію розвитку алгоритмів виявлення на основі глибокого навчання у Індії, представлено огляд останніх досягнень у вищезазначеній царині, які стали можливими завдяки окресленим методам. Вченим акцентовано увагу на компонентах виявлення об'єктів: зокрема, розглянуто численні відомі одно- та двоступеневі детектори та наведено найпопулярніші набори даних для виявлення об'єктів разом з оціночними показниками для кожного з них. Дослідник здійснює фундаментальний аналіз структури кожного методу, що дозволяє провести порівняльний аналіз різних підходів та дійти низки обґрунтованих висновків. Окрім того, автор репрезентує низку широко використовуваних наборів даних для тестування або вдосконалення моделей виявлення об'єктів.

Особливості побутування високих технологій у контексті актуалізації методу зворотного зв'язку з кількома експертами для оцінки ефективності та розвитку тієї чи тієї організації (зокрема, функціонування організаційного аспекту у ній) репрезентовано у праці S. Gupta, U. Sharma [7]. Автори стверджують, що позитивні зміни у поведінці лідера корелюють із задоволеністю працівників інформаційних технологій. Вчені зазначають, що стрижневими елементами останньої виступають три фактори: ініціативність, прихильність та проактивність. Дослідники стверджують, що існує кореляція між поведінковими змінами серед менеджерів та оглядами 360-градусного зворотного зв'язку. Автори підкреслюють, що адекватний і глобальний зворотний зв'язок від кола оцінювачів дозволяє керівникам визначити свої сильні сторони та сфери розвитку. Своєю чергою, це продукує розуміння лідерства, яке виходить за межі трансформаційних моделей.

Специфіка функціонування високих технологій у контексті побутування індійської обробної промисловості, яка зазначала низки трансформацій з акцентом на клієнтоорієнтованість, аби відповідати динамічним вимогам ринку, досліджена у праці A. Jena, S. Patel [8]. У аналізованому дослідженні репрезентовано особливості модернізації індійської інфраструктури до «розумного» середовища, яке ґрунтується на автоматичному обміні даними, прозорості у взаємопов'язаних цифрових системах (стрижневі елементи Індустрії 4.0). Автори пропонують два типи стратегій впровадження технологій, що сприяють вищезазначеному, на основі вимог та адаптивності індійської галузі виробництва комерційних транспортних засобів.

Аналіз розвитку високих технологій в контексті розробки моделі оцінки ефективності державних проєктів в Індії репрезентовано у праці A. Moza, V. Paul, S. Solanki [9]. У вищезазначеному дослідженні, на основі наукових джерел, розроблено початкову структуру, яка складається з 24 критеріїв оцінки, згрупованих в 11 основних показників ефективності. Автори зазначають, що ці показники були переглянуті та підтверджені шляхом анкетування відповідних галузевих експертів, відповіді яких були статистично проаналізовані, і був отриманий індекс ефективності державних проєктів для їх вимірювання. Натомість у дослідженні V. Nayak [10] вміщено аналіз економіки Індії в контексті побутування високих технологій, зокрема – виявлення та висвітлення характерних особливостей покоління Z, які сприяють успішному підприємництву. Автор зауважує, що у праці розглядається інформація про риси покоління Z, яка стосується побутування високих технологій та корелювання останніх з вищезазначеною підгрупою суспільства.

У праці S. Raheja, S. Srivastava [11] висвітлено вплив поширення технологій на онлайн-покупців в Індії, зокрема – акцентовано на тому, що вони відіграли вирішальну роль у розвитку маркетингових секторів країни. Автори репрезентують низку факторів, які впливають на маркетинг (зростання вартості підприємств, а також обмеження, пов'язані з електронною комерцією тощо). Натомість у дослідженні A. Raihan [12] вивчено вплив інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) та безпосередніх іноземних інвестицій на економічне зростання (ВВП) в Індії. Результати праці мають особливе значення для політиків, оскільки вони можуть бути використані для розробки розумної політики, спрямованої на довгостроковий економічний успіх, на додаток до розвитку сектору ІКТ та збільшення ВВП.

Аналіз інноваційної політики в Індії з 1958 по 2020 рік здійснено у праці V. Sattiraju, M. Janodia [13], у якій автори стверджують, що для



реалізації вищезазначеного процесу в країні було розроблено систему політичних інструментів. Так, вчені підкреслюють, що з 1958 по 2013 рр. Індія розробила та впровадила чотири інноваційні політики. Дослідники акцентують увагу на тому, що остання зміна політики відбулася у 2020 р., коли було оприлюднено проєкт Політики у сфері науки, технологій та інновацій (STIP 2020). Останній був фундаментально проаналізований вченими за допомогою підходу «текст як дані», і для цього був розроблений інструмент порівняльного аналізу політики.

Автори відмічають, що нові ініціативи включають зміцнення інноваційної системи за допомогою відкритої науки, покращення освіти в галузі НТІ, розширення фінансового ландшафту, створення національної обсерваторії НТІ. Остання функціонуватиме також і як центральне сховище всіх даних, пов'язаних з екосистемою НТІ та екосистемою підзвітних досліджень тощо. Таким чином, STIP 2020 є амбітним у своєму підході до просування НТІ в Індії і потребує допоміжного механізму для досягнення заявлених цілей.

Самобутності індійської індустрії фінансових послуг у контексті побутування високих технологій присвячено працю А. Sharma, R. Kumar [14], у якій автори відмічають низку трансформацій останньої. Прикметно, що причину вчені вбачають у технологічному прогресі (від очного до електронного обслуговування), а також вищезазначених трансформаціях зміни поведінки та реакції клієнтів на фінансові послуги. Дослідники аналізують фактори, виклики та можливості, пов'язані з цим процесом у сфері фінансових послуг Індії, актуалізуючи при цьому нарративний підхід, що включає огляд наявної літератури та дослідницьких питань.

Вивчення процесу стратегічного узгодження інформаційних технологій (далі – ІТ) у контексті їх обов'язкового включення в основну діяльність індійських компаній у сучасному бізнес-середовищі представлено у праці S. Sharma, R. Behl [15]. У аналізованому дослідженні автори висвітлюють особливості ІТ-зв'язку, ІТ-інфраструктури та ІТ-кадрів, а також репрезентують їх кореляцію зі стратегічним узгодженням ІТ-бізнесу шляхом розробки моделі в державних і приватних організаціях Індії. Автори стверджують, що для вимірювання конструктів було використано опитувальник, який було перевірено на валідність та надійність. Результати показали, що на стратегічне узгодження ІТ-стратегії компаній суттєво впливають на вищезазначені три виміри (зв'язок, інфраструктура та кадри).

Метою праці D. Singh [16] є визначення проблем та технологічних інноваційних ініціатив серед мікро-, малих та середніх підприємств, які впливають на їх діяльність. Автор зосередився на оцінці стану проблем, з якими стикаються вищезазначені види підприємств у процесі впровадження технологічних інновацій. Останнє було здійснене вченим за допомогою тематичних досліджень, проведених у вибраних виробничих компаніях у північному регіоні Індії. Результати дослідження показують, що ефективне впровадження технологічних інновацій сприяє підвищенню виробничих показників мікро-, малих та середніх підприємств в Індії.

Праця R. Singh, N. Gupta, G. Yadav [17] висвітлює особливості швидких змін ринкової ціни на сирю нафту як безпосереднього наслідку фундаментальної економічної концепції, відомої як «Закон попиту». За останньою, з розвитком глобалізації попит на нафту зростає, що, своєю чергою, продукує пошук нових можливостей: зокрема, використання екологічно чистих технологій. Вчений підкреслює, що майбутнє бізнесу та ринку за зеленими альтернативами: так, для того, щоб не відставати від конкурентів, великі корпорації все частіше виділяють ресурси на дослідження і розробки, при цьому багато уваги приділяється зеленим технологіям. Дослідник зазначає, що, маючи на меті стати основним виробником електромобілів для індійського та світового ринків, Індія, як країна, що розвивається, готова з головою зануритися в цей новий креативний сектор. Саме тому метою дослідження автора є вивчення прогнозованого інтересу до електромобілів, частки ринку останніх, а також їх внеску та суміжних технологій у міжнародну торгівлю.

Побутування високих технологій в Індії в контексті глобальної тенденції, за якою уряд Індії також визначив 98 міст в Індії як «розумні міста», щоб ефективніше управляти ними за допомогою технологій, висвітлено у праці S. Singh [18]. Автор зосереджується у аналізованому дослідженні на шляхах набуття вищезазначеними типами міст таких характеристик як інклюзивність, безпечність, стійкість та сталість. Вчений зазначає, що превентивні методи під час пандемії COVID-19 полягали у використанні технологій для кращого впровадження локдауну: спостереження з дронів, робота з дому, електронне навчання, електронні зустрічі тощо.

Дослідник за допомогою рангової кореляції Спірмена доводить, що економічно розвинені штати Індії можуть бути нестійкими, що продукує появу цієї характеристики у всіх інноваціях. Своєю чергою, вищезазначене спричиняє особливу увагу до сталих інновацій для «розумних міст»: так, постійний попит на такі інноваційні технології



можна задовольнити за рахунок інновацій в інженерних коледжах. Автор стверджує, що протягом останніх трьох десятиліть в Індії спостерігається експоненціальне зростання кількості інженерних коледжів, які, тим не менш, не зосереджують свої інновації на розвитку «розумних міст».

Продовжують дослідження актуалізації високих технологій у освіті (зокрема, вищій) М. Корала et. al. [19], у праці яких освіту і науку позиціоновано як стрижневі складники підвищення інноваційної поведінки окремих осіб, організацій та економіки загалом. Автори стверджують, що заклади вищої освіти (далі – ЗВО) є осередками впровадження інновацій, оскільки останні здатні трансформувати процес викладання, дослідження й передачі знань, корелюючи при цьому з економічними та соціальними цілями сталого розвитку. Вчені ставлять собі за мету висвітлити у дослідженні потреби Індії у вищій освіті та інноваційній політиці для прискорення зростання та репрезентувати її досвід для інших країн. Задля реалізації поставленого завдання дослідники вивчили специфічні особливості індійської політики у освітній та науковій галузях, які актуалізовано у ЗВО. Автори підкреслюють, що індійський уряд свідомо прагне впроваджувати нові розробки, нагально потребуючи покращення інфраструктурних об'єктів для інновацій, базованих на знаннях.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Метою статті є розгляд високих технологій як об'єкта дослідження. Предметом – специфіка побутування вищезазначеного феномена у контексті індійського дискурсу.*

Виклад основного матеріалу. Вищезазначено, що індійський ринок високих технологій є одним з швидкозростаючих, що зумовлено політикою національного уряду. Суть цієї політики у довготривалому сприянні розвитку індустрії аутсорсингу, інноваційних технологій, інформаційної-комунікаційних послуг та галузі ІТ загалом. Так, столиця штату Карнатака, місто Бангалор, стало першим і найбільшим технопарком країни: тут розміщено представництва провідних ІТ-компаній світу (разом з найбільшими індійськими і світовими). Зазначимо, що Індія, незважаючи на низку жартів на цю тему, відома високою кваліфікацією та навичками спеціалістів у галузі інформаційних технологій. До прикладу, *Tata Consultancy Services* (<https://goo.su/h9FT>) та *Infosys* (<https://goo.su/BqdsXA>) є провідними у сфері послуг з програмного забезпечення та консалтингу [13].

Прикметно, що у 2015 р. Бангалор потрапив у першу двадцятку міст з розвинутою екосистемою стартапів Global Startup Ecosystem

Ranking компанії Compass, посівши п'ятнадцяте місце. Вищезазначене пояснюється тим, що саме у цьому місці розташована індійська Силіконова долина: так, заснований у 1978 р. Міжнародний парк високих технологій називають столицею «індійського дива», адже в ньому працюють більше 10 тис. мільйонерів, переважно місцевого походження [16].

В Індії у галузі високих технологій (зокрема, ІКТ) працюють близько 300 тис. спеціалістів (друге місце після США), що часто розглядається як відповідь індійської цивілізації на виклик Заходу. Характерно, що стрижневим напрямом розвитку ІКТ є офшорне програмування (приблизно 45% сукупного обсягу продукту, що виробляється). Основним ринком збуту є США, де лише в Силіконовій долині працюють вищезазначена кількість спеціалістів, з яких 5 тис. стали мільйонерами.

Цілеспрямованість вектора розвитку Індії підтверджується виразною маніфестацією технологічного складника у соціальному житті країни: так, половина позаштатних ІТ-послуг з усього світу надається з вищезазначеної країни – їх вартість оцінюють у 47 млрд. доларів. Прикметно, що Індія традиційно репрезентована як країна технологічних інновацій, саме тому мобільні телефони є стрижневою потребою індійського суспільства. Так, вченими було підраховано превалювання кількості мобільних телефонів над кількістю туалетів, що засвідчує наявність викривленої диференціації матеріально-культурного стану населення країни [19].

Показово при цьому, що процес запровадження високих технологій на індійському субконтиненті є пріоритетним: так, очевидним є прогрес діджиталізації різноманітних сегментів індійської дійсності. До прикладу, у 2014 р. інтернетом користувалося менше 20% населення, однак вже у середині липня 2015 р. індійський уряд дав старт національній програмі «Цифрова Індія», яка включає реалізацію таких основних завдань [13]:

– *цифрова економіка*: з листопада 2016 р. у країні почалася масштабна програма переходу до безготівкових розрахунків);

– *цифрова ідентифікація особи*: наприкінці січня 2017 р. індійська система ідентифікації Aadhaar охопила 1,11 млрд людей – 92% населення країни);

– *електронний уряд*: частиною цієї програми версії 2.0 «E-Kranti» є SMAC (social media analytical cloud);

– *«розумні міста»*: базою інфраструктури стають оптоволоконні магістралі.



Таким чином, стрижневими особливостями побутування високих технологій в Індії є:

1. *Інноваційність*: країна має потужний інноваційний потенціал, завдяки гнучній та активній стартап-екосистемі та креативному підходу до розв'язання проблем, які виникають. Так, індійська молодь активно вивчає інформатику та інженерію, що створює сприятливу базу для низки технічних інновацій.

2. *Партнероцентризм*: країна встановлює стратегічні партнерства з багатьма глобальними технологічними гігантами (більшість ІТ-компаній або мають офіси на її території, або співпрацюють з нею на аутсорсі). Своєю чергою, це продукує отримання Індією доступу до передових технологій, а також фінансових ресурсів для подальшого розвитку технічних інновацій.

3. *Цифровізація*: уряд країни активно просуває вищезазначені ініціативи (до прикладу, «Цифрова Індія», «Зроблено в Індії» тощо), паралельно підвищуючи рівень медіаграмотності населення.

4. *Конкурентоздатність*: країна активно конкурує на світовому ринку високих технологій, збільшуючи ступінь своєї конкурентоздатності у таких галузях, як штучний інтелект (далі – ШІ), кібербезпека тощо.

5. *Екологізм*: зростаюча увага до збереження навколишнього середовища створює можливості для розвитку зелених технологій в країні. Так, відновлювальні джерела енергії, електромобілі та екологічні рішення можуть стати важливою галуззю високих технологій в майбутньому.

Окрім, власне, ІТ сфера, країна відома такими напрямками як:

– *біотехнології та фармацевтика*: Індія виробляє велику кількість лікарських препаратів і вакцин, натомість її біотехнологічна промисловість стрімко зростає й розвивається;

– *космічні дослідження*: Індійське космічне агентство (ISRO) досягло значних успіхів, включаючи успішні місії на Місяць і Марс [5].

Щодо високих технологій зазначимо, що індійська республіка, яка посідає одне з чільних місць у галузі інформаційно-технологічного розвитку і діджиталізації суспільного життя, стрімко розвивається у сфері ШІ. Загалом, вищезазначена галузь є ключовою для Індії на етапі постіндустріального розвитку: так, у січні 2018 р. аналітичний ресурс «МаркетФорекаст» опублікував анонс свого дослідження глобального ринку ШІ та робототехніки у оборонній сфері. За прогнозами вищезазначеної компанії, світовий ринок до 2027 р. досягне 61 млрд доларів (прикметно, що у 2018 р. він оцінювався 39,2 млрд доларів).

Таким чином, за дев'ять років країни витратять на розвиток вищезазначених технологій у оборонній сфері близько 487 млрд доларів. Зважаючи на російсько-українську війну, на наш погляд, ця цифра лише зростатиме, адже, першою чергою, європейські країни, так само як і США, нарощуватимуть свій оборонний комплекс. Характерно, що зростання ринку буде зумовлене великими інвестиціями з боку США, Китаю, Ізраїлю в технологіях нового покоління, а також масштабними закупівлями з боку Індії, Саудівської Аравії, Південної Кореї та Японії. Більша частка ринку припаде на дрони (ефективність яких була підтверджена під час російсько-українського протистояння), а потім, в порядку зменшення: на системи обробки даних, обробку природної мови [4], розпізнавання мовлення та аналіз інтернет-дискурсу.

Прикметно, що Індія та Японія планують об'єднати сили у розробці воєнних наземних безпілотних машин і воєнних роботів на противагу Китаю. Найбільше зростання прогнозують щодо наземних воєнних роботів, оскільки Індія, Китай та країни, що розвиваються, будуть активно працювати над створенням сухопутних роботизованих армій. Натомість Європа та країни Азіатсько-Тихоокеанського регіону здобудуть провідні позиції у вищезазначеному у найближчі 4 роки, оскільки у Європі почнуть виводити на ринок наявні поки в пілотній стадії розробки, в той час як країни Азії готові вкладати великі кошти в закупівлі бойових роботів.

Зауважимо, що на території Індії знаходиться ціла низка офісів американських технологічних компаній, при цьому більше 58% з них реалізують широкомасштабні ШІ-проекти тут. Показово, що повільніші темпи запровадження ШІ репрезентують європейські країни (Германія – лише 42%, Великобританія – 35%, Франція – 21%), які неохоче актуалізують ШІ у своїх масштабних проєктах та поточній роботі. Вищезазначене продукує висновок про наявність суттєвих переваг: зокрема, індійський уряд сформував сприятливі умови для відкриття дослідницьких центрів та ШІ-розробок [19].

Індія суттєво виграє від появи вищезазначених компаній, оскільки вони продукують зміни на ринку праці: так, країні все потрібніші високоякісні спеціалісти, в той час як посередні втрачають свою ціну. Однак розвиток автоматизації продукує і неприйняття всередині країни, оскільки люди побоюються, що через машин вони втратять свою роботу. Вищезазначено, що аутсорсинг в Індії був єдиним надійним способом створення робочих місць за останні 30 років, проте ШІ загрожує йому знищенням. Так, 7 найбільших ІТ-компаній Індії у



2017 р. звільнили 56 тис людей. Показовою у цьому плані є заява вищезазначеної індійської компанії Infosys, яка зазначила, що 11 тис людей з 200 тис їх кадрів була переведена на інші посади всередині фірми. Це пов'язано з автоматизацією повторювальної роботи усередині компанії: логічним продовженням цього є те, що у 2021 р. через автоматизацію втратили свої робочі місця 480 тис людей [6].

Одночасно побутування високих технологій в Індії має низку викликів та перешкод, серед яких:

1. *Інфраструктурна флуктуативність*: розвиток інфраструктури має неоднакову природу, що продукує складнощі з поширенням та актуалізацією високих технологій. Так, певні регіони просто не мають достатньо ресурсів (широта покриття мережі інтернет, нестабільність електропостачання тощо).

2. *Соціоекономічна нерівність*: пов'язана з недостатньою поширеністю інклюзивних технологічних рішень – з одного боку та неможливістю подолання певного економічного порогу окремими шарами населення задля їх актуалізації – з іншого.

3. *Кадровий (освітній) потенціал*: незважаючи на велику кількість високоосвічених індійських спеціалістів, наявна нерівномірність якості освітнього процесу. Так, кращі технічні інститути знаходяться у великих містах, що продукує проблему доступу до якісної технічної освіти на рівні країни.

4. *Кібербезпека*: збільшення технологічної активності, акумулювання даних тощо спричинює проблему їх захисту: так, забезпечення останнього в інтернет-просторі та убезпечення від кібератак є важливими завданнями у контексті розвитку високих технологій.

5. *Законодавство*: розвиток високих технологій спричиняє також необхідність вдосконалення наявної законодавчої та правової бази (зокрема, у захисті інтелектуальної власності, що продукує стабільність та стимулює технічні інновації).

Висновки. Отже, високі технології в Індії є інтегрованою сферою досліджень, яка поєднує у своїй природі історичні, культурологічні, соціологічні, економічні та інші досягнення. Характерно, що вищезазначені складники є стрижневими для подальшого економічного та соціального розвитку будь-якої країни та Індії – зокрема, а також становлять інтерес для дослідників. Це пов'язано з тим, що розуміння специфіки побутування високих технологій в Індії дозволяє змодельовати стратегії подальшого розвитку цього напрямку.

Прикметно, що Індія є репрезентативною для вищезазначеного дослідження, оскільки вона самобутня та має потужні ресурси, що

робить її ідеальним об'єктом для вивчення побутування високих технологій в контексті історичного розвитку. Окрім того, країна є вагомим учасником світового технічного інноваційного ландшафту, що дозволяє їй вирішувати численні типові глобальні виклики через актуалізацію високих технологій. Так, спостереження і дослідження специфіки розвитку останніх у історичній генезі допоможуть сформувати цілісну й ґрунтовну картину їх функціонування у майбутньому з усією мережею причинно-наслідкових відгалужень.

Таким чином, Індія, як об'єкт дослідження, у контексті побутування високих технологій є репрезентативною щодо подолання різноманітних типових викликів та відкриттів нових можливостей. Зокрема, інноваційний потенціал, стратегічні партнерства та цифрова трансформація дозволяють країні зайняти чільне місце у технологічній галузі [20]. Натомість економічна нерівність, нерівномірність кадрового потенціалу і його розвитку разом з недостатнім пропрацюванням проблеми кібербезпеки викликають певні перестороги. Подолання останніх може зробити внесок у розвиток не лише окремої держави, а й стане превентивною дією, яка дозволить світові зробити великий крок у контексті розвитку високих технологій.

Перспективою дослідження є ґрунтовне вивчення особливостей побутування історії розвитку високих технологій в Індії, що є темою нашого дисертаційного дослідження (включаючи генезу інфраструктури, освіти, інтелектуальної власності тощо). Отже, Індія має великий потенціал для подальшого розвитку в цих галузях завдяки кадровому резерву, що продукує можливість здобуття нею статусу осередка інновацій та технологічного розвитку. Своєю чергою, це буде репрезентативним у контексті досліджень історичного розвитку, культурологічної наступності та еволюції ІТ.

Література:

1. Alvi I. Investigating students' adoption of virtual reality for L2-learning in India. *Education and Information Technologies*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12140-6> Springer Link : website. URL: <https://goo.su/6aCQDBk> (date of application: 09.10.23).
2. Analyse the Problems and Prospects of SDGs in India with Future Technology/ P. Sharma et. al. *Renewable Energy Optimization, Planning and Control: Proceedings of ICRTE 2022*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2023. P. 423–434. Springer Link : website. URL: <https://goo.su/LahUQX> (date of application: 09.10.23).
3. Devi P. Intellectual Property Rights in India : Challenges for E-Content. PIMT University, 2023. 16 p. *Shodh Gangotri* : website. URL: <https://goo.su/BcTYU> (date of application: 09.10.23).



4. Dovhan O. Instrumental and methodological framework for text data analysis using artificial neural network. *Scientific forum : theory and practice of research : collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IV International Scientific and Theoretical Conference, October 6, 2023*. Valencia, Kingdom of Spain : International Center of Scientific Research, 2023. P. 33–34.

5. Forecasting Sustainable Power Generation Profiles to Achieve Net Zero Emissions Using Multi-Objective Techno-Ecological Framework: A Study in the Context of India. / A. Haq et. al. *Computers & Chemical Engineering*. 2023. <https://doi.org/10.1016/j.compchemeng.2023.108439> *ScienceDirect* : website. URL: <https://goo.su/SzMC> (date of application: 09.10.23).

6. Gupta A. India. Faster R-CNN and Shape Regression Model for Object Detection with AHE. *Dogo Rangsang Research Journal*. 2023. Volume 13, Issue 6. P. 229–241. *Dogo Rangsang Research Journal* : website. URL: <https://goo.su/YeAJb> (date of application: 09.10.23).

7. Gupta S., Sharma U. Role Of Multi Rater Feedback in Management Development–A Study of Information Technology Sector in India. *Boletin de Literatura Oral*. 2023. Volume 10, Issue 1. P. 195–205. *Boletin de Literatura Oral* : website. URL: <https://goo.su/bsCjJ> (date of application: 09.10.23).

8. Jena A., Patel S. K. A hybrid fuzzy based approach for industry 4.0 framework implementation strategy and its sustainability in Indian automotive industry. *Journal of Cleaner Production*. 2023. Volume 420. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.138369> *ScienceDirect* : website. URL: <https://goo.su/wNGI> (date of application: 09.10.23).

9. Moza A., Paul V. K., Solanki S. K. Methodology for establishing a model for assessing performance of public projects in India. *International Journal of the Built Environment and Asset Management*. 2023. Volume 2, Issue 3. P. 210–229. *InderScience Online* : website. URL: <https://goo.su/ZOR3> (date of application: 09.10.23).

10. Nayak V. Generation Z : Making Way for India's Promising Entrepreneurial Future. *NOLEGEIN-Journal of Entrepreneurship Planning, Development and Management*. 2023. Volume 6, Issue 1. P. 58–62. *MBA Journals* : website. URL: <https://goo.su/NukL> (date of application: 09.10.23).

11. Raheja S., Srivastava S. Technology Diffusion in India : A Discussion. Journal of Southwest Jiaotong University. 2023. Volume 58, Issue 1. P. 1170–1180. *Journal of Southwest Jiaotong University* : website. URL: <https://goo.su/DQVH7> (date of application: 09.10.23).

12. Raihan A. Nexus between information technology and economic growth : new insights from India. *Journal of Information Economics*. 2023. Volume 1, Issue 2. P. 37–48. *Journal of Information Economics* : website. URL: <https://goo.su/mErv2yI> (date of application: 09.10.23).

13. Sattiraju V. K., Janodia M. D. Analysis of science, technology and innovation (STI) policies of India from 1958 to 2020. *Journal of Science and Technology Policy Management*. 2023. *EmeraldInsight* : discover journals, Books & Case Studies. 2023. URL: <https://goo.su/Mp45> (date of application: 09.10.23).

14. Sharma A., Kumari R. Future Analysis of Phygitalisation for Financial Services in India. *The Sustainable Fintech Revolution : Building a Greener Future for Finance*. IGI Global, 2023. P. 101–113. *IGI Global* : website. URL: <https://goo.su/YSy3Ju> (date of application: 09.10.23).

15. Sharma S., Behl R. Strategic alignment of information technology in public and private organizations in India : a comparative study. *Global Business Review*. 2023. Volume 24, Issue 2. P. 335–352. <https://doi.org/10.1177/0972150919893839> SageJournals : website. URL: <https://goo.su/o2aJ> (date of application: 09.10.23).

16. Singh D. On problems and technology innovation implementation in micro, small and medium enterprises : An evidence from Indian Northern region using situation-actor-process-learning-action-performance framework. *Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part E: Journal of Process Mechanical Engineering*. 2023. <https://doi.org/10.1177/09544089231202333> SageJournals : website. URL: <https://goo.su/vKuP0bU> (date of application: 09.10.23).

17. Singh R. R., Gupta N., Yadav G. R. Scope of electric vehicles and the automobile industry in Indian perspective. *The Scientific Temper*. 2023. Volume 14, Issue 3. P. 563–569. *The Scientific Temper* : website. URL: <https://goo.su/SNiLzc> (date of application: 09.10.23).

18. Singh S. Achieving Sustainability in Smart Cities Mission in India through Universities' Innovation in India. *Qeios*. 2023. <https://doi.org/10.32388/LNLOXK.2> Qeios : website. URL: <https://goo.su/IHw8JU> (date of application: 09.10.23).

19. The Co-Evolution of India's Policy on Science, Technology, and Innovation with University Education : The Need for Innovation in Higher Educational Institutions/ M. R. Kopala et. al. *Space and Culture*. 2023. Volume 11, Issue 2. P. 6–17. *Space and Culture* : website. URL: <https://goo.su/rNY6> (date of application: 09.10.23).

20. Федотова О.О. Становлення та розвиток фотографії на українських землях у дорадянський період // Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Publishing House «ACCENT». Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. Pp. 21-27

Література:

1. Alvi I. Investigating students' adoption of virtual reality for L2-learning in India. *Education and Information Technologies*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12140-6> Springer Link : website. URL: <https://goo.su/6aCQDBk> (date of application: 09.10.23).

2. Analyse the Problems and Prospects of SDGs in India with Future Technology/ P. Sharma et. al. *Renewable Energy Optimization, Planning and Control: Proceedings of ICRTE 2022*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2023. P. 423–434. Springer Link : website. URL: <https://goo.su/LahUQX> (date of application: 09.10.23).

3. Devi P. Intellectual Property Rights in India : Challenges for E-Content. IIIMT University, 2023. 16 p. *Shodh Gangotri* : website. URL: <https://goo.su/BcTYU> (date of application: 09.10.23).

4. Dovhan O. Instrumental and methodological framework for text data analysis using artificial neural network. *Scientific forum : theory and practice of research : collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the IV International Scientific and Theoretical Conference, October 6, 2023*. Valencia, Kingdom of Spain : International Center of Scientific Research, 2023. P. 33–34.

5. Forecasting Sustainable Power Generation Profiles to Achieve Net Zero Emissions Using Multi-Objective Techno-Ecological Framework: A Study in the Context of India. / A. Haq et. al. *Computers & Chemical Engineering*. 2023. <https://doi.org/10.1016/j.compchemeng.2023.108439> ScienceDirect : website. URL: <https://goo.su/SzMC> (date of application: 09.10.23).



6. Gupta A. India. Faster R-CNN and Shape Regression Model for Object Detection with AHE. *Dogo Rangsang Research Journal*. 2023. Volume 13, Issue 6. P. 229–241. *Dogo Rangsang Research Journal* : website. URL: <https://goo.su/YeAJb> (date of application: 09.10.23).

7. Gupta S., Sharma U. Role Of Multi Rater Feedback in Management Development—A Study of Information Technology Sector in India. *Boletin de Literatura Oral*. 2023. Volume 10, Issue 1. P. 195–205. *Boletin de Literatura Oral* : website. URL: <https://goo.su/bsCjJ> (date of application: 09.10.23).

8. Jena A., Patel S. K. A hybrid fuzzy based approach for industry 4.0 framework implementation strategy and its sustainability in Indian automotive industry. *Journal of Cleaner Production*. 2023. Volume 420. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.138369> *ScienceDirect* : website. URL: <https://goo.su/wNGI> (date of application: 09.10.23).

9. Moza A., Paul V. K., Solanki S. K. Methodology for establishing a model for assessing performance of public projects in India. *International Journal of the Built Environment and Asset Management*. 2023. Volume 2, Issue 3. P. 210–229. *InderScience Online* : website. URL: <https://goo.su/ZOR3> (date of application: 09.10.23).

10. Nayak V. Generation Z : Making Way for India's Promising Entrepreneurial Future. *NOLEGEIN-Journal of Entrepreneurship Planning, Development and Management*. 2023. Volume 6, Issue 1. P. 58–62. *MBA Journals* : website. URL: <https://goo.su/NukL> (date of application: 09.10.23).

11. Raheja S., Srivastava S. Technology Diffusion in India : A Discussion. *Journal of Southwest Jiaotong University*. 2023. Volume 58, Issue 1. P. 1170–1180. *Journal of Southwest Jiaotong University* : website. URL: <https://goo.su/DQVH7> (date of application: 09.10.23).

12. Raihan A. Nexus between information technology and economic growth : new insights from India. *Journal of Information Economics*. 2023. Volume 1, Issue 2. P. 37–48. *Journal of Information Economics* : website. URL: <https://goo.su/mErv2yI> (date of application: 09.10.23).

13. Sattiraju V. K., Janodia M. D. Analysis of science, technology and innovation (STI) policies of India from 1958 to 2020. *Journal of Science and Technology Policy Management*. 2023. *EmeraldInsight* : discover journals, Books & Case Studies. 2023. URL: <https://goo.su/Mp45> (date of application: 09.10.23).

14. Sharma A., Kumari R. Future Analysis of Phygitalisation for Financial Services in India. *The Sustainable Fintech Revolution : Building a Greener Future for Finance*. IGI Global, 2023. P. 101–113. *IGI Global* : website. URL: <https://goo.su/YSy3Ju> (date of application: 09.10.23).

15. Sharma S., Behl R. Strategic alignment of information technology in public and private organizations in India : a comparative study. *Global Business Review*. 2023. Volume 24, Issue 2. P. 335–352. <https://doi.org/10.1177/0972150919893839> *SageJournals* : website. URL: <https://goo.su/o2aJ> (date of application: 09.10.23).

16. Singh D. On problems and technology innovation implementation in micro, small and medium enterprises : An evidence from Indian Northern region using situation-actor-process-learning-action-performance framework. *Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part E: Journal of Process Mechanical Engineering*. 2023. <https://doi.org/10.1177/09544089231202333> *SageJournals* : website. URL: <https://goo.su/vKuP0bU> (date of application: 09.10.23).



17. Singh R. R., Gupta N., Yadav G. R. Scope of electric vehicles and the automobile industry in Indian perspective. *The Scientific Temper*. 2023. Volume 14, Issue 3. P. 563–569. *The Scientific Temper* : website. URL: <https://goo.su/SNiLzc> (date of application: 09.10.23).

18. Singh S. Achieving Sustainability in Smart Cities Mission in India through Universities' Innovation in India. *Qeios*. 2023. <https://doi.org/10.32388/LNLOXK.2> *Qeios* : website. URL: <https://goo.su/IHw8JU> (date of application: 09.10.23).

19. The Co-Evolution of India's Policy on Science, Technology, and Innovation with University Education : The Need for Innovation in Higher Educational Institutions/ M. R. Kopala et. al. *Space and Culture*. 2023. Volume 11, Issue 2. P. 6–17. *Space and Culture* : website. URL: <https://goo.su/rNY6> (date of application: 09.10.23).

20. Fedotova O.O. Formation and development of photography in Ukrainian lands in the pre-Soviet period // Topical issues of the development of modern science. Abstracts of the 7th International scientific and practical conference. Publishing House "ACCENT". Sofia, Bulgaria, March 11-13, 2020. Sofia, Bulgaria. 2020. pp. 21-27



УДК 65.011.1(477) «1920-1939»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1437-1446](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1437-1446)

Савченко Ольга Олександрівна кандидат історичних наук, ст. викладач кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, 79012, тел.: (032) 258-20-19, <https://orcid.org/0000-0002-6172-1931>

СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КООПЕРАЦІЇ ПІСЛЯ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ У СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ

Анотація. У часи війни частина кооперативів занепала й уже не відродилася, але переважна більшість, переживши воєнне лихоліття, зберегла значні капітали, вкладені в нерухомість і товари. Ці організації стали основою післявоєнної системи української кооперації. На 440 кооперативів, що їх післявоєнний Ревізійний Союз налічував у 1922 році, 296 було передвоєнних. У 1923 році на 834 кооперативи було 268 передвоєнних і було зареєстровано ще невідновлених 187 передвоєнних кооперативів, частину з яких відновлено в наступні роки. Отож, до системи післявоєнної української кооперації увійшло близько 500 передвоєнних кооперативів, які становили велику частину матеріальної вартості [4]. На початку 1920 року української кооперативної організації практично не існувало. Більшість споживчих кооперативів, молочарські кооперативи та майже всі виробничі були цілком знищені під час війни. Знецінення грошей на довгий час позбавило найбільшу кількісну кредитну кооперацію будь-яких підстав для віднови її діяльності. Від другої половини 1921 року розпочалася жвава пропаганда створення кооперативів. Старі кооперативи реорганізовували в господарсько-споживчі, на такі переходили й деякі кредитні, бо цілковитий розлад грошової системи не дозволяв їм відновлювати своєї ощадно-позичкової діяльності.

Головну увагу присвячено питанням аналізу структури РСУК, його значення у житті кооперативних організацій, що в свою чергу позначилося на добробуті та економічній незалежності українського селянства. Показано контрольно-ревізійну діяльність Ревізійного союзу українських кооперативів як центральної інституції вітчизняної кооперації. Показано процес відновлення українського кооперативного руху після Першої світової війни.

Ключові слова: українська кооперація, український селянин, виробництво, Східна Галичина, економічне становище, сільсько-господарська продукція

Savchenko Olga Oleksandrivna Candidate of historical sciences, Senior teacher of the Department of museum studies and cultural heritage, Lviv Polytechnic National University, 12 Stepana Bandera Street, Lviv 79012, tel.: (032) 258-20-19, <https://orcid.org/0000-0002-6172-1931>

FORMATION OF UKRAINIAN COOPERATION AFTER THE FIRST WORLD WAR IN EASTERN GALICIA

Abstract. During the war, some cooperatives collapsed and never revived, but the vast majority, having survived the war, kept significant capital invested in real estate and goods. These organizations became the basis of the post-war system of Ukrainian cooperation. Of the 440 cooperatives that the post-war Revision Union had in 1922, 296 were pre-war. In 1923, out of 834 cooperatives, there were 268 pre-war cooperatives, and 187 pre-war cooperatives that had not yet been restored were registered, some of which were restored in subsequent years. Therefore, the system of post-war Ukrainian cooperation included about 500 pre-war cooperatives, which made up a large part of the material value [4]. At the beginning of 1920, the Ukrainian cooperative organization practically did not exist. Most consumer cooperatives, dairy cooperatives and almost all production cooperatives were completely destroyed during the war. The devaluation of money for a long time deprived the largest quantitative credit cooperative of any grounds for resuming its activities. From the second half of 1921, lively propaganda for the creation of cooperatives began. The old cooperatives were reorganized into economic-consumer cooperatives, and some credit cooperatives also switched to such cooperatives, because the complete disruption of the monetary system did not allow them to resume their savings and loan activities. The main attention is devoted to the analysis of the structure of the RSUK, its importance in the life of cooperative organizations, which in turn affected the well-being and economic independence of the Ukrainian peasantry. The control and audit activity of the Audit Union of Ukrainian Cooperatives as the central institution of domestic cooperation is shown. The process of restoration of the Ukrainian cooperative movement after the First World War is shown.

Keywords: Ukrainian cooperation, Ukrainian peasant, production, Eastern Galicia, economic situation, agricultural products.



Постановка проблеми. Після першої світової війни розвиток українських економічних структур, кооперативного руху відбувався в жорсткому протистоянні з надто сильним опонентом – з відповідними польськими структурами. Враховуючи нестабільну економічну ситуацію, кооперація все ж таки розвивалась та набувала особливо важливого значення. Аналіз універсальної діяльності західноукраїнських кооператорів, їх вміння одночасно вирішувати комплекс довгострокових економічних, національно-політичних, культурно-просвітницьких цілей в несприятливих умовах є також джерелом позитивного досвіду. Як відомо, кооперація — це один з способів організації процесів виробництва і обміну, метою якої є внесення в економічні відносини принципи, які здатні вирішити матеріальні проблеми суспільства. Українська кооперативна система в досліджуваний період являла собою ніщо інше, ніж сукупність товариств, які склалися з окремих економічних одиниць та об'єднувалися в цілях ефективнішого виробництва продукції, споживання й обміну. Кооперація ґрунтувалася на засадах рівності та взаємодопомоги своїх членів в кооперативному підприємстві. Кооперативний рух, який був започаткований ще у кінці XIX століття, набув стрімкого розвитку в міжвоєнний період в Східній Галичині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Галичині перші праці, що стосувалися проблем розвитку української кооперації з'явилися у 70-90-х рр. XIX ст. Їх авторами стали засновники і активні діячі кооперативного руху: К. Левицький В. Нагірний Д. Тянячкєвич та ін. На даний час вийшло чимало досліджень з історії розвитку сільськогосподарської кооперації у Західній Україні Л. Дрогомирецької, В. Марочка, Л. Родіонової, В. Чайковського, З. Баран, О. Дудяка, О. Малярчука, В. Смоля, М. Стрішенця .

Мета статті. Виявити на основі аналізу архівних матеріалів та опублікованих праць етапи розвитку та становлення української кооперації в Східній Галичині після першої світової війни.

Виклад основного матеріалу. Творцем української кооперації сміливо можна було б визнати Івана Нагірного, який після закінчення торговельних студій і господарської практики у Швейцарії почав пропагувати кооперативну ідею серед українців у Східній Галичині. Нагірний організував у 1883 р. у Львові перший український споживчий кооператив «Народня Торговля», який став провідним національним товариством споживачів типу рочдейль (rochdale). Невдовзі після цього, у 1894 р., Теофіль Кормош створив у Перемишлі черговий кредитний кооператив «Віра», який протягом багатьох років був організаційним

зразком для новонародженої мережі українських кредитних кооперативів у Стрию, Тернополі, Тереховлі, Станіславі та Львові. Відповідно до свого призначення він концентрував заощадження місцевої інтелігенції, службовців, духовенства, заможнішого міщанства й селянства та задовольняв потреби в кредиті міських ремісників і купців, надавав довгострокові кредити селянам: менші суми – під боргові розписки, більші – під заставу нерухомого майна. Т. Кормош розробив зразковий статут і написав посібник «Практичний підручник для товариств задаткових». Ця книга стала інформаційною та методологічною основою для створення аналогічних кредитних кооперативів, які в народі назвали «кормошівками» [1].

Перед початком Першої світової війни українська кооперація значно поширила сферу своєї діяльності в містах, а найбільше вона розгорнулася на селі. Помітно зростала кількість кооперативів і їхніх членів [1]. Першими організаціями з ознаками кооперативів в Україні були споживчі та кредитні товариства. Проте споживчі товариства виникали спочатку в містах і лише згодом поширили свій вплив на село [2].

Якщо в довоєнний період перевага була на боці кредитних кооперативів, то споживчі кооперативи, які лише зароджувалися перед першою світовою війною, у цей період стоять на першому місці. Сільськогосподарська кооперація розвивалася повільно. При цьому основним видом сільськогосподарських кооперативів були кооперативи із закупівлі та збуту. Їх кількість невинно зростала і, за даними, які подає І. Витанович, за п'ять років (1925 - 1930 рр.) зросла втричі [3].

На засіданні Виділу Ради 9 червня 1920 року в присутності представників усіх центральних економічних, господарських та освітніх установ інженер Юліан Павликовський подав докладний план кооперативної організації. На цю тему директор Сильвестр Герасимович виголосив реферат 29 листопада 1920 року. Подальші засідання виділу Ради щодо відбудови та реорганізації української кооперації склали план та обрали комісію із представників фахових союзів та директора Барана, інженера Павликовського, директора Коренця та ревізора Филиповича, яка вирішила створити Краєвий Комітет Організації Кооператив при Краєвому Союзі ревізійному та Повітові Комітети Організації Кооператив для відбудови чинних кооперативів, організації нових та об'єднання їхньої діяльності в Повітові і Краєві надбудови. У зв'язку з цим та з появою нового закону 29 жовтня 1920 року почалася енергійна праця в РСУК, який не мав ще авторизації попереднього права ревізій, набутого у 1904 році. Створена



на основі нового кооперативного закону Кооперативна Рада при міністерстві скарбу вимагала на основі списку, надісланого Ревізійним Союзом від Союзних кооператив копій переписів усіх документів, заснування та останніх рахункових зведень. На виконання цих вимог Кооперативна рада надала Ревізійному Союзові право ревізій спочатку до 6 серпня 1922 року, потім продовжила ці повноваження до 31 грудня 1922 року, вимагаючи при цьому відновлення всіх кооперативів, знищених війною, проведення в них ревізій та надання їй ревізійних звітів, платіжних документів за останній рік та відомостей про зміни статутів після нового кооперативного закону. Виконати всі вимоги було складно через брак працівників у Ревізійному Союзі та матеріальних засобів. Із самого початку в Ревізійному Союзі працювали директор Саевич, який одночасно виконував обов'язки директора в Краєвому Союзі Кредитовому, ревізор Стернюк та ревізор Филипович, а від 16 липня 1920 року ревізор Ольховий. Цими силами проводили ревізії та відновлювали кооперативи, складали всі документи, впорядковували книги, найчастіше витягнені із землі, які були заховані перед знищенням, а ще частіше відтворювали книги на підставі записок людей або знайдених матеріалів в архіві Ревізійного Союзу. 10 червня 1921 року відбулися перші Загальні Збори Ревізійного союзу після війни. Небагато учасників зборів вірило у віднову та розбудову кооперації. Але все ж таки після виголошення реферату директора Степана Барана «Про план обнови та організації союзних кооперативів» вдалося вибрати ідейних представників до Ради, яка планувала розпочати активну працю. Персонал доклав зусиль до виконання рішень Ради, відділу Ради та плану, окресленого Краєвим Комітетом Організації Кооператив при Ревізійному Союзі. Було складено зразковий статут, пристосований до нового кооперативного закону, відновлено майже всі передвоєнні кооперативи, через скликання загальних збори та зміну статутів. Було організовано одномісячний кооперативний курс у Львові, у якому взяло участь 120 осіб із середньою та вищою освітою. Слухачі курсу поширювали кооперативну ідею та виконували організаційний план, засновували низові кооперативи, що стали основою Повітових Союзів Кооператив. Так постала мережа низових кооперативів, найперше на Покутті, у повітах Снятин, Городенка, що перетворилися з гуртків консументів, заснованих Народною Торгівлею під час війни, потім в подільських повітах Копичинці, Тернопіль, Чортків. З огляду на девальвацію грошей, кредитні кооперативи не мали рації існувати і тому їм змінили назву на господарсько-споживчі (згодом закупівлі та збуту). Після

стабілізації валюти почали утворюватися самостійні кредитові кооперативи, а з подальшою розбудовою молочарства, самостійні молочарські. Виконання Ревізійним Союзом усіх розпоряджень Кооперативної Ради, а ще більше солідарне згуртування усіх передвоєнних та новостворених кооператив у Ревізійному Союзі Українських Кооператив дали хороші наслідки, і тому Кооперативна Рада від 12 грудня 1922 року дала право Ревізійному Союзові подальше право ревізій до відкликання. Послідовна праця над поширенням кооперативної ідеї, солідність та солідарність доводили працю кооператорів до бажаних успіхів. [5].

Розвиток українських економічних структур, кооперативного руху відбувався в жорсткому протистоянні з надто сильним опонентом – з відповідними польськими структурами.

Проте за десять років праці на основі кооперативного закону від 1920 року, який давав повну волю проявляти господарську думку на кооперативній ниві, український народ створив поважну господарську організацію. Було розгалужено велику мережу кооперативів для загальної закупівлі та збуту, утворено кількості кредитних кооперативів, понад сто «Українбанків», взірцеву молочарську кооперацію, споживчу кооперацію. Кооперація стала хребтом національного життя. Однак першим великим ударом була пацифікація, яка знищила багато кооперативного добра, а тоді кооперація була дуже сильною. Було завдано значних втрат, особливо матеріальних, влада навмисне застосовувала до української кооперації спеціальні приписи промислового закону, будівельні та санітарні приписи й зупиняла роботу багатьох кооперативів. Надзвичайні загальні збори РСУК // Господарсько-кооперативний часопис.– 1935. – Ч. 9. – С. 3. [6].

Відновлення старих і заснування нових кооперативів у післявоєнний період почалося в 1921 році, а налагодилося як слід у 1924 – 1925 роках, коли стабілізувалася польська валюта та налагодилося економіка Польщі. Перед війною, у 1912 році, до Краєвого Союзу Ревізійного у Львові належало 557 кооперативів, а в 1921 році Ревізійний Союз Українських Кооперативів у Львові об'єднував 579 одиниць, тобто на 22 кооперативи більше. У період від 1921 до 1925 року число кооперативів майже подвоїлося й досягнуло на кінець 1925 року цифри 1029. Інтенсивне збільшення кількості кооперативів припадало на наступне п'ятиріччя, від 1926 до 1930 року, на час кращої економічної ситуації в Польщі. На кінець 1930 року РСУК об'єднував 3 146 кооперативів, що втричі перевищувало рівень 1925 року, та в 5 разів – 1921 року. Економічна криза, що розпочалася 1930 року, загальмувала виникнення нових кооперативів та призвела до



виключення із членів РСУК багатьох старих кооперативів. Внаслідок того в 1931 році був малий приріст кооператив – 54 одиниці, а в 1932 році їх кількість навіть зменшилася порівняно з попереднім роком на 66 одиниці і становило цифру 3134. Крім того, функціонувало 600 кооперативів, які на той час не були членами РСУК, з них було понад 200 кредитних, решта – на інші типи. 1930 року в цілій Польщі в ревізійних союзах було об'єднано 11 956 кооперативів, з яких до Ревізійного Союзу Українських Кооператив належало 3146, або 26,3%, усього загалу кооперативів Польщі. [7].

Згідно з постановами статуту РСУК ревізії в союзних кооперативах проводили від початку його заснування. Здійснювали ревізії ревізори, вибрані на загальних зборах радою товариства, серед яких були працівники РСУК та фахівці, яким доручали проводити ревізії згідно з потребою. Першим актом, який створив основи для ревізійної діяльності РСУК була ухвала першої Ради Товариства від 1.04.1904 року, яка під керуванням першого голови Ради Товариства директора Костя Левицького призначила першим постійним ревізором Товариства Омеляна Саєвича, тодішнього директора Центробанку у Львові, а ревізорами-помічниками – Костя Банківського, директора Краєвого Союзу Кредитового; Аполона Ничая, директора Народної Торговлі; ревідента Товариства «Дністер» Михайла Іванця; секретаря товариства «Дністер» Сидора Бритта на; урядника філії Банку австро-угорського у Львові Олександра Сероїчковського; адвоката в Перемишлі Теофілія Кормова; радника лісництва у Львові Юліана Січинського. З цього часу кількість постійних ревізорів та ревізорів-помічників постійно зростала (за винятком періоду війни) одночасно зі збільшенням числа союзних кооперативів та зі зростанням потреби ревізорського обстеження кооперативів і в 1930 та 1931 роках становила найбільший штат ревізорських сил, а саме 38 постійних ревізорів та 32 ревізори-помічники. Праця ревізорів відбувалася в межах ухвал Ради Товариства, а за технічним виконанням ревізорської діяльності стежили уповноважені для цього особи, а саме у 1921 – році директор Омелян Саєвич, від 1921 року до квітня 1930 року – директор Іван Филипович, потім – Микола Капуста. Зокрема, основи ревізійної праці РСУК базувалися не на постанові австрійського закону від 10.06.1903 року, а на основі польського закону від 29.10.1920 року. Проведення ревізій відбувалося від 1904 до 1925 року в кооперативах усіх видів. Зі зростанням кількості кооперативів виникла потреба змінити спосіб проведення ревізій, що було ухвалено на засіданні Ради Товариства від 25.06.1925 року. Згідно з Ухвалою мережу наявних кооперативів було поділено на 6 районів, а саме: район Львів – місто, 4 інші райони в решті частини Галичини й 1 район на північно-західних



землях. На чолі кожного району стояв один інспектор. Зі зростанням числа кооперативів та з розбудовою і поглибленням праці окремих видів кооперації ухвалою Ради Товариства від 1.07.1931 року було змінено систему проведення ревізій. Згадана система праці була такою: ревізійну працю було поділено за видами кооперативів: кооперативи для загальної закупівлі та збуту, кредитові, споживчі, молочарські. Інспектори були одночасно референтами при організаційному відділі РСУК, чим надавали допомогу організаційному відділу. Ревізії в кредитних, споживчих та молочарських кооперативах здійснювали начальники керівники суміжних видів із прикріпленими ревізорами за затвердженими планами. Система проведення ревізій передусім в кооперативах для загальної закупівлі та збуту була такою: усю мережу кооперативів було поділено на 18 районів, приблизно по 220 кооперативів в одному районі. Районний ревізор проводив ревізії в кооперативах I-го ступеня та в повітових кооперативних осередках, здійснював контрольну та організаційну роботу в районі та відповідав за результати праці. Згідно з вимогами австрійського та польського законів у кожному кооперативі було обов'язково проводити ревізії щонайменше один раз на два роки. Першу законну ревізію від імені РСУК проводив Кость Паньківський у Повітовому Товаристві Кредитовому 3.09.1904 року, і слід підкреслити, що він був першим фактичним інструктором і радником для кооперативів у справах діловодства, управління підприємствами та в інших. Про обсяг ревізійної праці РСУК свідчить кількість проведених щороку ревізій. Загалом РСУК здійснив протягом 1904 – 1933 року 15 962 ревізій. Розглянемо дані від 1920 до 1933 рр.

Рік	Кількість ревізій
1920	-
1921	270
1922	323
1923	431
1924	454
1925	877
1926	928
1927	1917
1928/29	1602
1929/30	1535
1930/31	1858
1931/32	1906
1932/33	1727

[8].



Унаслідок післявоєнного розвитку та поширення видів української кооперації у Львові постали чотири центральні української кооперації: Центральний кооперативний банк «Краєвий Союз Кредитовий» як фаховий союз кредитної кооперації та центральна каса української кооперації всіх видів; «Народна Торгівля» як союз міських споживчих кооперативів, «Маслосоюз» як централія молочарської продукції і «Центросоюз» як централія сільських кооперативів для закупівлі та збуту. До цього долучилися кооперативи промислового спрямування, як «Будучність» у Тернополі, «Суспільний промисел» у Львові. Зокрема, українські кооперативи своєю плановою організацією і фаховим веденням здобули собі безпечний ринок збуту своїх товарів. Для безпосереднього задоволення кредитних потреб союзні кооперативи зміцнювали ділові зв'язки із Центральним Кооперативним Банком, а також з українськими союзними кооперативами усіх видів. Значно поширилася й поживилася діяльність Центробанку, основна діяльність якого стосувалася українських союзних кооперативів – як торгівельних, так і виробничих. Кредитні кооперативи мали з Центробанком нове завдання - добувати вклади від українського населення на кооперативну потребу землеробства, торгівлі та промислу. Такою мала бути взаємодія національного ринку збуту з ринком споживача, а це своєю чергою заощаджувало кошти членів кооперативів. Такою була організаційна структура української кооперації в Галичині, яку очолював Ревізійний Союз українських кооперативів.

Це схематичне групування кооперативних шляхів було наслідком суспільного життя народу та української кооперативної праці з народом, праці господарської та доцільної, що вела до позитивних здобутків у дійсності [9].

Висновки. Отже, аналізуючи вищевикладене, можна зробити висновок: українська кооперативна система в досліджуваний період являла собою сукупність товариств, які склалися з окремих економічних одиниць та об'єднувалися в цілях ефективної організації виробництва продукції, споживання й обміну. Кооперація ґрунтувалася на засадах рівності та взаємодопомоги своїх членів у спільному кооперативному підприємстві. Започаткована ще у кінці XIX століття, кооперація набула стрімкого розвитку в міжвоєнний період в Східній Галичині, а саме:

1921-1929 рр. — період відновлення фахової діяльності КСР у рамках польського законодавства Другої Речі Посполитої. На цьому етапі, після деградації і застою українського кооперативного руху в роки Першої світової війни, відновилася мережа українських кооперативів; налагодилася тісна співпраця між низовими кооперативами й контрольно-ревізійним органом



Література:

1. <http://www.soskin.info/ea>.
2. Мартос Б. Теорія кооперації: Подєбради. 1923. 246 с
3. Витанович І. Історія українського кооперативного руху // Товариство української кооперації. Нью-Йорк 1964, 624 с.
4. З Історії Ревізійного Союзу українських кооператив // Господарсько-кооперативний часопис. №. 2 1934, с. 6.
5. Филипович І. Повоєнне накладання праці Ревізійного союзу українських Кооператив // Господарсько-кооперативний часопис. №. 2 1934, с. 12-13.
6. Надзвичайні загальні збори РСУК // Господарсько-кооперативний часопис. № 9. 1935, с. 3.
7. Зріст українських кооператив членів РСУК в повоєнних роках // Господарсько-кооперативний часопис. №. 21, 1933 с. 4 -5 .
8. М. Капуста. Тридцятиліття Ревізійної праці РСУК // Господарсько-кооперативний часопис. №. 2, 1934, с. 13 -14.
9. К. Левицький. Українська кооперація на ширших шляхах // Господарсько-кооперативний часопис. №. 1(2) 1937, с. 3.

References:

1. <http://www.soskin.info/ea>.
2. Martos B.(1923). Teoriia kooperatsii [Theory of cooperation]. Podiebrady. – 246 p. [in Ukrainian].
3. Vytanovych I. (1964). Istoriiia ukrainskoho kooperatyvnoho rukhu [History of the Ukrainian cooperative movement] . Tovarystvo ukrainskoi kooperatsii – Society of Ukrainian cooperation Niu-York 1964, 624 c [in Ukrainian].
4. Z Istorii Reviziinoho Soiuzu ukrainskykh kooperatyv (1934). [From the History of the Audit Union of Ukrainian Cooperatives]. Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - Economic and cooperative magazine, 2 . 6 [in Ukrainian].
5. Fylypovych I. (1934). Povoienne nakladannia pratsi Reviziinoho soiuzu ukrainskykh Kooperatyv [Post-war superimposition of the work of the Audit Union of Ukrainian Cooperatives]. Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - *Economic and cooperative magazine* 2 , 12-13. [in Ukrainian].
6. Nadzvychaini zahalni zbory RSUK (1935) [Extraordinary general meetings of the RSUK]. Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - *Economic and cooperative magazine* 2 , 3
7. Zrist ukrainskykh kooperatyv chleniv RSUK v povoiennykh rokakh (1933). Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - *Economic and cooperative magazine* 21, 4-5 [in Ukrainian].
8. М. Капуста. (1934). Trydtsiatylittia Reviziinoi pratsi RSUK [Thirty years of revision work of the RSUK]. Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - *Economic and cooperative magazine* 2 , 13-14 [in Ukrainian].
9. К. Levytskyi. (1937) Ukrainska kooperatsiia na shyrshykh shliakhakh [Ukrainian cooperation on wider paths]. Hospodarsko-kooperatyvnyi chasopys - *Economic and cooperative magazine* 1 (2) , 3-4 [in Ukrainian].



УДК 631.6.02(091)(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1447-1461](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1447-1461)

Соловей Галина Михайлівна кандидат історичних наук, завідувач відділу документного забезпечення і збереження наукових фондів, Національна наукова сільськогосподарська бібліотека НААН, вул. Героїв Оборони, 10, м. Київ, 03127, <https://orcid.org/0000-0003-3156-3829>

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА О.С. СКОРОДУМОВА (1902–1982) У КОНТЕКСТІ БОРОТЬБИ З ЕРОЗІЄЮ ҐРУНТІВ

Анотація. Історія розвитку сільськогосподарської дослідної справи в Україні сьогодні привертає увагу багатьох істориків науки. Мета статті – відтворити основні життєві віхи, наукову діяльність українського вченого у галузі лісознавства та ґрунтозахисного землеробства, професора О.С. Скородумова. Методологічною основою дослідження є загальнонаукові принципи історичної достовірності, наукової об'єктивності, наступності та діалектичного розуміння ерозійних процесів, загальнонаукові (аналіз, синтез, класифікація), спеціальні історичні (проблемно-хронологічний, порівняльно-історичний), біографічний та джерелознавчий методи. Джерельна база дослідження охоплює широке коло опублікованих і неопублікованих джерел, її основу складають архівні матеріали та наукові праці О.С. Скородумова. Обґрунтовано, що найбільш плідний період його діяльності охоплює роки в Українському науково-дослідному інституті землеробства (нині – ННЦ «Інститут землеробства НААН»). Упродовж 1956–1973 рр. О.С. Скородумов очолював Лабораторію боротьби з ерозією ґрунтів УкрНДІЗ. Розглянуто творчі здобутки вченого. Встановлено, що наукові інтереси О.С. Скородумова, передусім, зосереджувалися на вивченні проблеми покращення родючості схилених орних земель та продуктивності сільськогосподарських культур, а також розробленні ефективних протиерозійних технологій.

Виявлено науково-методичні підходи вченого до мінімізації ризику ерозії. Узагальнено досвід розробки та впровадження протиерозійних заходів. Відмічено, що особлива увага професора О.С. Скородумова приділялася розвитку агротехнічних прийомів боротьби з ерозією ґрунтів. Низкою дослідів встановлено високу ефективність внесення на змитих ґрунтах органічних та мінеральних



добрив. Вчений здійснював наукове керівництво науково-дослідними темами: «Розроблення протиерозійних заходів для Лісостепу і Полісся УРСР», «Розроблення агротехнічних протиерозійних заходів для Лісостепу УРСР» та ін.

Ключові слова: наукова діяльність, О.С. Скородумов, змив ґрунту, ерозія ґрунтів, протиерозійні заходи.

Solovei Halyna Mykhailivna Candidate of Historical Sciences, Head of Department of Document Support and Preservation of Scientific Funds, National Scientific Agricultural Library of National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Heroiv borony St., 10, Kyiv, 03127, <https://orcid.org/0000-0003-3156-3829>

SCIENTIFIC ACTIVITY OF PROFESSOR O.S. SKORODUMOV (1902–1982) IN THE CONTEXT OF THE FIGHT AGAINST SOIL EROSION

Abstract. The history of the development of agricultural research in Ukraine today attracts the attention of many historians of science. The purpose of the article is to reproduce the main life milestones, the scientific activity of the Ukrainian scientist in the field of forestry and soil conservation agriculture, Professor of the O.S. Skorodumov. The methodological basis of the research is the general scientific principles of historical reliability, scientific objectivity, continuity and dialectical understanding of erosion processes, general scientific (analysis, synthesis, classification), special historical (problematic-chronological, comparative-historical), biographical and source studies methods. The source base of the research covers a wide range of published and unpublished sources, its basis is archival materials and scientific works of O.S. Skorodumov. It is substantiated that the most fruitful period of his activity covers the years at the Ukrainian Scientific Research Institute of Agriculture (now NSC "Institute of Agriculture of the National Academy of Sciences"). During 1956–1973, O.S. Skorodumov headed the Soil Erosion Control Laboratory of USRIA. The creative achievements of the scientist are considered. It was established that the scientific interests of O.S. Skorodumov, first of all, focused on the study of the problem of improving the fertility of sloping arable land and the productivity of agricultural crops, as well as the development of effective anti-erosion technologies.

The scientist's scientific and methodical approaches to minimizing the risk of erosion have been revealed. The experience of development and



implementation of anti-erosion measures is summarized. It was noted that the special attention of professor O.S. Skorodumov devoted herself to the development of agrotechnical methods of combating soil erosion. experiments established a high efficiency of application of organic and mineral fertilizers on washed soils. The scientist carried out scientific guidance on research topics: "Development of anti-erosion measures for the Forest-Steppe and Polissia of the Ukrainian SSR", "Development of agricultural technical anti-erosion measures for the Forest-Steppe of the Ukrainian SSR" and others.

Keywords: research activities, O.S. Skorodumov, soil washing, soil erosion, anti-erosion measures.

Постановка проблеми. У нинішніх умовах екологічної нестабільності в сільському господарстві України все актуальнішими стають питання охорони земельних ресурсів, відновлення та підтримання екологічної рівноваги в агроландшафтах. У зв'язку з цим вивчення досвіду боротьби з ерозією ґрунтів крізь призму історії дасть можливість ефективніше використовувати схилі землі, розробляти базові моделі ресурсозберігаючих ґрунтозахисних екологічно обґрунтованих систем землеробства. На сьогоднішній день важливим є встановлення історичних особливостей розвитку протиерозійних заходів. Виняткового значення набуває узагальнення досвіду окремих учених-аграріїв та практиків.

Окремого історичного аналізу заслуговує наукова діяльність професора О.С. Скородумова, вітчизняного вченого-агролісомеліоратора, ґрунтознавця-ерозіоніста. Плідна і багатогранна спадщина вченого налічує понад 180 опублікованих праць з теоретичних основ ґрунтозахисного землеробства та практичного їх використання, які й донині привертають увагу науковців і практиків сільського і лісового господарства [23].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнені дослідження про наукову діяльність О.С. Скородумова в історіографії відсутні. Коротка біографічна довідка подана у виданнях «Календар знаменних і пам'ятних дат в історії сільськогосподарської дослідної справи України на 2022 рік» [3] та «Науковці України ХХ–ХХІ століть: метабібліографія» [7]. Окремі відомості про його творчий доробок можемо почерпнути із наукових праць Г.М. Соловей [23, 24], О.С. Мігунової [6], І.П. Шевченка [26], Л. Коломієць [4]. Натомість цілісні розвідки біографії та наукової діяльності О.С. Скородумова не здійснювалися, дана проблематика не має всебічного висвітлення в працях дослідників. Заповнити наявні прогалини покликана дана стаття.

З огляду на зазначене **метою** дослідження є відтворення основних віх життєвої та інтелектуальної біографії О.С. Скородумова, окреслення його внеску у розвиток ґрунтозахисного землеробства, розроблення наукових основ застосування протиерозійних заходів на схилах. Методологічною основою дослідження є загальнонаукові принципи історичної достовірності, наукової об'єктивності, наступності та діалектичного розуміння ерозійних процесів, загальнонаукові та історичні методи, а також джерелознавчий аналіз. Перевага надавалася біографічному методу як ефективному інструментарію відтворення інтелектуальної біографії, що ґрунтується на уявленні про вченого як конкретну модель у контексті еволюції галузевої наукової думки. Основу джерельної бази дослідження складають архівні документи та наукові праці О.С. Скородумова.

Виклад основного матеріалу. Народився Олександр Сергійович Скородумов 23 березня 1902 р. в м. Харкові у сім'ї службовців. Упродовж 1920–1925 рр. навчався у Харківському інституті сільського господарства і лісівництва (нині Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва). Закінчив аспірантуру при науково-дослідній кафедрі ґрунтознавства у цьому ж закладі. Наукові ідеї молодого дослідника розвивалися навколо актуальних на той час питань захисту ґрунтів від ерозії [23]. Після закінчення інституту 5 років (1926–1930 рр.) працював хіміком-ґрунтознавцем в Українському науково-дослідному дорожньому інституті. Наукову діяльність розпочав у 1930 р. на посаді старшого наукового співробітника в Українському науково-дослідному інституті сільськогосподарської меліорації (м. Харків), де трудився до 1932 р. Дванадцять років свого життя О.С. Скородумов віддав службі в армії. Служив на Далекому Сході, в Очакові на Чорноморському флоті, учасник Другої світової війни [3, с.124].

Упродовж 1932–1953 рр., працюючи завідувачем лабораторії, заступником директора з наукової роботи в Українському науково-дослідному інституті лісового господарства та агролісомеліорації (нині УкрНДІЛГА імені Г.М. Висоцького), а в 1953–1956 рр. – заступником директора Інституту лісу АН України, Олександр Сергійович поглиблено вивчав захисний вплив лісових смуг на врожайність сільськогосподарських культур, брав участь у розробці генерального плану агролісомеліоративних робіт в УРСР, після чого полезахисні заходи отримали широкий розвиток.

Ґрунтовним дослідженням О.С. Скородумов розкрив процеси накопичення ґрунтової вологи під лісом, вплив деревних порід на



інтенсивність ерозії. Він переконливо показав, що вирубування лісів призводить до змиву і розмиву схилових ґрунтів та зниження їх продуктивності [12]. Молодий учений брав активну участь у комплексній експедиції щодо вивчення та освоєння Нижньодніпровських пісків (1932 р.) під керівництвом Г.В. Висоцького, досліджуючи ґрунти та гідрологічні процеси. Консультантом з питань ґрунтознавства був О.Н. Соколовський. У 1937–1939 рр. було обстежено яружно-балкові системи Чернігівської та Сумської областей (О.С. Скородумов, К.Л. Холуп'як, І.М. Виборний), встановлено причини інтенсивного розвитку ерозійних процесів, визначено ефективність гідротехнічних споруд і лісових насаджень щодо закріплення ярів [16, 23]. У процесі цієї роботи Олександр Сергійович розробив метод визначення міцності та вологомісткості лісової підстилки. Результати багаторічних досліджень вчений узагальнив у монографіях «Ґрунти Чорного лісу» (1954), «Ерозія ґрунтів і боротьба з нею» (1955) та «Вплив лісової рослинності на водний режим ґрунту» (1964).

У 1953 р. О.С. Скородумов переїхав до Києва і до 1956 р. працював заступником директора з наукової роботи Інституту лісу АН УРСР. У 1956 р. захистив кандидатську дисертацію «Вплив лісових насаджень на клімат і ґрунти в посушливому Степу УРСР».

Починаючи з осені 1956 р. наукова діяльність професора О.С. Скородумова пов'язана з лабораторією боротьби з ерозією ґрунтів Українського науково-дослідного інституту землеробства, в якій вчений працював завідувачем до 1973 р. За цей час під його науковим керівництвом здійснено широкомасштабне обстеження ґрунтів України щодо розповсюдження ґрунтової ерозії. Ученим розроблено і впроваджено у виробництво комплекси протиерозійних заходів, які дали змогу скоротити процеси водної та вітрової ерозії на орних землях [13, 15].

У 1957–1960-х рр. науковці В.Н. Дунаєвський, В.О. Пастушенко, Й.І. Пасулько під керівництвом О.С. Скородумова виконували дослідження за темою «Розроблення протиерозійних заходів для Лісостепу і Полісся УРСР» у межах проблеми «Освоєння та вивчення ефективної системи землеробства і підвищення родючості ґрунтів» [25, арк. 40]. Встановлено, що велике значення для боротьби з ерозією ґрунтів мають введення на еродованих схилах кормових ґрунтозахисних сівозмін. Схема сівозмін включає три-чотири поля сумішок багаторічних трав, а також озимі культури, зернобобові і ярі зернові з підсівом трав [8, арк. 96]. О.С. Скородумов обґрунтував методику розроблення протиерозійних заходів при ґрунтових

обстеженнях [8, арк. 51–59]. У ґрунтозахисних сівозмінах найбільш продуктивною виявилась сумішка, яка складалась із люцерни (60%), конюшини червоної (10%), тимофіївки (15%), стоколосу безостого (15%). Пласт багаторічних трав у ґрунтозахисних сівозмінах найбільш доцільно використовувати під посів кукурудзи або озимих. Для запобігання змиву ґрунту на схилах кукурудзу та озимі рекомендовано висівати смугами поперек схилу, чергуючи їх зі смугами нерозораного пласта трав наступного поля сівозміни.

Для ефективного вивчення агротехнічних заходів боротьби з водною ерозією ґрунтів О.С. Скородумов розробив Методику [14], у якій описав порядок вибору площі для експериментів, орієнтовні схеми розміщення дослідних ділянок на схилах.

У 1963 р. О.С. Скородумов захистив докторську дисертацію у Московському державному університеті імені М.В. Ломоносова. Звання професора йому присвоєно в 1965 р. за спеціальністю «ґрунтознавство».

Велика увага в дослідницькій справі Олександра Сергійовича приділялась питанням вивчення прийомів протиерозійного обробітку ґрунту. У 1960-х рр. під керівництвом О.С. Скородумова науковці І.І. Білозір, П.О. Платонов, О.П. Ковтун, Ю.А. Василенко на еродованих ґрунтах Київської області вивчали прийоми протиерозійного обробітку зябу та міжрядь просапних культур, а також способи сівби сільсько-господарських культур на схилах. У результаті досліджень було встановлено ефективність на вирівняних односхиливих землях зяблевої оранки поперек схилів з ґрунтопоглибленням, боронування плугом з одним знятим відвалом та валкування [1, 26]. Змив ґрунту на ділянках з переривчастим борознуванням скорочується у 6,4, з лункуванням у 4,4, валкуванням в 2–1,9 рази менше порівняно з контролем (71 м³/га) [9, арк. 21].

У 1961–1965 рр. велику увагу приділяли розробці прийомів лункування зябу для зменшення змиву ґрунту. Досліди у Васильківському районі показали, що ромбоподібне лункування збільшувало висоту снігового покриву, запаси води в ґрунті та врожайність зерна вівса, ячменю й гороху (на 1,5–3 ц/га), істотно зменшивши при цьому змив ґрунту. Безстічна ємність створеного нанорельєфу на рівному місці становила 400 м³/га, а на схилах зменшувалась, але навіть при крутизні 9° вона досягала 250–300 м³/га залежно від напрямку відкидання пласта. Таким чином, розрахунки безстічної ємності на схилах різної крутизни дозволили рекомендувати ромбоподібне лункування для двоскатих схилів крутизною 2–6°, а коритоподібні лунки – для схилів 6–12° [17, с. 28–29].



Результати досліджень О.С. Скородумова і І.І. Білозера (1961–1964) показали, що найкращі результати дає оранка з борознуванням, перемичками і ґрунтопоглибленням. При цьому в утворених заглибленнях на схилі 9° може затримуватися найбільша кількість води, зменшується змив ґрунту в 3,7 рази, нагромаджується волога в 1,5-метровому шарі ґрунту, збільшується ріст рослин гороху, урожайність. Оранка з боронуванням і перемичками зменшує змив ґрунту в 6,4 рази, з лункуванням – в 4,4, утворенням мікроліманів – в 1,3, з валкуванням – в 2 рази [18]. Низкою досліджень запропоновано на схилових землях проводити ґрунтопоглиблення при оранці без обертання (вивертання) на поверхню малородючого шару. З протиерозійною метою поглиблювати орний шар в умовах Карпат до 26–28 см, а в Передкарпатті до 30–32 см [24].

Науковцями рекомендовано оптимальні травосумішки для ґрунтозахисних сівозмін і ділянок постійного залуження, здійснено ґрунтозахисне й агрономічне оцінювання паралельних валів-терас; з'ясовано, що на схилі з валами крутизною до 11° повністю припинявся змив ґрунту за межі поля, поліпшувався режим зволоження; під впливом валів поступово вирівнювався схил, зростала урожайність сільськогосподарських культур [2, арк. 8]. Доведено ефективність застосування на схилах крутизною до 8° сівозмін з 2–3 полями сумішок багаторічних бобових і злакових трав, 1–2 полями пшениці озимої, 1 поле кукурудзи і 1 ярих зернових культур. На схилах крутизною від 8 до 12° рекомендовано вирощування у сівозміні 3–4 полів багаторічних трав і 1–2 полів озимих і ярих зернових культур [11, арк. 33].

Відновлення і підвищення родючості змитих ґрунтів неможливе без застосування добрив. Так, упродовж 1961–1967 рр. під керівництвом О.С. Скородумова вивчали ефективність добрив на фоні водозатримних протиерозійних способів обробітку зябу і міжрядь просапних культур. При цьому дієвість органічних і мінеральних добрив значно збільшувалась, а втрати ґрунту внаслідок змиву зменшувалися до 90 % [26, с. 31].

Для підвищення ерозійної стійкості крупнопилуватих ґрунтів було випробувано застосування полімерів [20]. З'ясовано, що для поліпшення фізичних властивостей ґрунтів, зменшення стоку поверхневих вод і змиву ґрунту потрібна невелика кількість поліакриламідну або гідролізованого поліакрилітрину.

У статті «Завдання по впровадженню протиерозійних заходів на Україні» [21, с. 3–12] О.С. Скородумов зазначив, що у боротьбі з ерозією ґрунтів необхідно, насамперед, налагодити правильне

використання земель, запровадити раціональну організацію території. Землепорядкування слід проводити з урахуванням рельєфу і можливого розвитку ерозійних процесів.

Останнім часом господарства, землі яких залягають у складних за рельєфом умовах, освоюють польові ґрунтозахисні сівозміни з двома полями багаторічних трав, без чорного пару і цукрових буряків, з обмеженими площами інших просапних культур або зовсім без них. Якщо такі сівозміни розташовані на схилах крутістю 5–12° із середньозмитими ґрунтами, тоді їх слід вважати тут тимчасовим заходом. На таких схилах необхідно впроваджувати кормові ґрунтозахисні сівозміни з 3–4 полями сумішок багаторічних трав і з такою ж кількістю полів однорічних культур. У цих сівозмінах допускаються пунктирні посіви кукурудзи смугами впоперек схилів під захистом вищерозташованих багаторічних культур. На схилах такої ж крутизни (5–12°), але при наявності окремих вимоїн і ярів запроваджують лукопасовищні сівозміни з 5–6 полями багаторічних трав і 1–2 полями однорічних культур або ж відводять під постійне залуження багаторічними травами. На сильноеродованих ґрунтах доцільно застосовувати докорінне поліпшення пасовищ. У ґрунтозахисних сівозмінах і для покращання пасовищ сільськогосподарські культури рекомендується вирощувати смугами впоперек схилів або вздовж горизонталей, що значно зменшує стік поверхневих вод і змив ґрунтів [21, с. 5].

У монографії [15] автор узагальнив великий пласт статистичного матеріалу щодо впровадження заходів боротьби з ерозією ґрунтів. За 1968–1970 рр. створено ґрунтозахисних смуг 38,9 тис. га, захисних лісових насаджень в ярах, балках, на пісках, вздовж берегів рік і водосховищ 134,1 тис. гектарів. У 1971 р. проведено залуження сильноеродованих земель на площі 157,9 тис. га, смугове розміщення культур – на 88 тис., щілювання пасовищ – на 59, 8 тис., протиерозійний обробіток ґрунту – на 973 тис., регулювання сніготанення – на 1318 тис. га.

Дослідження, проведені лабораторією боротьби з ерозією ґрунтів Українського НДІ землеробства на території УРСР, дали можливість професору О.С. Скородумову видати низку ґрунтовних праць, які є значним теоретичним і практичним внеском у розвиток ґрунтозахисного землеробства України. У монографіях «Землеробство на схилах» (1970) та «Еродовані ґрунти і продуктивність сільськогосподарських культур» (1973) автор у зональному розрізі узагальнив матеріали з вивчення системи заходів боротьби з водною



ерозією ґрунтів на полях і пасовищах, запропонував ефективні агротехнічні протиерозійні заходи, розглянув питання правильного використання еродованих земель, раціональної організації території, структури посівних площ, ґрунтозахисних сівозмін, залуження балкових схилів, смугового землеробства, протиерозійного обробітку ґрунту, удобрення і посів сільськогосподарських культур. Учений показав вплив агротехнічних протиерозійних заходів на поверхневий стік вод, змив ґрунту, його водний і поживний режим, урожайність сільськогосподарських культур.

Професор О.С. Скородумов у праці «Еродовані ґрунти і продуктивність сільськогосподарських культур» на основі власних досліджень і узагальнених даних великої кількості літературних джерел, представив характеристику ерозійних процесів і чинників, які їх обумовлюють; фізичних, хімічних, фізико-хімічних і біологічних властивостей еродованих ґрунтів у лісостепових і степових районах України. На фактичному матеріалі показано продуктивність с-г культур на різних елементах рельєфу, на ґрунтах різного ступеня змитості.

Упродовж 1970–1975 рр. Український науково-дослідний інститут землеробства здійснював роботу за темою «Розробити наукові основи і принципи ґрунтозахисних сівозмін і дати рекомендації їх застосування на землях, схильних до водної і вітрової ерозії в районах Української РСР» [24, с. 61–63]. Науковці В.Н. Дунаєвський, А.П. Ковтун, В.О. Пастушенко, О.С. Скородумов здійснювали дослідження за двома напрямками: встановлення продуктивності та протиерозійної ролі сільськогосподарських культур і сівозмін; підбір високопродуктивних травосумішок для ґрунтозахисних сівозмін і для ділянок постійного залуження. Продуктивність і протиерозійну роль сільськогосподарських культур у ґрунтозахисних сівозмінах досліджували на схилах 6–8°. У ґрунтозахисних сівозмінах на схилах крутизною до 5–6° ефективним було вирощування багаторічних трав упродовж 1–2 років, а кукурудзу – у сівозмінах, розміщених на схилах крутизною не більше 5°. Установлено недоцільне заорювання травосумішок 3–4 років використання на середньозмитих і сильнозмитих ґрунтах [13, с. 296]. Обґрунтовано результативність багаторічних трав у 7-пільних сівозмінах з 57,2% насиченням зерновими і зернобобовими культурами, 14,3 – просапними, 28,6% – багаторічними травами, де отримали зерна 1,42 т/га, кормових одиниць – 4,87, перетравного протеїну – 0,40 т/га. Економічно вигідними були сівозміни з дво- і трирічним використанням багаторічних трав, які найкраще захищали ґрунт від ерозії.

Слід відмітити, що Олександр Сергійович неодноразово брав участь у всесоюзних і всеукраїнських з'їздах, нарадах, симпозіумах,

конференціях з питань охорони і відновлення родючості ґрунтів. Так, 10–12 листопада 1959 р. у Харкові відбулася нарада по боротьбі з ерозією ґрунтів та підвищенню родючості еродованих ґрунтів України (Долгілевич М.Й. Нарада по боротьбі з ерозією ґрунтів...Вісник с.-г. науки. 1960. С. 93–94.). О.С. Скородумов доповів результати розвідок щодо ерозійної стійкості крупнопилуватих ґрунтів північного Лісостепу. Констатував, що такі ґрунти легко піддаються змиву навіть при крутизні схилу близько 1° [5]. У 1968 р. на розширеному засіданні організаційного бюро Південного відділення ВАСГНІЛ в Українському НДІ землеробства професор О.С. Скородумов доповів про стан проблеми та значення сівозміни як одного з важливих заходів захисту ґрунтів від ерозії. Відмічено, що в Україні у той час існувало понад 10 млн. га ґрунтів, які піддавались ерозії, зокрема більше 3,5 млн. га сильно- та середньозмитих, на яких у першу чергу необхідно впроваджувати протиерозійні ґрунтозахисні сівозміни. В республіці багатьма установами розроблено генеральну схему протиерозійних заходів на 1971–1980 рр., де великої уваги надавали освоєнню ґрунтозахисних сівозмін. Разом з тим їхнє впровадження гальмувала, зокрема, відсутність достатньої кількості насіння багаторічних трав, які на еродованих землях є одними з найпродуктивніших культур і практично припиняють процеси змиву ґрунту. Вчений звернув увагу на необхідності створення в умовах правобережної частини Лісостепу протиерозійної дослідної станції, яка б глибоко досліджувала заходи захисту ґрунтів від ерозії [27].

4–7 червня 1968 р. Олександр Сергійович взяв участь у сесії, присвяченій підсумкам науково-дослідної роботи з питань родючості ґрунтів. Професор О.С. Скородумов на матеріалах Інституту та сільськогосподарських дослідних станцій (Хмельницької, Черкаської, Тернопільської та Чернівецької) показав високу ефективність у боротьбі з ерозією ґрунтів і в підвищенні продуктивності схилених земель таких прийомів, як протиерозійні способи обробітку ґрунту, застосування добрив, спеціальних ґрунтозахисних сівозмін, лісонасаджень та ін. Доповідач підкреслив, що протиерозійні заходи не тільки припиняють процеси ерозії, а й сприяють відновленню родючості цих ґрунтів [5, с. 115–121; 28].

Висновки. Професор О.С. Скородумов зробив вагомий теоретичний і практичний внесок у розвиток ґрунтозахисного землеробства України. Його науковий доробок слугує сучасним дослідникам надійною базою й невичерпним джерелом інформації у розробці протиерозійних заходів. Наукові інтереси вченого зосереджувалися на вивченні проблем



сільського і лісового господарств щодо боротьби з ерозією ґрунтів на схилі землях. Зокрема, розроблено та впроваджено у виробництво ґрунтозахисні сівозміни із сумішками багаторічних трав, смугове вирощування сільськогосподарських культур на схилах, протиерозійний обробіток ґрунту та удобрення, створення захисних лісових насаджень. Запропоновано боротьбу з ерозією ґрунтів здійснювати через впровадження травопільної системи землеробства, включаючи правильну організацію території, насадження ґрунтозахисних лісових смуг, застосування передової агротехніки, удобрення та інших. Опубліковані праці О.С. Скородумова засвідчують важливі концепції науковця в контексті розвитку схилового землеробства.

Література:

1. Диссертация на соискание ученой степени кандидата сельскохозяйственных наук «Эффективность противоэрозионной обработки и удобрений на смытых черноземах правобережной северной Лесостепи УССР» (Платонов П.А.). ЦДАВО України. Ф. 4759. Оп.2. Спр.465. 199 арк.
2. Заключительный научный отчет Украинского научно-исследовательского института земледелия по теме: «Разработать агротехнические противоэрозионные мероприятия в условиях Западной Лесостепи УССР» за 1970–1975 гг. Науковий архів ННЦ «Інститут землеробства НААН». Оп. 2. Спр. 702. Арк. 8.
3. Календар знаменних і пам'ятних дат в історії сільськогосподарської дослідної справи України на 2022 рік / НААН, ННСГБ; уклад.: В. А. Вергунов, С. В. Нижник, О. В. Корзун, Д. Ю. Корзун. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2021. С. 124–125.
4. Коломієць Л. Теоретико-методологічні та прикладні аспекти заходів із захисту ґрунтів від ерозії в Україні з врахування локальних та глобальних викликів (у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.). Історія науки і біографістика. № 1, 2021. С. 136–159. URL: <https://inb.dnsgb.com.ua/2021-1/09.pdf>
5. Легенький І.М., Якименко В.М. Сесія з питань родючості ґрунтів. Вісник сільськогосподарської науки. 1968. № 10. С. 115–121.
6. Мигунова Е.С. Лесоводство и естественные науки (ботаника, география, почвоведение). Харьков: Изд-во «Майдан», 2001. 612 с.
7. Науковці України ХХ–ХХІ століть: метабібліографія / Ін-т енциклопедичних досліджень НАН України; уклад. М.Г. Железняк, Л.М. Кутник, Т.А. Галькевич. Київ: Академперіодика, 2010. 472 с.
8. Научный отчет о научно-исследовательской работе Лаборатории борьбы с эрозией почв за 1957 г. ЦДАВО України. Ф. 4759. Оп.1. Спр.424. 132 арк.
9. Научный отчет о научно-исследовательской работе Лаборатории борьбы с эрозией почв за 1964 г. ЦДАВО України. Ф. 4759. Оп.1. Спр.872. 167 арк.
10. Научный отчет Украинского научно-исследовательского института земледелия по теме: «Разработать теоретические основы и методы борьбы с водной и ветровой эрозией почв» 1968 г. ЦДАВО України. Ф. 4759. Оп. 2. Спр. 510. 143 арк.
11. Отчет по проблеме «Разработать научные основы и принципы почвозащитных севооборотов и дать рекомендации по их применению на землях, подверженных водной и ветровой эрозии в районах Украинской ССР» за 1965–1974 гг. Науковий архів ННЦ «Інститут землеробства НААН». Оп. 2. Спр. 677. Арк. 33.

12. Скородумов А.С. Влияние лесной растительности на водный режим почвы. Киев: Урожай, 1964. 312 с.
13. Скородумов А.С. Земледелие на склонах. Київ: Урожай, 1969. 428 с.
14. Скородумов А.С. К методике изучения агротехнических приемов борьбы с водной эрозией почв. *Борьба с эрозией почв и повышение плодородия эродированных почв Украины*, 1962. С. 203–211.
15. Скородумов А.С. Эродированные почвы и продуктивность сельскохозяйственных культур. Киев: Урожай, 1973. 270 с.
16. Скородумов О.С. Вплив лісових насаджень на ґрунти в степу. Київ: Вид-во Укр. академії с-г наук, 1959. 224 с.
17. Скородумов О.С. Протієрозійний обробіток ґрунту в Лісостепу УРСР. *Землеробство*. Вип. 15, 1968. С. 21–35.
18. Скородумов О.С., Білозер І.Л. Вплив протієрозійної зяблевої оранки на врожай сільськогосподарських культур. *Землеробство*. Вип. 5 (Обробіток ґрунту і боротьба з ерозією). 1965. С. 125–130.
19. Скородумов О.С., Дунаєвський В.Н., Платонов П.О., Білозер І.І., Ковтун О.П. Агротехнічні протієрозійні заходи в Лісостепу Української РСР. *Досягнення ґрунтознавчої науки на Україні*. Київ: Урожай, 1964.
20. Скородумов О.С. Ерозійна нестійкість крупнопилуватих ґрунтів і застосування поліакриламідів як засобу боротьби з нею. *Полімери в сільському господарстві*. 1964.
21. Скородумов О.С. Завдання по впровадженню протієрозійних заходів на Україні. *Боротьба з ерозією ґрунтів*. 1968. С. 3–12.
22. Скородумов О.С., Пастушенко В.О., Дунаєвський В.Н. Ерозія ґрунтів і боротьба з нею. Київ: Вид-во Української академії сільськогосп. наук, 1961. 238 с.
23. Соловей Г.М. Протієрозійні ґрунтозахисні заходи у науковому доробку професора О.С. Скородумова (1902–1982). *Десяті наукові читання, присвячені діяльності О.П. Бородіна*: матеріали доповідей, 14 жовтня 2014 р., м. Київ. Київ, 2014. С. 72–74.
24. Соловей Г.М. Протієрозійні заходи у землеробстві Західної України: історія, теорія, практика: монографія. Київ: Аграрна наука, 2021. 176 с.
25. Тематичний план науково-дослідної роботи УкрНДІЗ на 1957–1960 рр. *ЦДАВО України*. Ф. 4759. Оп.1. Спр. 418. 146 арк.
26. Шевченко І. П. Стан і перспективи розвитку ґрунтозахисного землеробства. *Землеробство : Міжвідомчий тематичний науковий збірник*. 1999. № 73 С. 28–35.
27. Якименко В.М., Бойко П.І. Народа з питань побудови сівозмін та впровадження їх у виробництво. *Вісник сільськогосподарської науки*. 1971. № 7. С. 113–115.
28. Федотова О. Ідеологічний контроль бібліографічної продукції в Україні на початку 70-х років ХХ століття. *Вісник Книжкової палати*. 2005. №3. С. 34 – 36

References:

1. Dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata selskokhozyaistvennikh nauk «Effektivnost protiverozionnoi obrabotki i udobrenii na smitikh chernozemakh pravoberezhnoi severnoi Lesostepi USSR» (Platonov P.A.) [Dissertation for the development of the scientific level of a candidate of agricultural sciences “The effectiveness of protierosic treatments and the introduction of fertilizers on the black soils of the right-bank pivnichny Lisostepu of the URSR” (Platonov P.A.)]. *TSDAVO Ukrayiny*. F. 4759. Op. 2. Spr. 465. 199 ark. [In Russian]



2. Zaklyuchitel'nyi nauchnyi otchet Ukrainskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta zemledeliya po teme: «Razrabotat agrotekhnicheskie protiverozionnie meropriyatiya v usloviyakh Zapadnoi Lesostepi USSR» za 1970–1975 gg. [Final scientific report of the Ukrainian Scientific Research Institute of Agriculture on the topic: “Develop agrotechnical anti-erosion measures in the conditions of the Western Forest-Steppe of the Ukrainian SSR” for 1970–1975]. Naukovyi arkhiv NNTs «Instytut zemlerobstva NAAN». Op. 2. Spr. 702. Ark. 8. [In Russian]

3. (2021) Kalendar znamennykh i pam'yatnykh dat v istoriyi sil's'kohospodars'koyi doslidnoyi spravy Ukrayiny na 2022 rik [Calendar of significant and memorable dates in the history of agricultural research of Ukraine for 2022]; uklad.: V. A. Verhunov, S. V. Nyzhnyk, O. V. Korzun, D. Yu. Korzun. Vinnytsya: TOV «TVORY». S. 124–125. [In Ukrainian]

4. Kolomiyets', L. (2021). Teoretyko-metodolohichni ta prykladni aspekty zakhodiv iz zakhystu gruntiv vid eroziyi v Ukrayini z vrakhuvannya lokal'nykh ta hlobal'nykh vyklykiv (u druhiy polovyni KHKH – na pochatku KHKHI st.) [Theoretical, methodological and applied aspects of measures to protect soils from erosion in Ukraine, taking into account local and global challenges (in the second half of the 20th century - at the beginning of the 21st century)]. *Istoriya nauky i biohrafistyka*. № 1, S. 136–159. URL: <https://inb.dnsgb.com.ua/2021-1/09.pdf> [In Ukrainian]

5. Lehen'kyi, I.M. & Yakymenko, V.M. (1968) Sesiya z pytan' rodyuchosti gruntiv [Session on soil fertility]. *Visnyk sil's'kohospodars'koyi nauky*. № 10. S. 115–121. [In Ukrainian]

6. Migunova, Ye.S. (2001) Lesovodstvo i yestestvennyye nauki (botanika, geografiya, pochvovedeniye) [Migunova E.S. Forestry and natural sciences (botany, geography, soil science)]. Khar'kov: Izd-vo «Maydan». 612. [In Russian]

7. (2010) Naukovtsi Ukrayiny XX–XXI stolit': metabibliohrafiya [Scientists of Ukraine of the 20th–21st centuries: metabibliography] / In-t entsyklopedychnykh doslidzhen' NAN Ukrayiny; uklad. M.H. Zheleznyak, L.M. Kutnyk, T.A. Hal'kevych. Kyiv: Akadempriodyka. 472 s. [In Ukrainian]

8. Nauchnyy otchet o nauchno-issledovatel'skoy rabote Laboratorii bor'by s eroziyey pochv za 1957 g. [Scientific report on the research work of the Soil Erosion Control Laboratory for 1957]. *TSDAVO Ukrayiny*. F. 4759. Op. 1. Spr. 424. 132 ark. [In Russian]

9. Nauchnyy otchet o nauchno-issledovatel'skoy rabote Laboratorii bor'by s eroziyey pochv za 1964 g. [Scientific report on the research work of the Soil Erosion Control Laboratory for 1964]. *TSDAVO Ukrayiny*. F. 4759. Op. 1. Spr. 872. 167 ark. [In Russian]

10. Nauchnyy otchet Ukrainskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta zemledeliya po teme: «Razrabotat' teoreticheskiye osnovy i metody bor'by s vodnoy i vetrovoy eroziyey pochv» 1968 g. [Scientific report of the Ukrainian Scientific Research Institute of Agriculture on the topic: “Develop theoretical foundations and methods for combating water and wind soil erosion” 1968]. *TSDAVO Ukrayiny*. F. 4759. Op. 2. Spr. 510. 143 ark. [In Russian]

11. Otchet po probleme «Razrabotat' nauchnyye osnovy i printsipy pochvozashchitnykh sevooborotov i dat' rekomendatsii po ikh primeneniyu na zemlyakh, podverzhennykh vodnoy i vetrovoy erozii v rayonakh Ukrainskoy SSR» za 1965–1974 gg. [Report on the problem “Develop the scientific foundations and principles of soil-protective crop rotations and give recommendations for their use on lands subject to water and wind erosion in the regions of the Ukrainian SSR” for 1965–1974]. *Naukovyi arkhiv NNTs «Instytut zemlerobstva NAAN»*. Op. 2. Spr. 677. Ark. 33. [In Russian]

12. Skorodumov, A.S. (1964). Vliyaniye lesnoy rastitel'nosti na vodnyy rezhim pochvy [The influence of forest vegetation on the water regime of the soil]. Kiyev: Urozhay, 312 s. [In Russian]
13. Skorodumov, A.S. (1969). Zemledeliye na sklonakh [Farming on slopes]. Kiyev: Urozhay, 428 s. [In Russian]
14. Skorodumov, A.S. (1962). K metodike izucheniya agrotekhnicheskikh priyemov bor'by s vodnoy eroziyey pochv [Towards a methodology for studying agrotechnical methods for combating water erosion of soils]. *Bor'ba s eroziyey pochv i povysheniye plodorodiya erodirovannykh pochv Ukrainy*. S. 203–211. [In Russian]
15. Skorodumov, A.S. (1973) Erodirovannyye pochvy i produktivnost' sel'skokhozyaystvennykh kul'tur [Eroded soils and crop productivity]. Kiyev: Urozhay, 270 s. [In Russian]
16. Skorodumov, O.S. (1959). Vplyv lisovykh nasadzhen' na grunty v stepu [The influence of forest plantations on soils in the steppe]. Kyiv: Vyd-vo Ukr. akademiyi s-h nauk, 224 s. [In Ukrainian]
17. Skorodumov, O.S. (1968) Protjeroziynnyy obrobitok gruntu v Lisostepu URSS [Anti-erosion tillage of the soil in the Forest-Steppe of the Ukrainian SSR]. *Zemlerobstvo*. Vyp. 15, S. 21–35. [In Ukrainian]
18. Skorodumov, O.S. & Bilozer, I.L. (1965) Vplyv protjeroziynnoi z'yablevoyi oranky na vrozhay sil's'kohospodars'kykh kul'tur [The effect of anti-erosion plowing on the yield of agricultural crops]. *Zemlerobstvo*. Vyp. 5 (Obrobitok gruntu i borot'ba z eroziyeyu). S. 125–130. [In Ukrainian]
19. Skorodumov, O.S., Dunayevs'kyy, V.N., Platonov, P.O., Bilozer, I.I. & Kovtun, O.P. (1964) Ahrotekhnichni protjeroziynni zakhody v Lisostepu Ukrayins'koyi RSR [Agrotechnical anti-erosion measures in the Forest Steppe of the Ukrainian SSR]. *Dosyahnnennya gruntoznavchoyi nauky na Ukrayini*. [in Ukrainian]
20. Skorodumov, O.S. (1964) Eroziyna nestiykist' krupnopylyuyuchykh pidstav i zastosuvannya poliakrylamidu yak borot'by z neyu [Erosive instability of coarse-grained bases and the use of polyacrylamide as a means of combating it]. *Polimery v sil's'komu hospodarstvi*. [in Ukrainian]
21. Skorodumov, O.S. (1968) Zavdannya po vprovadzhennyu protjeroziynnykh zakhodiv na Ukrayini [The task of implementing anti-erosion measures in Ukraine]. *Borot'ba z eroziyeyu gruntiv*. S. 3–12. [in Ukrainian]
22. Skorodumov, O.S., Pastushenko, V.O. & Dunaievskiy, V.N. (1961) Eroziia gruntiv i borotba z neiu [Erosion of soils and fight are against her] Vyd-vo Ukrainskoi akademii silskohosp. nauk. Kyiv. 238. [in Ukrainian].
23. Solovey, H.M. (2014) Protjeroziynni gruntozakhysni zakhody u naukovomu dorobku profesora O.S. Skorodumova (1902–1982) [Anti-erosion soil protection measures in the research work of Professor O.S. Skorodumov (1902–1982)]. *Desyati naukovi chytannya, prysvyacheni diyal'nosti O.P. Borodina: materialy dopovidey*, 14 zhovtnya 2014 r., m. Kyiv. S. 72–74. [in Ukrainian]
24. Solovey, H.M. (2021) Protjeroziynni zakhody u zemlerobstvi Zakhidnoyi Ukrayiny: istoriya, teoriya, praktyka: monohrafiya [Anti-erosion measures in agriculture of Western Ukraine: history, theory, practice: monograph]. Kyiv: Ahrarna nauka. 176 s. [in Ukrainian]
25. Tematychnyy plan naukovo-doslidnoyi roboty UkrNDIZ na 1957–1960 rr. [Thematic plan of research work of UkrNDIZ for 1957–1960]. *TSDAVO Ukrayiny*. F. 4759. Op.1. Spr. 418. 146 ark. [in Ukrainian]



26. Shevchenko, I.P. (1999) Stan i perspektyvy rozvytku gruntozakhysnoho zemlerobstva [State and prospects for the development of soil protection agriculture]. *Zemlerobstvo*. № 73 S. 28–35. [in Ukrainian]

27. Yakymenko, V.M. & Boyko, P.I. (1971) Narada z pytan' pobudovy sivozmin ta vprovadzhennya yikh u vyrobnytstvo [Meeting on the construction of crop rotations and their implementation in production]. *Visnyk sil's'kohospodars'koyi nauky*. № 7. S. 113–115. [in Ukrainian]

28. Fedotova O. Ideological control of bibliographic production in Ukraine at the beginning of the 70s of the 20th century. *Bulletin of the Book Chamber*. 2005. No. 3. P. 34 - 36.

УДК 37(091)(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1462-1473](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1462-1473)

Швець Маркіян Володимирович аспірант кафедри новітньої історії України імені Михайла Грушевського, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (093) 914-84-49, <https://orcid.org/0000-0003-4860-5968>

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА І СТИСЛИХ НАУК В ГАЛИЧИНІ У ХІХ СТ.

Анотація. Розкрито діяльність вчених Наукового товариства ім. Шевченка як дослідників шкільництва в Галичині у ХІХ ст. Проведено аналіз досліджень праць І. Кревецького, І. Свенціцького, Ю. Кміта, і С. Томашівського з проблематики історії освіти. Стверджено, що здебільшого ці праці ґрунтуються на архівних матеріалах присвяченим рішенням владних і церковних органів щодо стану шкільництва у початкових освітніх закладах Галичини. Виокремлено найбільш вагомі праці вчених щодо розвитку українського шкільництва в Галичині у ХІХ ст.

Доведено, що джерельний матеріал достатньо широко розкриває історичне тло в організації шкільництва на території Галичини, зокрема українською мовою викладання, а також методичні питання тогочасного освітнього процесу. Відзначено, що дослідники активно послуговувалися архівними матеріалами шкільного нагляду зі сторони світської та церковної влади.

Встановлено особливості аналізованих праць кожного із авторів та їх значимість для дослідження історії українського шкільництва, загалом та стислих наук зокрема. Виявлено, що найбільш системно до розвитку українського шкільництва підійшов І. Кревецький, який здійснив розподіл історичних документів на три тематичні групи: характеристика народніх шкіл у Львівській єпархії; історія українзації народної школи; українські шкільні підручники. На його думку, головними чинниками розвитку шкільництва були світська і церковна влада, громади та діячі освіти. З'ясовано, що І. Свенціцький основну увагу в дослідженні приділив оцінюванню рівня освіти духовних осіб, які згодом впливали на розвиток українського шкільництва в Галичині.

Доведено, що С. Томашівський основну увагу в дослідженні приділив протоколам перевірок церковно-приходських шкіл, розкрив



кількісні та якісні параметри освітнього процесу на прикладі конкретних парафій, а Ю. Кміт Ю. виклав зміст підручника з методики навчання Івана Лаврівського. Наведена структура навчальних дисциплін показує місце і зміст стислих наук в початкових школах Галичини. Констатовано, що у працях учених особлива увага приділена освіті рідною українською мовою.

Зазначено, що для ефективного розвитку стислих наук в Україні необхідним є використання досвіду історичного поступу для формування національних патріотичних цінностей в учнів і студентів, а також насичення розвитку стислих наук історичними традиціями започаткованими в Галичині у XIX ст.

Ключові слова: історія, українське шкільництво, освіта, стислі науки, Галичина, І. Кривецький, І. Свенціцький, Ю. Кміт, С. Томашівський.

Shvets Markiyan Volodymyrovych Postgraduate Student of the Department of Modern History of Ukraine named after Mykhailo Hrushevsky, Ivan Franko National University of Lviv, Universytetska St., 1, Lviv, postal code 79000, tel.: (093) 914-84-49, <https://orcid.org/0000-0003-4860-5968>

THE HISTORY OF UKRAINIAN SCHOOLING AND CONCISE SCIENCES IN GALICIA IN THE 19TH CENTURY.

Abstract. The activities of scholars of the Shevchenko Scientific Society as researchers of schooling in Galicia in the 19th century are revealed. An analysis of the research works of I. Krevetsky, I. Svetsitsky, Y. Kmit, and S. Tomashivsky on the issues of educational history is conducted. It is asserted that these works are largely based on archival materials dedicated to the decisions of governmental and ecclesiastical authorities regarding the state of schooling in primary educational institutions in Galicia. The most significant works of scholars on the development of Ukrainian schooling in Galicia in the 19th century are highlighted.

It has been proven that the source material extensively reveals the historical background in the organization of schooling in Galicia, particularly in Ukrainian as the language of instruction, as well as the methodological issues of the educational process at that time. It is noted that researchers actively used archival materials of school supervision by secular and ecclesiastical authorities.

The peculiarities of the analyzed works of each author and their significance for the study of the history of Ukrainian schooling, in general, and concise sciences, in particular, have been established. It was discovered

that I. Krevetsky approached the development of Ukrainian schooling most systematically, dividing historical documents into three thematic groups: characteristics of folk schools in the Lviv diocese; history of Ukrainization of the folk school; Ukrainian school textbooks. In his opinion, the main factors in the development of schooling were secular and ecclesiastical authorities, communities, and educational figures. It was found that I. Svetsitsky's main focus in the study was on evaluating the education level of spiritual persons, who later influenced the development of Ukrainian schooling in Galicia.

It has been demonstrated that S. Tomashivsky mainly focused on the protocols of inspections of church-parish schools, revealing quantitative and qualitative parameters of the educational process using specific parishes as examples, and Y. Kmit detailed the content of Ivan Lavrivsky's textbook on teaching methodology. The presented structure of academic disciplines shows the place and content of concise sciences in primary schools of Galicia. It has been noted that the works of scholars pay special attention to education in the native Ukrainian language.

It is mentioned that for the effective development of concise sciences in Ukraine, it is necessary to use the experience of historical progress to form national patriotic values in students and to enrich the development of concise sciences with historical traditions initiated in Galicia in the 19th century.

Keywords: history, Ukrainian schooling, education, concise sciences, Galicia, I. Krevetsky, I. Svetsitsky, Y. Kmit, S. Tomashivsky.

Постановка проблеми. Упродовж тривалого часу в Україні широко обговорюються проблеми реформування системи освіти. Приєднання України до Болонського процесу стало значною подією для освітян. Особливо цей процес наблизив українську освіту до країн Європи, з'явилися нові можливості для викладачів і студентів у сфері академічної мобільності. Однак, разом із загальноєвропейськими цінностями важливо не забувати свого власного історичного досвіду розвитку системи освіти, який замовчувався і спотворювався радянською історіографією і якому тільки недавно почали присвячувати увагу науковці в Україні. За тридцять років відновленої незалежності в Україні вже розпочато дослідження цілих пластів історичного досвіду розвитку науки і освіти у різних регіонах держави. Реанімовано ім'я Михайла Грушевського та його наукової школи, відновлено імена багатьох науковців і діячів, заклеймованих тавром “українські буржуазні націоналісти”. У відкритому доступі стали доступні для всього світу інтернет-ресурси рідкісних і заборонених більшовиками книг та періодичних видань. Особливої актуальності ці дослідження набувають під час загострення інформаційно війни проти України у зв'язку із російською агресією. Однак не достатнє фінансування



наукових досліджень в Україні, низька оплата праці науково-педагогічного персоналу і війна гальмують продовження цих досліджень. Щодо досліджень історії розвитку українського шкільництва і стислих наук надзвичайно важливим є досвід Галичини, де у ХІХ ст. зростає динаміка цього поступу у зв'язку з національним відродженням і автономією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі дослідження у сфері розвитку науки і освіти в Галичині висвітлено вченими Львівського університету імені Івана Франка, які упродовж 2001-2011 рр. реалізували проект із підготовки історії університету у двох томах [1-2]. Випущена енциклопедія дала поштовх вченим продовжувати і поглиблювати ці дослідження у різних наукових напрямках [3-5]. Зокрема це стосується історії природничих і стислих наук, де найбільшою активністю відзначились такі вчені, як В. Качмар, Я. Притула, О. Сухий, Р. Тарнавський та ін. Однак для більш системного і комплексного висвітлення розвитку природничих і стислих наук важливо прослідкувати засади і чинники їх поступу в контексті розвитку українського шкільництва, тому ці питання ще потребують систематизації у більш повному обсязі.

Мета статті – дослідження особливостей і основних тенденцій розвитку українського шкільництва і стислих наук в Галичині у ХІХ ст.

Виклад основного матеріалу. Розвиток українського шкільництва був особливо інтенсивний у ХІХ ст. Особливих здобутків у цей період досягли галицькі українці. Наукова проблематика досліджень українського шкільництва висвітлена у багатьох наукових публікаціях [6-7, 10, 12-14]. У контексті цих досліджень можемо побачити ті проблеми, які першочергово вимагали розв'язку в українській історії ХІХ століття. Доцільно виокремити перші системні дослідження Івана Кревецького (1883-1940), який з 1903 р. студіював історію на філософському факультеті Львівського університету і належить до когорта найбільш відомих учнів професора Михайла Грушевського [8]. На його солідність у праці звернув увагу М. Грушевський і подбав про його призначення бібліотекарем у Бібліотеці Наукового Товариства ім. Шевченка у Львові (1905). Загалом Іван Кревецький 25 років керував цією бібліотекою, а в 1909 р. став секретарем історико-філософської секції бібліотеки НТШ. Він один із перших почав досліджувати суспільно-політичні явища у житті українців в Австрії. Одне із перших досліджень І. Кревецького присвячено аналізу розвитку українського шкільництва у 1830-1850 рр. [7]. Стаття висвітлює історію розвитку українського шкільництва у Галичині протягом ХІХ століття, підкреслюючи значний прогрес та зусилля галицьких українців у цьому напрямку. Зокрема, ним було проведено поділ історичних документів на

три тематичні групи: характеристика народних шкіл у Львівській єпархії; історія українізації народної школи; українські шкільні підручники. У першу тематичну групу увійшли документи сформовані за результатами перевірок народних шкіл Галичини узагальненої статистичної інформації (табл. 1). І. Кривецький у цій групі матеріалів вписав сім позицій звітності щодо матеріального стану народних шкіл, їх кількості та заходів направлених на заповнення нестачі шкіл курсами. Як видно за даними табл. 1, між терміном

Таблиця 1.

Документи для характеристики народних шкіл у Львівській єпархії (1830-1850 рр).

№	Назва документів	Дата
1.	Лихий стан народних шкіл у 1828 р	10.05.1834 р.
2.	Лихий стан народних шкіл у 1830 р	9.08.1834 р.
3.	Народні школи в 1832 р.	2.04.1833 р.
4.	Зменшення числа церковних шкіл у 1833 р.; наказ організувати шкільні курси (1 або 2 рази на тиждень) по селах де немає шкіл	1.11.1834 р.
5.	Замітки з нагоди справоздання про стан шкіл у 1834 р.	14.06.1836 р.
6.	Замітки з нагоди справоздання про стан шкіл у 1842 р.	15.05.1844 р.
7.	Стан народних шкіл у 1843 р.	17.03.1845 р.

проведених перевірок та оформленням відповідних документів є розбіжність (два роки). Це може свідчити очевидно про те, що результати їх документального оформлення зводилися з висвітленням реального стану, можливо через бюрократичну систему освіти до Весни народів.

Друга тематична група документів - історія українізації народної школи – охоплює документи які стосувалися організаційних заходів щодо впровадження в освітній процес української мови (табл. 2).

Таблиця 2.

Документи з історії українізації народних шкіл (1830-1850 рр).

№	Назва документів	Дата
1.	Заходи щодо організування науки української мови в народних школах	18.11.1847 р.
2.	Наказ заводити науку в тривіальних школах у мові більшості населення, згідно у двох мовах	16.05.1848 р.
3.	Коломийське староство жадає від окружного інспектора М. Воевідки національно-статистичного виказу з ціллю заведення шкільних викладів у мові населення; взиває перейменувати церковні школи на тривіальні	30.08.1848 р.
4.	Обіжник в справі заводження викладів в народних школах мовою населення; зазив до організування нових шкіл	30.08.1848 р.
5.	Розпорядок в справі науки української мови й греко-католицької релігії в народних школах	21.05.1850 р.



Як видно за даними табл. 2, процес українізації народних шкіл розпочався у 1847 р. Причому вже за пів року з'явився наказ про запровадження освітнього процесу у тривіальних школах мовою більшості населення Галичина, тобто польською та українською мовами. Важливим кроком стало звернення Коломийського староства до окружного інспектора М. Воєвідки з вимогою про запровадження шкільних викладів у мові населення, а також закликали перейменовувати церковні школи на тривіальні. Варто зауважити, що процес відокремлення навчальних закладів від церкви тривав ще з другої половини XVIII ст. Яскравим прикладом такого переходу, від впливу ордену єзуїтів до підпорядкування міністерству був Львівський університет.

Третю тематичну групу документів, які описав Іван Кривецький становили українські шкільні підручники (табл. 3).

Таблиця 3.

**Документи щодо випуску українських шкільних підручників
(1830-1850 рр).**

№	Назва документів	Дата
1.	Конкурс на написання нової Біблії для народних шкіл	7.06.1834 р.
2.	Конкурс на українсько-німецький підручник для народних шкіл	8.09.1840 р.
3.	Розпорядок в справі браку шкільних книжок на провінції	27.10.1845 р.
4.	Конкурс на український переклад шкільного підручника "Anleitung zum Rechnen" (Посібник з арифметики) Т. I-III.	16.10.1846 р.
5.	Апробата шкільної читанки Книжка до читання	9.03.1849 р.
6.	Заведення нового шкільного підручника "Буквар руський для шкіл в Галиції"	24.07.1849 р.
7.	Заведення нового шкільного підручника "Наставленіє к умочисленію", ч. I	15.09.1849 р.
8.	Заведення шкільного підручника "Наставленіє к умочисленію", ч. II	14.03.1850 р.

Спочатку це були конкурси: на написання нової Біблії; українсько-німецького підручника для народних шкіл; на український переклад шкільного підручника "Anleitung zum Rechnen" (Посібник з арифметики) у трьох книжках. Видавництво нового шкільного підручника "Наставленіє к умочисленію" - ч. I здійснювалось доволі оперативно (1849 навчального року). Як видно зі змісту документів [7, С. 191], до кінця квітня 1850 р. друга частина підручника "Наставленіє к умочисленію" вже мала бути видрукувана. Цей підручник призначався для 2 і 3 класу народних шкіл. Отже, через розвиток шкільництва галицькі українці виявили сильний дух боротьби за свою національну ідентичність, який проявлявся у поступовому розвитку від початкової грамотності до університетської освіти.

І. Кривецькому також належить значний внесок у розвиток української бібліографії, каталогізацію фондів бібліотеки Наукового Товариства ім. Шевченка, а також вивчення історії книгодрукування в Україні.

Заслуговує уваги хрестоматійний доробок в історію шкільництва в Галичині Іларіона Свенціцького, який через архівні джерела – свідоцтва про освіту духовних кандидатів віднайдені в актах консисторії (74 за 1756-1788 рр.), розкрив кількісні та якісні параметри підготовленості організаторів освітнього процесу [9, С.1-9]. З цих відомостей проявилась географія навчальних закладів, які закінчила тогочасна молодь: єзуїтські школи у Львові, Барі, Винниці, Кам'янцю-Подільському, Самборі, Станіславові. Школи інших орденів закінчили у: Бучачі, Гошові, Дрогобичі, Збаражі, Золочеві, Кременці, Любарі, Острозі, а один в університеті Кракова. Навчались у цих школах таких дисциплін: латинської граматики – 2; синтакси – 2; поетики-риторики – 39; філософії – 20. І семеро навчались таких стислих предметів: логіки-метафізики, математики і фізики.

Юрій Кміт (1872-1946), у вище згаданому віснику НТШ виклав зміст підручника з методики навчання Івана Лаврівського (1773-1846), випускника Львівського університету - греко-католицького священика, історика і професора [10]. І. Лаврівський вже з четвертого курсу Львівського університету був помічником професора Кафедри історії Церкви, а в 1815 р. призначений ректором Львівської генеральної духовної семінарії [11]. Вагомий внесок І. Лаврівського у розвиток українського шкільництва полягає у підготовці декількох підручників, зокрема, у 1837 р. написав один із перших посібників з методики навчання у парафіяльних школах.

Таблиця 4.

Навчальні дисципліни в німецьких і українських народних школах Галичини у 1830-х роках.

№	Німецькі школи	Українські парафіяльні школи
1.	Наука релігії, пізнання літер, силабовання і читання	Катехизм малий і великий
2.	Краснописання	Пізнання руських літер, силабу-вання і читання
3.	Німецька граMATика з правописанням із диктованим скорописом	Друковане письмо і скоропис руський
4.	Рахунки	Коротка руська граMATика і початки словянської граMATики
5.	Пристаосування до письмових напрацювань	Тлумаченн Вечерні і Утренні зі словянської на руську
6.	Географія	Рахунки
7.	Натуральна історія і фізика	Співи церковні та духовні
8.	Геометрія, стерометрія і механіка	Читання і письмо польське
9.	Будівельне мистецтво і рисунки	



Як видно за даними табл. 4, німецькі (тривіальні) школи містили більшу частку стислих наук, порівняно з українськими парафіяльними школами. Поступово, упродовж XIX ст. відбувався процес переходу до тривіальних шкіл. Юрій Кміт опублікував у віснику НТШ також Народна сільська школа в Галичині [12]. У цих матеріалах автор розкрив внутрішнє тло школи аналізованого періоду на прикладі Жовтанців які входили до Куликівського деканату Перемиської єпархії. Зокрема, в опублікованих матеріалах подано документи про збільшення фінансування будівництва шкіл на території деканату.

Стефан Томашівський (1875-1930) розмістив у матеріалах НТШ дві розвідки: Стан парохіальних шкіл в Кізілівському та Бережанському деканатах Львівської єпархії [13-14]. На основі протоколів перевірок парафіяльних шкіл, розкрив кількісні та якісні параметри освітнього процесу на конкретних парафіях. Наприклад, з протоколу шкільного візиту від 2.03.1817 р. у селі Городище дізнаємось, що школа невеличка, як для проживання дяка. Діти місцевої парафії почали ходити до цієї школи на навчання. Навчає їх дяк Василь Пашкевич українською і польською мовами. Частина дітей навчилися читати українською і вивчають напам'ять катехизм. У цей час навчалось 13 хлопців і одна дівчина. У шкільному віці нараховується 25 хлопців і 32 дівчини, а в Слобідці: хлопців – 13; дівчат – 13. Дяк за дяківські послуги отримує від ґрунтових чвертці збіжжя різного виду; на рік виходить 16 корців і святкових дехто шість дає, дехто по два (бідні зовсім не платять). Загалом оплата дяка може становити 30 флоринів. Шкільний нагляд і надалі залишається на Яна Дубового, який себе проявив досить пильним в заохочуванні дітей до навчання. З протоколу від 28.02.1827 р. дізнаємося про школу в селі Будилів, яка визнана також скромною для проживання дяка. Перевіркою охоплювали знання учнів, а на їхній основі приймали рішення щодо освітніх рекомендацій. Наприклад, рекомендували навчати рахунків так, щоб вони могли їх застосовувати для використання різних мір і ваг.

Упродовж XIX ст., як вже згадувалось вище, найбільш важливий вплив на розвиток українського шкільництва здійснювала влада, церква і окремі діячі освіти. Звісно, що мовне питання в освітньому процесі вирішувалось австрійською владою, а потім у змаганні поляків і українців у Крайовому сеймі Галичини. Найбільше змагань відбувалось щодо введення польської мови до викладів і врядування у Львівському університеті. І хоч українська (руська) мова була допущеною на відділі права від 1802 р., але в реальності її застосування почало ширше реалізовуватися. У другій половині XIX ст. за участі студентської

молоді. До сенату університету, і навіть до сейму, внесли студенти петицію про введення польської мови у 1866 р. Аналогічно подали контрпетицію на руки посла о. Шашкевича про введення української мови українці. І якщо від 1866 р. польські кафедри на відділі права почали збільшуватись, то українських кафедр не було утворено зовсім, незважаючи на розпорядження від 4 липня 1871 р. [2], яке надавало рівні можливості для обидвох народів Галичини. Це ж стосувалось габілітації доцентів, які могли відбуватися без обмеження польською чи українською мовою. Внутрішньою урядовою мовою, на основі розпорядження від 4.07.1871 р. у Львівському університеті стала польська мова, але із застереженням, що на подання, внесені українською мовою канцелярія має відповідати цією ж мовою. Одними із перших у Львівському університеті викладачами, які викладали українською мовою були брати Огоновські, Омелян і Олександр. Розпорядженням від 1871 р. міністерство призначило доктора Олександра Огоновського звичайним професором цивільного права. Від цього часу у Львівському університеті розпочались змагання за відкриття української кафедри. Цей процес завершився успіхом у 1894 р., коли було створено першу кафедру історії Русі і Східної Європи, яку очолив Михайло Грушевський.

Висновки. Упродовж усієї історії розвитку українського шкільництва відчувається дух постійної боротьби галичан за свою національну ідентичність. Поступовість розвитку шкільництва, від початкової грамотності і до вершин університетської освіти, є свідченням досягнень української громадськості та науковців Львівського університету, і, насамперед під керівництвом Михайла Грушевського, які проявляли самовідданість, любов до науки та вірили у перспективне майбутнє України. Іван Кревецький, Юрій Кміт і Стефан Томашівський - учні Михайла Грушевського, зробили значний внесок у дослідження українського шкільництва, зокрема аналізуючи його розвиток у період 1830-1850 років. Їх робота охоплює нагромадження, публікацію і аналіз документів, що висвітлюють характеристику народних шкіл, історію українізації шкільництва, та українські шкільні підручники, демонструючи поступовий перехід від церковного контролю до більш світської та національно-орієнтованої системи освіти. Окрім історичних досліджень, наприклад Іван Кревецький зробив значний внесок у каталогізацію фондів бібліотеки Наукового Товариства ім. Шевченка, він був також ідеологом українського державництва, підтримуючи ідеї національного відродження та самостійності. Його вклад в українську науку та культуру не можна



переоцінити, а його спадщина продовжує впливати на наступні покоління українських науковців та інтелектуалів.

Отже, розвиток українського шкільництва і стислих наук в Галичині у XIX ст. сприяло створенню основ подальшого розвитку системи науки і освіти в Україні, як невід’ємної складової спільного освітнього простору Європи.

Література:

1. Вакарчук, І. О., Лозинський, М. В., Шуст, Р. М., & Качмар, В. М. (2011). Енциклопедія. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. Т. I : А–К. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
2. Вакарчук, І. О., Лозинський, М. В., Шуст, Р. М., & Качмар, В. М. (2014). Енциклопедія. Львівський національний університет імені Івана Франка : в 2 т. Т. II : Л–Я. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
3. Качмар, В., & Тарнавський, Р. (2021). Природничі та фізичні науки в Львівському університеті у другій половині XIX - на початку XX століття: структурна та кадрова трансформація. *East European Historical Bulletin*, (20). Вилучено з: <http://eehb.dspu.edu.ua/article/view/240145>.
4. Сухий, О. (2013). Природничі та стислі науки у Львівському університеті на межі XIX – XX ст. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: історія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. Вип.2, ч. I. С.34-42.
5. Качмар, В., & Швець, М. (2020). Актуалізація досліджень з історії розвитку природничих і стислих наук у Львівському університеті в умовах глобалізації. III Міжнародна науково-практична конференція “Theory, science and practice”, 05-09 жовтня 2020 р., Токіо, Японія. С. 141-146. DOI: 10.46299/ISG.2020.II.III.
6. Свенціцький, І., Кміт, Ю., Томашівський, С., & Кревецький, І. (1909). Українсько-руський архів. Наукове товариство імені Шевченка, Історично-філософська секція. Львів, Т. 4: Матеріали до історії галицько-руського шкільництва XVIII і XIX вв. Під ред. С. Томашівського. 1909. 207 с.
7. Кревецький, І. (1909). Матеріали до історії українського народного шкільництва в Галичині в 1830-50 р.р. Українсько-Руський Архів IV. С. 175-191.
8. Краківські вісті. (1942, 27 липня). Пам’яті Івана Кревецького. Краківські вісті.
9. Свенціцький І. Шкільна освіта духовних кандидатів / І. Свенціцький, Ю. Кміт, С. Томашівський, І. Кревецький; під ред. С. Томашівського. - 1909. – С. 1-9.
10. Кміт Ю. Підручник методики Івана Лаврівського / Українсько-Руський Архів IV, Л. С. 111-150.
11. Лаврівський Іван (Іоанн) Васильович. http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe=Lavrivsky_I_V
12. Кміт Ю. Народна сільська школа в Галичині / І. Свенціцький, Ю. Кміт, С. Томашівський, І. Кревецький; під ред. С. Томашівського. - 1909. – С. 10-101.
13. Томашівський С. Стан парохіальних шкіл в кізлівському деканаті Львівської єпархії / І. Свенціцький, Ю. Кміт, С. Томашівський, І. Кревецький; під ред. С. Томашівського. - 1909. – С. 102-110.
14. Томашівський С. Стан парохіальних шкіл в Бережанському деканаті Львівської єпархії в рр. 1843-1849 / І. Свенціцький, Ю. Кміт, С. Томашівський, І. Кревецький; під ред. С. Томашівського. - 1909. – С. 151-174.

References:

1. Vakarchuk, I. O., Lozynskiy, M. V., Shust, R. M., & Kachmar, V. M. (Eds.). (2011). *Entsyklopediia. Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka: v 2 t. T. I: A–K* [Encyclopedia. Ivan Franko National University of Lviv: in 2 vols. Vol. I: A–K]. Lviv: Ivan Franko National University of Lviv.
2. Vakarchuk, I. O., Lozynskiy, M. V., Shust, R. M., & Kachmar, V. M. (Eds.). (2014). *Entsyklopediia. Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka: v 2 t. T. II: L–Ya* [Encyclopedia. Ivan Franko National University of Lviv: in 2 vols. Vol. II: L–Ya]. Lviv: Ivan Franko National University of Lviv.
3. Kachmar, V., & Tarnavskiy, R. (2021). *Pryrodnychi ta fizychni nauky v Lvivskomu universyteti u druhii polovyni XIX - na pochatku XX stolittia: strukturna ta kadrova transformatsiia* [Natural and Physical Sciences at Lviv University in the Second Half of the 19th - Early 20th Century: Structural and Staff Transformation]. *East European Historical Bulletin*, (20). Retrieved from <http://eehb.dspu.edu.ua/article/view/240145>.
4. Sukhyi, O. (2013). *Pryrodnychi ta styisli nauky u Lvivskomu universyteti na mezhi XIX – XX st.* [Natural and Concise Sciences at Lviv University at the Turn of the 19th and 20th Centuries]. In I. S. Zuliak (Ed.), *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Serii: istoriia* [Scientific Notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: History] (Vol. 2, Part I, pp. 34-42). Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk.
5. Kachmar, V., & Shvets, M. (2020). *Aktualizatsiia doslidzhen z istorii rozvytku pryrodnychi i styislykh nauk u Lvivskomu universyteti v umovakh hlobalizatsii* [Updating Research on the History of the Development of Natural and Concise Sciences at Lviv University in the Context of Globalization]. In *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference "Theory, Science and Practice"* (pp. 141-146), October 5-9, 2020, Tokyo, Japan. DOI: 10.46299/ISG.2020.II.III.
6. Svetsitskiy, I., Kmit, Yu., Tomashivskiy, S., & Krevetskiy, I. (Eds.). (1909). *Ukrainsko-ruskiy arkhiv* [Ukrainian-Rus Archive] (Vol. 4). Lviv: Shevchenko Scientific Society, Historical-Philosophical Section.
7. Krevetskiy, I. (1909). *Materialy do istorii ukrainskoho narodnoho shkilnytstva v Halychyni v 1830-50 rr.* [Materials on the History of Ukrainian National Schooling in Galicia in 1830-50]. In *Ukrainsko-Rus Arkhiv IV* (pp. 175-191). Lviv.
8. *Krakivs'ki visti*. (1942, July 27). *Pamiatii Ivana Kreveckoho*. *Krakivs'ki visti*. Retrieved from <https://zbruc.eu/node/67908>.
9. Svetsitskiy, I., Kmit, Yu., Tomashivskiy, S., & Krevetskiy, I. (Eds.). (1909). *Shkilna osvita dukhovnykh kandydativ* [School Education of Clerical Candidates] (pp. 1-9). In *Ukrainsko-Ruskiy Arkhiv IV*. Lviv.
10. Kmit, Yu. (1909). *Pidruchnyk metodyky Ivana Lavrivskoho* [Ivan Lavrivskiy's Textbook Methodology]. In *Ukrainsko-Ruskiy Arkhiv IV* (pp. 111-150). Lviv.
11. Lavrivskiy, I. V. (n.d.). In *Electronic Encyclopedia of Ukraine*. Retrieved from http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe=Lavrivsky_I_V
12. Kmit, Yu. (1909). *Narodna silska shkola v Halychni* [The National Rural School in Galicia]. In I. Svetsitskiy, Yu. Kmit, S. Tomashivskiy, & I. Krevetskiy (Eds.), *Ukrainsko-Ruskiy Arkhiv IV* (pp. 10-101). Lviv.



13. Tomashivskiy, S. (1909). Stan parokhialnykh shkyl v Kizlivskim dekanati Lvivskoi eparkhii [The State of Parochial Schools in the Kizliv Deanery of the Lviv Diocese]. In I. Svetsitskiy, Yu. Kmit, S. Tomashivskiy, & I. Krevetskiy (Eds.), *Ukrainsko-Ruskiy Arkhiv IV* (pp. 102-110). Lviv.

14. Tomashivskiy, S. (1909). Stan parokhialnykh shkyl v Berezhanskim dekanati Lvivskoi eparkhii v rr. 1843-1849 [The State of Parochial Schools in the Berezhany Deanery of the Lviv Diocese in 1843-1849]. In I. Svetsitskiy, Yu. Kmit, S. Tomashivskiy, & I. Krevetskiy (Eds.), *Ukrainsko-Ruskiy Arkhiv IV* (pp. 151-174). Lviv.



УДК 94:327(477+560)"1992/2013"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1474-1486](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1474-1486)

Яценко Богдан Григорович аспірант кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (067) 687-36-99, <https://orcid.org/0000-0003-1379-5204>

ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКО-ТУРЕЦЬКИХ ВІДНОСИН 1992-2013 РР.

Анотація. Історична траєкторія турецько-українських відносин відображає послідовну позицію Туреччини щодо підтримки незалежності України. Ця підтримка бере свій початок ще з часів Османської імперії, коли регіони сучасної України стратегічно сприймалися як буферна зона між Туреччиною та Росією. Поворотний момент настав з розпадом Радянського Союзу, що ознаменувало важливу сторінку в турецькій зовнішній політиці. Туреччина відзначилася тим, що швидко визнала незалежність України в грудні 1991 року, позиціонуючи себе серед перших міжнародних прихильників української державності.

1992 рік став знаковим у розвитку відносин між Україною та Турецькою Республікою, коли було формалізовано дипломатичні відносини шляхом підписання Протоколу про встановлення дипломатичних відносин та Договору про дружбу і співробітництво між Україною та Турецькою Республікою. Ці угоди заклали основу для всебічного партнерства, сприяючи співпраці у різних сферах. Крім того, початок ширшої регіональної взаємодії між двома країнами ознаменувало підписання Декларації про Чорноморське економічне співробітництво у 1992 році. Кульмінація цих дипломатичних зусиль заклала міцний фундамент для подальшої еволюції турецько-українських відносин. З часом ці зв'язки поглибилися, вийшовши за межі дипломатичної сфери і охопивши економічний, культурний та регіональний виміри.

Скасування Договору про утворення СРСР ознаменувало появу нових суверенних держав. Пострадянські країни пройшли через комплексну переоцінку своїх національних інтересів, що вимагало рекалібрування, яке характеризувалося визначенням нових цінностей, пошуком нових альянсів, створенням міждержавних союзів та



прийняттям нової законодавчої бази. У перші роки незалежності Україна стала на шлях проактивної зовнішньої політики на світовій арені.

Ключовим законодавчим документом, що визначив траєкторію зовнішньої політики України, стало ухвалення Верховною Радою у 1993 році Закону «Про основні засади зовнішньої політики України». Згодом, у 2010 році, набув чинності Закон «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики». Ці нормативно-правові акти визначили пріоритетні національні інтереси держави та встановили керівні принципи її зовнішньополітичної діяльності. Акцент був зроблений на тому, що Україна дотримується відкритого зовнішньополітичного курсу, прагнучи до співпраці з країнами світу, уникаючи при цьому надмірної залежності від окремих держав чи блоків.

Задекларована сутність зовнішньої політики України підкреслювала її активний, збалансований і гнучкий характер, спрямований на розвиток двосторонніх міждержавних відносин, розширення участі в європейському регіональному співробітництві, активну співпрацю в рамках Співдружності Незалежних Держав (СНД), набуття членства в Організації Об'єднаних Націй та інших універсальних міжнародних організаціях. Головною метою було позиціонування України як динамічного учасника світових відносин, здатного демонструвати відданість дипломатичній взаємодії, регіональному співробітництву та глобальному партнерству – все це заклало підґрунтя для подальшого розвитку українсько-турецьких взаємин.

Ключові слова: Україно-Турецькі відносини, зовнішня політика, безпекова політика, економічна співпраця, міжнародна співпраця

Yatsenko Bohdan Hrygorovych Graduate student of the department of History and culture of Ukraine and special historical disciplines, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (067) 687-36-99, <https://orcid.org/0000-0003-1379-5204>

CHARACTERIZATION OF THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN-TURKISH RELATIONS IN 1992-2013.

Abstract. The historical trajectory of Turkish-Ukrainian relations reflects a consistent Turkish stance in favor of Ukrainian independence. This support dates back to the era of the Ottoman Empire, where regions in present-day Ukraine were strategically perceived as a buffer zone between

Turkey and Russia. Even during the extended period of a frozen relationship that endured for 70 years, Turkey's commitment to Ukrainian sovereignty remained steadfast. The pivotal turning point emerged with the dissolution of the Soviet Union, marking a significant chapter in Turkish foreign policy. Turkey distinguished itself by promptly recognizing Ukraine's independence in December 1991, positioning itself among the early international endorsers of Ukraine's nationhood.

The year 1992 witnessed a landmark development with the formalization of diplomatic ties through the signing of the Protocol on the Establishment of Diplomatic Relations and the Treaty of Friendship and Cooperation between Ukraine and the Republic of Turkey. These agreements laid the groundwork for a comprehensive partnership, fostering collaboration in various spheres. Furthermore, the commitment to regional cooperation became evident with the signing of the Declaration on Black Sea Economic Cooperation in the same year. This declaration not only symbolized a shared commitment to economic collaboration but also marked the initiation of broader regional engagement between the two nations. The culmination of these diplomatic efforts provided a robust foundation for the subsequent evolution of Turkish-Ukrainian relations. Over time, these ties have deepened, extending beyond the diplomatic realm to encompass economic, cultural, and regional dimensions.

The abrogation of the Treaty on the Formation of the USSR heralded the advent of new sovereign entities. Post-Soviet nations underwent a comprehensive reevaluation of their national interests, necessitating a recalibration characterized by the identification of novel values, exploration of fresh alliances, formation of intergovernmental unions, and the enactment of new legislative frameworks. Ukraine, in its initial years of independence, embarked on a proactive foreign policy trajectory on the global stage.

A pivotal legislative instrument shaping the trajectory of Ukraine's foreign policy was the enactment of the Law «On the Basic Principles of Ukraine's Foreign Policy» by the Verkhovna Rada in 1993. Subsequently, the Law «On the Principles of Internal and Foreign Policy» took effect in 2010. These legal frameworks delineated the nation's paramount national interests and established the guiding principles for its foreign policy pursuits. The emphasis resided in Ukraine steering an open foreign policy course, seeking collaboration with nations worldwide while avoiding undue reliance on specific states or blocs.

The declared essence of Ukraine's foreign policy underscored its active, balanced, and flexible nature, geared towards the cultivation of bilateral intergovernmental relations, the expansion of involvement in



European regional cooperation, active collaboration within the Commonwealth of Independent States (CIS), and the pursuit of membership in the United Nations and other universal international organizations. The overarching objective was to position Ukraine as a dynamic participant in global affairs, demonstrating a commitment to diplomatic engagement, regional cooperation, and global partnerships – all of which laid the groundwork for the subsequent development of Ukrainian-Turkish relations.

Keywords: Ukraine-Turkey relations, foreign policy, security policy, economic cooperation, international cooperation

Постановка проблеми. Двосторонні відносини між Україною та Туреччиною з 1992 по 2013 рік були позначені значними дипломатичними подіями, включаючи встановлення дипломатичних відносин, підписання угод про співпрацю та спільні регіональні зусилля. Однак, існуючому науковому дискурсу бракує ґрунтовного дослідження нюансів динаміки та викликів, які формували ці відносини, що постійно еволюціонують. Це дослідження має на меті ретельно проаналізувати етапи розвитку українсько-турецьких відносин у зазначений період. Будуть визначені та проаналізовані ключові виклики, такі як політичні зміни, економічні фактори та процес культурного обміну. Крім того, дослідження має на меті висвітлити вплив ширших геополітичних тенденцій на розвиток українсько-турецьких відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. аспекти формування та розвитку Українсько-Турецьких відносин досліджували такі вчені, як Т.К. Tuncel, А. Aydingün, Н. Özdal, В. Демидова, І. Камалов.

Мета статті – дана наукова стаття є спробою комплексно охарактеризувати розвиток українсько-турецьких відносин у період з 1992 по 2013 роки. Незважаючи на очевидну дипломатичну активність у даний період, залишається відчутним брак глибокого наукового аналізу даної теми. Дослідження має на меті вивчення багатогранних аспектів Українсько-Турецьких відносин, а саме їх політичний, економічний та культурний виміри.

Виклад основного матеріалу. Протокол про встановлення дипломатичних відносин між Туреччиною та Україною був підписаний 3 лютого 1992 року. Договірною-правова база, що регулювала відносини та співробітництво між двома країнами, була майже завершена після підписання різних угод і протоколів у політичній, військовій, економічній, культурній, консульській, освітній та розвідувальній сферах. Туреччина надавала важливого значення Україні з точки зору

підтримання стабільності в регіоні та прагнула до подальшого розвитку двосторонніх відносин в усіх сферах. Завдяки своєму стратегічному розташуванню, багатим природним ресурсам, економічному та торговельному потенціалу Україна займає одне з найважливіших місць у Східній Європі.

1-3 квітня 2004 року відбувся офіційний візит Прем'єр-міністра Туреччини Реджепа Тайіпа Ердогана в Україну. Під час цього візиту було підписано Спільний план дій між Урядом Турецької Республіки та Кабінетом Міністрів України щодо поглиблення співробітництва, який встановлює інституційні рамки співробітництва між двома країнами у кількох сферах. Спільний план дій передбачає співпрацю у сферах зміцнення миру, безпеки та стабільності в Чорноморському регіоні, спільної боротьби з тероризмом та організованою злочинністю, посилення економічного виміру двосторонніх відносин, покращення транзитного потенціалу країн, європейської та євроатлантичної інтеграції, науки і технологій, розвитку гуманітарної сфери, охорони навколишнього середовища та морських питань.

Що стосується візитів на високому рівні, то 11-13 травня 2005 року Україну відвідав Віце-прем'єр-міністр і Міністр закордонних справ Абдуллах Гюль. У свою чергу, Президент України Віктор Ющенко здійснив офіційний візит до Туреччини 6-8 червня 2005 року. Ці два візити підтвердили бажання обох сторін розвивати двосторонні відносини в усіх сферах і дали поштовх співпраці в конкретних проектах. У свою чергу, Міністр закордонних справ України Борис Тарасюк відвідав Туреччину 1-2 березня 2006 року. Цей візит надав обом країнам можливість обговорити всі аспекти двосторонніх відносин та обмінятися думками з регіональних та міжнародних питань. Під час візиту Туреччина підтвердила свою підтримку західної орієнтації України і, в цьому контексті, прагнення України до інтеграції з європейськими та євроатлантичними структурами. Під час цього візиту було підписано План спільних дій на 2006 рік.

Візит Прем'єр-міністра Януковича до Туреччини у січні 2007 року став подальшим кроком до зміцнення та поглиблення відносин між двома країнами у всіх сферах. Угода про співробітництво в оборонній промисловості та протокол про участь України в операції «Чорноморська гармонія», підписані під час цього візиту, є важливим внеском у цьому відношенні. Міністр закордонних справ України Арсеній Яценюк відвідав Туреччину в рамках 17-го засідання Ради міністрів закордонних справ Організації Чорноморського економічного співробітництва в Анкарі. Глави зовнішньополітичних відомств



Туреччини та України також зустрілися в рамках П'ятнадцятого засідання Ради міністрів ОБСЄ, яке відбулося 29-30 листопада 2007 року в Мадриді. Міністри закордонних справ обох країн також проводять регулярні зустрічі

Туреччина має Посольство в Києві, Генеральне консульство в Одесі та два Почесних консульства в Сімферополі та Дніпропетровську. Україна має Посольство в Анкарі, Генеральне консульство в Стамбулі та Почесне консульство в Анталії.

До 2014 року відносини між Туреччиною та Україною розвивалися переважно в економічній сфері. Договірно-правова база двосторонніх торговельно-економічних відносин базувалася на низці угод, основу яких складають Угода про торговельно-економічне співробітництво (1992 р.), Угода про взаємне сприяння та захист інвестицій (1996 р.), Угода про уникнення подвійного оподаткування (1996 р.) та Угода про митне співробітництво та адміністративну співпрацю (1996 р.). [1] Дійсно, економічні відносини між країнами покращувалися з кожним роком, адже вже на початку 2000-х років Туреччина посідала 4-те місце за обсягами експорту серед торговельних партнерів України, а Україна - 16-те місце серед турецьких партнерів. Обсяг торгівлі збільшився з 1,240 млрд доларів у 2000 році до 6,705 млрд доларів у 2013 році, [2] а потік інвестицій збільшився як з турецької, так і з української сторони. Наприклад, у 2013 році загальний обсяг інвестицій з Туреччини в Україну склав 215,2 млн. доларів. [3, с. 58]

Турецькі компанії здебільшого інвестували в продукти харчування та напої, миючі засоби, одяг, лісопродукцію, мінерали та метал, будівництво та будівельні матеріали. Крім того, у 2011 році основними товарами, що імпортувалися Туреччиною з України, були залізо та сталь, хімічні добрива та азотні сполуки, зернові, рослинні та тваринні олії та багато інших. Для порівняння, Україна в тому ж році імпортувала переважно фрукти, горіхи, спеції, нафтопродукти, вироби з пластмаси, текстильні матеріали тощо. [3, с. 52-55] У 2005 році Президент України Віктор Ющенко запропонував турецькому уряду розглянути можливість створення зони вільної торгівлі між країнами, що сприяло б полегшенню та значному збільшенню обсягів двосторонньої торгівлі; 3 лютого 2022 року Угоду про вільну торгівлю було підписано. З точки зору туризму, Туреччина стала другим найпопулярнішим напрямком для українських туристів; лише у 2010 році 568 000 осіб обрали Туреччину для відпочинку. [4, с. 36] Крім того, Стратегічна рада високого рівня (СРВР), створена у січні 2011 року, на

своєму першому засіданні підписала Угоду про скасування віз, що було розцінено як важливий крок у розвитку турецько-українських відносин.

Незважаючи на те, що обидві країни, завдяки своєму географічному розташуванню, можуть вважатися конкурентами у боротьбі за роль енергетичного хабу для ресурсів, що постачаються до Європи, енергетичний сектор також був одним з основних напрямків розвитку двостороннього співробітництва. Діяльність в енергетичній сфері, спрямована насамперед на забезпечення енергетичної безпеки двох країн, регулюється Угодою між Кабінетом Міністрів України та Урядом Турецької Республіки про співробітництво в енергетичній галузі від 7 червня 2005 року. [5]

Економічні відносини між Туреччиною та Україною активно розвивалися. Починаючи з 2004 року, торгівля між Туреччиною та Україною вступила в період швидкого зростання. Обсяг двосторонньої торгівлі збільшився на 74% у 2004 році і продовжував стабільно зростати в наступні роки. У 2007 році обсяг торгівлі досяг 6 мільярдів доларів. Наразі тривають попередні переговори щодо укладення угоди про вільну торгівлю (УВТ) з Україною.

Двостороння торгівля між Туреччиною та Україною переважно базується на імпорті проміжних товарів з України. Турецькі підрядні компанії реалізували багато успішних будівельних проектів в Україні. Вартість проектів, завершених турецькими підрядниками в Україні, досягла 1,7 мільярда доларів станом на 2010 рік. Двостороння економічна активність в зазначений період також значно зросла у сфері туризму. Туреччина стала другим за популярністю напрямком для українських туристів. Більше того, кількість українців, які відвідали Туреччину у 2010 році склала 568 000. Підсумовуючи, можна сказати, що економічні відносини між Туреччиною та Україною були слабкими, як видно з наведених даних, але мали стійку тенденцію до зростання та розвитку.

Крім того, основні напрями співпраці визначаються також двосторонньою Робочою енергетичною групою, створеною для обговорення питань у сфері енергетики, включаючи постачання природного газу в Україну газопроводом TANAP (газопровід з Азербайджану через Туреччину до Європи). Україна та Туреччина, як найбільші споживачі нафти і газу, домовилися про співпрацю у спільному пошуку та видобутку нафти і природного газу в акваторії Чорного моря, реалізацію спільних проектів у галузі відновлюваної енергетики та вугільної промисловості, а також про участь України у розвитку атомної енергетики Туреччини.



Важливе місце в турецько-українських відносинах посідає співпраця в галузі культури, освіти та науки, що базується на Угоді про культурне співробітництво, підписаній у 1996 році. Згідно з цим документом, країни домовилися про поглиблення ознайомлення з культурою, розвиток співробітництва в галузі науки, сприяння співпраці між радіо і телебаченням тощо. [6] Фактично, у період з 2000 по 2013 рік між 10 університетами Туреччини та України були встановлені партнерські відносини, укладені відповідні угоди про співробітництво в науковій сфері, а також відбувався активний обмін студентами та викладачами. [4, с. 38]

Протягом зазначених років Україна та Туреччина активно співпрацювали у культурній сфері, зокрема, обмінюючись дорослими та дитячими танцювальними колективами, музикантами, театральними колективами, організовуючи конкурси молодих виконавців, а також різноманітні виставки картин та фотовиставки. Список українських виконавців, які відвідували Туреччину в ті роки, досить довгий. Турецький глядач мав змогу побачити не лише аматорські дитячі та студентські колективи, такі як «Світанок» та «Кримський сувенір», але й корифеїв українського сучасного мистецтва – балет Національної опери ім. Т. Г. Шевченка, Національний симфонічний оркестр України, Національний театр драми ім. Лесі Українки та Національний заслужений академічний хор України ім. Григорія Верьовки.

Таким чином, можна сказати, що українська культура широко представлена в Турецькій Республіці. Водночас, з метою розширення двостороннього співробітництва, Україна та Туреччина збиралися організувати День української культури в Туреччині та День турецької культури в Україні. Такі заходи мали на меті надати спільну можливість як українцям, так і туркам познайомитися не лише з аматорськими колективами, але й з професійними танцювальними та хоровими колективами.

Співробітництво між Україною та Турецькою Республікою в галузі освіти, в тому числі вищої освіти, базується на Угоді про співробітництво між Міністерством освіти України та Радою вищої освіти і Міністерством національної освіти Турецької Республіки, підписаній 21 травня 1998 року.

Кількість турецьких студентів, які навчаються в Україні, та українських студентів, що навчаються в Туреччині, зростає з кожним роком. Останнім часом співпраця між вищими навчальними закладами двох країн дуже активно розвивається на основі міжвузівських угод. Станом на 2013 рік більше десяти університетів України та Туреччини

встановили партнерські відносини та уклали відповідні угоди. Такі документи були укладені між: Національним технічним університетом України "Київський політехнічний інститут" та Близькосхідним технічним університетом Анкари; Київським національним університетом імені Тараса Шевченка та Університетом Газі (Анкара); Таврійським (Сімферополь) та Анкарським університетами; Львівським державним медичним університетом, Львівським національним університетом імені Івана Франка та Стамбульським університетом; Сумським державним університетом та Університетом Мугла; Українським авіаційним університетом та Університетом м. Ескішехір; Національною академією МВС України та Поліцейською академією Туреччини.

Співпраця між українськими та турецькими університетами має як загальний, так і галузевий характер, наприклад, у сфері авіації, металургії, туризму тощо. Науковий обмін тут є одним з найбільш важливих і перспективних. Університети-партнери існують не лише в столицях двох країн, але й в окремих регіонах. Це створює умови для розвитку міжрегіонального співробітництва між Україною та Туреччиною.

Щодо забезпечення національної та регіональної безпеки, 27 липня 1994 року в Анкарі турецькі та українські офіційні особи підписали Угоду про співробітництво у сфері військової підготовки, техніки та науки, спрямовану на налагодження співпраці, по-перше, у підготовці та навчанні особового складу, по-друге, у взаємних дослідженнях, розробках та обміні інформацією, військовою технікою та наукою, по-третє, у сфері матеріально-технічного забезпечення, по-четверте, у взаємній участі у виставках оборонної промисловості.[7] Пізніше, у 1998 році, згідно з положеннями Угоди 1994 року, Уряд Туреччини та Уряд України підписали Угоду про оборонно-промислове співробітництво, основною метою якої було посилення співпраці обох держав у сфері досліджень, розробок та виробництва товарів і послуг оборонного призначення, закупівель та оборонно-промислової кооперації з метою зміцнення оборонно-промислового потенціалу Туреччини та України. [8]

У 2003 році Туреччина визначила Україну як «пріоритетну країну» у сфері власної зовнішньої політики, а в 2004 році після «помаранчевої революції» Прем'єр-міністр Туреччини Реджеп Таїп Ердоган здійснив офіційний візит в Україну, де було підписано «Розширений план спільних дій». Документ передбачав співпрацю двох країн у сферах зміцнення безпеки і стабільності в Чорноморському



регіоні, спільної боротьби зі злочинністю і тероризмом, а також формування інституційної бази двостороннього співробітництва в галузі економічного розвитку, покращення транзитного потенціалу Туреччини та України, науки і технологій, морських питань тощо. [4, с. 32] Пізніше, у 2007 році, на основі Угоди 1994 року було підписано Угоду про співробітництво в оборонній промисловості, основною метою якої було забезпечення співробітництва у військово-оборонній сфері на основі принципу взаємності та відповідно до національних законів і нормативно-правових актів співпрацюючих країн. [9]

Важливо зазначити, що реалізація вищезгаданих угод мала обмежений характер, фактичного спільного виробництва чи закупівель товарів оборонного призначення не зафіксовано, проте підписання цих документів можна вважати важливим сигналом того, що обидві країни були зацікавлені у співпраці у військово-оборонній сфері майже одразу після розпаду Радянського Союзу.

Окрім двосторонньої співпраці, Туреччина і Україна взаємодіють в рамках таких міжнародних організацій, як ООН, Рада Європи, ОБСЄ, Організація Чорноморського економічного співробітництва та Чорноморський форум. Співпраця у військовій сфері триває як в рамках Комісії Україна – НАТО, так і в рамках Чорноморської групи військово-морського співробітництва (Blackseafor) та операції «Чорноморська гармонія». НАТО також можна виокремити як ще одну платформу для співпраці між двома країнами. Президент України Віктор Ющенко та інші державні діячі неодноразово заявляли, що метою зовнішньої політики України є інтеграція в НАТО і ЄС, а для цього необхідно привести Збройні сили України у відповідність до стандартів НАТО. [10, с. 55] Варто також зазначити, що Туреччина є однією з країн-донорів для реалізації проекту Трастового фонду в Україні програми НАТО «Партнерство заради миру», в рамках якого здійснюється утилізація боєприпасів та легких озброєнь. [11, с. 66]

Крім того, рішенням Прем'єр-міністра Турецької Республіки у 2003 році Україна була обрана однією з «пілотних країн, з якими Туреччина має розвивати свої відносини до зразкового рівня у короткостроковій та середньостроковій перспективі». Крім того, 18-20 червня 2003 року відбувся офіційний візит в Україну десятого президента Туреччини Ахмета Сезера. З цієї нагоди сторони домовилися про продовження взаємних візитів на високому рівні, всебічний політичний діалог та співробітництво у низці сфер, що становлять взаємний інтерес. Було прийнято спільну декларацію, яка відображала цю домовленість.

Одним із найважливіших питань, по яким співпрацювали до 2013 року Туреччина та Україна, були зусилля щодо розселення кримських татар, які були змушені мігрувати з Криму до інших радянських республік за часів Сталіна. Туреччина з розумінням поставилася до труднощів, з якими зіткнулася Україна при розселенні та інтеграції 260 000 кримських татар, що поверталися на батьківщину, а також запропонувала підтримку у створенні інфраструктури та будівництві будинків для кримських татар. Кримськотатарська діаспора проживає практично в усіх частинах Туреччини, від Едірне на заході до Діярбакира і навіть далі на сході. Безумовно, серед осіб кримськотатарського походження в Туреччині спостерігається різний ступінь лояльності, а в деяких випадках навіть усвідомлення свого походження.

Наразі масове повернення кримських татар до Криму не є актуальним питанням навіть серед найбільш національно свідомих груп кримськотатарської діаспори. Малоімовірно, що таке питання стане актуальним в осяжному майбутньому, хоча б через відсутність сприятливих економічних та політичних умов. Власне, всі організації кримськотатарської діаспори в Туреччині уважно стежать за розвитком подій, пов'язаних із Кримом та нашою війною із Росією.

Слід зазначити, що позиція кримськотатарської діаспори щодо України була напрочуд доброзичливою. Колективна пам'ять не зберегла практично нічого ворожого стосовно України чи українців, і навіть поверхневе дослідження кримськотатарських емігрантських публікацій свідчить про дуже тепле ставлення до наших співвітчизників.

Висновки. Отже, після розпаду Радянського Союзу у відносинах між Туреччиною та Україною відбулося багато змін. У даній статті було проаналізовано розвиток у таких сферах, як економіка, культура, енергетика та військова сфера. Очевидно, що найбільш успішною співпраця, яка призвела до фактичної реалізації того, про що було домовлено в період між 1991 і 2013 роками, була співпраця в економічній і культурній сферах. Тоді як відносини в енергетичній та військовій сферах були дуже обмеженими, незважаючи на підписання низки угод.

Вивчення українсько-турецьких відносин 1991-2013 років демонструє їхню різнобічну спрямованість, позначену дипломатичною взаємодією, економічним співробітництвом та культурними обмінами. Історичний аналіз підкреслює послідовну підтримку Туреччиною незалежності України від колишнього радянського центру, особливо у складні часи для українського суверенітету. Підтримка Туреччиною



європейського напрямку зовнішньої політики України ще більше зміцнила зв'язки між двома країнами.

Обидві держави мають безпосередні інтереси в розв'язанні проблем військової та екологічної безпеки в Чорноморському регіоні та його демілітаризації. В умовах нової геополітичної ситуації, інтереси Туреччини та України співпадають у намаганні досягнути балансу сил у регіоні.

Література:

1. Tuncel T.K. and Aydingün A. Turkish-Ukrainian Relations Throughout History: Continuities and Strategic Requirements / T.K. Tuncel and A. Aydingün // 25 Years of Turkey-Ukraine Diplomatic Relations: Regional Developments and Prospects for Enhanced Cooperation – AVİM Conference Book No: 22, 2018 – С. 15.

2. Türkiye – Ukrayna Ticari ve Ekonomik İlişkileri, DEİK / Türkiye-Ukrayna İş Konseyi, October 2018 – 32 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.deik.org.tr/uploads/ukrayna-bilgi-notu-ekim-2018.pdf>.

3. Vorotnyuk M., Foreign Policy Audit: Ukraine—Turkey / M. Vorotnyuk, Institute of World Policy, 2016 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://neweurope.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/Aud_Ukr_Turk_01_32_eng.pdf.

4. Özdal H., Demydova V., Turkey-Ukraine Relations: High Potential, Low Voltage / H. Özdal, V. Demydova – Report. International Strategic Research Organization (USAK), 2011. – 50 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jstor.org/stable/resrep02588.7>.

5. Угода між Урядом України та Урядом Турецької Республіки про співробітництво в галузі енергетики (Угоду затверджено Постановою КМ N 1058 (1058-2005-п) від 05.11.2005) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zakononline.com.ua/documents/show/259108__259173.

6. Agreement on Cultural Cooperation Between the Government of the Republic of Turkey and the Government of Ukraine, signed on November 27, 1996, T.C. Resmi Gazete, no. 22940: 9, – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22940.pdf>.

7. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Government of Ukraine on Cooperation in Fields of Military Training, Technics and Science, signed on July 27, 1994, T.C. Resmi Gazete, no. 22131, 20, – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22131.pdf>.

8. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Cabinet of Ministers of Ukraine on Defence Industrial Co-Operation, signed on May 21, 1998, T.C. Resmi Gazete, no. 24281, Article 1, – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/01/20010108.htm#2>.

9. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Cabinet of Ministers of Ukraine on Cooperation in the Defence Industry, signed on January 17, 2007, T.C. Resmi Gazete, no. 26990, Article 3, – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/09/20080907-2.htm>.

10. Камалов І., Туреччина і Україна: від Співпраці до Стратегічного Партнерства/ І. Камалов // Українсько-Турецькі Відносини: Стан і Перспективи Розвитку: Матеріали міжнародної конференції – Одеса: Фенікс, 2006 р. – С. 47-59. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://library.fes.de/pdffiles/bueros/ukraine/07861.pdf>.

11. Чубик А., Украинская призма. Состояние и перспективы отношений Украины с соседними государствами / А. Чубик // Анализ. Киев: Фонд им. Фридриха Эберта, 2012, –72 с.

References:

1. Tuncel T.K. and Aydingün A. (2018). Turkish-Ukrainian Relations Throughout History: Continuities and Strategic Requirements. 25 Years of Turkey-Ukraine Diplomatic Relations: Regional Developments and Prospects for Enhanced Cooperation – AVİM Conference Book No: 22, 15.

2. Türkiye – Ukrayna Ticari ve Ekonomik İlişkileri (2018), DEİK. Türkiye-Ukrayna İş Konseyi, Retrieved from <https://www.deik.org.tr/uploads/ukrayna-bilgi-notu-ekim-2018.pdf>.

3. Vorotnyuk M. (2016). Foreign Policy Audit: Ukraine—Turkey. Institute of World Policy, Retrieved from http://neweurope.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/Aud_Ukr_Turk_01_32_eng.pdf.

4. Özdal H., Demydova V. (2011). Turkey-Ukraine Relations: High Potential, Low Voltage. Report. International Strategic Research Organization (USAK), Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/resrep02588.7>.

5. Uhoda mizh Uriadom Ukrainy ta Uriadom Turetskoi Respubliki pro spivrobotnytstvo v haluzi enerhetyky (Uhodu zatverdzheno Postanovoiu KM N 1058 (1058-2005-p) vid 05.11.2005) [Agreement between the Government of Ukraine and the Government of the Republic of Turkey on Cooperation in the Field of Energy (Agreement approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine N 1058 (1058-2005-p) (November 05, 2005)]Retrieved from https://zakononline.com.ua/documents/show/259108__259173 [in Ukrainian].

6. Agreement on Cultural Cooperation Between the Government of the Republic of Turkey and the Government of Ukraine, signed on November 27, 1996, T.C. Resmi Gazete, no. 22940: 9, Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22940.pdf>.

7. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Government of Ukraine on Cooperation in Fields of Military Training, Technics and Science, signed on July 27, 1994, T.C. Resmi Gazete, no. 22131, 20, Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22131.pdf>.

8. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Cabinet of Ministers of Ukraine on Defence Industrial Co-Operation, signed on May 21, 1998, T.C. Resmi Gazete, no. 24281, Article 1, Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/01/20010108.htm#2>.

9. Agreement Between the Government of the Republic of Turkey and the Cabinet of Ministers of Ukraine on Cooperation in the Defence Industry, signed on January 17, 2007, T.C. Resmi Gazete, no. 26990, Article 3, Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/09/20080907-2.htm>.

10. Kamalov I. (2006). Turechchyna i Ukraina: vid Spivpratsi do Stratehichnoho Partnerstva [Turkey and Ukraine: from Cooperation to Strategic Partnership]. Ukrainsko-Turetski Vidnosyny: Stan i Perspektyvy Rozvytku: Materialy mizhnarodnoi konferentsii – Ukrainian-Turkish Relations: State and Prospects of Development: Proceedings of the International Conference. (pp. 47-59). Odesa: Feniks Retrieved from <https://library.fes.de/pdffiles/bueros/ukraine/07861.pdf> [in Ukrainian].

11. Chubyk A. (2012). Ukraynskaia pryzma. Sostoianye y perspektivy otnoshenyi Ukrainy s sosednyimi hosudarstvamy [Ukrainian Prism. State and prospects of Ukraine's relations with neighboring states]. Analysis. Kiev: Friedrich Ebert Foundation [in Russian].



СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК: 314/316

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-1487-1500](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1487-1500)

Олексієнко Лариса Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та мовної підготовки, Придніпровський інститут Приватного акціонерного товариства "Вищий навчальний заклад "Міжрегіональна академія управління персоналом", просп. Свободи, 79, м. Кременчук, 39623, <https://orcid.org/0000-0002-3509-388X>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ

Анотація. У глобалізованому світі, що характеризується політичними (проблема збереження миру), демографічними (великий показник смертності унаслідок пандемії COVID-19 та російсько-української війни), соціальними (проблеми охорони здоров'я, освіти, високого рівня злочинності), економічними (енергетичні, сировинні проблеми), екологічними (забруднення атмосфери, гідросфери, деградація земель, знищення біологічного різноманіття) глобальними проблемами важливого значення набуває розвиток соціальної роботи з метою забезпечення добробуту населення й надання соціальних послуг людям, які потребують допомоги й захисту.

Метою дослідження є визначення ключових тенденцій у розвитку соціальної роботи та її вплив на соціальні відносини в глобалізованому світі. Під час збору, аналізу інформації і підготовки матеріалу статті було використано принципи кабінетного дослідження й загальнонаукові методи.

Соціальна сфера має адаптуватись до глобальних викликів і швидко на них реагувати, водночас, враховуючи глобалізаційні процеси в Україні. Це стимулює розвиток соціальної роботи у контексті міжнародних тенденцій, що пов'язані з інноваціями, цифровізацією, співпрацею, людино-орієнтованим підходом, проактивною та інклюзивною діяльністю. Були визначені ключові тенденції з розвитку



соціальної роботи в Україні в умовах воєнного стану. Описано діяльність Міністерства соціальної політики України, який є центральним органом виконавчої влади, що несе відповідальність за виконання програми соціальної політики. Визначено, що соціальна робота та соціальні відносини є взаємозалежними. Під час розширення соціальних відносин у глобалізованому світі відбувається збільшення та урізноманітнення соціального пакету. Розвиток соціальної роботи під час глобалізації є важливим інструментом на шляху формування стабільного суспільства.

Ключові слова: соціальна політика, глобалізація, тренди у соціальній сфері, соціальна держава, підтримка та захист соціально незахищених груп.

Oleksiienko Larysa Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work and Language Training, Prydniprovsk Institute The Private Joint-Stock Company «Higher education institution «Interregional Academy of Personnel Management», Svobody Ave., 79, Kremenchuk, 39623, <https://orcid.org/0000-0002-3509-388X>

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL WORK AND ITS IMPACT ON SOCIAL RELATIONS IN THE GLOBALIZED WORLD

Abstract. In a globalized world characterized by political (peacekeeping), demographic (high mortality rate due to the COVID-19 pandemic and the Russian-Ukrainian war), social (health, education, high crime rates), economic (energy, raw materials), environmental (air and hydrosphere pollution, land degradation, destruction of biodiversity) global problems, the development of social work to ensure the well-being of the population and provide social services is becoming increasingly important.

The purpose of the study is to identify key trends in the development of social work and its impact on social relations in the globalized world. The principles of desk research and general scientific methods were used to collect, analyze information and prepare the material for the article.

The social sphere must adapt to the conditions of global problems and respond quickly to them, while taking into account the processes of globalization in Ukraine. This leads to the development of social work in the context of international trends related to innovation, digitalization, collaboration, human-centered approach, proactive, inclusive activities. The key trends in the development of social work in Ukraine under martial law



were identified. The activities of the Ministry of Social Policy of Ukraine, which is the central executive body responsible for implementing the social policy program, are described. It is determined that social work and social relations are interdependent. With the expansion of social relations in the globalized world, there is an increase in the package of social services. The development of social work in the context of globalization is an important tool for the formation of a stable society.

Keywords: social policy, globalization, trends in the social sphere, welfare state, support and protection of socially vulnerable groups.

Постановка проблеми. В умовах нестабільної політичної, економічної, екологічної, освітньої та соціальної ситуацій, що зумовлено воєнним станом на території України та здійсненням воєнних злочинів із боку збройних сил росії проти українців, важливого значення набуває розвиток і впровадження соціальної роботи. Нині кількість громадян, які потребують соціальну допомогу, зростає, оскільки унаслідок бойових дій питання захисту здоров'я та безпеки залишається не вирішеним.

За даними Міністерства соціальної політики України [1], кількість внутрішньо переміщених осіб (ВПО), які потребують соціального захисту становить 4,9 млн осіб. Окрім цього, кількість воєнних злочинів під час збройної агресії проти українського населення, наразі, становить 98 100 офіційно зареєстрованих випадків [2]. Громадяни, які стали жертвами або свідками воєнних злочинів, потребують соціальної допомоги та захисту. Відповідно до цього, важливими завданнями соціальної сфери є швидке реагування та адаптація до сучасних реалій; розробка нових соціальних програм підтримки та захисту населення з метою збереження стабільності суспільства.

Сучасні тенденції у розвитку соціальної політики слід розглядати у контексті європейської інтеграції та міжнародної підтримки, оскільки 23 червня 2022 року Україна отримала статус кандидата на вступ до Європейського Союзу. З урахуванням цього чинника, актуальною темою постає вивчення сучасних тенденцій розвитку соціальної роботи у контексті викликів російської агресії та європейської інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку соціальної сфери є актуальним напрямом у багатьох наукових дослідженнях. О. Вакуленко та ін. проаналізували потреби українських громадян в отриманні соціальних послуг під час збройної агресії з боку росії проти України. Також вони здійснили огляд сучасного стану розвитку соціальної сфери на рівні наукових, нормативно-правових,

методичних і практичних документів [3]. К. Возніченко розкриває актуальні проблеми соціальної сфери, зокрема, досліджено соціальну допомогу та захист таких категорій населення: люди з інвалідністю, діти, ВПО, люди пенсійного віку [4].

О. Замашкіна дослідила сучасні тенденції у розвитку професійних компетентностей соціальних працівників. Авторка зауважила, що розвиток соціальної сфери залежний від європейських тенденцій і на нього впливають демографічні зміни, розвиток технологій, обсяг фінансування та підвищення кваліфікації працівників [5]. Д. Грегірчак дослідив вплив процесів глобалізації на формування соціальної політики. У цьому контексті держава стає ключовим суб'єктом соціального врегулювання та захисту, тому автор розглянув соціальну політику держави у тренді єдиної глобальної соціальної політики [6]. Т. Семигіна у своїй роботі навела дефініцію та дослідила історію розвитку, цінності та принципи, знання й концепції соціальної роботи [7].

Проведений аналіз останніх досліджень дозволив виявити наукову прогалину у вивченні сучасних тенденцій у розвитку соціальної роботи після повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року.

Мета статті. Визначити актуальні тенденції у розвитку соціальної роботи та її вплив на соціальні відносини в умовах глобалізації. Завдання дослідження: 1) окреслити специфіку роботи Міністерства соціальної політики України в умовах воєнного стану; 2) проаналізувати зміни й визначити тенденції у розвитку соціальної роботи; 3) з'ясувати вплив соціальної роботи на соціальні відносини у глобалізованому світі.

Виклад основного матеріалу. Ключовою тенденцією, що зумовлює та створює потребу у швидкому розвитку соціальної роботи є постійне збільшення кількості громадян, які потребують соціальної підтримки та захисту в умовах повномасштабної війни. Нині в системі соціальної політики відбувається реорганізація, що здійснюється з метою покращення добробуту населення та забезпечення високого рівня соціальної підтримки. Функціонування системи соціального захисту населення і прав дитини забезпечується завдяки таким державним органам: Кабінету Міністрів України, Міністерству соціальної політики України та Національній соціальній сервісній службі України. Окрім цього, реалізують соціальну політику територіальні органи Національної соціальної служби регіонального рівня, територіальні органи Національної соціальної служби районного рівня, структурні підрозділи органів місцевого самоврядування. У



цьому дослідженні акцент зроблено на вивченні діяльності Міністерства соціальної політики України, оскільки воно формує соціальну політику держави та відповідає за її реалізацію. Від 17 червня 2015 р. діє Постанова Кабінету Міністрів України № 423 «Про затвердження Положення про Міністерство соціальної політики України» [8], що визначає правові засади здійснення його діяльності. Соціальна політика Міністерства визначається у короткостроковій та довгостроковій перспективах. Короткострокові завдання формулюються залежно від потреб суспільства з урахуванням політичної та соціально-економічної ситуації в країні. Довгострокові завдання визначаються у межах балансу між соціально-економічною стабільністю та економічним ростом. Діяльність Міністерства соціальної політики України зосереджена у трьох напрямках: соціальне страхування, соціальна допомога та соціальне обслуговування. Ці види соціального захисту є державними формами реалізації соціальної політики. Однак ще діють недержавні форми: волонтерські організації та благодійні фонди. Під час здійснення соціальної політики Міністерство дотримується таких принципів: 1) дотримання соціальної безпеки, що виражається у вмінні прогнозувати та запобігати поширенню різних життєвих складних ситуацій; 2) соціальна справедливість; 3) мета соціальної політики відповідає засобам та інструментам, що використовуються.

Для ефективної реалізації соціальної політики важливо адаптувати й модернізувати інструменти соціальної роботи залежно від тенденцій розвитку соціальної сфери в європейському та українському вимірах. Було визначено 25 тенденцій у розвитку соціальної роботи.

1. *Впровадження нових норм розвитку соціальної сфери на законодавчому рівні.* Перевагами цієї тенденції є чітко сформульовані напрями та завдання цифровізації соціальної сфери. Недоліком є ризик того, що викладені нормативно-правові положення будуть реалізовані не вичерпно.

2. *Цифровізація системи обліку й надання соціальних послуг.* Переваги: об'єднання різних державних реєстрів; індивідуалізація соціальних послуг; створення платформ для керування даними; розвиток Big Data та чат-ботів; зниження рівня корупції; підвищення якості добробуту. Серед недоліків виділимо: збільшення фінансування на впровадження нових технологій; ризик зростання кіберзлочинності; можливе скорочення робочих місць.

3. *Використання інформаційно-комунікативних технологій.*

Переваги: розширення використання електронних послуг; можливо змодельовати кризові життєві ситуації, щоб запобігти їх виникненню у реальному житті; розвиток індивідуалізованого підходу та інформаційної культури. Недоліки: інформаційно-комунікативні технології спрощують вирішення задач під час виконання соціальної роботи, а це може відобразитись на зниженні інтелекту соціального працівника. Також зазначимо негативний вплив інформаційно-комунікативних технологій на здоров'я.

4. *Впровадження інновацій.* Переваги: зростання внутрішніх можливостей установ соціальної сфери; підвищення інноваційної компетентності соціальних працівників; збільшення рівня конкурентоспроможності. Недоліки: можливі проблеми з управління інноваціями; непідготовленість соціальних працівників використовувати їх через недостатню технічну підготовку; недостатня кількість ресурсів для вичерпного інноваційного розвитку.

5. *Розвиток штучного інтелекту.* Переваги: штучний інтелект може допомогти у розподілі ресурсів, зборі статистичних даних, прогнозуванні. Недоліки: ризик технічних збоїв, розвиток штучного інтелекту стає важливішим, ніж людський інтелектуальний капітал; скорочення робочих місць через впровадження штучного інтелекту; деградація людського мислення; залежність від штучного інтелекту.

6. *Оновлення та автоматизація інформаційних систем.* Переваги: створення єдиної інформаційної бази даних; надійне збереження даних; автоматизація усіх процесів соціальної сфери; створення алгоритмів, що сприятиме прозорому введенню діяльності; доступ до бази даних можуть отримати лише авторизовані користувачі; зменшення ризику несанкціонованого доступу; стійкий розвиток системи соціального захисту. Недоліки: необхідні спеціалісти з високою професійною підготовкою та досвідом; скорочення робочих місць.

7. *Створення Єдиної інформаційної системи соціальної сфери (ЄІССС).* Переваги: збільшення доступу та якості соціальних послуг; зростання рівня інклюзивності та зниження рівня бідності; зменшення негативного впливу на навколишнє середовище; санкціонований доступ до даних; спільне використання даних різними установами; стандартизація даних. Недоліки: складність у реалізації; додаткові фінансові витрати;



ризик технічного збою, що може призвести до втрати великого об'єму інформації.

8. *Проведення онлайн-консультацій.* Переваги: можливо надавати соціальні послуги у будь-якому місці; людина, яка потребує соціальної допомоги, може перебувати у комфортних для неї умовах. Недоліки: складна життєва ситуація може бути не повністю вирішена через відсутність фізичного контакту та нерозуміння внутрішнього стану людини; неефективна консультація через повільний Інтернет.

9. *Впровадження вимог до підготовки високого професійного рівня соціальних працівників.* Переваги: розвиток навички прийняття рішень у складних ситуаціях; використання інформаційно-комунікативних та інноваційних технологій. Недоліки: небажання соціального працівника підвищувати кваліфікацію; додаткові фінансові витрати.

10. *Співпраця з міжнародними організаціями.* Переваги: розвиток системи соціального захисту відповідно до міжнародних тенденцій та технологій; надання грошової і гуманітарної допомоги. Недоліки: виконання певних зобов'язань державою перед іншими країнами, які надають допомогу.

11. *Взаємодія та обмін даними з іншими державними реєстрами.* Переваги: стандартизація, швидкість отримання даних та безпека. Недоліки: не визначено.

12. *Розвиток благодійних фондів.* Переваги: структурування благодійної та соціальної політики в державі; розвиток соціальної відповідальності. Недоліки: розвиток токсичної благодійності; зловживання соціальними проблемами та створення псевдо-фондів; емоційний тиск, маніпулювання почуттями людини.

13. *Активна діяльність волонтерів і волонтерських організацій.* Переваги: ефективний механізм соціальної допомоги; можливе залучення великої кількості людей для вирішення проблем і розвитку суспільства. Недоліки: швидке емоційне вигорання волонтерів, недосип, порушення ритму життя, переживання соціальних проблем як особистих.

14. *Здійснення гуманітарної допомоги.* Переваги: здійснення соціальної допомоги у вирішенні складних життєвих ситуацій; відновлення економічної діяльності. Недоліків: немає.

15. *Здійснення грошової допомоги.* Переваги: ефективний інструмент додаткової фінансової допомоги від міжнародних

організацій та Уряду України, що допоможе покращити матеріальне становище громадян, які потребують соціальну допомогу. Недоліки: немає.

16. *Збільшення фінансування соціальної сфери.* Переваги: реалізація усіх завдань соціальної політики. Недоліки: немає.

17. *Створення програм та проєктів соціальної допомоги та захисту.* Переваги: моделювання реальних задач і результатів; розвиток пізнавальної групової діяльності та індивідуального підходу. Недоліки: збільшення навантаження на соціальних працівників; ризик створення неефективних програм та проєктів.

18. *Створення центрів соціальної допомоги.* Переваги: збереження та реалізація соціальної політики; виконання соціальних обов'язків держави; розвиток конкурентоздатної інфраструктури соціального обслуговування. Недоліки: не визначено.

19. *Розвиток інклюзивного підходу.* Переваги: створення інклюзивної культури; розробка інклюзивної соціальної політики; розвиток інклюзивної практики; забезпечення соціальної рівності; люди з особливими потребами сприймаються не як проблема, а як ресурс. Недоліки: немає.

20. *Розвиток проактивності та соціальної відповідальності.* Переваги: розвиток гуманістичної психології та самостійності соціальних працівників; підтримка суспільства; відповідність до міжнародних стандартів; результативність. Недоліків: немає.

21. *Впровадження індивідуального підходу до роботи з людьми, які потребують допомоги.* Переваги: створення індивідуального плану соціальної допомоги; контроль і корекція результатів; адресність індивідуального підходу. Недоліки: недостатньо часу, знань та вмінь у соціального працівника для використання індивідуального підходу; соціальна відповідальність залежить від однієї людини.

22. *Протидія корупції у соціальній сфері.* Переваги: публічність і відкритість системи соціального захисту; співпраця держави з міжнародними організаціями; розвиток відповідальності; законне введення діяльності. Недоліки: немає.

23. *Поширення думки про те, що держава є головним суб'єктом створення добробуту населення.* Переваги: розвиток України як соціальної держави, що визначено в Конституції України (ст. 1, ст. 3 (ч. 1), ст. 46 (ч. 3), ст. 92 (п. 6, ч. 1) [9].



Недоліків: немає.

24. *Розширення соціальних послуг.*

25. *Розширення сфери обов'язків і впливу.* Останні дві тенденції взаємопов'язані, оскільки зростання кількості людей, які потребують соціального захисту збільшується в умовах воєнного стану, а це призводить до розширення соціальних послуг. Під час цифровізації сфера обов'язків та впливу соціальних працівників автоматично зростає.

Приклади впровадження цих тенденцій наведено в таблиці 1:

Таблиця 1

Впровадження тенденцій у соціальній політиці України

Тенденція	Приклад реалізації
Впровадження нових норм розвитку соціальної сфери на законодавчому рівні	Стратегія цифрової трансформації соціальної сфери від 28 жовтня 2020 р. № 1353-р. Закон України від 14 квітня 2022 р. № 2193-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях».
Цифровізація системи обліку й надання соціальних послуг	Мобільний застосунок, веб сайт «Дія», Портал електронних послуг Пенсійного фонду України.
Використання інформаційно-комунікативних технологій	Створення мобільних застосунків, веб-порталів із ціллю надання дієвих соціальних послуг.
Впровадження інновацій	Розвиток електронних послуг, функціонування онлайн-серверів, введення централізованої системи призначення. Збереження конфіденційності персональних даних на центральному рівні, нарахування та виплати ВПО перенесено в ЄІССС.
Розвиток штучного інтелекту	Автоматизація адміністративних завдань, можливо швидко й з мінімальною похибкою аналізувати великий об'єм інформації.
Оновлення, автоматизація інформаційних систем	Зручне та швидке отримання соціальних послуг; шерінг документів; Paperless (електронні документи замість паперових). Можливе автоматичне фіксування зміни даних в ЄІССС, що були внесені соціальними працівниками. Якщо ВПО змінила місце фактичного перебування, то вона може змінити орган соціального обслуговування без втрати даних.
Створення Єдиної інформаційної системи соціальної сфери	Створення ЄІССС, Єдиного соціального реєстру, Реєстру надавачів та отримувачів соціальних послуг, Реєстру пільговиків та інші.
Проведення онлайн-консультацій	Реалізовано цикл онлайн-консультацій із всиновлення у застосунку «Дія». Можливо оформити онлайн-консультації з опіки, піклування, прийому батьків.
Впровадження вимог до підготовки високого професійного рівня соціальних працівників	У Наказі Міністерства соціальної політики України від 11 лютого 2022 р. № 90 у стратегічній цілі 4 (надання якісних соціальних послуг) у 6 підпункті визначено потребу у розбудові системи підвищення кваліфікації соціальних працівників.

Продовження Табл. 1

Співпраця з міжнародними організаціями	єДопомога (фінансову та гуманітарну допомогу людям, які постраждали унаслідок збройної агресії росії, можуть надати будь-які міжнародні та приватні благодійні організації). Допомога від Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) та ООН.
Взаємодія та обмін даними з іншими державними реєстрами	Державна податкова та міграційна служба (автоматична верифікація осіб як ВПО). Взаємодія Приватбанку та Дії. Міністерство фінансів України (нарахування соціальної допомоги та житлових субсидій). Міністерство охорони здоров'я (інформація про установи, що містять технічне обладнання та засоби реабілітації осіб із інвалідністю та інших осіб).
Розвиток благодійних фондів	Нині функціонує велика кількість офіційних благодійних фондів та тих, що працюють без реєстрації.
Активна діяльність волонтерів і волонтерських організацій	Окрім великої кількості волонтерів та волонтерських організацій, функціонує Волонтерська платформа, що містить інформацію про різні волонтерські заходи щодня у будь-якому місці (platforma.volunter.country).
Здійснення гуманітарної допомоги	єДопомога, Товариство Червоного Христа, Співдія.
Здійснення грошової допомоги	Від ЮНІСЕФ програма «Спільно», від Агентства ООН у справах біженців, єПідтримка (разова у 2022 р.), допомога ВПО від Кабінету Міністрів України, пакунок малюка тощо.
Збільшення фінансування соціальної сфери	У 2023 р. було виділено 442,3 млрд грн на соціальне забезпечення та захист [10].
Створення програм та проєктів соціальної допомоги та захисту	Тематика програм та проєктів зосереджена на допомозі та підтримці українців, військових, ВПО та постраждалих унаслідок російської агресії.
Створення центрів соціальної допомоги	Територіальні центри соціального обслуговування, центри життєстійкості.
Розвиток інклюзивного підходу	Проєкт «Оздоровлення». Окрім цього, Литва виділила 2 млн грн на розвиток інклюзивності та соціальних проєктів [11].
Розвиток проактивності та соціальної відповідальності	Вживання заходів для запобігання виникненню кризових ситуацій.
Впровадження індивідуального підходу до роботи з людьми, які потребують допомоги	ЄІССС розвиває впровадження кейс-менеджменту.
Протидія корупції у соціальній сфері	Вдале функціонування ЄІССС сприятиме прозорому введенню соціальної роботи.
Поширення думки про те, що держава є головним суб'єктом створення добробуту населення	Це важлива тенденція в умовах виконання принципів демократії, що визначена в Конституції України.

Джерело: власна розробка автора.

Соціальна робота є невід'ємною складовою соціальних відносин, що реалізуються за трьома напрямками: 1) відносини між соціальним



працівником і суспільством; 2) відносини між клієнтом соціальної роботи та суспільством; 3) відносини між соціальним працівником і соціальним оточенням клієнта соціальної допомоги. Соціальна робота впливає на створення та виконання соціальної політики держави з метою врегулювання соціальних відносин, захисту особи, її прав й інтересів. Під час європейської інтеграції України, що є позитивним наслідком процесу глобалізації, важливого значення набуває покращення рівня надання соціальних послуг. Соціальні відносини реалізуються через вираження соціальних потреб. Вплив соціальної роботи на соціальні відносини здійснюється у формі гармонізації, що передбачає досягнення балансу між можливостями соціальної сфери та потреб у соціальній допомозі та захисті. Виконання соціальної роботи передбачає розвиток соціальних відносин у таких аспектах: підтримка суспільства, взаємоповага, чесність, якість, результативність, орієнтація на людину, інноваційність, співробітництво, соціальна рівність та справедливість, розвиток благодійності та волонтерства, зменшення обмежень у доходах суспільства.

Отже, соціальна робота впливає на здійснення змін та покращення рівня якості життя через надання соціальної підтримки та допомоги, захист прав, роботу з суспільством, соціологічні дослідження та політику.

Висновки. Нині українське суспільство знаходиться у кризовому стані, виникнення якого було зумовлено поширенням низки глобальних проблем, що також призвело до появи соціально-економічних проблем. Під час аналізу результатів останніх досліджень і результатів було виявлено, що стаття має наукову новизну, оскільки розвиток соціальної роботи в умовах російсько-української війни не було досліджено повною мірою. Важливу роль у подоланні складних ситуацій відіграють служби соціальної підтримки та захисту. У цьому дослідженні було розглянуто діяльність Міністерства соціальної політики України. Зауважимо, що в умовах нестабільного функціонування суспільства ключовою характеристикою працівників соціальної служби та системи загалом є розвиток гнучкості, що забезпечує ефективне вирішення проблем більшості громадян.

Було визначено тенденції у розвитку соціальної роботи, що зумовлені процесами глобалізації та європейською інтеграцією України. Ключовими тенденціями є впровадження цифровізації, інноваційних інформаційно-комунікативних технологій, співпраця та партнерство з іншими організаціями з соціальної роботи. Під час аналізу тенденцій із розвитку соціальної роботи було визначено

переваги та недоліки кожної з них. Наведено приклади реалізації цих тенденцій у соціальній сфері українського суспільства.

Розглянуто вплив соціальної роботи на соціальні відносини в глобалізованому світі. З'ясовано, що соціальна робота є проактивною діяльністю, що має на меті сприяти гармонізації суспільних відносин. Впровадження ефективної соціальної роботи сприятиме реорганізації соціальних процесів, зменшенню прояву соціальних проблем. Розвиток соціальної роботи та соціальних відносин є взаємопов'язаними складовими, що впливають на стабільне функціонування суспільства. У глобалізованому світі важливо докласти спільні зусилля національних та міжнародних соціальних служб у вирішенні важливих соціальних проблем, що виникають на різних етапах розвитку суспільства.

Перспективами подальшого дослідження є розробка рекомендацій із підвищення рівня професійної підготовки соціальних працівників в умовах розвитку цифрового (інформаційного) суспільства.

Література:

1. Внутрішньо переміщені особи. *Міністерство соціальної політики України*. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> (дата звернення: 17.11.2023).

2. Матяш Т. Українські суди винесли вироки понад 50 російським військовим за воєнні злочини, – Костін. *LB.UA*. URL: <http://surl.li/nfnf> (дата звернення: 17.11.2023).

3. Вакуленко О. В., Голубенко Т. О., Івженко І. Б. Сучасні здобутки та виклики розвитку соціальних послуг в Україні. *The Russian-Ukrainian war (2014–2022): historical, political, cultural-educational, religious, economic, and legal aspects : scientific monograph*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2022. С. 848–859. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-223-4-104> (дата звернення: 17.11.2023).

4. Возніченко К. Методика соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в умовах війни. *Актуальні проблеми соціальної сфери*. 2023. № 13. С. 15–16. URL: http://eprints.zu.edu.ua/36966/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_2023.pdf (дата звернення: 17.11.2023).

5. Замашкіна О. Сучасні тенденції професійного розвитку фахівців соціальної сфери. *Дунайські наукові читання*. 2020. № 6. С. 77–81. URL: <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1320> (дата звернення: 17.11.2023).

6. Грегірчак Д. Б. Вплив процесів глобалізації на формування соціальної політики. *Регіональні студії*. 2019. № 18. С. 52–56. URL: <http://www.regionalstudies.uzhnu.uz.ua/archive/18/10.pdf> (дата звернення: 17.11.2023).

7. Семігіна Т. В. Сучасна соціальна робота: чи виправдане стирання меж?. *Перспективи розвитку соціальної педагогіки в Україні : матеріали круглого столу* (м. Київ, 24 травня 2018 р.) / за ред. О. В. Чуйко. Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. С. 84–89. URL: https://www.researchgate.net/profile/Tetyana-Semigina/publication/342003632_Sucasna_socialna_robota/links/5eddf6ae299bf1d20bd86768/Sucasna-socialna-robota.pdf (дата звернення: 17.11.2023).



8. Про затвердження Положення про Міністерство соціальної політики України : Постанова Кабінету Міністрів від 17.06.2015 № 423 : станом на 19.10.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423-2015-п#Text> (дата звернення: 17.11.2023).

9. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР : станом 01.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 17.11.2023).

10. Бюджет-2023: На пенсійне забезпечення та соціальний захист передбачено 442,3 млрд грн. *Міністерство фінансів України*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/biudzhet-2023-na-pensiine-zabezpechennia-ta-sotsialnyi-zakhyst-peredbacheno-4423-mlrd-hrn> (дата звернення: 17.11.2023).

11. Литва виділила Україні 2 млн євро на підтримку інклюзивності та соціальні проекти. *Українські Національні Новини*. URL: <https://unn.ua/news/litva-vidilila-ukrayini-2-mln-yevro-na-pidtrimku-inklyuzivnosti-ta-sotsialni-proyekt> (дата звернення: 17.11.2023).

References:

1. Ministry of Social Policy. (n.d.). *Vnutrishno peremishcheni osoby* [Internally displaced persons]. <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> [in Ukrainian].

2. Matiash, T. (2023, July 15). *Ukrainski sudy vynesly vyroky ponad 50 rosiiskym viiskovym za voenni zlochyny, – Kostin* [Ukrainian courts have sentenced more than 50 Russian soldiers for war crimes, – Kostin]. LB.UA. <http://surl.li/nfnf> [in Ukrainian].

3. Vakulenko, O. V., Holubenko, T. O., & Ivzhenko I. B. (2022). Suchasni здобутky ta vyklyky rozvytku sotsialnykh posluh v Ukraini. [Modern achievements and challenges of the development of social services in Ukraine]. In *The Russian-Ukrainian war (2014–2022): historical, political, cultural-educational, religious, economic, and legal aspects* (pp. 848–859). Riga, Latvia : “Baltija Publishing”. C.. <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/237/6323/13359-1?inline=1> [in Ukrainian].

4. Voznichenko, K. (2023). Metodyka sotsialnoho zakhystu vnutrishno peremishchenykh osib v umovakh viiny [Methodology of social protection for internally displaced persons in times of war]. *Current problems of the social sphere*, (13), 15–16. http://eprints.zu.edu.ua/36966/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_2023.pdf [in Ukrainian].

5. Zamashkina, O. (2020). Suchasni tendentsii profesiinoho rozvytku fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Current trends in professional development of social professionals]. *Danube Scientific Readings*, (6), 77–81. <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1320> [in Ukrainian].

6. Hrehirchak, D. B. (2019). Vplyv protsesiv hlobalizatsii na formuvannia sotsialnoi polityky [The impact of globalization processes on the formation of social policy]. *Regional Studies*, (18), 52–56. <http://www.regionalstudies.uzhnu.uz.ua/archive/18/10.pdf> [in Ukrainian].

7. Semyhina, T. V. (2018). Suchasna sotsialna robota: Chy vypravdane styrannia mezh? [Modern social work: Is blurring boundaries justified?]. In O. V. Chuiko (Ed.), *Perspektyvy rozvytku sotsialnoi pedahohiky v Ukraini* [Prospects for the development of social pedagogy in Ukraine] (pp. 84–89). Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv. https://www.researchgate.net/profile/Tetyana-Semigina/publication/342003632_Sucasna_socialna_robota/links/5eddf6ae299bf1d20bd86768/Sucasna-socialna-robota.pdf [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy, [On approval of the Regulation on the Ministry of Social Policy of Ukraine], No. 423. (2015). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423-2015-п#Text> [in Ukrainian].

9. Konstytutsiya Ukrayiny [Constitution of Ukraine], No. 254к/96-ВР. (1996). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> [in Ukrainian].

10. Ministry of Finance of Ukraine. (2023, January 31). *Biudzhет–2023: Na pensiine zabezpechennia ta sotsialnyi zakhyst peredbacheno 442,3 mlrd hrn* [Budget–2023: UAH 442.3 billion is provided for pension provision and social protection]. (2023). <https://www.kmu.gov.ua/news/biudzhет-2023-na-pensiine-zabezpechennia-ta-sotsialnyi-zakhyst-peredbacheno-4423-mlrd-hrn> [in Ukrainian].

11. Ukrainian National News. (2023, November, 9). *Lytva vydilyla Ukraini 2 mln yevro na pidtrymku inkluzyvnosti ta sotsialni proiekty* [Lithuania allocated 2 million Euros to Ukraine to support inclusiveness and social projects]. <https://unn.ua/news/litva-vidilila-ukrayini-2-mln-yevro-na-pidtrimku-inkluzyvnosti-ta-sotsialni-proiekty> [in Ukrainian].



РЕЦЕНЗІЯ

Маслак Володимир Кременчуцький національний університет ім. М. Остроградського, <https://orcid.org/0000-0002-2898-2400>

Рецензія на монографію Дмитренка В. А. «А при тій церкві піп з попадею»: повсякдення ієреїв Пирятинської протопопії другої половини XVIII століття. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023.

У сучасних історичних студіях ранньомодерної України спостерігаємо серйозну зацікавленість до вивчення кола питань, пов'язаних із функціонуванням тогочасного соціуму. Саме цей історичний період став своєрідним «полігоном» для впровадження в українську історичну науку методик, ідей та напрацювань антропо- та культуроорієнтованої історіографії. Такий інтерес обумовлений низкою факторів:

– по-перше, чимало «гуру» західної історіографії спеціалізуються саме на цьому часі, що суттєво полегшує використання запропонованих ними методик;

– по-друге, цей період розглядають в науці як епоху становлення сучасних європейських націй, що спонукає дослідників до ретельного вивчення тодішніх соціокультурних реалій;

– по-третє, в такому інтересі є й політичний підтекст. Російсько-українська війна, що триває зараз, загострила питання про необхідність формування «українського» погляду на становлення російської імперії, роль українців у цьому процесі та вплив московської держави на вітчизняне націотворення.

Поряд із козацтвом, визначальним чинником української історії ранньомодерної доби, важливе місце у суспільстві посідає духовенство. Тому його вивчення важливе для розуміння перебігу творення модерної української нації та взаємин із імперським центром у цю добу.

Окрім цього, звернення автора до проблематики буденності також відповідає сучасній історіографічній парадигмі. «Повсякденність» стала об'єктом вивчення гуманітарних наук із шістдесятих років XX століття. Відтоді були розроблені різноманітні концепції та методи її дослідження, а у науковий обіг уведено нові теми. Вивчення щодення дозволяє розкрити світ людини в усьому його різноманітті, показати

складні взаємозв'язки індивідуального з загальними соціокультурними процесами і явищами.

Попри наявність значної кількості досліджень з повсякдення ранньомодерної України, відзначаємо слабку розробленість в науковій літературі теми щоденних аспектів буття ієреїв [6, с. 9–13]. Приміром, не з'ясованими залишаються демографічні та соціокультурні характеристики, сімейне життя, щоденна професійна діяльність священників, їхній освітній рівень та взаємовідносини з паствою. Тож автор пропонує своє бачення життєдіяльності ієреїв на прикладі Пирятинської протопопії Київської митрополії другої половини XVIII століття.

Аналізуючи текст монографії, доходимо до висновку, що вона базується на міждисциплінарному підході й ураховує досягнення історичної демографії, культурології, богослов'я, історії повсякдення, права, соціології тощо. Прикметно, що Віталій Дмитренко, використовуючи методики усіх цих напрямів, намагається створити цілісну картину щодення окремої локальної соціальної спільноти досліджуваного періоду.

Наукова робота виконана в рамках історіографічного напрямку «культурна історія соціального», що є перспективним вектором сучасної гуманітаристики та історіописання [5, с. 8–36]. У центрі уваги таких пошуків перебувають щоденні культурні практики, звичаї, цінності, спосіб життя, тобто усе те, що впливає на існування окремих індивідів та соціальних груп.

Рецензована монографія складається з передмови, чотирьох розділів, висновків, інформаційних ресурсів, додатків, переліку таблиць і показників (іменного та географічного). Акцент дослідження зроблено на спільноті парафіяльних ієреїв Пирятинської протопопії Київської митрополії, що вперше стала предметом фахового дослідження та представлена крізь призму макро- та мікропроцесів [2].

Перший розділ видання присвячено джерелам та історіографічному оглядові представленого локального соціуму. Дослідник, спираючись на джерелознавчу класифікацію, виокремлює та розглядає діловодну документацію, матеріали церковного обліку населення, актові, літературні й фольклорні джерела, документи особового походження, наголошуючи, що саме вони стали головними джерелами його пошуків. Він ретельно відзначає переваги й недоліки кожного виду документів, проводить їх «перехресний допит», використовує сучасні методики (Whipple's index) для з'ясування достовірності інформації [2, с. 86–87].



Оглядаючи доробок учених, пов'язаний із проблематикою дослідження, науковець велику увагу приділяє працям з історії соціуму, церкви та православного духовенства XVIII століття. Віталій Дмитренко зауважує на зміни в парадигмі дослідження, викликані проникненням в українську історичну науку нових ідей та методологій, розглядає можливості застосування концептів: «київське християнство», «києвохристиянська традиція», «конфесіоналізація», сакральна топографія в процесі вивчення повсякдення парафіяльних ієреїв. Позитивною стороною такого огляду є акцентування уваги на сьогоднішніх викладах, що дозволяє вписати результати дослідження в сучасний історіографічний контекст [2, с. 39–46]. Автор монографії добре орієнтується в останніх напрацюваннях із досліджуваної теми. Свідченням цього є неодноразові звернення до новітньої праці Юрія Волошина, що географічно й хронологічно перегукується з його монографією [1].

Другий розділ присвячений з'ясуванню кількості, титулатурі та матеріальному стану храмів, що перебували у складі Пирятинської протопопії й демографічним характеристикам парафіяльних ієреїв. Автор, спираючись на матеріали сповідних розписів, метричних книг, відомостей про церкви і священнослужителів стверджує, що в другій половині XVIII століття у складі цієї церковно-адміністративної одиниці діяло 87 храмів, значна кількість котрих була присвячена вшануванню Миколая Мірлікійського, Покрови Пресвятої Богородиці та архістратиґа Михаїла [2, с. 65]. Такі результати дозволяють артикульовано окреслити сакральний простір української ранньомодерної нації у межах православної спільноти. Оприлюднені результати можуть бути використані в подальших студіях для дослідження народної побожності у цьому регіоні Гетьманщини.

Спираючись на рапорти священників, автор аналізує різноманітні обставини ремонту та перебудови церков, з'ясовує технічні та юридичні сторони цього процесу. Він стверджує, що близько 60% церков у цей час були відремонтовані чи побудовані заново [2, с. 65]. Віталій Дмитренко також констатує подібність церковного начиння та священницького одягу в різних храмах. Такі розвідки суттєво розширюють наші уявлення про матеріальний стан церков Київської митрополії. Відзначимо, що до сьогодні головна увага науковців зосереджена, передовсім, на вивченні відомих храмів, що є окрасою козацького бароко. Тож увагу до звичайних парафіяльних дерев'яних церков, котрих було більшість і які до нашого часу не збереглися, доречно вітати.

Проаналізувавши матеріали церковного обліку, автор встановив чисельність ієреїв, обрахував їхню питому вагу у місцевому соціумі, проаналізував антропоніміку, дослідив вікові показники. Зокрема, він зазначає, що в другій половині XVIII у Пирятинській протопопії трудилося 233 ієрея, питома вага яких у місцевому соціумі не перевищувала 0,2%, один духівник обслуговував близько 300–400 осіб [2, с. 85].

У монографії зауважено – переважна більшість священників належала до вікової категорії осіб працездатного віку, що було типовим для тогочасного соціуму. Водночас відзначено, що чимало парохів у віковому діапазоні 60–69 років продовжували трудитися на парафіях [2, с. 90]. Автор подає й результати обчислень тривалості життя панотців. Його обрахунок проведено на підставі реально встановлених даних про рік народження та смерті священників [2, с. 91–92]. Автор стверджує, що середня тривалість життя парафіяльних ієреїв протопопії в досліджуваний період становила 60 років.

Розглянувши антропоніміку членів цієї локальної спільноти, дослідник доходить до висновку, що половина священників протопопії іменувалися з використанням імені, прізвища та по батькові, а інші – послуговувалися іменем і прізвищевою назвою. Прізвищеві назви у 54,5% ієреїв сформовані суфіксацією через уживання формату -ський, -цький. Лексичною основою 40% прізвищ були особові імена. Найпоширенішими із імен були – Іван, Григорій, Василь, Федір, Яків, Петро, Михайло [2, с. 111]. Він стверджує, що значна частина душпастирів протопопії рекрутувалася з місцевих осіб духовного стану. Це підтверджує загальну тенденцію до перетворення духовенства у XVIII столітті на замкнуту спільноту, виявлену попередніми істориками православної церкви [3].

У монографії на конкретних прикладах розглянуто де та скільки навчалися майбутні священники. Автор вважає, що близько 40% ієреїв протопопії відповідали офіційній вимозі наявності богословської чи філософської освіти і приблизно така ж кількість мала лише початкову освіту. З'ясовуючи проблему впливу освіченості на процес номінування ієреїв Віталій Дмитренко доходить до висновку, що офіційні вимоги відкрито не ігнорувалися, але й не були обов'язковими. Таким чином зроблено внесок у вирішення дискурсу про освіченість українського соціуму [8]. Такі напрацювання суттєво доповнюють наші уявлення про демографічні та соціокультурні характеристики парафіяльного духовенства Гетьманщини XVIII століття.

Третій розділ монографії присвячено домогосподарству та сім'ям священників. Автор встановив, що всі панотці протопопії володіли



власними дворами, що вказує на відносно добре економічне забезпечення сільських ієреїв і підкріплює тезу про особливий статус духовенства в соціумі. Він відзначає: в ієрейських домогосподарствах мешкало 11–12 осіб; переважали чоловіки, що було зумовлено специфікою діяльності парохів; діти становили 45% від загальної кількості мешканців, що типово для традиційного суспільства з високим рівнем народжуваності та смертності [2, с. 124]. Дослідник акцентує увагу на подібності кількісних показників ієрейських і козацьких дворів, що підтверджує тезу про належність цих соціальних груп до тогочасної еліти та їхню спорідненість [4, с. 25–26]. Відзначає науковець і явища, що сприяли перетворенню священників на окремий соціальний стан, хоча зауважує на незавершеності цього процесу в досліджуваний період.

У монографії дослідник звертається й до такої делікатної теми як родинні взаємини і прокреаційна поведінка панотців, що важливо в контексті розуміння повсякдення. Він зазначає: жодного неодруженого чи розлученого панотця в протопопії не виявлено, а відсоток одружених ієреїв коливався в діапазоні від 76 до 83%. Таку ситуацію науковець пояснює як неухильним виконанням ієреями канонічних вимог щодо шлюбу, так і престижністю інституту сім'ї в тогочасному соціумі. Він констатує, що більшість панотців уклали шлюб у віковому діапазоні 26–30 років і такий вік є вищим за середній вік вступу в перший шлюб, характерний для чоловічого населення протопопії. Головну причину пізнього пошлюблення пояснено специфікою «працевлаштування» пресвітерів [2, с. 148].

У виданні широко представлені демографічні характеристики священницьких сімей. Зокрема відзначено, що середня її чисельність складала 4–5 осіб, переважали в родинях чоловіки, частка дітей становила 55,5%, а літніх людей – 1,5%. Як наслідок, більшість родин були двопоколінними – склалися з батьків і дітей і нуклеарними за своїм типом [2, с. 149]. На думку науковця, такі показники вписуються в картину, змальовану іншими дослідниками поколінневої структури сімей Гетьманщини.

Автор досліджує вік батьківства, тривалість інтимного життя парохів і стверджує, що репродуктивна поведінка панотців Пирятинської протопопії збігається з прокреаційною позицією їхньої пастви. Явною для тогочасного суспільства ознакою «нормальності» функціонування подружньої пари була кількість дітей у родині й частота народжуваностей. На час народження першої дитини священникам протопопії в середньому виповнювалося 29 років, як

правило перша дитина з'являлася на світ через рік після шлюбу, в останнє панотці протопопії ставали батьками у віці 45–46 років. Отож тривалість інтимного життя священників становила 16–17 років. За цей час у їхніх родинх народжувалося 5–7 дітей [2, с. 168].

У цьому ж розділі він оглядає конфлікти у родинх ієреїв крізь призму співвідношення «книжної» та «популярної» культур. Автор засвідчує, що відбувалися вони на ґрунті суперечок довкола матеріальних цінностей, особистої неприязні та в контексті «професійної» діяльності ієреїв, позаяк члени родини часто обіймали всі посади в приході. Він фіксує випадки протистоянь між усіма родичами незалежно від ступеня спорідненості. Проте відзначає, що найбільше сварилися зяті й тещі. Важливою причиною виникнення конфліктів у родинх панотців дослідник вважає пияцтво.

При написанні цього розділу широко застосована квантитативна методика для вивчення демографічних показників у домогосподарствах та ієрейських родинх. Вона провокує наявність у виданні значного табличного матеріалу. На нашу думку, це не обтяжує текст, а навпаки – слугує вагомим підтвердженням запропонованих узагальнень, дозволяє читачеві перевірити правильність підрахунків і зробити власні висновки. Окрім того, відзначимо загальну слабку розробленість демографічних аспектів родинного життя в українській історіографії.

Четвертий розділ розкриває професійне повсякдення парохів. У ньому простежено взаємодію «спадковості» та «виборності» при номінуванні священника, що є частиною ширшого дискурсу щодо ефективності імперських реформ у ранньомодерному українському соціумі [8]. Віталій Дмитренко стверджує, що спроби церковних ієрархів обмежити впливи пастви та власників на процес отримання парафій наптовхувалися на чинні традиції й не дали бажаних результатів. У таких висновках він солідаризується з думкою Максима Яременка який доводить слабку ефективність зусиль Київських владик перебрати на себе повний контроль за поставленням ієреїв у митрополії [7, с. 127–128].

Значна увага у цьому розділі приділена порядку оплати праці та з'ясуванню відсотку часу, витраченого священником на подання треб. Автор доходить до висновку, що попри законодавче регулювання душпастирської діяльності на практиці розмір платні визначався договором між ієреєм і парафіянами, котрий укладали перед рукопокладенням. За його підрахунками грошова винагорода ієрею за відправлені треби могла коливатися в діапазоні від 29 до 90 рублів за рік [2, с. 199].



Автор розбирає також взаємини ієреїв із парафіянами і один із одним у контексті «професійної» діяльності. Зауважуючи на намагання імперської влади стандартизувати церковне життя у XVIII столітті, він вважає, що попередня традиція, загальна осторога до нововведень, невисокий рівень освіченості суттєво впливав на душпастирську діяльність ієрея, а практика виборності священника ставила його в залежність від власної пастви і викликала чимало конфліктів. Підтримуємо думку, що в кінцевому підсумку це дозволило зберегти особливість церковного життя в Гетьманщині у досліджуваний період.

Аналізуючи стосунки між панотцями, Віталій Дмитренко погоджується з думкою Юрія Волошина про те, що уявлення про протопопію як певну церковно-адміністративну цілісність існувало, здебільшого, «на папері та в головах місцевого духовенства» [1, с. 23]. Він наводить чимало прикладів, покликаних продемонструвати нормальність взаємин «колег по цеху». Водночас, ретельно аналізує й конфлікти між ними. До того ж робить це не лише в причинно-наслідковій площині, а й в контексті антропологічної парадигми, досліджує суперечки як явище, котре відображає цінності, стратегії поведінки, менталітет осіб, втягнутих у них.

Для монографії характерне уміле поєднання аналізу проблематики в дискурсі «історії де-юре» та «історії де-факто», що вигідно вирізняє роботу з-поміж інших праць. Звертаємо увагу на якісний географічний і поіменний показчик видання, що додає позитивного враження від рецензованої роботи.

Наостанок відзначимо, що дослідження проведено у межах науково-дослідної теми кафедри культурології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка «Полілог глобального та регіонального у формуванні соціокультурної ідентичності особистості» (номер державної реєстрації 0120U103840).

Список літератури

1. Волошин Ю. Парафіяльна спільнота. Пирятинська протопопія другої половини XVIII ст. (соціально-історичний та історико-демографічний вимір). Львів: УКУ, 2023. 420 с.
2. Дмитренко В. А. «А при тій церкві піп з попадею»: повсякдення ієреїв Пирятинської протопопії другої половини XVIII століття. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 300 с.
3. Крыжановский Е. М. Очерки быта южнорусскаго сельскаго духовенства в XVIII в. Собрание сочинений. Т. I. Киев: Тип. Кульженко, 1890. С. 391–439.
4. Когут З. Російський централізм і українська автономія: Ліквідація Гетьманщини, 1760–1830. Київ: Основи, 1996. 317 с.



5. Нові перспективи історіописання / за ред. Пітера Берка. Київ: «Ніка-Центр», 2004. 379 с.

6. Повсякдення ранньомодерної України. Історичні студії в 2-х томах. Т. 1: Практики, казуси та девіації повсякдення / Відповідальний редактор Віктор Горобець. Київ: Інститут історії України НАН України, 2012. 328 с.

7. Яременко М. Перед викликами уніфікації та дисциплінування: Київська православна митрополія у XVIII столітті. Львів: Видавництво УКУ, 2017. 272 с.

8. Iaremenko M. The Education of Parish Clergy in the Kyiv Eparchy in the 1770s. Word and Image in Russian History: Essays in Honor of Gary Marker (2015), URL: https://www.jstor.org/stable/j.ctt1zxsh1.24?seq=1#page_scan_tab_contents. (дата звернення^ 09.11.2023).

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 11(17) 2023

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.