



Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК науки та
освіти
ISSN 2786-6165 (online)

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

Bulletin of Science and Education

№ 2(32) 2025

Видавнича група «Наукові перспективи»
Християнська академія педагогічних наук України

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 2(32) 2025

Київ – 2025

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 2(32) 2025

Kiev – 2025

**«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка»,
Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2025. № 2(32) 2025. С. 1955**

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 03.03.2025, № 1/3-25)



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

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

Журнал видається за підтримки Інституту філософії та соціології Національної академії наук Азербайджану, Всеукраїнської асоціації педагогів і психологів з духовно-морального виховання та Всеукраїнської асамблеї докторів наук з державного управління

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

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де 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
- ✚ Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✚ Волошенко Марина Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет "Одеська політехніка" (Одеса, Україна)
- ✚ Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- ✚ Головна Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Гончарук Віталій Володимирович – к.пед.н., старший викладач кафедри хімії та екології «Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини», (м. Умань, Україна)
- ✚ Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
- ✚ Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- ✚ Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- ✚ Коштар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Куриш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- ✚ Линтвар Ольга Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)

- ✚ Литвинська Світлана Віталіївна - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету, (Київ, Україна)
- ✚ Матійчин Ірина Мстиславівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, Україна)
- ✚ Матяш Ольга Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- ✚ Мацько Віталій Петрович - доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Хмельницький, Україна)
- ✚ Михайленко Любов Федорівна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- ✚ Михальчук Роман Юрійович - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, Україна)
- ✚ Мізюк Вікторія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Ізмаїл, Україна)
- ✚ Міщенко Ірина Іванівна - кандидат мистецтвознавства, доцент, Заслужений працівник культури України, член Національної спілки художників України, доцент кафедри мистецтвознавчої експертизи Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✚ Ніколаєв Микола Ілліч - доктор історичних наук, професор кафедри історії на методикі її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- ✚ Новік Крістіна Іванівна - координатор освітньо-технологічних проєктів в TeachEd (Великобританія)
- ✚ Осова Ольга Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, Україна)
- ✚ Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, Україна)
- ✚ Потенко Людмила Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, директор Черкаського інформаційно-учбового тренінгового центру Національного університету «Одеська юридична академія», доцент кафедри іноземних мов НУ «ОЮА», членкиня Центру українського-європейського наукового співробітництва (Одеса, Україна)
- ✚ Присяжнюк Олексій Миколайович - кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- ✚ Прокопович Лада Валеріївна - доктор філософських наук, професор кафедри культурології та філософії культури Національного університету «Одеська політехніка» (Одеса, Україна)
- ✚ Робак Ігор Юрійович - доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Харківського національного медичного університету (Харків, Україна)
- ✚ Руденко Юлія Анатоліївна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського (Одеса, Україна)
- ✚ Сидоренко Сергій Іванович - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✚ Сінявська Олена Олександрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Одеса, Україна)
- ✚ Січкаренко Галина Геннадіївна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Київ, Україна)
- ✚ Скляр Ірина Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант (м. Дніпро, Україна)
- ✚ Степанова Наталія Михайлівна - кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, заступник з науки директора ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Черкаси, Україна)
- ✚ Стратулат Наталія Вікторівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування (Київ, Україна)
- ✚ Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- ✚ 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 Наталія Андріївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, Україна)
- ✚ Шевель Інна Петрівна - кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв (Київ, Україна)
- ✚ Шеремет Інєса Володимирівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медикобіологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
- ✚ Шологон Лілія Іванівна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії Центральної та Східної Європи і спеціальних галузей історичної науки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
- ✚ Щербак Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, Україна)
- ✚ Янкович Олександра Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
- ✚ Ярослав Сирник - доцент кафедри етнології та культурної антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)

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



ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

- Kaptiurov A.A.** 22
*SHAPING 'CIVIL SOCIETY' CONCEPT IN ENGLISH-LANGUAGE
MASS MEDIA WITH METAPHORS AND PRECEDENTIAL TEXTS*
- Kovalchuk Yu.P.** 35
EVOLUTION OF SLANG IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE
- Krepel V.I.** 44
*FARBENSYMBOLIK IM DEUTSCHEN PARTEIPOLITISCHEN
DISKURS*
- Repushevska I.I.** 61
*EVOLUTION AND FUNCTIONS OF MILITARY SOCIOLECT:
LINGUISTIC MECHANISMS IN CONTEMPORARY ENGLISH
MILITARY SLANG*
- Stepanova I.S., Nykyporets S.S., Hadaichuk N.M., Ibrahimova L.V.,
Slobodianiuk A.A.** 71
*INVESTIGATING LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL COMPLEXITIES
IN TRANSLATING CONTEMPORARY ENGLISH LEXICAL UNITS
INTO UKRAINIAN*
- Yemets O.V., Taibova V.Z.** 83
TYPES FOREGROUNDING IN KATE CHOPIN'S STORIES
- Yukhymets S.Yu.** 92
*SOCIOLINGUISTIC DIMENSIONS OF MILITARY LEXICON: A
COMPARATIVE ANALYSIS OF FUNCTIONAL AND STRUCTURAL
FEATURES IN US AND BRITISH ARMED FORCES DISCOURSE*
- Базиляк Н.О., Кухарська Л.В., Гамерська І.І.** 103
*ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ: ЛЕКСИЧНІ ТА
ГРАМАТИЧНІ ЗМІНИ В РЕЗУЛЬТАТІ МІЖМОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ*
- Бец Ю.І., Бец І.О., Калинюк Н.В.** 113
*ВІЙСЬКОВИЙ ДИСКУРС: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА
ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ*



Боброва І.І., Садовнича О.В. <i>ІСТОРИЧНІ ТА СУЧАСНІ АСПЕКТИ ЛАТИНСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В АБДОМІНАЛЬНІЙ ХІРУРГІЇ</i>	126
Бойван О.С., Марковська У.В. <i>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГІПЕРБОЛИ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ МЕДЛІН МІЛЛЕР «ЦИРЦЕЯ»</i>	137
Воробйова Л.В., Красовський А.А. <i>ВПЛИВ ГРЕЦЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ НА СЛОВОТВІР В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ</i>	150
Воронова З.Ю., Савченко Н.В. <i>ПЕРЕКЛАД НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ТРУДНОЩІ</i>	159
Гапон Л.О. <i>ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЛІНГВІСТИЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯРОСЛАВА РУДНИЦЬКОГО</i>	170
Гасій Г.М., Гасій О.В., Сухачова Н.С., Стеценко В.В. <i>СКЛАДНОЩІ АВТОРСЬКОГО ТА ЗГЕНЕРОВАНОГО ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ</i>	181
Гонтаренко Н.М. <i>МЕТАФОРИЧНА СЕМАНТИКА АНГЛІЙСЬКИХ ДІЄСЛІВ ПЕРЕМІ- ЩЕННЯ ЛЮДИНИ</i>	194
Гонтаренко Н.М., Ікалюк Л.М. <i>ПОНЯТТЄВА СФЕРА РЕФЕРЕНТІВ СУБСТАНТИВНОЇ МЕТАФОРИ З АНГЛІЙСЬКИМИ ДІЄСЛОВАМИ ПЕРЕМІЩЕННЯ ЛЮДИНИ</i>	205
Гонца І.С., Григоренко Т.В. <i>ІМАЖОНІМИ В ПОЛЬСЬКОМУ МИСТЕЦЬКОМУ ДИСКУРСІ: НОМІНАЦІЯ І СЕНС</i>	216
Горобець А.В. <i>ТЕМПОРАЛЬНА КАТЕГОРІЯ ЯК ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ НАЦІОКОД У МОВНІЙ СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ (на мовному матеріалі художньої прози письменників Вінниччини ХХ століття)</i>	228



- Демешко І.М., Тарасюк Л.М., Зінченко В.М.** 244
*ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕНДЕНЦІЙ У ВИКОРИСТАННІ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НАУКОВОМУ ТА ОСВІТНЬОМУ
ДИСКУРСАХ*
- Денисовець І.В.** 259
*СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТОК ТЕРМІНООДИНИЦЬ НА ПОЗНА-
ЧЕННЯ СУФІКСОПОДІБНИХ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ В
УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРИВАТОЛОГІЇ*
- Ікалюк Л.М., Гонтаренко Н.М.** 271
ІНТЕР'ЕКТИВНІСТЬ У СОНЕТАХ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА
- Качак Т.Б., Близнюк Т.О.** 281
*ВІД КАЗКИ ДО ЕКОКРИТИКИ: АНАЛІЗ ПОВІСТЕЙ ПРО ПРИРОДУ
Г. ПАГУТЯК, А. БАЧИНСЬКОГО, В. ПОЛЯНКА*
- Ковальська Н.А.** 295
*ПИТАЛЬНІ РЕЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАК-
СISУ В НАУКОВОМУ ЕКОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ*
- Козак В.А., Щудла Н.М.** 309
*МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИКЛАДАННЯ УСНОГО ТА
ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ*
- Конопленко Н.А., Терещенко Л.В., Попова В.Ю.** 323
*ВПЛИВ ОБРЯДОВОГО ФОЛЬКЛОРУ НА ПІДТРИМКУ ТА РОЗВИ-
ТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ*
- Кузів М.З., Паничок Т.Я., Шилінська І.Ф., Бичок А.В.** 333
ПРОЄКТНА РОБОТА НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
- Кунанець Н.Е., Яромич М.В.** 343
*ВИДІЛЕННЯ КОНЦЕПТІВ У ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТАХ ІЗ
ВИКОРИСТАННЯМ ВЕЛИКИХ МОВНИХ МОДЕЛЕЙ*
- Луців Р.С., Мороз Н.І., Сабат С.І.** 358
*ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ
МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ
ТА ОБМЕЖЕННЯ*
- Маргітич К.Є.** 375
НАУКОВЕ «Я» СТУДЕНТА, ЯК АВТОРА НАУКОВОГО ТВОРУ



Марінашвілі М.Д., Князян М.О. <i>ПЕРЕКЛАДАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТА МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ</i>	384
Мельник І.В., Кришталюк Г.А., Галайбіда О.В. <i>КОНФЛІКТ ЯК ОСНОВНИЙ КРИТЕРІЙ ВПЛИВУ ПРОВОКАЦІЇ</i>	397
Миськів І.С., Косенко А.В., Беженар І.В. <i>ПОЛІТИЧНІ ПРОМОВИ ДОНАЛЬДА ТРАМПА ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИХ СТУДІЙ</i>	410
Москалева Л.А., Теребушко Ю.Р., Копчак М.М. <i>МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНО- ЛОГІЙ: ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ВИКЛИКИ</i>	422
Огаренко Т.А. <i>ДЕРЖАВНА МОВА В ГУМАНІТАРНІЙ ПОЛІТИЦІ УКРАЇНИ: ІНСТРУМЕНТ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЄДНОСТІ ТА УПРАВЛІННЯ</i>	433
Остапенко С.А., Леонова Г.О. <i>ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРАНСПОЗИЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕК- ЛАДІ РОМАНУ ДАНІЕЛИ СТІЛ «ДАРУНКИ»</i>	442
Павлюк Н.Л. <i>ІСТОРИЧНА ПРОЗА Ю. МУШКЕТИКА: ОСОБЛИВОСТІ ІДІОСТИЛЮ</i>	452
Петухова О.В., Жовнір-Василенко К.В. <i>ОНЛАЙН-КОНТЕНТ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПРО- ФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ</i>	466
Потапенко Л.В., Ткаченко Л.М., Колесник Д.М., Чабак Л.І. Панькова А.В. <i>ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (ШІ)</i>	476
Прима В.В. <i>ЗАКОНОМІРНОСТІ ВЗАЄМОВПЛИВУ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОДІЙ В УКРАЇНІ НА ЗМІНИ В МОВІ</i>	486
Саліонович Л.М., Рубцова В.В., Нетецька Т.М. <i>ЕВОЛЮЦІЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: «ТРИЛОГІЯ БАЖАННЯ» ТЕОДОРА ДРАЙЗЕРА VS СУЧАСНИЙ ДИСКУРС</i>	494



Силко Є.М., Силко Р.М. <i>ЖИВОПИС У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ</i>	508
Слюсар Н.О. <i>РОЛЬ ВЛАСНИХ ІМЕН У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДРАМАТУРГІЇ</i>	518
Слюсар Н.О., Москаленко Н.О. <i>ЕВОЛЮЦІЯ МОНОЛОГУ: ВІД КЛАСИЧНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДРАМАТУРГІЇ ДО СУЧАСНОЇ</i>	528
Степаненко О.К., Петрова Г.Л., Світлицька В.Р. <i>СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ: МОВА МЕДІА ТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ</i>	545
Стекольнікова В.А., Грищенко О.В., Литвин О.О. <i>СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ВИМІРИ В АНАЛІЗІ МОВНИХ ЗМІН В ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЯХ</i>	557
Таценко Н.В., Бакай Ю.І. <i>КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МОВНОЇ АГРЕСІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ</i>	571
Титаренко О.Ю. <i>КІБЕРНЕОЛОГІЗМИ В ІНТЕРНЕТ КОМУНІКАЦІЇ: СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ</i>	583
Толкачова А.В. <i>НІЦШЕАНСЬКІ ІДЕЇ В КОНТЕКСТІ ХХ СТОЛІТТЯ</i>	590
Ускова Т.О., Карабітська Н.О., Михайлова Л.З. <i>СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ</i>	598
Чернявська С.М., Немерцова О.Є., Лухіна М.Ю. <i>НЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТВОРЕННЯ ТА СУСПІЛЬНІ РЕАКЦІЇ</i>	611
Шостак У.В., Самохвал О.О. <i>ІНТЕГРАЦІЯ SOFT SKILLS У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ: МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНЦІЯ</i>	621



Шуляк С.А., Дегрик І.С. 632
*ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В ТЕКСТАХ УКРАЇНСЬКОГО
ФОЛЬКЛОРУ*

Якубовська М.Г. 641
*НЬЮ-ЙОРК ЯК ТОПОС МИСТЕЦТВА У ЗБІРЦІ ВАСИЛЯ МАХНА
«ПОЕТ, ОКЕАН І РИБА»*

Янчук Д.Д., Пасічник Н.І., Закордонець Н.І. 651
*ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДИОМ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕК-
ЛАДАХ РОМАНУ ЕЛЕОНОР ПОРТЕР «ПОЛІАННА»*

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Gryzhenko A.Yu. 663
*DEVELOPING ABILITIES TO RESIST PROPAGANDA AT ENGLISH
CLASSES*

Knyshevyytska L.V. 676
*A ROAD TO SUCCESS: STRATEGIC APPROACH TO TEACHING
ACADEMIC READING IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR
INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS MAJORING IN SOCIAL
COMMUNICATIONS AND REGIONAL STUDIES*

Kovalchuk Yu.P. 687
*INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS*

Lysenko O.A., Mudrynych S.Yu., Maslova L.O. 695
*DIDACTIC GAMES AS AN EFFICIENT MEANS OF TEACHING
ENGLISH TO PHILOLOGY STUDENTS*

Агейчева А.О., Бережний А.В. 709
*ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГО-
ГІЧНА ПРОБЛЕМА: АКТУАЛЬНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ПІДХОДИ*

Адамова Г.В. 733
*ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО
НАВЧАННЯ*

Артюх О.М., Воронюк І.О., Дударенко О.В. 747
*ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ У ТЕХНІЧ-
НИХ УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ*



- Байбаков В.М., Островська С.С., Тітов Г.І., Шумна Т.Є., Романенко О.Г., Трушенко О.С., Герасимчук П.Г., Салюк О.Д.** 764
СУЧАСНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ
- Бахмат Н.В., Коломієць Н.А., Веремієнко В.О.** 774
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
- Бацуровська І.В., Кашина Г.С., Курєпін В.М., Любарець В.В.** 787
ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ТА БЕЗПЕКА: ЯК ЕФЕКТИВНО ВИКОРИСТОВУВАТИ СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ДЛЯ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ
- Безсонова Н.С., Радченко О.І.** 800
РОЛЬ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ВІД ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДО МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ
- Білобров О.Б., Гриценко Л.О.** 814
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСТВА
- Бокій Н.Є.** 823
ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЛІЦЕЇСТІВ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІЙ ГАЛУЗІ
- Бокшиц О.М., Каменська І.С.** 838
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ
- Василюк Т.Г., Поліщук О.С., Лисоконь І.О.** 854
ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ
- Величко О.Б., Маковецька І.Г., Приймак С.І.** 867
ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ РЕПЕРТУАРІ
- Вишківська В.Б., Западинська І.Г., Слатвінська А.А.** 878
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ
- Возносименко Д., Дубовик В.В.** 890
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ



Галів М.Д. <i>ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСУДЖЕНИМИ ОСОБАМИ В УКРАЇНІ: ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ</i>	901
Гончар Л.В. <i>ШЛЯХИ ЗАПОБІГАННЯ І ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ СЕРЕД ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ</i>	916
Гончар О.Г. <i>РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ</i>	926
Горбенко Є.О. <i>ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЕЛЕКТРОНІКА»: ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ТА СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ</i>	939
Дерстуганова Н.В. <i>ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ: ДОСВІД ВЕЛИКОБРИТАНІЇ</i>	950
Джоголик О.В. <i>ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІКТ У ВИЩІЙ ОСВІТІ У СВІТОВОМУ ВИМІРІ</i>	962
Диндаренко О.А. <i>МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ</i>	970
Добрянська О.І. <i>АНАЛІЗ СИСТЕМИ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ</i>	979
Зданевич Л.В., Цегельник Т.М., Новак О.М. <i>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГО- ГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</i>	992
Ісичко Л.В. <i>ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В МЕЖАХ ЕЛЕКТРОННОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	1004
Казьмірчук Н.С., Карук І.В., Стахова І.А. <i>ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ</i>	1015



- Канюк О.С., Дідо Н.Д.** 1026
*КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА ЯК ОСНОВА ДЛЯ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛО-
ГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ*
- Карпань О.О.** 1038
*ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ:
ЕФЕКТИВНІСТЬ АВТЕНТИЧНИХ ПОДКАСТІВ*
- Карпенко О.Є.** 1048
*МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ В
ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*
- Кизилова В.В.** 1059
*ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ У КОНТЕКСТІ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ*
- Козловський П.-В.Ю.** 1073
*БАЗОВІ ПОЛОЖЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТ-
НОСТЕЙ ТА М'ЯКИХ НАВИЧОК У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНЬОГО МАРКЕТОЛОГА*
- Крупей К.С.** 1084
*ПРОБЛЕМА БІЛІНГВІЗМУ Й ЧИСТОТИ МОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПРИ НАВЧАННІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ*
- Купчак Т.З., Смолінська О.Є.** 1097
*ДОСЛІДЖЕННЯ РОДОВОДУ ЯК ПРАКТИЧНА КОМПОНЕНТА
ДИСЦИПЛІН «ІСТОРІЯ ТА КУЛЬТУРА УКРАЇНИ» ТА «ІСТОРІЯ
УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ»*
- Курдюк С.В., Соколовський Р.В., Филипенко А.О.** 1108
*КОНЦЕПЦІЯ АСИМЕТРИЧНОЇ ВІЙНИ ФРАНЦУЗЬКОЇ “МОЛОДОЇ
ШКОЛИ” (JEUNE ECOLE) КІНЦЯ ХІХ-ГО СТОЛІТТЯ: МИНУЛЕ І
СУЧАСНІСТЬ*
- Кушнірук С.А., Хоркін Д.М.** 1121
*ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ВИКЛИКИ, МЕТОДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ*
- Лещенко І.Т., Силадій І.М., Мовчан В.І., Зорочкіна Т.С.** 1134
*ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ*



- Лисенко Т.А., Привалко Е.Г.** 1144
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ТРАЄКТОРІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ
- Ломака М.О., Соснова М.А., Глянєнко К.А.** 1157
ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
- Лут О.А., Шафорост Ю.А., Литвин В.А.** 1167
ІНТЕГРАЦІЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРНИХ ПРАКТИКУМІВ У ШКІЛЬНИЙ КУРС ХІМІЇ
- Марюхна В.В.** 1181
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНОЛОГІЙ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА
- Михайлова Т.Ф., Максименкова Ю.А., Нечай І.В.** 1191
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ STEM
- Мірошніченко В.І., Дзюба П.М.** 1202
КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ ДО КОМУНІКАЦІЇ З СУБ'ЄКТАМИ ГОСПОДАРЮВАННЯ
- Москвич Ю.В.** 1211
ЛЕКЦІЯ ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМЦІВ
- Нечитайло Л.Я., Хопта Н.С., Романюк А.Л., Курас Л.Д.** 1223
АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З МЕДИЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ ДО ПОТРЕБ ПАРАМЕДИКІВ
- Новікова Г.В., Харченко О.О., Шугай А.Ю.** 1239
СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: НОВІ ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ
- Овчаренко О.А.** 1250
УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГЛОБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В MEMORIAL UNIVERSITY OF NEWFOUNDLAND (КАНАДА)



- Овчаренко Л.М., Овчаренко В.П.** 1258
*МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЯКІ
НАВЧАЮТЬСЯ ЗА ОСВІТНЬО-НАУКОВИМИ ПРОГРАМАМИ
«ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ», «ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ,
ЕРГОТЕРАПІЯ», «БІОЛОГІЯ» У НАЦІОНАЛЬНОМУ
УНІВЕРСИТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ УКРАЇНИ*
- Оріщенко А.В.** 1268
ДЖУЛЬЯРДСЬКА ШКОЛА І ВНЕСОК В НЕЇ МАКСА ШЛОССБЕРГА
- Пензай С.А.** 1283
БИОМЕХАНІКА СПОРТУ: ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ
- Попадич О.О., Попадич Б.Т., Мельник О.В.** 1295
*РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ : ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ
ДОБРОЧЕСНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС*
- Попов Р.А., Павельчук М.О.** 1305
*РІВЕНЬ СФОРМОВАНОСТІ ОСВІТНЬОЇ АВТОНОМНОСТІ ЗДОБУ-
ВАЧІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА
ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ*
- Попова Г.В., Гапанович В.О.** 1319
*SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: СУТНІСНІ ХАРАКТЕ-
РИСТИКИ ТА КЛЮЧОВІ ЕЛЕМЕНТИ*
- Радул В.В., Радул О.С., Балануца О.О.** 1330
ОСОБИСТІСТЬ В ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКАХ
- Семко Л.П.** 1341
*ДОБІР ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В 7–9 КЛАСАХ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ*
- Силко Р.М., Силко Є.М.** 1355
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАСТІННОГО РОЗПISУ У
ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ХУДОЖНИКІВ*
- Сосік О.Д.** 1362
*ЕКОНОМІКА ОСВІТИ ЯК ЧИННИК УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ
ТА ПЛАНУВАННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ У СФЕРІ
ДИЗАЙНУ*



- Соснова М.А., Гляненко К.А., Ломака М.О.** 1371
*ПІДХОДИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНОГО КОНТЕНТУ*
- Фасолько Т.С., Марченко С.М., Врочинська Л.І., Легін В.Б.** 1383
*ІГРОВІ МЕТОДИ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ: ПЕРСПЕКТИВИ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*
- Фельцан І.М., Теличко Н.В., Семенчук В.В.** 1395
*ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОР-
МУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ*
- Халєєва О.В., Колеснікова М.Л., Башевський Є.В.** 1408
*РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТТЯХ З
ЦИКЛУ ДИСЦИПЛІН ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА
ДИРИГУВАННЯ*
- Халілі Ф.А.** 1421
*АНГЛОМОВНІ МАСМЕДІА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ У
СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ МОВЛЕННІ*
- Шапран О.О., Сторожук С.С., Гавриш М.Ю., Жалєйко О.О.** 1432
*ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНДАРТІВ ТА МОЖЛИВИХ ПІДХОДІВ
ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ КІБЕРБЕЗПЕКИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА*
- Шульга Н.Д., Якайтис І.Б.** 1447
*ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ТРАНС-
ПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ*
- Юнда В.В.** 1461
*ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОМ У
ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ*

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

- Protsiuk A.S.** 1468
*CULTURAL AND EDUCATIONAL RELATIONS BETWEEN GERMANY
AND THE UNITED STATES AND THEIR IMPACT ON GERMAN
REUNIFICATION IN THE 1990S*
- Батенко Т.І.** 1482
*ХУДОЖНИЙ ТА ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ КАМІННИХ ПЛИТ КІНЦЯ
XIV – XV СТ. РЕГІОНІВ НАВАРРА – ШАМПАНЬ – ЛАНГЕДОК*



- Біліченко П.Г., Прокопчук В.С., Артюх В.О.** 1496
*ЛИСТУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПИСЬМЕННИЦІ ОЛЕКСАНДРИ
КУЛИШ ІЗ ГОЛОВОЮ НІЖИНСЬКОГО ОКРУЖНОГО СУДУ
М.В. ШУГУРОВИМ ТА ЙОГО ДРУЖИНОЮ (1900–1901)*
- Біць Р.В.** 1511
*ПЛАНИ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАПЕРЕДОДНІ ТА ПІД ЧАС
СТВОРЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛІСТІВ
(1927-1929)*
- Гончарук В.А., Єпик Л.І., Кириченко О.А.** 1523
*УКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ В
ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ*
- Гордієнко Г.М.** 1540
АНН БРЕНОН І СУЧАСНА СВІТОВА ІСТОРІОГРАФІЯ КАТАРИЗМУ
- Деревінський В.Ф., Мельник Р.П.** 1550
*БОГДАН ХАВАРІВСЬКИЙ: ДІЯЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ОСВІТИ,
АРХІВНОЇ СПРАВИ ТА ГРОМАДСЬКОГО РУХУ (НА ОСНОВІ
ІНТЕРВ'Ю)*
- Журило Д.Ю.** 1568
*ПРО ВНЕСОК АКАДЕМІКА МИКОЛИ ПАВЛОВИЧА БАРАБАШОВА
В ВІДКРИТТЯ ХАРІВСЬКОГО ПЛАНЕТАРІЮ*
- Завальнюк О.М.** 1582
*КОМІТЕТ ПОРЯТУНКУ УКРАЇНИ (1921-1922) ЯК ІДЕЙНИЙ
ПОПЕРЕДНИК «СТАМБУЛЬСЬКОЇ ПЛАТФОРМИ» У ТУРЕЧЧИНІ
(1929-1935)*
- Зуляк І.С.** 1593
ТЮТЮНОВА МОНОПОЛІЯ В ПОЛЬЩІ У 1920-Х РР.
- Іванова Л.Г.** 1604
*ДЕРЖАВНИЦЬКІ ПРОЕКТИ КОЗАЦЬКОЇ СТАРШИНИ В 30 – 60-рр.
XVIII ст.: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ*
- Ігнатуша О.М.** 1622
*МІСЦЕ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ
РЕСПУБЛІЦІ ОЧИМА ЇЇ ЛІДЕРІВ*
- Кіцак В.М.** 1634
*ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТІВ
ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІ-
КАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ В 1952 РОЦІ ЗА АРХІВНИМИ МАТЕРІАЛАМИ*



- Когут П.В.** 1649
ЗБРОЙНІ СИЛИ ІТАЛІЇ У НЕЙТРАЛІЗАЦІЇ ЗАГРОЗ ВНУТРІШНІЙ БЕЗПЕЦІ ДЕРЖАВИ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ
- Кравчук Л.В.** 1665
ВИЗНАЧНІ ПОСТАТІ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ У НАУКОВО-ПУБЛІЦИСТИЧНІЙ СПАДЩИНІ БОГДАНА ХАВАРІВСЬКОГО
- Левчук К.І.** 1676
СТВОРЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОГО НАРОДУ (90-і роки XX ст.)
- Матвієнко В.В.** 1690
ІСТОРИЧНА ЕВОЛЮЦІЯ ПАРКОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ В ПЕРІОД 2000–2025 У КОНТЕКСТІ УРБАНІСТИЧНИХ ЗМІН І ВИКЛИКІВ ВІЙНИ
- Михальчук Р.Ю., Зілінський В.Т.** 1701
УСНА ІСТОРІЯ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ГОЛОКОСТУ НА ПРИКЛАДІ ДЖЕРЕЛ ЯХАД-ІН УНУМ
- Москалюк М.М.** 1712
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ УДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ В КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОВІДНОСИН З ОРГАНАМИ ОСВІТИ (1944–1956 pp.)
- Олійник С.В.** 1727
БІБЛІОТЕКА ІМЕНІ СИМОНА ПЕТЛЮРИ В ПАРИЖІ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ М. ЗАБЕЛЛО
- Оліцький В.О.** 1735
ІВАН ЛИПА МІНІСТР КУЛЬТВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ
- Петраш А.І.** 1745
КАМІНЬ І МАГІЯ: АПОТРОПЕЇЧНІ ГРАФІТІ НА ХРАМІ СВ. ПАНТЕЛЕЙМОНА В С. ШЕВЧЕНКОВЕ
- Петрова Н.О.** 1758
ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СЕРЕДНЬОВІЧНИХ КОЧОВИКІВ: АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ



- Петровський О.М.** 1766
*ВПЛИВ НОРМО-ТВОРЧИХ ДОКУМЕНТІВ НА СТВОРЕННЯ ТА
ВИЗНАЧЕННЯ ЗАВДАНЬ ОБЛАСНИХ ІНСТИТУТІВ УДОСКОНА-
ЛЕННЯ/ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ УЧИТЕЛІВ ТА МЕТОДИЧ-
НОЇ МЕРЕЖІ В УРСР (1930-ТІ – 1940-ВІ РОКИ)*
- Потильчак О.В., Попченко І.С.** 1783
*ВІДНОВЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЛАСТУ В УКРАЇНІ: ОСОБЛИ-
ВОСТІ РОЗВИТКУ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1990-Х РОКІВ*
- Прокопчук В.С., Біліченко П.Г., Артюх В.О.** 1794
*З ІСТОРІЇ ГЛУХІВСЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ: ВІД
КОЛЕКЦІЇ ГОЛОВИ НІЖИНСЬКОГО ОКРУЖНОГО СУДУ
МИКОЛИ ШУГУРОВА ДО 2008 Р.*
- Сергійчук Т.І.** 1805
*СПЕЦИФІКА ВИСВІТЛЕННЯ БРИТАНСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО
«УКРАЇНСЬКОЇ ПРОБЛЕМИ» НА СТОРІНКАХ ТИЖНЕВИКА
«ТРИЗУБ»*
- Хмельницька Л.В.** 1820
*ШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ПЕРІОД
«ПЕРЕБУДОВИ» (1985 – 1991 РР.)*
- Цецик Я.П.** 1831
*РОЛЬ СОЦІОКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АРХІВНІЙ
ГАЛУЗІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ*
- Шабалін М.Д.** 1840
*БУХАРЕСТСЬКИЙ САМІТ НАТО 2008 РОКУ В КОНТЕКСТІ
ЄВРОАНТЛАНТИЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ*
- Ярошук І.В.** 1854
*ПРЕДСТАВНИЦТВО УКРАЇНСЬКОГО ЖІНОЦТВА В ЦЕНТРАЛЬНІЙ
РАДІ, ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УРЯДОВИХ СТРУК-
ТУРАХ*

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

- Большакова Т.В.** 1864
*ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ
АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФАХОВИХ
МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У МИСТЕЦЬКОМУ ЗВО*



Кошавець І.М. 1881
*ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ЗДО*

Лук'яненко О.В., Майструк Н.М. 1893
*КОСТЮМОГРАФІЯ ВИСТАВИ «КОНОТОПСЬКА ВІДЬМА»
ПОЛТАВСЬКОГО ТЕАТРУ ІМЕНІ М. В. ГОГОЛЯ: МИСТЕЦЬКІ Й
ОСВІТНІ ВИМІРИ*

Смородська М.М., Смородський В.І., Цуранова О.О. 1907
*ВОКАЛЬНЕ ВИКОНАВСТВО В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО
ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ*

Стецюк О.В. 1921
*МУЗЕЇ КІНОМИСТЕЦТВА У ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ
УКРАЇНИ: КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ І ТУРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ*

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Molhamova L.O. 1934
NATIONAL IDENTITY AS A STABILITY-FOSTERING STRATEGY

Варнавська І.В. 1943
*ВВІЧЛИВІСТЬ – ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО І ТОЛЕРАНТНОГО
СПІЛКУВАННЯ*



Шановні колеги, любі друзі!



Вийшов черговий випуск журналу категорії Б із історії, археології, педагогіки та філології «Вісник науки та освіти».

Видання відзначається багатогранністю відтворення змістового компоненту і значним інформаційним наповненням з питань: аналізу сучасних тенденцій цифровізації освіти, дослідження впливу цифрових технологій на викладання дисциплін транспортних технологій, визначення основних проблем і бар'єрів їх впровадження, а, також, розробки рекомендацій щодо ефективного використання цифрових інструментів у навчальному процесі; розвитку етнічної ідентичності історичних спільнот, що не збереглися дотепер, на прикладі середньовічного кочового населення степів сучасної України; формування основних етапів розвитку паркової культури Вінниччини у 2000-2025 роках, дослідження тенденцій їх функціонального використання та впливу громадянських ініціатив на модернізацію парків; обґрунтування впливу економіки освіти на управління проектною діяльністю та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну в закладах вищої освіти та ін.

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

З повагою,

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

Ірина Жукова



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 811.111-26:81'373.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-22-34](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-22-34)

Kaptiurov Andrii Andriyovych PhD Student, Research and Educational Center of Foreign Languages NAS of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 278-89-71, <https://orcid.org/0000-0002-9961-7953>

SHAPING 'CIVIL SOCIETY' CONCEPT IN ENGLISH- LANGUAGE MASS MEDIA WITH METAPHORS AND PRECEDENTIAL TEXTS

Abstract. The article explores metaphors and precedential texts as means to shape the axiological component of CIVIL SOCIETY concept in English-language mass media. The research draws on the term 'journalistic metaphor' put forward by T.A.Kosmeda, i.e., the metaphor used in mass media to influence audiences' attitudes to social phenomena. The framework of Discourse-Historical Analysis, in its turn, facilitates studying precedent texts by providing insight into intertextuality and recontextualization. The material of the research is a sample of 507 articles on events featuring civil society organizations or their representatives. The sample contains texts published online by the British *BBC* and *The Guardian* and American *Fox News* and *The New York Times* between 2014 and 2024.

The research reveals that CIVIL SOCIETY concept is verbalized with the *house*, *war* and *fire* metaphors: the *house* metaphor is positive and emphasizes that CIVIL SOCIETY is co-constructed by many people and opens up the space for free communication; the *war* metaphor presents civil society as a party in a conflict, where activists face a more powerful opponent; the *fire* metaphor emphasizes the gradual forward movement of activist movements, whose good purposes need time to bear fruit. These metaphors overlap with the implications of the precedent texts: CIVIL SOCIETY is equaled to the biblical characters (the sower and David), which delivers the idea of slow, gradual advancement. The study shows that some precedent names have turned into connotonyms and are key axiological markers that distribute representatives of civil society into either role models or absolute evil. Thus, to shape the axiological component of CIVIL SOCIETY, mass media texts rely on the politics of memory by presenting current



ambiguous activists or activist actions as identical to simplified, yet unambiguous leaders or events of the past.

Keywords: CIVIL SOCIETY concept, metaphor, precedent texts, mass media, axiology.

Каптюров Андрій Андрійович аспірант, Центр наукових досліджень та викладання іноземних мов НАН України, м. Київ, тел.: (044) 278-89-71, <https://orcid.org/0000-0002-9961-7953>

ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПТУ ‘CIVIL SOCIETY’ В АНГЛОМОВНИХ ЗМІ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТАФОР І ПРЕЦЕДЕНТНИХ ТЕКСТІВ

Анотація. У статті розглянуто метафори та прецедентні тексти як засоби формування аксіологічного компонента концепту CIVIL SOCIETY в англomовних засобах масової інформації. Дослідження спирається на запропонований Т.А.Космедою термін ‘публіцистична метафора’, тобто метафора, що застосовується ЗМІ задля впливу на ставлення аудиторії до певного суспільних явищ. Засади дискурсивно-історичного аналізу, в свою чергу, дозволяють вивчити прецедентні тексти через призму понять інтертекстуальності та реконтекстуалізації. Матеріал дослідження складається з вибірки з 507 статей, присвячених подіям, пов’язаних з громадськими організаціями чи їх представниками. Вибірка містить тексти, видані онлайн британськими *BBC* та *The Guardian* й американськими *Fox News* і *The New York Times* між 2014 та 2024 роками.

Виявлено, що концепт CIVIL SOCIETY вербалізується метафорами *house*, *war* та *fire*: метафора *house* є позитивною та наголошує на тому, що громадянське суспільство будується багатьма людьми у співпраці та відкриває простір для вільної комунікації; метафора *war* представляє громадянське суспільство як сторону конфлікту, де активісти протистоять значно сильнішому опоненту; метафора *fire* підкресляє поступовість розвитку активістських рухів, чиї шляхетні цілі просуваються поступово, перш ніж принести плоди. Ці метафори перетинаються з імплікаціями прецедентних текстів: CIVIL SOCIETY дорівнюється біблійним персонажам (сіячеві та Давиду) в ідеї про те, що зміни починаються з малого та відбуваються повільно. Доведено, що деякі прецедентні тексти перетворилися на конотоніми та виступають ключовими аксіологічними маркерами, які розподіляють представників громадянського суспільства або на прикладів для наслідування або на абсолютне зло. Таким чином, щоб сформувати аксіологічний компонент концепту CIVIL SOCIETY, тексти



ЗМІ використовують політику пам'яті, представляючи суперечливих активістів чи їхні акції сьогодення як ідентичні спрощеним, проте несуперечливим лідерами чи подіям минулого.

Ключові слова: концепт ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО, метафора, прецедентний текст, засоби масової інформації, аксіологія.

Problem statement. Civil society became an important means to shape social policies and societies in Western democracies after WWII, when ethnic and racial minorities as well as other disadvantaged groups started promoting their interests. At the end of the 20th century, the world saw civil society movements leading protests that finally toppled governments and established new ideologies in Eastern Europe. As an actor in national and international politics, civil society has been becoming ever more influential in the 21st century: today, non-governmental organizations (NGOs) wield the capacities of the Internet to stand up for climate, human rights and other purposes. In other words, the World Wide Web enabled civil society to access communities globally instead of limiting its activities to a certain locality. In the UK and the USA, leading mass media cover events arranged by diverse NGOs and, since such events are markers of social conflict and often challenge governments, social groups, corporate bodies or all of the above, media outlets take a stand toward activists' actions and their purposes. This study explores the means used in mass media texts to shape audiences' evaluation of civil society represented by modern activist movements and organizations.

Previous research. The pragmatic potential of metaphors in mass media communication has been studied by many linguists who rely on mass media texts in different languages to confirm that metaphors are essential means of evaluation and sense-making (see, for example, [1; 2; 3, p. 64; 4; 5; 6]. T.A. Kosmeda writes about metaphors as an important feature of mass media texts and suggests the term “journalistic metaphor” [2], i.e., the metaphor created as a means to shape audiences' attitudes to social phenomena. Distinct functions of the journalistic metaphor include, on the one hand, facilitating cognition and, on the other hand, “camouflaging”, “blurring” the phenomena described in mass media texts [7].

Precedent texts such as well-known quotes, book titles, names of literary characters and historical figures are directly related to allusions and, finally, to intertextuality. Appearing in a mass media publication, precedent texts incorporate this publication in the system of other texts and meaningfully relate them to each other. Meanwhile, the author of such an article engages the audience in an intellectual dialogue: to make sense of the message, the audience has to reach beyond their linguistic knowledge since understanding precedent texts requires culturally specific background information. Hence, these publications



are sociocultural phenomena. According to T.A. Kosmeda, precedentiality is an inherent feature of modern mass media texts [2, p.117].

Precedentiality may be actualized in several ways. There are precedent situations, i.e., ‘benchmark’, ‘ideal’ situations with a set of connotations shared by language speakers; there are also precedent expressions, i.e., quotes, sayings, cliches; finally, there are precedent names that are usually part of a precedent situation [2, p.117]. According to the research into Ukrainian and Russian mass media texts carried out by T.A.Kosmeda, mass media texts abound in proper names, first of all anthroponyms, used as precedential ones [2, p.117]. Precedent names acquire peculiar connotations and undergo metaphorization, which changes their status in communication. In other words, they become connotonyms, i.e., proper names that are capable of replacing certain bits of information or turn into the sign that both indicates this information and marks emotional evaluation of an object” [2, p.118]. A similar observation has been made by M.Rutkowski, who argues that the occurrence of some proper names in communication may actualize certain associations [8, p. 23.].

Research objective. The article aims to identify high-frequency metaphors and precedent texts as well as to analyze their axiological potential in English-language mass media publications on civil society. The material of the research is a sample of 507 articles that appeared online on the sites of British *BBC* and *The Guardian* and American *Fox News* and *The New York Times* between 2014 and 2024.

The research is qualitative and draws on Discourse-Historical Analysis (DHA) to “analyze, understand, and explain the complexity of the objects under investigation” [9, p.30]. DHA allows to contextualize discourses by employing interdiscursivity and intertextuality, i.e., it provides a framework to relate different discourses, on the one hand, and to study the connection between texts, on the other hand. In other words, this approach helps to explain ‘recontextualization’ (or ‘reframing’) of the information from other texts [10].

Research results. The texts in the sample contain recurring metaphors to verbalize CIVIL SOCIETY concept and mark its axiological component. One of these is the *house* metaphor found in the title *We think loneliness is in our heads, but its source lies in **the ruin of civil society*** [11]. The metaphor is meant to deliver the idea of what the essence of CIVIL SOCIETY is. In the title, the author states that CIVIL SOCIETY may be demolished like any building. According to the article, it is libraries that are the ‘civil society’ houses since it is libraries that at present provide their physical space to unrestrained communication. The author of this media text employs the metaphors first used by Chistopher Lasch in *The Culture of Narcissism* when writing about modern lifestyle as *an echo chamber* and *a hall of mirrors*. These metaphors juxtapose interactivity and



polylogical nature of civil society with self-isolationist and individualist modern communities:

*"Cameras and recording machines not only transcribe experience but alter its quality, giving to much of modern life the character of **an enormous echo chamber, a hall of mirrors**," he wrote in *The Culture of Narcissism*. [11]*

Mass media texts tend to depict metaphorically the struggle between civil society organizations and their opponents. Typically, this confrontation is presented as a war:

*For weeks in Germany there has been a **ferocious culture war** about whether Last Generation can be legally defined as a criminal organisation. [12]*

*But that is enough to inflame **a culture war** that has the car parked right at its heart. [13]*

The following title is complex: it draws on a precedent text (namely, the idiom 'to shoot sparrows with a cannon') that contains warfare terms and, thus, relates events, where civil society is a party, to military actions as well as emphasizes the disadvantaged situation of NGOs (sparrows) and the powerful position of their opponent (the state that uses cannons):

*"Why are **cannons being used to shoot sparrows**?" [13]*

Another metaphor used to verbalize relations between activists and their opponents is *flame*:

*There are many little outbreaks that have failed **to form in a single flame**," said Claudio Cerasa, the author of a manual on resistance to Italy's culture of intolerance and the editor of *Il Foglio*, a newspaper critical of the government. [14]*

Promoting the ideas of civil society is verbalized with the help of the metaphor of making a fire:

*That its founders are Tiffany Justice and Tina Descovich, two moms on a mission **to stoke the fires of liberty**. [15]*

*One got the sense these three days in the nation's birthplace that this organization is just getting started, that **its righteous fire is spreading fast**. [16]*

*Mr. Orlando is hoping that he, and the mayors who followed his lead, **had** at least **sparked** something in the country. [14]*

Within the 'fire' metaphor, ideas promoted by activists are presented as sparks:

*Sarah Finch considers herself an early adopter of environmentalism, even if she is not quite sure what **the initial spark** was. [17]*

Thus, verbalizing CIVIL SOCIETY concept through the *house* metaphor presents activist movements as a collectively built construction; the *war* and *fire* metaphors, in their turn, depict NGOs as a party to a conflict. Axiologically, these metaphorical representations are positive: the *house* metaphor implies the idea of shelter and inclusivity contrasted to isolation and atomization of modern



societies; the *war* and *fire* metaphors depict activist organizations as a party to a social conflict where activists are weaker than their opponent, yet they dare stand up for a good cause and are sparks *stoking the righteous fire, the fires of liberty*.

Civil society organizations may be verbalized with the sower metaphor:

The seeds of Finch's campaigning were sown in the 1980s, when her first job was in the Campaign for Lead Free Air, helping to overcome public suspicion of lead-free motor fuels. [17]

This metaphor draws on a precedent situation, namely Matthew the Apostle's *Parable of the Sower*: *A farmer went out to sow his seed. As he was scattering the seed, some fell along the path, and the birds came and ate it up. Some fell on rocky places, where it did not have much soil. It sprang up quickly, because the soil was shallow. But when the sun came up, the plants were scorched, and they withered because they had no root. Other seed fell among thorns, which grew up and choked the plants. Still other seed fell on good soil, where it produced a crop—a hundred, sixty or thirty times what was sown) [18 : 3–8]. Thus, the mass media text alludes to the biblical parable to activate the audience's background connotations: activist Sarah Fitch, just like the sower in the parable, had been working for years to promote her ideas before she could see the fully-fledged ecological movement.*

Another reference to biblical characters implies that the struggle between civil society and their opponents may be compared to the battle fought by David against Goliath as described by Samuel [19]. This precedent situation sends the following message: the efforts of an ordinary citizen may be effective and play a crucial role in the confrontation with a much more powerful counterpart:

*Finch is wary of painting the case as a **David and Goliath battle**, noting its success was down to the hard work of many people. [17]*

While references to the Bible are not frequent, some precedent names are very much so and may be divided into radically negative (those historical figures or organizations that are displayed as the absolute evil) and absolutely positive (those that are epitomes of the ideal, the example worth following).

The set of negatively connoted precedent names contains Adolf Hitler, Benito Mussolini, Silvio Berlusconi and Ku Klux Klan. Mentioning an activist's support of their ideology, reading their books or wearing their symbols undermines the activist's good name and, therefore, is perceived as axiologically negative:

*Take an incident earlier this month when a local chapter in Florida used a quote from **Adolf Hitler**, disapprovingly obviously, to show the dangers of the government indoctrinating children. The left and their media allies piled on with a bizarre and ridiculous claim that Moms for Liberty supports the ideology of **Hitler**. [16]*



But signs of Mr. Traini's extremism were scattered around his room. He kept a copy of **"Mein Kampf"**; **a black flag with a Celtic cross**, used by the European neo-Nazi movement; and **the cover of "Fascist Youth," a magazine published during the rule of Mussolini.** [20]

The birthplace of Fascism, Italy gave the world **Mussolini**, flirted seriously with communism, and, in electing **Silvio Berlusconi**, provided a playbook for billionaires seeking power the world over. ... They said students were attempting to form chapters for hard-right groups such as CasaPound, which is doing better in municipal elections around the country, and Forza Nuova, which in October attempted to re-enact **Mussolini's 1922 March on Rome.** ... Mourners had left flowers and candles wrapped in rosaries. Mr. Traini said a prayer **over a candle with a sticker of Mussolini on it**, his lawyer said. [20]

Critics have noted that **Mussolini, whom Mr. Salvini has purposefully echoed** to both delight his nationalist supporters and goad liberals, often went shirtless early in his reign. But if Mussolini was the barrel-chested superman, Mr. Salvini appears to relish his role as the flabby schlub. [21]

He [Matteo Salvini – A.K.] has cracked down on migrants, raised the alarm about a drug and security emergency, led a rebellion against the European Union, insulted its leaders as drunks, sated the news media with a constant stream of outrageous sound bites, baited the left into overreactions **by purposefully echoing Mussolini** and filled the widespread Italian demand for a law-and-order heavy. ... Ms. Curti, whose Facebook page is peppered with posts expressing rage at the killing of Ms. Mastropietro in Macerata and **admiration for Mussolini**, screamed that the students and activists were "filthy" and "pimps." [21]

Police did not provide details about the previously planned demonstration, but Oregon Live reported it was rumored to be **a Ku Klux Klan white supremacy rally** at a downtown park. [22]

Administrators have admonished students against wearing masks, in at least one case citing anti-mask laws from the 1950s originally intended **to deter the Ku Klux Klan** from holding rallies. [23]

The co-founder of Moms for Liberty is speaking out against the Southern Poverty Law Center (SPLC) after the far-left nonprofit **labeled the organization a "hate group" alongside the Ku Klux Klan (KKK).** [24]

In the sample, positively evaluated civil society leaders and role models are those figures who contributed to developing their states (for example, the Founding Fathers in the USA, Giuseppe Garibaldi in Italy) or human rights activists such as Martin Luther King (**The Rev. Dr. Martin Luther King Jr. envisioned a just and equitable America, in which citizens treated each other as persons rather than as carriers of an indelible racial imprint** [25]).



Comparing the Founding Fathers of the United States with the activity of *Moms for Liberty* movement lies in the heart of the article titled *Moms for Liberty shows spirit that would make Founding Fathers proud*: the author does not only remind about the outstanding personalities of American leaders but also about the Independence Day. Thus, the audience's attention is focused on the activity of this modern organization in terms of its state-building significance:

*While **the 4th of July** is just past, there is an incredibly strong parallel between what the Moms for Liberty are doing now and what was done **in 1776 by our Founding Fathers**. Back then, Committees of Correspondence were established in the 13 American colonies in response to the escalating tyranny of the British crown. ... The only purpose of that book was to warn that many on the left were seeking **to cancel our Founding Fathers and the 4th of July** and how best to stop them.* [15]

Another article, which covers the split in the local community over the migration issue in the Italian town of Macerata, features the monument to Giuseppe Garibaldi as a symbol of Italy's bygone unity:

***Giuseppe Garibaldi, Italy's founding father**, had represented Macerata in Rome. ... Outside Diaz Gardens and below **a statue of Garibaldi**, Mr. Traini shot at men sitting inside the glass gazebo of a bar.* [20]

Similarly, the name of Alexander Hamilton who is depicted as a symbol of American unity turns into a connotonym in the article that tells of clashes between pro-Israeli and pro-Palestinian activists in US student campuses:

*The crowd outside the iconic academic building, **named after Revolutionary War hero and America's Founding Father Alexander Hamilton**, gave an indication as to what their next target would be.* [26]

A geographical name, for example, the Tiananmen Square, may become a part of positive presentation: reporter and human rights activist Claudia Mo is respectfully described as a journalist who documented the 1989 crackdown on protesters that took place there in 1989:

*She [Claudia Mo – A.K.] had been a journalist at the AFP news agency, where she covered **the 1989 Tiananmen Square crackdown in Beijing**.* [27]

These examples point out that mass media promote the 'politics of memory'. In other words, they construe evaluation of present-day events by juxtaposing them with the past [28; 29]. As a result, the past events and historical figures gain a symbolic significance and are projected onto the present, which embeds them in a continuous narrative with axiologically marked characters. The axiological clarity and narrative completeness of past social conflicts, i.e., seemingly unambiguous grouping them into 'heroes and villains', clear-cut 'causes' and 'consequences', 'beginnings' and 'ends', are presented in mass media as an instrument appropriate to resolve axiological ambiguities of today.



This reasoning relies on the assumption that “[I]n the middle of experiences, we are myopic and cannot make sense of them in relation to our expectations concerning people, objects, environments, activities, internal states, and other facets of the human condition” [30, p.276]. Yet, as the analysis of the sample shows, participants in social conflicts hold different value systems: the state as one of the opponents to civil society, tends to prioritize *law-and-order*, while activists pursue *justice* as the top value:

Breaking the law doesn't mean you ***oppose democracy or the rule of law*** because, let's face it, lots of people in this country have protested and successfully changed the law. [31]

Videos of Friday's incident showed a protester [who threw a tin of tomato soup over Van Gogh's Sunflowers] shouting: "What is worth more? Art or life? Is it worth more than food? Worth more than justice? Are you more concerned about the protection of a painting or the protection of our planet and people?" [32]

Conclusions. The research reveals that English-language mass media coverage of events related to civil society organizations and movements contains metaphors and precedent texts as axiological markers. The metaphors of *house*, *war* and *fire* shape CIVIL SOCIETY concept as either a building erected by citizens' joint efforts for free communication or as a well-meaning participant in a social conflict. The sample contains precedent texts, mainly precedent situations and names. The biblical parables are used to argue that ‘little strokes fell oaks’: socially important ideas promoted by ordinary activists gradually win over ever more supporters and eventually become mainstream. Precedent names, in turn, are used as connotonyms. They appeal to audiences' background knowledge and turn into axiologically marked symbols and characterize an activist or an NGO either as positive or as negative. Precedent texts indicate attempts at introducing the ‘politics of memory’, whereby controversial current events and leaders are presented as similar to simplified and unambiguous situations and political figures of the past, which helps mass media to overcome moral uncertainties of the present and guide their audiences through distinguishing between modern ‘heroes and villains’.

References:

1. Idzio, M.V. (2016). *Movni zasoby ekspresyvizatsii v tekstakh suchasnykh polskykh ZMI* [Language means of expressivization in modern Polish mass media texts] [Doctoral dissertation, Institute of Linguistics named after O.O.Potebni]. https://chtyvo.org.ua/authors/Idzo_Mariana/Movni_zasoby_ekspresyvizatsii_v_tekstakh_suchasnykh_polskykh_ZMI.pdf [in Ukrainian].
2. Kosmeda, T. A. (2015). *Metafora suchasnoi publitsystyky: aktualizatsiia antroponimiv (na materialy ukrainskoi ta rosiiskoi mov)* [Metaphor of modern journalism]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I.Franka. Seriia «Filolohichni nauky». Movoznavstvo* 3, 116–122 [in Ukrainian].



3. Kudriavtseva, L.O., Diadechko, L.O., Dorofieieva, O.M., Filatenko, I.O., & Chernenko, H.A. (2005). Suchasni aspekty doslidzhennia mas-mediinoho dyskursu: ekspresiiia – vplyv – manipuliatsiia [Modern aspects of research into mass media discourse: expressivity – influence – manipulation]. *Movoznavstvo* 1, 58–66. [in Ukrainian].

4. Muzannar, L.M. (2018). Kulturno-istorychnyi prostir kontseptualnoi metafory v arabському politychnomu dyskursi (na materiali politychnoi promovy prezydenta Palestyny Makhmuda Abbasa na zasidanni Heneralnoi Asamblei OON) [Cultural and historical space of conceptual metaphor in Arabic political discourse (based on political speeches by Palestinian President Mahmoud Abbas in the UN General Assembly)]. *Science and Education a New Dimension. Philology* VI 45 (152), 47–50. <https://doi.org/10.31174/SEND-Ph2018-152VI45-10>. [in Ukrainian].

5. Ovsienko, A. (2019). Metafora v masmediinomu dyskursi [Metaphor in mass media discourse]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia: zbirnyk naukovykh statei. Seriia «Filolohichni nauky»* 6, 58–73. DOI: 10.31470/2518-7600-2018-6-58-73. [in Ukrainian].

6. Shevchenko, O. (2024). Rol metafory u formuvanni mediinoho komunikatyvnoho prostoru v umovakh pandemii COVID-19 (na materiali National Geographic) [The role of metaphor in shaping media communicative space during COVID-19 pandemic (based on National Geographic)]. *Suchasni doslidzhennia inozemnoi filolohii* 1 (25), 219 – 234. [in Ukrainian].

7. Ilchenko, O.A. (2019). Metafora yak zasib evfemizatsii movy ZMI [Metaphor as a means of euphemization in mass media language]. *Pivdennyi arkhiv (filolohichni nauky)* LXXIX, 72–75. [in Ukrainian].

8. Rutkowski, M. (2007). *Nazwy własne w strukturze metafory i metonimii. Proces deonimizacji*. Olshtyn, 2007. 200 s.

9. Wodak, R. (2018). "We have the character of an island nation". A discourse-historical analysis of David Cameron's "Bloomberg Speech" on the European Union. In M.Krner & G.Horan (Eds.), *Doing Politics: Discursivity, performativity and mediation in political discourse* (pp.27-58). John Benjamins.

10. Reisigl, M. & Wodak, R. (2015). The Discourse-Historical Approach. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of Critical Discourse Studies (Introducing Qualitative Methods series)* (pp.87-121). SAGE Publications Ltd.

11. Malik, K. (2024, March 24). We think loneliness is in our heads but its source lies in the ruin of civil society. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/global/2024/mar/24/we-think-loneliness-is-in-our-heads-but-its-source-lies-in-the-ruin-of-civil-society>

12. McGuinness, D., & Kirby, P. (2023, May 24). German police raid climate activists who blocked traffic. *BBC*. <https://www.bbc.com/news/world-europe-65693412>

13. McGuinness, D. (2023, May 25). Germany, where car is king but protesters won't let you drive. *BBC*. <https://www.bbc.com/news/world-europe-65707790>

14. Horowitz, J. (2019, February 1). Italy's Crackdown on Migrants Meets a Grass-Roots Resistance. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2019/02/01/world/europe/italy-mayors-migrants-salvini-security-decree.html>

15. MacKinnon, D. (2023, July 15). Moms for Liberty shows spirit that would make Founding Fathers proud. *Fox News*. <https://www.foxnews.com/opinion/moms-liberty-shows-spirit-would-make-founding-fathers-proud>

16. Marcus, D. (2023, July 10). Moms' for Liberty righteous fire is spreading fast. *Fox News*. <https://www.foxnews.com/opinion/moms-liberty-righteous-fire-spreading-fast>

17. Kaminski, I. (2024, June 26). Sarah Finch: climate activism 'early adopter' behind supreme court win. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/environment/article/2024/jun/26/sarah-finch-climate-activism-uk-supreme-court-win>



18. Bible Gateway. (n.d.). *Matthew 13*. <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Matthew%2013&version=NIV>
19. Bible Gateway. (n.d.). *1 Samuel 17*. <https://www.biblegateway.com/passage/?search=1%20Samuel%2017&version=NIV>
20. Horowitz, J. (2018, July 7). This Italian Town Once Welcomed Migrants. Now, It's a Symbol of Right-Wing Politics. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2018/07/07/world/europe/italy-macerata-migrants.html>
21. Horowitz, J. (2019, Jan 4). Matteo Salvini Likes Nutella and Kittens. It's All Part of Media Strategy. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2019/01/04/world/europe/matteo-salvini-italy-social-media-nutella-barilla.html>
22. Re, G. (2020, Feb 13). What is Antifa, the far-left group tied to violent protests? *Fox News*. <https://www.foxnews.com/politics/what-is-antifa>
23. Robbins-Early, N. (2024, April 30). Why are the pro-Palestinian US student protesters wearing masks on campus? *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/us-news/2024/apr/30/why-are-pro-palestinian-students-wearing-masks-campus>
24. Hill, B. (2024, July 12). Moms for Liberty warns 'hate group' label is 'putting targets' on backs of parents: 'Very concerned'. *Fox News*. <https://www.foxnews.com/media/moms-for-liberty-warns-hate-group-label-putting-targets-backs-concerned-mothers>
25. Woodson, B. (2021, March 19). Bob Woodson: The Civil Rights Movement I was a part of has been betrayed by a twisted progressive ideology. *Fox News*. <https://www.foxnews.com/opinion/civil-rights-movement-betrayed-progressive-ideology-bob-woodson>
26. Richard, L. (2024, April 13). Anti-Israel mob at Columbia reveals exactly what they will target next after taking over academic building. *Fox News*. <https://www.foxnews.com/us/anti-israel-mob-columbia-reveals-exactly-target-next-taking-academic-building>
27. Tan, Y., & Ewe, K. (2024, Nov 19). Who are the activists jailed in Hong Kong's largest national security trial? *BBC*. <https://www.bbc.com/news/articles/c722wq7rgqgo>
28. Adams, T. (2022). Reorientation of foreign memories in domestic political speech: Considerations and effects. *International Journal of Cultural Studies*, 25 (5), 570–588. DOI: 10.1177/13678779221094061
29. Hodgkin, K., & Radstone, S. (2003). *Contested Pasts: The Politics of Memory*. New York: Routledge. 278p.
30. Ochs, E. (2004). Narrative Lessons. *A Companion to Linguistic Anthropology*. Ed. A. Duranti. Carlton: Blackwell Publishing. P.269–289.
31. Nevett, J. (2023, Dec 23). Prevent: Rise in climate activists referred to anti-terror scheme. *BBC*. <https://www.bbc.com/news/uk-67665218>
32. Youngs, I. (2022, Oct 14). Van Gogh's Flower back on display after oil protesters threw soup on it. *BBC*. <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-63254878>

Література:

1. Ідзьо М. В. Мовні засоби експресивізації в текстах сучасних польських ЗМІ : дис. ... кандидата філол. наук : спец. 10.02.03 / Ідзьо Мар'яна Володимирівна. – Київ : НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні, 2016. – 222с.
2. Космеда Т.А. Метафора сучасної публіцистики: актуалізація антропонімів (на матеріалі української та російської мов) / Т.А. Космеда // Науковий вісник ДДПУ імені І.Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. – 2015. – №3. – С.116–122.
3. Кудрявцева Л.О. Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція / Л.О. Кудрявцева, Л.О. Дядечко, О.М. Дорофєєва, І.О. Філатенко, Г.А.Черненко // Мовознавство. – 2005. – № 1. – С. 58–66.



4. Музаннар Л.М. Культурно-історичний простір концептуальної метафори в арабському політичному дискурсі (на матеріалі політичної промови президента Палестини Махмуда Аббаса на засіданні Генеральної Асамблеї ООН) / Л.М. Музаннар // *Science and Education a New Dimension. Philology VI.* – 2018. – Т. 45, №4, Вип. 152. – С.47–50. <https://doi.org/10.31174/SEND-Ph2018-152VI45-10>.

5. Овсієнко А. Метафора в масмедійному дискурсі / А. Овсієнко // *Соціум. Документ. Комунікація: збірник наукових статей. Серія «Філологічні науки».* – 2019. – №6. – С.58–73. DOI: 10.31470/2518-7600-2018-6-58-73.

6. Шевченко О. Роль метафори у формуванні медійного комунікативного простору в умовах пандемії COVID-19 (на матеріалі National Geographic) / О. Шевченко // *Сучасні дослідження іноземної філології.* – 2024. – Т. 1, № 25. – С.219 – 234.

7. Ільченко О.А. Метафора як засіб евфемізації мови ЗМІ / О.А. Ільченко // *Південний архів (філологічні науки).* – 2019. – Вип. LXXIX. – С.72 – 75.

8. Rutkowski M. Nazwy własne w strukturze metafory i metonimii. Proces deonimizacji / M. Rutkowski. – Olsztyn, 2007. – 200 s.

9. Wodak, R. (2018). "We have the character of an island nation". A discourse-historical analysis of David Cameron's "Bloomberg Speech" on the European Union / R.Wodak // *Doing Politics: Discursivity, performativity and mediation in political discourse.* – John Benjamins, 2018.–P.27-58).

10. Reisigl M. The Discourse-Historical Approach / M.Reisigl, R.Wodak // *Methods of Critical Discourse Studies (Introducing Qualitative Methods series).* – SAGE Publications Ltd., 2015. – P.87-121.

11. Malik K. We think loneliness is in our heads but its source lies in the ruin of civil society. [Електронний ресурс] / K.Malik // *The Guardian.* – 2024. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/global/2024/mar/24/we-think-loneliness-is-in-our-heads-but-its-source-lies-in-the-ruin-of-civil-society>.

12. McGuinness D., Kirby P. German police raid climate activists who blocked traffic./ D.McGuinness, P. Kirby // *BBC.* – 2023. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/world-europe-65693412>.

13. McGuinness D. Germany, where car is king but protesters won't let you drive. [Електронний ресурс] / D.McGuinness // *BBC.* – 2023. - Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/world-europe-65707790>

14. Horowitz J. Italy's Crackdown on Migrants Meets a Grass-Roots Resistance. [Електронний ресурс] / J.Horowitz // *The New York Times.* – 2019. – Режим доступу: <https://www.nytimes.com/2019/02/01/world/europe/italy-mayors-migrants-salvini-security-decree.html>

15. MacKinnon D. Moms for Liberty shows spirit that would make Founding Fathers proud. [Електронний ресурс] / D.MacKinnon // *Fox News.* – 2023. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/opinion/moms-liberty-shows-spirit-would-make-founding-fathers-proud>

16. Marcus D. Moms' for Liberty righteous fire is spreading fast. [Електронний ресурс] / D.Marcus // *Fox News.* - 2023. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/opinion/moms-liberty-righteous-fire-spreading-fast>

17. Kaminski I. Sarah Finch: climate activism 'early adopter' behind supreme court win. [Електронний ресурс] / I.Kaminski // *The Guardian.* – 2024. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/environment/article/2024/jun/26/sarah-finch-climate-activism-uk-supreme-court-win>



18. Bible Gateway. Matthew 13 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Matthew%2013&version=NIV>
19. Bible Gateway. 1 Samuel 17 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=1%20Samuel%2017&version=NIV>
20. Horowitz J. This Italian Town Once Welcomed Migrants. Now, It's a Symbol of Right-Wing Politics [Електронний ресурс] / J.Horowitz // The New York Times. – 2018. – Режим доступу: <https://www.nytimes.com/2018/07/07/world/europe/italy-macerata-migrants.html>
21. Horowitz J. Matteo Salvini Likes Nutella and Kittens. It's All Part of Media Strategy [Електронний ресурс] / J.Horowitz // The New York Times. 2019. – Режим доступу: <https://www.nytimes.com/2019/01/04/world/europe/matteo-salvini-italy-social-media-nutella-barilla.html>
22. Re G. What is Antifa, the far-left group tied to violent protests? [Електронний ресурс] / G.Re // Fox News. – 2020. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/politics/what-is-antifa>
23. Robbins-Early N. Why are the pro-Palestinian US student protesters wearing masks on campus? [Електронний ресурс] / N.Robbins-Early // The Guardian. – 2024. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/us-news/2024/apr/30/why-are-pro-palestinian-students-wearing-masks-campus>
24. Hill B. Moms for Liberty warns 'hate group' label is 'putting targets' on backs of parents: 'Very concerned' [Електронний ресурс] / B.Hill // Fox News. – 2024. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/media/moms-for-liberty-warns-hate-group-label-putting-targets-backs-concerned-mothers>
25. Woodson B. Bob Woodson: The Civil Rights Movement I was a part of has been betrayed by a twisted progressive ideology [Електронний ресурс] / B.Woodson // Fox News. – 2021. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/opinion/civil-rights-movement-betrayed-progressive-ideology-bob-woodson>
26. Richard L. Anti-Israel mob at Columbia reveals exactly what they will target next after taking over academic building [Електронний ресурс] / L.Richard // Fox News. – 2024. – Режим доступу: <https://www.foxnews.com/us/anti-israel-mob-columbia-reveals-exactly-target-next-taking-academic-building>
27. Tan Y., & Ewe K. Who are the activists jailed in Hong Kong's largest national security trial? [Електронний ресурс] / Y.Tan, K.Ewe // BBC. – 2024. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/articles/c722wq7rgqgo>
28. Adams T. Reorientation of foreign memories in domestic political speech: Considerations and effects / T. Adams // International Journal of Cultural Studies. - 2022. – T.25, #5. – С. 570–588. DOI: 10.1177/13678779221094061
29. Hodgkin K. Contested Pasts: The Politics of Memory / K.Hodgkin, S. Radstone // New York: Routledge, 2003. – 278p.
30. Ochs E. Narrative Lessons / S. Ochs // A Companion to Linguistic Anthropology Carlton. – Blackwell Publishing, 2004. – P.269–289.
31. Nevett J. Prevent: Rise in climate activists referred to anti-terror scheme [Електронний ресурс] / J.Nevett // BBC. – 2023. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/uk-67665218>
32. Youngs I. Van Gogh's Flower back on display after oil protesters threw soup on it [Електронний ресурс] / I.Youngs // BBC. – 2022. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-63254878>



UDC 811.111'373.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-35-43](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-35-43)

Kovalchuk Yuliia Petrivna Lecturer of Department of Fundamental and Special Disciplines of Chortkiv Educational and Scientific Institute of Entrepreneurship and Business of WUNU, Chortkiv, tel.: (050) 955-48-69, <https://orcid.org/0000-0003-1735-9901>

EVOLUTION OF SLANG IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article examines the evolution of slang in the English language, starting from the early periods of its development. The author has studied that from the very beginning of the language, slang was used in certain social and professional groups for self-expression and separation from the main language. In the Middle Ages, artisans, merchants and criminals actively used slang expressions that were not recorded in written sources, but were common in oral speech. In the 17th and 18th centuries, with the development of industrialization and urbanization, slang developed in new social groups, such as the working class and criminal circles. In the 19th century, slang became more popular thanks to literature and publications, in particular, thanks to the appearance of the first slang dictionaries, such as James Smith's "Criminal Dictionary". In the 20th century, after the First World War, slang began to penetrate wider segments of the population through cinema, radio and literature. Jazz and rock music were particularly influential in the development of slang during this period. In the 1960s, during the era of the counterculture and the civil rights movement, young people began to actively use new slang expressions, which became popular among the general population.

The author notes that with the advent of the Internet and social networks in the late 1990s, slang has undergone a significant transformation. New terms and abbreviations, such as "LOL", "OMG", "YOLO", are rapidly spreading among young people, which has further expanded the scope of its use. Today, slang is actively used in oral and written form through messengers and social networks, becoming an important part of social language. The article also indicates that there are different interpretations of slang, and its functions in the language system are not always the same. Slang is a partially open system that combines emotionality, expressiveness and specific lexical and phraseological units, characterized by a high level of dynamism and creativity. The author establishes that in modern English slang has gone through a number of evolutionary stages, transforming from local and highly specialized forms to globally widespread



expressions. The study of slang allows for a deeper understanding of the processes of language development and sociocultural changes in different historical stages.

Keywords: English language, slang, slang words and expressions, youth slang, colloquial speech.

Ковальчук Юлія Петрівна викладач Фундаментальних та спеціальних дисциплін, Чортківський навчально-науковий інститут підприємництва і бізнесу Західноукраїнського національного університету (кафедра фундаментальних та спеціальних дисциплін), тел.: (050) 955-48-69, <https://orcid.org/0000-0003-1735-9901>

ЕВОЛЮЦІЯ СЛЕНГУ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Стаття розглядає еволюцію сленгу в англійській мові, починаючи з ранніх періодів її розвитку. Автором досліджено, що від початку виникнення мови сленг використовувався в певних соціальних та професійних групах для самовираження та відокремлення від основної мови. У середньовіччі ремісники, купці і злочинці активно використовували сленгові вирази, що не фіксувалися в письмових джерелах, але були поширеними в усному мовленні. У XVII-XVIII століттях, з розвитком індустріалізації та урбанізації, сленг розвивався в нових соціальних групах, таких як робітничий клас і кримінальні кола. У XIX столітті сленг став популярнішим завдяки літературі та публікаціям, зокрема, завдяки появі перших словників сленгу, таких як «Словник злочинців» Джеймса Сміта. В XX столітті, після Першої світової війни, сленг почав проникати в ширші верстви населення через кінематограф, радіо та літературу. Особливо великий вплив на розвиток сленгу в цей період мали джазова та рок-музика. В 1960-ті роки, в епоху контркультури та руху за громадянські права, молодь почала активно використовувати нові сленгові вирази, що стали популярними серед широких верств населення.

Автором зазначено, що з появою Інтернету та соціальних мереж в кінці 1990-х років, сленг зазнав значної трансформації. Нові терміни і аббревіатури, такі як "LOL", "OMG", "YOLO", швидко поширюються серед молоді, що ще більше розширило сферу його використання. Сьогодні сленг активно використовується в усній та письмовій формі через месенджери та соціальні мережі, стаючи важливою частиною соціальної мови.

В статті також вказано, що існують різні трактування сленгу, і його функції в мовній системі не завжди однакові. Сленг є частково відкритою системою, що поєднує емоційність, виразність і специфічні лексико-



фразеологічні одиниці, відзначаючись високим рівнем динамізму та творчості. Автором встановлено, що в сучасній англійській мові сленг пройшов низку еволюційних етапів, трансформуючись із локальних і вузькоспеціалізованих форм до глобально поширених виразів. Вивчення сленгу дозволяє глибше розуміти процеси мовного розвитку і соціокультурні зміни в різних історичних етапах.

Ключові слова: англійська мова, сленг, сленгові слова і вирази, молодіжний сленг, розмовна мова.

Problem statement. Slang is an integral part of any language, it reflects cultural, social and technological changes in society. In modern English, slang is developing at an incredible speed, under the influence of youth culture, globalization, the development of the Internet and social networks. Knowledge of the evolution of slang allows us to better understand how communication practices themselves and the identity of communities are changing.

Analysis of recent research and publications. The issue of slang is a constant object of scientific research. Various aspects of youth slang have been studied by both domestic and foreign linguists. In particular, the works of H. Hudyma, O. Stepanenko, Yu. Stepchuk and V. Zaets, as well as K. Brovko emphasize the importance of Internet communication and social media in the formation of new language constructs. Analysis of the research of S. Venidiktov and O. Panchenko allows us to conclude that youth slang not only reflects sociocultural changes, but also actively influences media consumption. In particular, this is manifested in the fact that youth slang is not limited to communication among peers, but is also integrated into mass culture through the media and popular television series, which are studied, in particular, in the works of O. Mihorian, who analyzes the influence of the animated series "The Simpsons" on American youth slang. .

The purpose of the article is to analyze theoretical and practical approaches to the concept of slang in English vocabulary, the main trends in its development and the reasons for its spread among young people.

Presentation of the main material.

Slang began to gain popularity in English from the very early period of the development of English as a national language. In the Middle Ages, the language was divided into many dialects, and slang expressions often arose in certain social or professional groups. For example, artisans, merchants or criminals used their specific vocabulary in order to separate themselves from the general linguistic mass. Many such expressions were often not recorded in written sources, but they could be heard in oral form.

With the beginning of industrialization and urbanization in the 17th-18th centuries, English cities became places of concentration of new social groups that



used special language forms. As new professions emerged and more diverse social groups emerged, new slang variants emerged, mainly among the working class and criminal elements. One notable example is the so-called "London Slang" - a special dialect of criminal circles known as "Polari". Polari was used among theatre workers, actors and even among the homosexual community, and became an important part of the history of British slang.

In the 19th century, slang became more popular in Britain due to the development of literature and new forms of publication. The first slang dictionaries appeared during this period. A classic example is James Smith's Dictionary of Criminals (1839), which became an important source for studying linguistic variations among criminal circles. Terms related to prostitution, criminal offenses and drugs appeared.

With the beginning of the 20th century and especially in the period after the First World War, English slang began to spread to wider segments of the population, including the middle class. Cinema, radio and literature became the main channels for popularizing new expressions. A prime example is the influence of slang on the language due to jazz and rock music in the middle of the century.

According to E. Partridge, "there are five stages in the development of slang, each of which has its own characteristic features. In the 16th century, slang was used only by members of certain social groups, such as criminals or beggars; in the 17th century, slang words were associated with immorality and ignorance; the 18th century was the period of the appearance of slang on television screens in comedy films; in the 19th century, young people began to actively use slang in everyday communication; and in the 20th century, slang began to be used by a wide range of people, including representatives of all social classes" [1; P. 5].

The 1960s were particularly important, as the civil rights movement and counterculture created new forms of expression. Young people began to actively use informal expressions to separate themselves from the older generation. As a result, terms such as "cool" and "groovy" appeared, as well as new ways of addressing and slang expressions that have become part of modern language.

With the development of the Internet and social networks in the late 1990s and early 2000s, slang underwent a real revolution. New technologies allowed languages to become even more dynamic. New terms and abbreviations (for example, "LOL", "OMG", "YOLO") quickly appear on the Internet, which are spread among young people, and sometimes among wider social groups.

Social media is so effective in spreading new slang expressions that it is not surprising that slang has become an important part of social language. According to a study by I. Budias and G. Savitri [2], 76% of young people today actively use slang in their conversations, both verbally and in writing, especially



in communication through messengers, comments and direct messages on social networks. Researchers note that slang expressions, which are considered new and creative, are the result of imagination and creativity, and are also formed from informal forms and modern words.

In the context of this study, it is important to consider the essence of the concept of "slang" as a linguistic phenomenon. Yu. Nesterenko in his scientific works distinguishes between official (literary) and unofficial (non-literary) vocabulary. Literary language includes bookish, colloquial and neutral language units, while non-literary vocabulary includes professionalisms, vulgarisms, jargonisms, argot and slang.

The emergence of slang can be dated back to 1861, when a Scottish newspaper first used the pejorative expression "skedaddle" - "to run away", describing the rapid retreat of worried soldiers. This expression had a great effect, and a month later it began to be used in all media, in particular in the newspapers "The Times" and the British magazine "Punch" [3]. The next mention of slang dates back to 1997, when the American linguistic journal "Ask a Linguist" published an article on the essence of slang and its content, in particular, it is noted that slang is a living form of language that arises as a means of communication in groups and serves to identify with certain social, professional or ethnic groups.

In addition, the British lexicographer E. Partridge, who in 1937 published the first dictionary of slang A Dictionary of Slang and Unconventional English, emphasized that slang is a language inherent to everyone at the household level, which is constantly changing and is an important part of everyday communication [1]. The process of slang penetration into the popular media occurred quite quickly, and soon it found its way into authoritative English-language publications such as the Washingtonian, the New Yorker, the Saturday Review, the New York Times, the Chicago Tribune, and the Washington Post. This once again confirmed the idea that slang had lost its initial limitations in the sphere of use, lost its role as a sign of belonging to uneducated groups, and went beyond the boundaries of only spoken language.

The mass media created opportunities for a wider distribution of slang units, which led to the fact that some of them became nationwide. For example, the word "kosher" was originally used only among representatives of the Jewish people in the meaning of "kosher", that is, corresponding to the laws of Judaism. Thanks to the media, this word acquired the meaning of "appropriate, genuine, legal". In youth slang, it acquired the meaning of "fashionable, good". Mass media also contributed to the emergence of new trends, when people who do not belong to a certain profession or social group began to actively use slang expressions characteristic of other social groups [3].



In addition, the British lexicographer E. Partridge, who in 1937 published the first dictionary of slang *A Dictionary of Slang and Unconventional English*, emphasized that slang is a language inherent to everyone at the household level, which is constantly changing and is an important part of everyday communication [4]. The process of slang penetration into the popular media occurred quite quickly, and soon it found its way into authoritative English-language publications such as the *Washingtonian*, the *New Yorker*, the *Saturday Review*, the *New York Times*, the *Chicago Tribune*, and the *Washington Post*. This once again confirmed the idea that slang had lost its initial limitations in the sphere of use, lost its role as a sign of belonging to uneducated groups, and went beyond the boundaries of only spoken language.

The mass media created opportunities for a wider distribution of slang units, which led to the fact that some of them became nationwide. For example, the word “kosher” was originally used only among representatives of the Jewish people in the meaning of “kosher”, that is, corresponding to the laws of Judaism. Thanks to the media, this word acquired the meaning of “appropriate, genuine, legal”. In youth slang, it acquired the meaning of “fashionable, good”. Mass media also contributed to the emergence of new trends, when people who do not belong to a certain profession or social group began to actively use slang expressions characteristic of other social groups [5].

The *Dictionary of Linguistic Terms* by D. Hanych and I. Oliinyk treats slang, jargon, and argot as concepts similar in meaning. They define slang as lexical units used by representatives of certain professions or social groups (for example, military slang, slang of doctors, artists, sailors, journalists, IT specialists, etc.). These words are not part of the speech of a wide audience and are often used in everyday life by members of specific groups. On the other hand, people outside these groups also begin to use slang to express emotions or respond to events or objects [4]. Thus, slang can be characterized as an informal language used in certain circles and is synonymous with professional terms, giving speech an emotional coloring.

O. Selivanova focuses on slang as jargon, which is used mainly by the younger generation and contains interspersed with English or American vocabulary. She defines slang as a dynamic lexical system, where living processes of word formation are observed, which can later be assimilated into the literary language. This process of penetration occurs through various means of mass communication, such as newspapers, magazines, television, the Internet and even through works of art [6].

O. Potiatynnyk emphasizes the prevalence of slang among young people, pointing to the predominance of English-language interspersed in it. According to his definition, slang is youth jargon, which includes elements of English or American colloquial vocabulary [7].



In N. Webster's dictionary, slang is defined as the use of words that do not meet the norms of written language, but make the language bright and lively. In this definition, slang is the equivalent of spoken language, which is often characterized by emotional intensity [8].

The Oxford English Dictionary defines slang as a variant of verbal language, less formal than standard speech. It includes new words or those that have a specific use. An important feature of slang is the deviation from standard language, which distinguishes it from spoken vocabulary [4, P. 38].

A. Bezditko defines slang as an open language subsystem consisting of non-normative, reduced lexical and phraseological units, which are characterized by a high emotional and expressive load. The researcher also notes that slang is often used to stylize spoken texts, as well as to fully reflect the features of speech and the personality of people. This helps to explain the popularity of slang in films and books, where it is used to create more authentic characters and situations [9].

I. Palaguta identifies four levels of vocabulary: general literary, functional literary and book, colloquial and non-literary vocabulary. According to this classification, slang belongs to non-literary vocabulary, along with technical terms, jargon, vulgarisms and dialectisms. This means that slang is mainly used in oral speech and is part of colloquial vocabulary [10].

O. Dziubina gives the following definition of slang: it is a historically formed colloquial version of language norms, which is common to different social strata of the population, with functional differences from jargon and professional units. Slang, according to her, is a link between regional dialects and literary languages and reflects local expressions found in different slang variants [11].

O. Stoliarchuk emphasizes the humorous nature of slang, noting that it is a type of metaphor, the lexical-semantic units of which often carry metonymic and humorous content [12].

There are two types of slang lexical units: general slang is words and expressions that are understandable to a wide range of people and are not tied to a specific social or professional group; Special slang is terms specific to a particular social or professional group, such as the slang of students, football fans, sailors, or schoolchildren.

To better understand slang, let's turn to the American version of English, which for a long time was considered slang. As researchers Yu. Voloshin and M. Makovskyi note, American English is characterized by brightness, emotionality and expressiveness, and the transition from general literary colloquial vocabulary to non-literary is so gradual that it is extremely difficult to establish a clear boundary between them. Youth slang in any language is an interesting phenomenon, since it reflects the interests of young people. Over time, even



becoming adults, people habitually continue to use slang expressions, which gradually penetrate the speech of the older generation. One of the features is American student slang, which is not used in official speech. Such expressions include reduced synonyms: roaddog, dude, boogerhead = chap, pal, fellow, buddy, guy, chum, mate – tovarish, priyal, druh; wench, gooey = girlfriend; bank, yen, duckets, spent, bones, Benjamin, loot = money; buttons = remote control for the TV; posse, dogpack, trite, crew = group of friends; to bum = to ask; buzz crusher = killjoy; to jack = to steal; to jet, jam = to go; janky = unattractive; jewels = a very nice pair of shoes; to lunch = to go crazy.

Conclusions. Analysis of different points of view on slang indicates that there is no consensus on its place in the language system, and scientists approach the definition of its functions and role differently.

Thus, slang, although associated with jargon, has its own specific features that distinguish it from other language categories. Although a general definition of the term "slang" has not yet been established, we propose to consider slang as a partially open system of non-normative lexical and phraseological units, characterized by a high level of emotionality and expressiveness.

References:

1. Partridge, E. (2007). *Slang To-day and Yesterday*. London : William Press [in English].
2. Budiasa, & Savitri. *Ragam Bahasa Youtuber dan Vlogger Indonesia serta Pengaruhnya terhadap Perilaku Berbahasa Generasi Muda*. Laporan penelitian HUPS: Denpasar: LPPM Universitas Udayana [in English].
3. Oficijnij sajt British Council [Official website of the British Council]. www.britishcouncil.org.ua Retrieved from <https://www.britishcouncil.org.ua/slang-in-english> [in Ukrainian].
4. Brovko, K. A. (2022). Vpliv internet-slengu na rozvitok piznaval'noï aktivnosti students'koï molodi do vivchennja inozemnoï movi [The influence of Internet slang on the development of cognitive activity of student youth in learning a foreign language]. *Aktual'ni pitannja gumanitarnih nauk - Current issues of the humanities*, 48, 1, 229-233. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/48_2022/part_1/35.pdf. [in Ukrainian].
5. Zacnij, Ju.A., Jankov, A. V. (2010). *Nova rozmovna leksika i frazeologija: Anglo-ukrains'kij slovník [New spoken vocabulary and phraseology: English-Ukrainian dictionary]*. Vinnicja: Nova Kniga [in Ukrainian].
6. Nesterenko, Ju. V. (2016). Molodizhnij sleng jak zasib verbalizacii javishh buttja anglijciv [Youth slang as a means of verbalizing the phenomena of the life of English people]. *Derzhava ta regioni, Serija «Gumanitarni nauki» - State and Regions, Humanities Series*, 3-4, 44-47 [in Ukrainian].
7. Potjatinnik, U. O. (2003). Sociolingvistichni ta pragmatilistichni aspekti funkcionuvannja slengovoï leksiki (na materialah periodiki SSHA) [Sociolinguistic and pragmatic aspects of the functioning of slang vocabulary (based on materials from US periodicals)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. L'viv [in Ukrainian].
8. Webster: America's Most Trusted Dictionary. www.merriam-webster.com Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/> [in English].
9. Bezditko, A. (2020). Anglijs'kij sms-sleng jak suchasna forma usno-pis'movoï elektronnoï komunikacii [English SMS slang as a modern form of oral and written electronic communication]. *Pivdennij arhiv. Ser. Filologichni nauki - Southern Archive. Ser. Philological Sciences*, 81, 56-60 [in Ukrainian].



10. Palaguta, I. (2021). Osoblivosti molodizhnogo slengu v anglijs'kij movi. Naukovi poshuki molodi u XXI stolitti [Peculiarities of youth slang in English. Scientific research of youth in the 21st century]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Ad linguas et culturas per cognitionem (do mov i kul'tur cherez piznannja)» – The International Scientific and Practical Conference «Ad linguas et culturas per cognitionem (to languages and cultures through cognition)»*. (pp. 2-8). Bila Cerkva: BNAU [in Ukrainian].

11. Dzjubina, O. I. (2016). Struktura, semantika ta pragmatika slengovih neologizmiv social'nih merezh Twitter ta Facebook [Structure, semantics and pragmatics of slang neologisms of social networks Twitter and Facebook]. *www.lnu.edu.ua* Retrieved from http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/05/dis_dzyubina.pdf [in Ukrainian].

12. Stoljarchuk, O.V. (2015). Molodizhnij sleng: funkcional'nij, leksikosemantichnij ta strukturnij aspekti (na materialy anglijs'koї, nimec'koї, ukraїns'koї ta rosij's'koї mov) [Youth slang: functional, lexico-semantic and structural aspects (based on English, German, Ukrainian and Russian languages)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

Література

1. Partridge E. Slang To-day and Yesterday. London : William Press, 2007. 484 p
2. Budiasa, & Savitri Ragam Bahasa Youtuber dan Vlogger Indonesia serta Pengaruhnya terhadap Perilaku Berbahasa Generasi Muda. 2019. Laporan penelitian HUPS: Denpasar: LPPM Universitas Udayana.

3. Офіційний сайт British Council. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/slang-in-english>

4. Бровко К. А. Вплив інтернет-сленгу на розвиток пізнавальної активності студентської молоді до вивчення іноземної мови. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. 48. Т. 1. С. 229-233. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/48_2022/part_1/35.pdf.

5. Зацний Ю.А., Янков А. В. Нова розмовна лексика і фразеологія: Англо-український словник. / Ю. А. Зацний, А. В. Янков. Вінниця: Нова Книга, 2010. 224 с

6. Нестеренко, Ю. В. Молодіжний сленг як засіб вербалізації явищ буття англіїців. Держава та регіони, Серія «Гуманітарні науки». 2016. Вип. 3-4, 44-47.

7. Потятинник У. О. Соціолінгвістичні та прагматистичні аспекти функціонування сленгової лексики (на матеріалах періодики США): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2003. 26 с.

8. Webster: America's Most Trusted Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Access date: 13.01.2023).

9. Бездітко А. Англійський sms-сленг як сучасна форма усно-письмової електронної комунікації. Південний архів. Сер. Філологічні науки. 2020. № 81. С. 56-60.

10. Палагута І. Особливості молодіжного сленгу в англійській мові. Наукові пошуки молоді у XXI столітті. Ad linguas et culturas per cognitionem (до мов і культур через пізнання): матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 14 квітня 2021 р.). Біла Церква: БНАУ, 2021. С. 2-8.

11. Дзюбіна О. І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж Twitter та Facebook. URL: http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/05/dis_dzyubina.pdf

12. Столярчук О.В. Молодіжний сленг: функціональний, лексикосемантичний та структурний аспекти (на матеріалі англійської, німецької, української та російської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15. Одеса, 2015. 21 с.



UDC 81'42:329(430):535.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-44-60](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-44-60)

Krepel Vira Iwaniwna Kandidatin der philologischen Wissenschaften, Dozentin, Leiterin des Fremdsprachenlehrstuhls an der Fakultät für Recht und internationale Beziehungen, Borys-Hrantschenko-Universität Kyiv, tel.: (050) 216 97 84, <https://orcid.org/0000-0002-8000-8920>

FARBENSYMBOLIK IM DEUTSCHEN PARTEIPOLITISCHEN DISKURS

Zusammenfassung. Im Artikel wird auf die Farbensymbolik der politischen Landschaft Deutschlands eingegangen und erforscht, welche Farbadjektive im politischen Diskurs genutzt werden, wie die Entstehungsgeschichte der farbpolitischen Symbolik ist, welche Voraussetzungen für die Bildung der sekundären Bedeutungen die Farbadjektive bestehen und wie dadurch die Semantik dieser Adjektive erweitert wird. Die Offenlegung der Dynamik von farbpolitischen Symbolen erfolgt unter Berücksichtigung der situationsbedingten begleitenden ontologischen, soziokulturellen, psychologischen und pragmatischen Hintergrundfaktoren, die im parteipolitischen Diskurs als in einem in das Leben eingebetteten Text realisiert werden. Das Phänomen Farbe wird durch das Prisma dreier eng miteinander verbundener Komponenten betrachtet: das sind Empfindung, Wahrnehmung und Benennung. Es wird festgestellt, dass das Naturphänomen Farbe universell ist, und dass die Sprachen über enorme Möglichkeiten zur Qualifizierung dieses Naturphänomens und seiner Widerspiegelung in der Sprache verfügen. Im Deutschen spiegelt es sich in einer bestimmten lexikalisch-semantischen Wortgruppe der Adjektive wider, die zu den ältesten Farbadjektiven der deutschen Sprache zählen, das sind *rot*, *schwarz*, *blau*, *weiß*, *grau*, *grün*, *gelb* und *braun*. Diese Farben verbinden sich mit bestimmten Erfahrungen und ergeben psychologische, symbolische, kulturelle, politische und kreative Wirkungen, die dann in der Semantik jeweiliger Farbadjektive festgehalten werden. Es wird festgestellt, dass die Rolle der Farben im deutschen parteipolitischen Diskurs groß ist, weil sie zur Identifizierung der Parteien dienen und ein Teil des Parteiimages sind. Sie werden aktiv in der Berichterstattung über den Wahlkampf und über die gebildeten Koalitionen benutzt, sie dienen als Instrument der Erregung der Aufmerksamkeit der Wähler und erlauben es, in knapper Form über die Wahlergebnisse zu informieren. Im Zuge der Recherchen wurde festgestellt, dass im deutschen parteipolitischen Diskurs neben den traditionellen Grundfarben wie *schwarz* für die CDU, *grün* für



die Grünen, *rot* für die SPD, *gelb* für die FDP, *blau* für die AfD auch neue Farben benutzt werden, wie zum Beispiel *magenta* für die Linke. Die Analyse zeigt, dass die politische Farbensymbolik eine schnelle Identifizierung der parteipolitischen Koalitionen ermöglicht. Die geformten Koalitionen bekommen die Namen, die auf die Farbenkonstellationen hindeuten: *Ampelkoalition*; *Deutschland-Koalition*; *Kiwi-Koalition* oder die *Jamajka-Koalition*. Somit helfen die parteipolitischen Farbensymbole in knapper und übersichtlicher Form die Informationen über die politischen Koalitionen im Bundestag oder auf der lokalen Ebene mitzuteilen. Die semantische Struktur der Farbadjektive enthält einige sekundäre Bedeutungen, unter anderem auch Hinweise auf die parteipolitische Zugehörigkeit, die aufgrund der metaphorischen oder metonymischen Übertragung entstehen. Die Informationen über die Koalitionen werden bereits in den Titeln der Zeitungsartikel kodiert: „*Grün-schwarze Bündnisse - Sonderfall oder zukunftsweisend?*“ „*Grün-schwarze Koalition in Baden-Württemberg - Nur ein Bündnis auf Zeit?*“ oder „*Schwarz-Rot-Grün in Sachsen Anhalt - grünes Licht für die Kenia-Koalition*“. Abschließend wird die stabile Nutzung der politischen Farbsymbolik festgestellt, wenn zum Beispiel für die neue Gruppe BSW im Bundestag (gegründet erst am 2. Februar 2024) auch eine Farbe, und zwar *lila* benutzt wird. Eine solche Entwicklung bestätigt eine effiziente Eigenschaft der Semantik der Farbadjektive - wo auch das Gesetz der Sprachökonomie zur Geltung kommt – viele Informationen mit wenigen sprachlichen Mitteln ausdrücken. Der Artikel erläutert die Motivation der politischen Farbsymbolik und erörtert die Mehrdeutigkeit einiger politischer Farbbezeichnungen. Der Artikel ist nicht nur für Philologen von Interesse, sondern auch für Fachleute aus den Bereichen Völkerrecht, öffentliche Kommunikation und Weltpolitik.

Schlüsselwörter: Semantische Struktur von Farbadjektiven, parteipolitischer Diskurs, deutsche politische Parteien, aktuelle Farben von Parteikoalitionen, Mechanismen zur Schaffung neuer farbiger Koalitionsnamen

Крепелъ Віра Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов факультету права і міжнародних відносин, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, тел.: (050) 216-97-84, <https://orcid.org/0000-0002-8000-8920>

КОЛЬОРОВА СИМВОЛІКА В НІМЕЦЬКОМУ ПАРТІЙНО-ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті розглядається колірна символіка німецького політичного ландшафту, досліджується, які колірні прикметники використо-



вуються в політичному дискурсі, історія виникнення колірної політичної символіки, передумови формування вторинних значень колірних прикметників і як внаслідок цього розширення семантика цих прикметників. Розкриття динаміки колірної політичної символіки відбувається з урахуванням ситуативних супутніх онтологічних, соціокультурних, психологічних і прагматичних фонових чинників, які реалізуються в партійно-політичному дискурсі як у тексті, зануреному в життя. Феномен кольору розглянуто крізь призму трьох тісно взаємопов'язаних компонентів: відчуття, сприйняття та називання. Встановлено, що природний феномен кольору є універсальним і що мови мають величезні можливості для кваліфікації цього природного явища та його відображення в мові. У німецькій мові він відображений у певній лексико-семантичній групі прикметників, які є одними з найдавніших прикметників кольору в німецькій мові, це: *червоний, чорний, синій, білий, сірий, зелений, жовтий і коричневий*. Ці кольори асоціюються з певними переживаннями та мають психологічний, символічний, культурологічний, політичний і творчий вплив, який потім фіксується в семантиці відповідних прикметників кольору. Зазначається, що роль кольорів у німецькому партійно-політичному дискурсі є значною, оскільки вони слугують для ідентифікації партій і є частиною партійного іміджу. Вони активно використовуються у висвітленні виборчої кампанії та сформованих коаліцій, слугують інструментом привернення уваги виборців і дають змогу стисло подати інформацію про результати виборів. В процесі дослідження було встановлено, що окрім традиційних основних кольорів, таких як *чорний* для ХДС, *зелений* для партії Зелених, *червоний* для СДПН, *жовтий* для ВДП та *синій* для АДН, у німецькому партійно-політичному дискурсі також використовуються нові кольори, наприклад, *пурпуровий* для лівих. Аналіз показує, що політична кольорова символіка дозволяє швидко ідентифікувати політичні коаліції, а сформовані коаліції також отримують назви, що вказують на кольорові констеляції: *Коаліція Світлофор*; *коаліція Німеччина*; *коаліція Ківі* або *коаліція Ямайка*. Таким чином, партійно-політична кольорова символіка допомагає у стислій та зрозумілій формі донести інформацію про політичні коаліції в Бундестазі або на місцевому рівні. Семантична структура прикметників кольору містить кілька вторинних значень, зокрема, вказівки на політичну приналежність партії, ці значення виникають внаслідок метафоричного або метонімічного перенесення. Інформація про коаліції закодована вже в заголовках газетних статей: «*Зелено-чорні коаліції - особливий випадок чи тренд?*» «*Зелено-чорна коаліція в Баден-Вюртемберзі - тимчасовий союз?*» або «*Чорно-червоно-зелена коаліція в Саксонії-Ангальт - зелене світло для коаліції*»



Кенія”. Нарешті, відзначається стабільна тенденція використання політичної колірної символіки, коли, наприклад, для ідентифікації нової групи BSW (Альянс Сари Вагенкнехт) у Бундестазі, створеної лише 2 лютого 2024 року, також використовується колір, а саме *фіолетовий*. Такий розвиток підтверджує ефективну властивість семантики прикметників кольору - де серед іншого вступає в дію закон лінгвістичної економії - вираження великої кількості інформації невеликою кількістю мовних засобів. У статті пояснюється мотивація політичної колірної символіки та обговорюється багатозначність деяких політичних позначень кольору. Стаття буде цікавою не лише філологам, але й спеціалістам міжнародного права, суспільної комунікації та світової політики.

Ключові слова: семантична структура колірних прикметників, політичний дискурс, німецькі політичні партії, актуальні кольори партійних коаліцій, механізми створення нових колірних назв коаліцій

Einleitung und Forschungsstand. Eine der wichtigsten qualitativen Eigenschaften von Objekten und Phänomenen ist *die Farbe*. Die Kategorie der Farbe, die durch das logische Denken im Prozess der Erkenntnis der objektiven Realität von den materiellen Gegenständen abgehoben wird, ist universell - aufgrund der Tatsache, dass der Mensch über ein Farbensehen verfügt. Sie findet sich in allen Sprachen wieder, auch wenn der Grad der Widerspiegelung und die Formen der Prädikation in verschiedenen Sprachen unterschiedlich sind. Bei dem Phänomen *Farbe* muss man zwischen *Empfindung*, *Wahrnehmung* und *Benennung* unterscheiden. Die Benennung von Farbe hängt nicht nur von den Sehorganen ab, sondern auch von den Eigenschaften des wahrnehmenden Nervensystems, von den realen Lebensbedingungen und den praktischen Bedürfnissen des Menschen. Nach neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen ist das menschliche Auge in der Lage, unter optimalen Beobachtungsbedingungen 10 Millionen Farben zu unterscheiden [1, S. 433], während Sprachen eine viel geringere Anzahl von verbalen Zeichen zu deren Bezeichnung haben. Folglich gibt es eine gewisse Divergenz zwischen der Unendlichkeit der objektiven Realität und einer gewissen Begrenzung der sprachlichen Zeichen. Mit anderen Worten: Hier zeigt sich die unikale Fähigkeit der Sprache, die Unermesslichkeit der menschlichen Erfahrung mit Hilfe begrenzter Mittel zu erfassen und zu vermitteln.

Die genaue Beantwortung der Frage, wie viele Farbbezeichnungen es in einer Sprache gibt, fällt schwer, denn jede Sprache hat ihre eigenen Modelle, nach denen es immer möglich ist, die notwendige Farbbezeichnung zu bilden. Die Farbe, die im Bewusstsein der Menschen durch die Entwicklung des logischen Denkens manifestiert wird, spiegelt sich in einer bestimmten lexikalisch-



semantischen Wortgruppe wider, das sind Farbadjektive. Die Bezeichnung der Farbe ist, wie bereits erwähnt, universell, aber die Zugehörigkeit zum Farbkontinuum verdeutlicht auch die extreme Vielfalt der Möglichkeiten zur Qualifizierung dieses Naturphänomens und seiner Widerspiegelung in der Sprache. Es gibt viele Recherchen zum Thema Phänomen Farbe in vielen Bereichen der menschlichen Tätigkeit, dieses Phänomen erforscht man in Physik, Chemie, Psychologie, Medizin, Mode, Werbung, Kulturologie, Linguistik etc. In der Linguistik beschäftigt man sich mit semasiologischen, ontologischen, soziokulturellen, funktionalen und pragmatischen Aspekten der semantischen Wortgruppe der Farbenamen, auf die die Bedeutung der Farbe in der Politik wurden Bernd Schüler [2], Peter Schmachthagen [3], Valerie Präkelt [4] und Uwe Jun [5] aufmerksam, gründliche Recherchen zur Nutzung der Farbadjektive im deutschen parteipolitischen Diskurs bleiben bisher allerdings aus.

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist die Explikation der Erweiterung der Semantik bei den Farbadjektiven im parteipolitischen Diskurs durch neue „politische“ Konnotationen, die Ermittlung der Ursachen für die Entstehung der politischen Farbensymbolik, die Beschreibung der stabilen politischen Farben für jeweilige Parteien und die Erklärung der Mechanismen der neuen Wortschöpfungen bei der Benennung der Koalitionen.

Die Aufgaben, die sich aus dem Ziel ergeben, sind folgende:

Phänomen Farbe und seine Widerspiegelung in der Sprache zu beschreiben;

Voraussetzungen für die Bildung der sekundären Bedeutungen bei den Farbadjektiven zu ermitteln;

Die für die Nutzung der Farbenbezeichnungen im parteipolitischen Diskurs relevante Wirkungen der Farbe festzustellen;

Grundfarben im deutschen politischen Diskurs zu identifizieren;

Politische Parteien Deutschlands in Farbe zu präsentieren;

Farbige Koalitionen auf deutscher politischer Bühne zu fixieren;

Neue Wortschöpfungen mit parteipolitischen Konnotationen zu beleuchten.

Das Objekt der wissenschaftlichen Untersuchung sind die Farbadjektive zur Bezeichnung der politischen Parteien Deutschlands.

Der Untersuchungsgegenstand dieser Studie sind neue Wortschöpfungen mit politischen Farben im deutschen parteipolitischen Diskurs.

Zur Lösung der genannten Aufgaben wurden folgende **Methoden** angewandt:

Komponentenanalyse zur Untersuchung der semantischen Zusammensetzung und der Struktur der semantischen Beziehungen von Farbadjektiven, phraseologische Analyse zur Interpretation der Umdeutung von Farbadjektiven in den phraseologischen



Einheiten, semantische Analyse der Farbsymbole unter Einbeziehung historischer, psychologischer, kultur- und politikwissenschaftlicher Kommentare, Rekonstruktion metaphorischer und metonymischer Begriffsschemata, die als Grundlage sprachlicher Bilder dienen und zum Gebrauch der Farbadjektive im parteipolitischen Text beitragen. Als **Material** der Recherche dienten Artikel parteipolitischer Thematik in den deutschen Zeitungen und Zeitschriften.

Die Erforschung der Wirkung der Farbe. Der große deutsche Dichter, Philosoph und Gelehrte Johann Wolfgang von Goethe, der sich ebenfalls von diesem Naturphänomen angezogen fühlte, beschrieb die Ergebnisse seiner Forschungen in seinem Werk "Zur Farbenlehre" (1808-1810) [6]. Er führte zahlreiche Versuche durch, zum Beispiel mit Prismen, und schuf mit seiner Farbenlehre seine umfassendste naturwissenschaftliche Arbeit, eine aus der Erkenntnis der Natur abgeleitete Theorie, in der *Sinnlichkeit*, *Harmonie* und die *Sinneswahrnehmung* von Licht und Farbe eine zentrale Rolle spielten.

J.W. Goethe sagte, dass die gelbe Farbe das Auge erfreut, den Geist belebt und wir sofort Wärme empfinden. Viele Menschen wollen lachen, wenn sie durch gelbes Glas schauen ... Blaue Farbe stellt alles in einem traurigen Licht dar ... Rot gibt der Landschaft ein schreckliches Aussehen.

Die Erfahrung früherer Generationen und die psychologische Forschung legen also nahe, dass bestimmte Farben eine bestimmte Wirkung auf den geistigen und körperlichen Zustand eines Menschen haben können, ein Gefühl der Lebendigkeit und Freude hervorrufen oder umgekehrt ein Gefühl der Bedrückung und Traurigkeit.

Beim Phänomen Farbe kann zwischen einer subjektiven und einer objektiven Wahrnehmung von Farbe unterschieden werden. Alle Farben verbinden wir mit Erfahrungen, mit einem Kontext, in dem wir die Farben wahrnehmen. Dieser Kontext definiert somit die Farbwirkung, die gleiche Farbe kann je nach Kontext so immer wieder anders wirken [7, S. 13], [8, S. 54ff]. Heller [7, S. 13ff] spricht von verschiedenen Wirkungen der Farbe:

- *psychologische* Wirkungen: Aufgrund von Erfahrungen werden durch die Konfrontation mit einer Farbe automatisch unbewusste Reaktionen und Assoziationen ausgelöst;

- *symbolische* Wirkung: Von einer symbolischen Wirkung wird gesprochen, wenn Farben Begriffen zugeordnet werden, die keine reale Farbe haben. Diese Farbzugeordnungen entstehen durch Erfahrungen. Damit sind meist jedoch nicht persönliche Erfahrungen gemeint, sondern über Jahrhunderte überlieferte Farbzugeordnungen;

- *kulturelle* Wirkung: In unterschiedlichen Kulturen werden durch unterschiedliche Lebensweisen andere Farbwirkungen bedingt;

- *politische* Wirkung: besondere Symbolik kommt Farben im politischen Bereich zu;



- *kreative Wirkung*: Auf kreative Art und Weise können Farben neue Wirkungen beigelegt werden. Konventionen können so durchbrochen werden.

Darüber hinaus können zwei große Kategorien unterschieden werden, die die Begrifflichkeiten rund um Reaktionen auf Farbe definieren [8, S. 60]:

- *Farbfunktionen* sind die *physischen Funktionen von Farben* und können so praktisch angewandt werden. Zum Beispiel, um das Licht in öffentlichen Räumen zu regeln.

- *Farbattribute* bezeichnen die aufgrund von Forschung gefundenen Auswirkungen von Farben auf Reaktionen und Assoziationen, die eine Farbe innehat. Jede Farbnuance besitzt mehrere Eigenschaften und Qualitäten, die emotionale Wirkungen hervorrufen.

Die deutsche Sprache verfügt über eine alte Schicht von Adjektiven für Primärfarben, auch *Grundfarben* genannt, darunter *schwarz, weiß, grau, rot, grün, gelb, blau, braun*, und eine offene Gruppe von Farben mit einer objektinternen Form, wie *rosa, lila, silberfarben, lachsfarben, khaki, bordeauxrot* und andere.

Der Punkt über die psychologische Wirkung der Farbe ist wichtig, denn die Untersuchung der Neuinterpretation von Farbbezeichnungen wirft ein Licht auf die Art der Interaktion zwischen sprachlichen und psychologischen Faktoren bei der Erweiterung der Semantik der Farbbezeichnungen. So ist *Gelb* eine sonnige Farbe, die Farbe der guten Laune und des Frohsinns. Psychologische Experimente haben gezeigt, dass Gelb die fröhlichste Farbe ist. Verschiedene Gelbtöne haben offenbar eine gewisse Fähigkeit, zu nervöse Menschen zu beruhigen. *Rot* ist die Farbe des Feuers und des Blutes - die Farbe, die Wärme hervorruft. *Rot* ist auch die Farbe der Vitalität und der Aktion und hat einen großen Einfluss auf die Menschen. *Grün* ist eine beruhigende Farbe, die Farbe der Natur. Diese Farbe verleiht dem Geist Entspannung. *Blau* wird gewöhnlich mit dem Himmel oder dem Wasser assoziiert. Sie ist leicht, frisch und transparent... Im Bereich der Sinne erinnert uns *Blau* an Frieden und regt zum Nachdenken an. Es ist bekannt, dass es die am meisten beruhigende und die beliebteste Farbe der Menschen ist. *Weiß* ist ein Symbol der Reinheit, eine kalte Farbe, es sei denn, sie wird mit *Rot, Gelb* oder *Orange* kombiniert. *Schwarz* ist deprimierend [9]. Andererseits kann man nicht behaupten, die dieselbe Farbe in den gleichen Epochen eine absolut identische Wirkung oder Interpretation hatte.

Unterschiedliche Interpretation der Farben. *Gelb* ist eine sehr zwiespältige Farbe. Einerseits ist es die Symbolik der Sonne, des Lichts und des Goldes. Die historisch geprägte Symbolik ist jedoch negativ. Im Mittelalter wurde *Gelb* Kennfarbe aller Geächteten. Die Farbe *Schwarz* symbolisiert die Extreme. Auf der einen Seite wurde *Schwarz* zum Symbol der Trauer und des Unglücks. Man spricht von *Schwarzmärkten, Schwarzfahrern, Schwarzsehern, schwarzen Listen, schwarzen Messen, schwarzen Schafen* usw. Auf der anderen



Seite wurde es zum Symbol der Vollkommenheit. Die Spuren der abendländischen Vorliebe für Schwarz reichen bis in das antike Griechenland. Es geht auf Aristoteles zurück, *Schwarz* mit Nüchternheit und Klarheit, mit der Welt der Gedanken und des Geistes, der Schrift und der Kunst, ebenso wie der Zivilisation und der Bürgerlichkeit und nicht zuletzt auch der Männer in Zusammenhang zu bringen und der Farbigkeit die entsprechenden Gegenpositionen zuzuordnen.

Die Übertragung der Bedeutung aufgrund des psychologischen Verständnisses der Farben. Das psychologische Verständnis von Farbe als Verwirklichung von zwei Seiten dieses Phänomens – nämlich der Farbempfindung und Farbwahrnehmung – trägt dazu bei, dass die Farbbezeichnungen in der Sprache allgemein und im Deutschen insbesondere übertragene Bedeutungen bekommen, zum Beispiel *etwas durch die rosarote Brille betrachten* heißt „etwas optimistisch, oft zu optimistisch ansehen“. Die Farbe *Rosa* wird als angenehm, warm, schmückend interpretiert. Die entgegengesetzte Bedeutung erhält die Farbbezeichnung *Schwarz* in der Redewendung *etwas durch eine schwarze Brille betrachten* – „etwas in schwarzer/dunkler Farbe sehen, pessimistisch sein.“

Aufgaben der Farben im politischen Diskurs. Farben können Dinge und Sachverhalte wirkungsvoll und treffend charakterisieren, weshalb sie u.a. in der Werbung und im politischen Diskurs beliebt sind. In der Politik Farben dienen zur Identifikation von Parteien und sind Teil des Parteiimages. Auch die Medien verwenden die Parteifarben zur Bezeichnung der Parteien in ihrer Berichterstattung. Im Wahlkampf findet man die Farben in den visuellen Kampagneninstrumenten wieder, die Aufgabe der Farbe im politischen Kontext besteht in der Generierung der Aufmerksamkeit der Wähler. Vor allem in Verbindung mit der kurzen Zeit, in der die Aufmerksamkeit der Wähler auf Werbematerial gerichtet ist, muss die eingesetzte Farbe eindeutig der jeweiligen Partei zugeordnet werden.

Im deutschen politischen Diskurs werden eben die *Grundfarben* verwendet, um politische Parteien zu kennzeichnen und sie im Wahlkampf zu identifizieren. Einige Farben bilden Farbkombinationen, die Bündnisse oder Koalitionen widerspiegeln. Die farbigen politischen Symbole haben sich in den Köpfen der Menschen so festgesetzt, dass beispielsweise eine grafische Darstellung der Sitzverteilung im Deutschen Bundestag *in Farbe allein* genügt, dass die Wähler verstehen, welche Parteien und Koalitionsbildungen diskutiert werden.

Ursprünge der politischen Farbennutzung. Es sei unter anderem darauf hingewiesen, dass es auch in anderen Ländern diese Tradition gibt, Parteien mit bestimmten Farben zu kennzeichnen und Farben zu ihrer Identifizierung zu



verwenden, aber farbige politische Symbole in verschiedenen Ländern sind meist unikal, genau wie die Parteien selbst und ihre Programme. Dies ist auf nationale und kulturelle Traditionen und die Besonderheiten der soziopolitischen Entwicklung eines bestimmten Landes zurückzuführen. Interessant ist die Tatsache, dass die Zuordnung von Farben zu Parteien bereits seit der Römerzeit bekannt ist. Viele Jahrhunderte vor der Errichtung moderner Sportstadien prägten farbliche Distinktionen die römischen Zirkusspiele. Damals wurden bei Wettkämpfen im Kolosseum die Wagen verschiedener Ställe mit unterschiedlichen Farben - *rot, blau, grün und weiß* - gekennzeichnet. Ursprünglich handelte es sich um Sportvereine, die sich später zu Parteien mit religiösen und politischen Interessen entwickelten. Somit wurden Parteien bereits bei den Römern mit Farben in Verbindung gebracht.

Drei Schwerpunkte in der historischen Entwicklung der Farbsymbolik.

Grob könnte man in der historischen Entwicklung der politischen Farbsymbolik drei unterschiedliche Schwerpunkte ausmachen: 1) Farben als Ausdruck und Bekräftigung bestehender Herrschaft, 2) als Unterstützung neuer politischer Bewegungen im Kampf gegen traditionelle Machthaber 3) und als Instrument der Werbung bei den politischen Gruppierungen. Besonders häufig kommen politische Symbole und farbige Bezeichnungen der Parteien in der Zeit vor, während und kurz nach den Wahlen, sowohl auf Bundes- als auch auf der Landesebene.

Die größten deutschen Parteien und Fraktionen. Seit der Bundestagswahl 2021 sind im Deutschen Bundestag fünf Fraktionen, zwei parlamentarische Gruppen und neun Parteien vertreten. Die größten politischen Parteien/Bündnisse im politischen Raum Deutschlands sind: die Sozialdemokratische Partei Deutschlands (SPD), die Christlich Demokratische Union (CDU), die Christlich Soziale Union in Bayern (CSU), Bündnis 90/Die Grünen (Grüne), die Freie Demokratische Partei (FDP), Gruppe Die Linke und die Alternative für Deutschland (AfD). Die SPD ist mit ihrer über 150-jährigen Geschichte die älteste noch bestehende Partei Deutschlands. Sie hält an ihren Grundwerten Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität fest und lieferte bisher insgesamt 21 Jahre lang den Bundeskanzler. Christlich Demokratische Union Deutschlands (die CDU) ist, gemessen an den Wahlerfolgen und der Dauer ihrer Regierungsbeteiligungen im Bund und in den Ländern, die erfolgreichste Partei in der Bundesrepublik. Im Verbund mit ihrer bayerischen Schwesterpartei CSU, mit der sie im Bundestag eine gemeinsame Fraktion bildet, hat sie die außen- und innenpolitischen Schlüsselentscheidungen des Landes als Regierungspartei maßgeblich geprägt. Ihr Programm ist von konservativen, liberalen und christlich-sozialen Standpunkten geprägt. Die Geschichte der CDU ist eng verbunden mit ihren langjährigen Bundeskanzlern: Konrad Adenauer, Helmut Kohl und Angela



Merkel. Bündnis 90/Die Grünen waren bis zur Entstehung der AfD die erfolgreichste Neugründung einer Partei in der Geschichte der Bundesrepublik. Nach Beginn des Ukraine-Krieges waren es ausgerechnet die einstmals pazifistischen Grünen, die sich in der Ampelregierung am deutlichsten für militärische Unterstützungsmaßnahmen der Ukraine aussprachen. Die FDP war die einzige Partei, die nach der Gründung der Bundesrepublik dauerhaft neben CDU/CSU und SPD überleben und ihre parlamentarische Existenz sichern konnte. Die Partei DIE Linke ist aus der Partei des Demokratischen Sozialismus (PDS) und der Partei Arbeit & soziale Gerechtigkeit - Die Wahlalternative (WASG) hervorgegangen. DIE Linke konnte sich ab 2005 im Parteiensystem etablieren. Seit Mitte der 2010er-Jahre erscheint ihr Überleben als parlamentarische Kraft nicht mehr sicher. Die 2013 gegründete rechtsradikal-populistische Partei AfD ("Alternative für Deutschland") gewinnt an Popularität auf der deutschen politischen Bühne, 2017 gelang ihr der Einzug in den Bundestag. Ihre offene Hinwendung zum Rechtsextremismus hat der AfD bisher nicht geschadet, im Gegenteil, bei der vorgezogenen Neuwahl am 23. Februar 2025 hat sie mit 20,8% das zweitbeste Ergebnis nach der CDU/CSU-Union, die 28,5% aller Wählerstimmen gewonnen haben. In der Außen- und Verteidigungspolitik hält die AfD an ihrer russlandfreundlichen Linie auch nach Putins Überfall auf die Ukraine fest. Die ehemalige Politikerin der Partei der Linken Sahra Wagenknecht hat im Januar 2024 eine neue Partei das Bündnis von Sahra Wagenknecht (BSW) gegründet, das die Waffenlieferungen an die Ukraine und Israel sowie höhere Verteidigungsausgaben ablehnt.

Aktuelle Farben der deutschen Politik. Die aktuellen Farben der deutschen Politik, die von den größten Parteien im deutschen Parlament vertreten werden, sind also *Rot, Schwarz, Grün, Gelb, Blau und Magenta* und diese Farben stehen für politische Parteien, von denen jede ihre eigene Weltanschauung sowie ihr eigenes Programm hat.

Rot: Die Verwendung der Farbe *Rot* als Symbol für die Realität wird mit der revolutionären Bewegung in Frankreich in Verbindung gebracht, als die Jakobiner rote Mützen als Symbol für ihr Engagement für revolutionäre Ideale trugen. Die Farbe *Rot* wird mit Feuer (*der rote Hahn*), Revolution (*die rote Internationale*), Blutvergießen (*der rote Terror*) assoziiert, die semantische Struktur der Farbbezeichnung enthält die Bedeutung „revolutionär, mit Feuer verbunden, wütend“: *das rote Gespenst* – „das Gespenst des Kommunismus“, *jemandem den roten Hahn aufs Dach setzen* – „das Haus von jemand in Brand stecken“, *rot sehen* – „böse sein“.

Heute soll die Verwendung dieser Farbe durch die linken Parteien in Deutschland (von den Sozialdemokraten bis zu den Kommunisten), die als *rot* bezeichnet werden, auf die soziale Ausrichtung der Ideologien dieser Parteien



hinweisen, auch wenn die Reaktion verschiedener sozialer Schichten in Deutschland auf die Farbe *Rot* in den letzten zwei Jahrhunderten unterschiedlich war. *Rot* wird weltweit mit Kommunisten in Verbindung gebracht. In Deutschland hat die Sozialdemokratische Partei Deutschlands auch diese Farbe gewählt. *Rot* symbolisiert auch den Sozialismus und die Arbeiterbewegung.

Schwarz: Ein historischer Überblick zeigt, dass die Farbe *Schwarz* auf der politischen Bühne eine bedeutende Tradition hat. Im Mittelalter zum Beispiel war *Schwarz* die vorherrschende Farbe der spanischen High Society. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts trugen die Mitglieder der faschistischen Bewegung schwarze Hemden und wurden als *Schwarzhemden* bezeichnet. Heute wird das Adjektiv *schwarz* zur Bezeichnung von Konservativen verwendet, insbesondere von Mitgliedern der CDU und ihren Sympathisanten. Diese Farbe wurde nicht von den Mitgliedern dieser Partei gewählt, sondern wurde ihnen von ihren politischen Gegnern zugeschrieben. Der Grund für die Wahl der schwarzen Farbe war die schwarze Kleidung des katholischen Klerus, insbesondere der Protestanten. Obwohl die CDU und die CSU die Farbe *Schwarz* nicht verwenden, um sich selbst darzustellen, wird die schwarze Farbe in grafischen Darstellungen verwendet, um sie in den Wahlergebnissen zu identifizieren [2]. Somit werden die Christdemokraten in Deutschland traditionsgemäß mit schwarzer Farbe assoziiert.

Aus sprachlicher Sicht handelt es sich hier um Metonymie, denn das gemeinsame Merkmal, auf dessen Grundlage der metonymische Transfer stattfindet, ist die konservative schwarze Farbe, die Loyalität zu christlichen Idealen signalisiert, die sich auch in den Namen dieser Parteien widerspiegelt und die als sprachliches Erkennungszeichen dieser besonderen Parteien fungiert. Die Metonymie als kreatives Mittel zur Bereicherung der Sprache, als Mittel der sprachlichen Ökonomie, spiegelt also die semantische Verdichtung des Begriffs wider. Die semantische Struktur des Adjektivs *schwarz* wird mit der Bedeutung "zu den Christdemokraten gehörend" aufgefüllt. Die Christlich Demokratische Union (CDU) und die Christlich Soziale Union (CSU), die mit der Farben *Schwarz* identifiziert werden, stehen für konservative Werte, Tradition und Stabilität. *Schwarz* symbolisiert auch Verantwortung und Disziplin.

Grün: Die metaphorische Übertragung von *Grün* beruht auf der Ähnlichkeit der mit dieser Farbe verbundenen assoziativen Eindrücke über junge Blätter und Natur. Die abgeleiteten Bedeutungen, die in der semantischen Struktur dieses Adjektivs verankert sind und die ihren Ursprung in etablierten Wortkomplexen haben, sind: *unreif, jung, unerfahren, roh*. In der Farbsymbolik wird *Grün* auch mit Erwartung und Hoffnung gleichgesetzt. Im Deutschen gibt es einige Phraseologismen mit dem Farbadjektiv *Grün*, da sind alle diese semantischen Schattierungen zu finden, oft mit positiver, negativer oder auch



neutraler Bewertung, zum Beispiel: *ins Grüne fahren* (neutral) - „aufs Land fahren“, *auf einen grünen Zweig kommen* (positiv) - „Erfolg haben“, *noch grün hinter den Ohren sein* (negativ) - „noch jung, unerfahren sein“, *grüner Sand* (neutral) - „roher Sand“, *sich im grünen Bereich befinden* (positiv) - „in Ordnung sein, sich in einer sicheren Zone befinden“, im Gegensatz zu *sich im roten Bereich befinden* - „sich in einer gefährlichen Zone befinden“.

Die Farbe *Grün* wird von der Partei Bündnis 90/Die Grünen verwendet. Diese Partei setzt sich aktiv für Umweltbewusstsein, Nachhaltigkeit und Naturschutz ein. Grün wird auch mit Gesundheit und natürlicher Umwelt assoziiert.

Gelb: Forscher, die sich für die Gründe interessieren, warum Politiker bestimmte Farben bevorzugen und in Parteisymbolen verwenden, richten ihr Augenmerk auf den pragmatischen Kern der Farbsemantik der Freien Demokratischen Partei Deutschlands, die 1972 im Landtagswahlkampf auf Anregung einer Werbeagentur erstmals die Farbkombination *Gelb-Blau* verwendete. Man geht davon aus, dass die Grundlage für die positive Farbwahrnehmung die psychologische Wirkung des strahlenden *Gelb*, das Aufmerksamkeit erregt und Lebensfreude und Leichtigkeit signalisiert, und des angenehmen *Blaus*, das bei den Deutschen am beliebtesten ist und mit Geschäft und Seriosität assoziiert wird, ist. Die Freie Demokratische Partei Deutschlands (FDP) benutzt heute die Farbe *Gelb*, weil *Blau* schon von der AfD besetzt ist. Diese Partei setzt sich für Individualität, wirtschaftlichen Liberalismus und Unternehmertum ein. Politische Farben kennzeichnen also die Parteien nicht nur visuell, sondern spiegeln auch ihre Werte, Ansichten und politischen Ansätze wider.

Wenn es um die semantische Struktur der beiden Adjektiv geht, so finden wir hier einige weitere Bedeutungen, zum Beispiel bedeutet *Gelb* in phraseologischen Ausdrücken „korrupt, tabulos“ - *gelbe Gewerkschaften*, *gelbe Presse*, „unerfahren“ - *noch gelb um den Schnabel sein*, auch „neidisch“ - *gelber Neid*. Das Adjektiv *Blau* hat die Bedeutung „betrunken“ – *blau sein*, weist auf etwas „Ungewisses/Unklares/Entferntes“ hin - *jemandem das Blaue vom Himmel herunterschwatzen*, *ins Blau hineinträumen*, *ins Blaue treffen*. Diese Beispiele führen die semantische Struktur der Adjektive *Gelb* und *Blau* vor, wo sie neben der primären Bedeutung und nämlich die Benennung der Farbe auch sekundäre Bedeutungen enthalten, unter anderem auch den Hinweis auf die Zugehörigkeit zur politischen Partei. Es sei auch darauf hingewiesen, dass die Kombination dieser beiden Farben in den staatlichen und politischen Symbolen vieler Länder, einschließlich der Ukraine, zu finden ist. Die populäre Auslegung der ukrainischen blaugelben Staatsflagge besagt, dass mit der Farbe *Blau* der Himmel gekennzeichnet wird und mit *Gelb* werden die Weizenähren gemeint,



denn unsere Heimat ist weltweit als einer der großen Getreidelieferanten bekannt und das bis heute, trotz des Krieges und der brutalen Vernichtung der Ackerböden durch russen.

Blau: Psychologen kommentieren die Reaktion auf blaue Farbe auch als Assoziation mit dem Himmel oder dem Meer, mit Hoffnung und Träumen. Die AfD hatte jedoch andere Argumente: die blaue Farbe soll für diese Partei Konservatismus und Ewigkeit symbolisieren.

Im Falle der Farbe *Blau* hat dieses politische Farbsymbol mehrere Bedeutungen, denn die Zuordnung von Assoziationen zu bestimmten Referenten ist relativ: für die Freien Demokraten stand sie für Sachlichkeit und Seriosität, für die Alternative für Deutschland für Konservativität und Ewigkeit. Um Missverständnisse zu vermeiden, werden im politischen Diskurs die Vertreter der Freien Demokratischen Partei Deutschlands als "*die Gelben*" und die der Alternative für Deutschland als "*die Blauen*" bezeichnet.

Dies ist natürlich durchaus keine vollständige Liste aller figurativen Bedeutungen von Farben, dennoch zeigen diese Beispiele die Fähigkeit der grundlegenden Farbbezeichnungen der deutschen Sprache zur metaphorischen und metonymischen Umdeutung und verweisen auf das breite semantische Potenzial dieser lexikalisch-semantischen Wortgruppe.

Magenta: Die Partei die Linke bekannte sich auch zu *Rot*, sie bevorzugt diese Farbe für ihre Selbstdarstellung, in den Grafiken wird sie jedoch mit der Farbe *Magenta* ausgedrückt, um sich farblich von den Sozialdemokraten zu unterscheiden.

Die politische Farbensymbolik der Parteien Deutschlands sieht also wie folgt aus: die SPD – *rot*, die CDU/CSU – *schwarz*, Grüne (Bündnis 90/Die Grünen) – *grün*, die FDP – *gelb*, die AfD – *blau*, Gruppe Die Linke – *magenta*, BSW (das Bündnis Sahra Wagenknecht) ab Januar 2024 – *lila*.

Farbsymbolik in Schlagzeilen und in der Werbung. Der Wandel politischer Einstellungen drückt sich auch in der Sprache der Farbe aus. Journalisten verwenden gerne Farben, um politische Ereignisse und Parteientwicklungen treffend zu beschreiben und zu kommentieren, insbesondere fällt die Vorliebe für politische Farben in den Schlagzeilen auf: z. B. "*Grün matt - gelb satt*", "*Die Gelben sehen grün*", "*die Roten sind nur noch rötlich, die Ökopartei kaum noch grünlich*". Vor den Wahlen wird mit politischer Farbensymbolik intensiv für bestimmte Parteien geworben, hier ein Beispiel der Werbung für die Grünen: Am 26. September ist Bundestagswahl. Eine Wahl, die über Aufbruch oder Weiter so entscheidet. Es geht darum, ob nach Jahren einer Politik im Dauerkrisenmodus Weitsicht und Vorsorge einziehen werden. Eine Klimaregierung gibt es nur mit **Grün!** Wir verraten Dir, was Du noch in den letzten Tagen und Stunden bis zur Wahl für **ein starkes grünes Ergebnis** tun kannst.



Koalitionen. Journalisten nutzen das Potenzial des politischen Diskurses dann differenziert, wenn die Kommunikatoren (Sender und Empfänger) über ein gewisses Hintergrundwissen verfügen, um den Kommunikationsakt eindeutig, sinnvoll und pragmatisch zu gestalten. Eine Person, die mit der politischen Landschaft Deutschlands und der Verwendung von Farbcodes zur Kennzeichnung bestimmter Parteien nicht vertraut ist, wird Schwierigkeiten haben, das Gelesene oder Gehörte zu entschlüsseln, und wird Koalitionsnamen wie *Ampelkoalition*, *Kiwi-Koalition* oder *Kenia-Koalition* kaum noch verstehen können.

Auf der Bundes-, Landes- oder Kommunalebene treten heute verschiedene Konstellationen auf, als Namen für diverse Koalition sind in Deutschland bisher folgende bekannt: *Große Koalition*: Schwarz-Rot oder Rot-Schwarz, *Sozialliberale Koalition*: Rot-Gelb, *Christliberale Koalition*: Schwarz-Gelb, *Ampelkoalition*: Rot-Gelb-Grün, *Jamaika-Koalition*: Schwarz-Gelb-Grün, *Kiwi-Koalition*: Schwarz-Grün oder Grün-Schwarz, *Grün-gelbe Koalition*: Grün-Gelb, *Deutschland-Koalition*: Schwarz-Rot-Gelb, *Afghanistan- oder Kenia-Koalition*: Schwarz-Rot-Grün, *Simbabwe-Koalition*: Schwarz-Rot-Gelb-Grün.

Neue Wortschöpfungen. Im Rahmen der Bundes – und Landtagswahlen werden neue Wortschöpfungen aufgrund neuer Regierungsbildungen mit zwei oder drei Koalitionspartnern geschaffen. Der Zusammenschluss der Grünen mit der CDU wird von Politikern und Journalisten *Kiwi* genannt (Schwarz-Grün oder Grün-Schwarz), die Kombination der Parteifarben erinnert uns an die exotische dunkelgrüne Kiwi-Frucht. Die schwarz-grüne oder grün-schwarze Koalition versteht man folglich als eine Koalition zwischen einer konservativen und/oder christdemokratischen Partei (Parteifarbe *Schwarz*) und einer grünen Partei (Parteifarbe *Grün*), hier eine Schlagzeile: *Außen grün, innen schwarz: Die Kiwi ist Namensgeberin für eine Koalition von Grünen und CDU*. Und der Zusammenschluss von CDU, SPD und Grünen wird nach den Farben der *schwarz-rot-grünen* kenianischen Flagge Kenia benannt. Unter einer schwarz-rot-gelben Koalition oder auch *Deutschland-Koalition* versteht man eine Koalition aus einer konservativen und/oder christdemokratischen Partei (Parteifarbe *Schwarz*), einer sozialdemokratischen oder sozialistischen (Parteifarbe *Rot*) und einer liberalen Partei (Parteifarbe *Gelb*). Die Begriffe *Deutschland-Koalition* (Schwarz-rot-gelbe Koalition) und *Kenia-Koalition* (schwarz-rot-grüne Koalition) sind in Sachsen-Anhalt gefallen. *Die Ampelkoalition* bezeichnet die Koalition der SPD, der FDP und der Grünen Partei, die im politischen Diskurs jeweils mit den Farben Rot, Gelb und Grün markiert werden. Die *Ampelkoalition* regierte in Deutschland seit 2021, das war eine Koalition aus SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP mit Bundeskanzler Olaf Scholz an der Spitze, in Farbe ausgedrückt ist es Rot-Grün-Gelb, was die Farbenkonstellation der *Ampelkoalition* ausmacht.



Wie wir sehen, wird im politischen Diskurs nicht selten die farbige Pracht der Staatsflaggen einiger Länder benutzt, oder auch andere Informationsträger, die kurz und anschaulich auf die jeweiligen politischen Parteien hindeuten. Die Umdeutung von Farbkombinationen ist situativ, zeigt aber einmal mehr den assoziativen Charakter des Denkens, die Fähigkeit der Grundfarbschemata der deutschen Sprache zur Umdeutung, die auf dem Zusammenspiel von sprachlichen und außersprachlichen Faktoren beruht. Und die semantische Struktur der Farbbezeichnungen wird durch neue Seme ergänzt, die die Zugehörigkeit zu einer bestimmten politischen Kraft mit ihren programmatischen Zielen anzeigen.

Politische Farben im Rundfunk und Fernsehen. Politische Farben werden besonders häufig in Rundfunk und Fernsehen, in Print- und elektronischen Medien, in Schlagzeilen vor und nach den Wahlen, bei der Diskussion über die Ergebnisse dieser Wahlen und bei der Bildung möglicher Koalitionen verwendet: „Grün-schwarze Bündnisse - Sonderfall oder zukunftsweisend?“ (Deutschlandfunk, DLF-Magazin, 12.05.2016), „Schwarz-Rot-Grün in Sachsen Anhalt - grünes Licht für die Kenia-Koalition“ (Deutschlandradio Kultur, Studio 9, 23.04.2016), „Ampelkoalition für Rheinland-Pfalz - Von "Körnerfressern" und "Klientelpolitikern" (Deutschlandradio, Kultur, Länderreport, 19.04.2016) [5].

Schlussfolgerungen und Perspektiven der weiteren Forschung. Die Farben der deutschen Sprache sind dynamischer Natur und werden im politischen Diskurs, im Genre der Presse und Publizistik, im Journalismus aktiv eingesetzt. Die Farbbezeichnungen für die Markierung bestimmter Parteien stellen eine kondensierte Form derer Programme dar, auf sprachlicher Ebene kommt da das Gesetz der Sprachökonomie zustande und zwar: mit Farbe wird in kurzer anschaulicher Form Wissen über die jeweilige Partei aktiviert. Dies gilt jedoch nur für die Menschen, die mit der politischen Landschaft des Landes gut vertraut sind. Die funktionale Dynamik der Farbbezeichnungen zeigt sich darin, dass sie in der Lage sind, ihre Semantik zu erweitern, indem sie unter dem Einfluss neu entstehender Assoziationen, verbunden mit verschiedenen Situationen, in denen Farben als politische Symbole verwendet werden, neue Konnotationen, neue figurative Bedeutungen erwerben. Die semantische Struktur all dieser Farbadjektive im Deutschen ist komplex, sie enthält eine grundlegende, primäre, lexikalische Bedeutung und zusätzliche sekundäre Bedeutungen, die dadurch entstehen, dass die Farbebezeichnungen zum einen in phraseologische Einheiten unterschiedlicher Struktur und unterschiedlichen Grades der Umdeutung einbezogen werden und zum anderen als politisches Symbol für eine Partei auftreten. Die Grundlage der Umdeutung ist die Symbolik der Farbe, ihre psychologische Wirkung auf den Menschen, das Empfinden und die



Wahrnehmung von Farbe, die Assoziation mit bestimmten Situationen, was zur Entstehung stabiler konnotativer und evaluativer Bedeutungen in der semantischen Struktur führt.

Als weitere Perspektive der Erforschung der Farbenutzung im parteipolitischen Diskurs ist der Einsatz der Farbwörter auch in Österreich und in der Schweiz sinnvoll. Interessant wäre auch der Vergleich der konnotativen Bedeutungen der Farbsymbolik in diesen Ländern, was zum einen auf die universale Eigenschaft der Farbadjektive zu semantischen Umwandlungen und zum anderen auf die kulturellen und parteipolitischen Konventionen dieser Länder hindeuten könnte.

References:

1. Judd, D, Wishecki, G. (1978). Colour in Science and Technology.
2. Schüler, B. (2006). Farben als Wegweiser in der Politik. *Bundeszentrale für politische Bildung*. 12.05.2006. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/29753/farben-als-wegweiser-in-der-politik/>
3. Schmachten, P. (2014). Wenn die Grünen grüner sind als die Roten. *Hamburger Abendblatt*. 28.10.2014. <http://www.abendblatt.de/meinung/article133729894/Wenn-die-Gruenen-gruener-sind-als-die-Roten.html>
4. Präkelt, V. (2023). Symbolik politischer Farben gerade verändert. *Vogue Germany*. 17.12.2023. <https://www.vogue.de/artikel/politische-farben-symbolik-neue-rechte-interview-kira-ayyadi>
5. Jun, U. (2016). Wie stabil sind die neuen Koalitionen? Politische Farbenlehre. *Deutschlandradio Kultur*. 25.05.2016. <https://www.deutschlandfunkkultur.de/politische-farbenlehre-wie-stabil-sind-die-neuen-koalitionen-100.html>
6. Goethe, J.W. (1808-1810). Zur Farbenlehre. Erstdruck in: *Morgenblatt für gebildete Stände*, 6. Juni 1810
7. Heller, E. (1989). Wie Farben wirken. Farbpsychologie, Farbsymbolik, kreative Farbgestaltung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
8. Danger, E. P. (1987). The colour handbook. How to use colour in commerce and industry. Aldershot, Hants, England, Brookfield, Vt., U.S.A: Gower Technical Press.
9. Deribere, M. (1958). Colour in human activity. Dunod.

Література:

1. Judd, D, Wishecki, G. (1978). Colour in Science and Technology.
2. Schüler, B. (2006). Farben als Wegweiser in der Politik. *Bundeszentrale für politische Bildung*. 12.05.2006. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/29753/farben-als-wegweiser-in-der-politik/>
3. Schmachten, P. (2014). Wenn die Grünen grüner sind als die Roten. *Hamburger Abendblatt*. 28.10.2014. <http://www.abendblatt.de/meinung/article133729894/Wenn-die-Gruenen-gruener-sind-als-die-Roten.html>
4. Präkelt, V. (2023). Symbolik politischer Farben gerade verändert. *Vogue Germany*. 17.12.2023. <https://www.vogue.de/artikel/politische-farben-symbolik-neue-rechte-interview-kira-ayyadi>



5. Jun, U. (2016). Wie stabil sind die neuen Koalitionen? Politische Farbenlehre. *Deutschlandradio Kultur*. 25.05.2016. <https://www.deutschlandfunkkultur.de/politische-farbenlehre-wie-stabil-sind-die-neuen-koalitionen-100.html>
6. Goethe, J.W. (1808-1810). Zur Farbenlehre. Erstdruck in: Morgenblatt für gebildete Stände, 6. Juni 1810
7. Heller, E. (1989). Wie Farben wirken. Farbpsychologie, Farbsymbolik, kreative Farbgestaltung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
8. Danger, E. P. (1987). The colour handbook. How to use colour in commerce and industry. Aldershot, Hants, England, Brookfield, Vt., U.S.A: Gower Technical Press.
9. Deribere, M. (1958). Colour in human activity. Dunod.



UDC 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-61-70](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-61-70)

Repushevska Iryna Ihorivna PhD in Philology, Lecturer at the Department of Philology, Odesa National Maritime University, Odesa, <https://orcid.org/000-0002-2794-4445>

EVOLUTION AND FUNCTIONS OF MILITARY SOCIOLECT: LINGUISTIC MECHANISMS IN CONTEMPORARY ENGLISH MILITARY SLANG

Abstract. This research examines the linguistic mechanisms and socio-pragmatic patterns in forming and developing English military slang, a distinctive subset of professional vocabulary that reflects military personnel's unique cultural, psychological, and communicative needs. Through systematic analysis of various word-formation processes and their contextual applications, the study reveals how military sociolect functions as both a practical communication tool and a potent marker of professional identity. The research identifies three primary mechanisms of lexical formation: lexical-phraseological word formation through meaning transfer (metaphor, metonymy, and semantic extension), morphological word formation (including collocation, affixation, abbreviation, and conversion), and borrowings from foreign languages, dialects, and other forms of slang, particularly criminal argot. The findings demonstrate that while military vocabulary formation follows standard English language patterns, it shows distinct preferences for certain formation types, particularly abbreviations, metaphorical transfers, and borrowings that serve specific communicative functions. Military slang's apparent incomprehensibility to outsiders is revealed to be not merely incidental but often a deliberate feature, fostering in-group cohesion and creating linguistic boundaries between military and civilian spheres. Emotionally charged expressions predominate, reflecting the high-stress environments and unique psychological demands of military service. The research highlights how military slang serves multiple functions beyond mere communication: it facilitates the brief, efficient expression of complex tactical and technical concepts; it constructs and reinforces professional identity through linguistic differentiation; it provides psychological relief through humour and linguistic creativity; and it establishes hierarchical structures through specialised terminology. The interplay between formal military terminology and informal slang creates a complex linguistic ecosystem that adapts dynamically to changing military realities, technological developments, and cultural shifts within the armed forces.



Keywords: military slang, sociolect, word formation, linguistic identity, abbreviation, semantic transfer, professional jargon, lexical borrowing, sociolinguistics, discourse community

Репушевська Ірина Ігорівна кандидат філологічних наук, викладач кафедри «Філологія», Одеський національний морський університет, м. Одеса, <https://orcid.org/000-0002-2794-4445>

ЕВОЛЮЦІЯ ТА ФУНКЦІЇ ВІЙСЬКОВОГО СОЦІОЛЕКТУ: ЛІНГВІСТИЧНІ МЕХАНІЗМИ В СУЧАСНОМУ АНГЛІЙСЬКОМУ ВІЙСЬКОВОМУ СЛЕНГУ

Анотація. Дослідження розглядає лінгвістичні механізми та соціо-прагматичні моделі формування й розвитку англійського військового сленгу, особливого підвиду професійної лексики, що відображає унікальні культурні, психологічні та комунікативні потреби військовослужбовців. Шляхом систематичного аналізу різноманітних процесів словотворення та їхнього контекстуального застосування, дослідження виявляє, як військовий соціолект функціонує одночасно як практичний засіб комунікації та потужний маркер професійної ідентичності. Дослідження виокремлює три основні механізми лексичного формування: лексико-фразеологічне словотворення через перенесення значення (метафора, метонімія та семантичне розширення), морфологічне словотворення (включаючи словоскладання, афіксацію, аббревіацію та конверсію), а також запозичення з іноземних мов, діалектів та інших форм сленгу, зокрема кримінального аргю. Результати демонструють, що хоча формування військової лексики відбувається за стандартними моделями англійської мови, воно виявляє виразні преференції до певних типів словотворення, особливо аббревіацій, метафоричних перенесень та запозичень, які виконують специфічні комунікативні функції. Виявлено, що позірна незрозумілість військового сленгу для сторонніх є не просто випадковою особливістю, а часто свідомо культивованою рисою, що сприяє внутрішньогруповій згуртованості та створює лінгвістичні кордони між військовою та цивільною сферами. Емоційно забарвлені вирази переважають, відображаючи високостресові середовища та унікальні психологічні вимоги військової служби. Дослідження підкреслює, як військовий сленг виконує множинні функції поза простою комунікацією: він сприяє лаконічному, ефективному вираженню складних тактичних і технічних концепцій; конструює та посилює професійну ідентичність через лінгвістичну диференціацію; забезпечує психологічне розвантаження через гумор і лінгвістичну



креативність; та встановлює ієрархічні структури через спеціалізовану термінологію. Взаємодія між формальною військовою термінологією та неформальним сленгом створює складну лінгвістичну екосистему, що динамічно адаптується до змін військових реалій, технологічного розвитку та культурних зрушень у збройних силах.

Ключові слова: військовий сленг, соціолект, словотворення, лінгвістична ідентичність, аббревіація, семантичне перенесення, професійний жаргон, лексичне запозичення, соціолінгвістика, дискурсивна спільнота.

Problem statement. Military slang represents a fascinating linguistic phenomenon that emerges from military service's professional and social contexts. It encompasses an extensive vocabulary that covers virtually all aspects of military life, from equipment and weapons to daily routines and interpersonal relationships. Developing this specialised vocabulary is driven by the practical need for efficient communication in professional activities and the social necessity of creating and maintaining a distinct professional identity.

This research aims to analyse and systematise the main mechanisms of military slang formation in English, revealing the linguistic patterns and sociocultural factors that influence its development.

The tasks of the research – to identify and classify the main types of word formation in military slang, to analyse the specific features of lexical-phraseological word formation in a military context, to examine the role of morphological word formation in military vocabulary, to investigate the patterns and sources of borrowings in military slang, to evaluate the relationship between military slang and standard English language formation patterns.

The subject of the research is English military slang as a linguistic phenomenon.

The object of the research is the word-formation mechanisms and patterns in English military slang.

Presentation of the main material. Military slang is extensive, covering almost all spheres of military life. Almost all concepts, property types, weapons, military equipment and many other things have names in literary and informal language. This is due to the need to briefly designate objects and phenomena in servicemen's everyday lives and professional activities.

The military lexicon is replenished mainly by word formation, by the formation of stable word combinations (phraseological units) and by foreign borrowings.

Word formation in military vocabulary has no principal differences from word formation in literary English. The difference lies only in the predominant use of military vocabulary [1,2, 4].



According to the nature of the formation, military vocabulary is divided into the following types:

Words and word combinations formed as a result of the transfer of meanings (lexico-semantic meanings (lexical-semantic word formation));

Lexico-phraseological units formed due to the transfer of meaning may include, on the one hand, the commonly used lexicon and some words and phrase combinations from other layers of the language's vocabulary, used in a figurative sense to express specific military concepts. For example, *zebra* – sergeant; *scissors* – stereo tube; *ham* – radio operator; *alibi* – an additional series of shots at firing exercises.

On the other hand, this group of lexical-phraseological units includes many military terms (and their abbreviations) used figuratively to express well-known and specific notions. For example: *on the beam* – right, everything is in order; *half-section* – comrade; *armour* – helmet.

It is worth highlighting the peculiarity of this vocabulary category, such as the incomprehensibility of its figurative words for the uninitiated. It is connected with the specificity of many professional realities and the special form of designation of these realities in military vocabulary.

Suppose a particular notion is used and widely known even in the common language (for example, glider). In that case, it is still difficult for people who are not directly connected with it to understand the associations that in the military slang led to the allocation of certain distinguishing features reflected in some figurative words and phrases (for example, *whisper ship* – glider, *matchbox* – transport and landing glider). In the first example, the figurative associations are connected with the characteristic hissing sound of air flowing around the glider's plating. In the second example, we see a jokingly ironic allusion to the fragility of the glider (resembling a matchbox full of matches) with many paratroopers being transported.

A significant part of English military slang is formed using collocation. All cases of word formation by adding bases known in English can be observed in the case of collocation. In this case, the constituent parts of many newly formed words have a figurative meaning, which is why the total meaning of a compound word is not the sum of the direct meanings of the components [2, p. 3579].

The most common type of word formation is the compounding of bases of terms and common words. In this case, one of the components acts as an epithet. This epithet forms a new variant of the original concept and expresses a certain emotional evaluation of the new concept. For example, *airborne* – those sitting on chairs, is a humorous formation based on the terms *airborne* and *seaborne*.

Specific word-formation models of complex words and stable combinations are also formed by word formation. For example, by adding *happy*



(meaning ‘obsessed, obsessed with something’) to a word, such formations as *bomb-happy*, *stripe-happy*, *jungle-happy*, and *gear-happy* are obtained.

The emergence of some complex formations is conditioned by their phonetic and semantic connection with other lexical-phraseological units. Without considering this connection, it isn't easy to understand the reason for their appearance and meaning.

For example, one of the constituent components of the term *squadron leader* – major of the English Air Force was associated with the word *bleeder* by its sound. As a result, a new formation emerged – the pun *squadron bleeder* – a cruel squadron commander. The term *brigadier general* is changed by substitution of the word *gig* – violation, misdemeanour. Thus, a new expression, *gigadier general*, appears, denoting the same concept but with a completely different semantic connotation and emotional colouring – a general who generously scatters punishments [2].

Among other ways of word formation in military vocabulary, one should first note affixation. For example, such words as *sundowner* (leaving the unit at sunset) – a clerk, a picky chief, two *stripers* (wearing two stripes) – a corporal of the US Army are formed by affixation.

Undoubtedly, a great place in the formation of military slang is occupied by the reduction of existing words and word combinations. This process is characteristic of the English language (for example, the well-known words *plane* from an aeroplane, *sub* from a submarine and others were formed in this way).

The initiative to abbreviate certain words comes from those groups of people who use these words most often in spoken or written language. In most cases, certain abbreviated words and word combinations that originated in the military lexicon could have also arisen in common usage. For example, such abbreviations as *heli* or *copter*, helicopter; *ammo*, ammunition; *serge*, sergeant; *noncom*, noncommissioned officer; *lieut*, lieutenant; *insy*, incendiary bomb; *repple-depple*, replacement depot.

It should be pointed out that abbreviations are especially characteristic of documents, one of the main stylistic features of this type of military material. However, the essential difference in using abbreviations is that their formation in documents does not pursue any expressive purposes. At the same time, emotional colouring is acquired in the plain vocabulary.

In official English materials, numerous abbreviations (the initial type of compound abbreviations) impact the plain vocabulary. Emotionally coloured reinterpretations of some abbreviations appear in it. For example, *G1* – private, soldier of the U.S. Army (derived from Government Issue, government issue); *G2* – annoying curiosity, surveillance (derived from the name of the intelligence department).



The possibility of deciphering abbreviations by substituting different meanings instead of compound letters of abbreviations leads to the creation of various parody, humorous, ironic and other interpretations. For example, *PFC* (Private First Class) is jokingly decoded as '*Pushing for Corporal*'; *PT* (Physical Training) as '*Physical Torture*' or '*Plenty of Trouble*'.

Sometimes, the pronunciation of abbreviations causes associations with certain words and concepts, creating new words or word combinations. For example, when pronounced, the abbreviation *CB* (Construction Battalion) – *Navy Construction Battalion* – sounds the same as the word combination *sea bee*. This phrase has become an emotionally coloured synonym for the term construction battalion. In its turn, the word *jeep* came from the abbreviation *GP* (General Purpose Vehicle).

Abbreviations can also be formed to encode certain words or phrases. For example, *OHIO* (Over the Hill in October) and *RHIP* (Rank Has Its Privileges) – emphasise subordination rules [2].

However, such 'ciphering' is usually not intended to create a hidden form of expression. Such abbreviations may be incomprehensible on initial familiarisation with them. But their simple, humorous meaning is revealed once deciphered.

Abbreviations are sometimes used to create coded acronyms for some secret weapons items, tactics, etc. This was the role played at one time by the abbreviations *radar* (radio detection and ranging) – radar station, radar; *asdic* (Antisubmarine Detection Investigation Committee) – sonar.

Sometimes, one may encounter individual abbreviations created by individuals for private use. Often, these abbreviations are used in letters from military personnel. These include abbreviations such as *SMRLH* (Soldier's Mail Rush Like Hell) and *TWMA* (Till We Meet Again).

Some abbreviations can be used as euphemisms instead of swear words and vulgarisms. For example, *DYF* (*damn young fool*) – young officer; *SNAFU* (situation normal all fouled up) – confusion, disorder.

Some combinations of words with numbers or numerical designations corresponding to certain concepts are adjoined to simple abbreviations. For example, *Section VIII* (Section 8 of the U.S. Army Disciplinary Regulations, which defines the procedure of dismissal from the army for reasons of mental inferiority) – a nervous patient; 1,2,3,4 (instead of S-1, S-2, S-3, S-4) – abbreviated names of officers of the U.S. brigade headquarters. The use of such abbreviations is connected only with specific conditions of military service, under which the use of certain figures, understood by all servicemen in a particular context, may be natural and justified [2].

Some military slangisms were formed due to sound imitation, which attempts to link certain concepts with a special sound form. For example, *crump* –



a shell bursting; *hoosh* – an aircraft landing at high speed; *whiz-bang* – a shell with high initial velocity.

The formation of new words by conversion in military slang does not differ from this phenomenon in English in general. The difference lies in using lexical material limited to military or non-military vocabulary to denote military concepts.

Emotional colouring occurs when the conversion simultaneously transfers the meaning. For example, the combination *Purple Heart* (the name of a medal issued in the US Army for wounds received during combat operations) is used as a verb to denote the notion of wounding and damage; *bromo* (the name of headache pills that fizzle when dissolved) – *bromo an engine* – to force the value of engine revolutions, to ‘gas up’ [1, 4].

The well-known abbreviation *AWOL* (absent without leave) is written, and a verbal abbreviation is used as a verb with the meaning of “to be on unauthorised leave”.

All kinds of phraseological units of the English language are found in English military slang: phraseological contractions, phraseological unities, and phraseological combinations.

These types are formed according to the standard phraseological models of the English language with various variants. For example, *Dying Man's Dinner* – an inviolable food reserve, *Mud Crusher* – infantryman, *tail-end Charlie* – tail gunner, *belly-buzz* – to make a fuselage landing, *get grounded* – get married.

Of particular interest is the idiomaticity of many phraseological units of military slang (idiomaticity means the complete non-divisibility of the meaning of the whole from the set of meanings of the components). Idioms, for example, include: *when the balloon goes up* – when the offensive (operation) begins; *go over the top* – go on the attack; *go West* – die, perish; *throw the book* – apply the full extent of disciplinary power [3, 4].

Another way of word formation in English military slang has arisen because servicemen, being on the territory of foreign countries, deal with foreign languages and assimilate their separate words and expressions in their practical activities. As a rule, this borrowing leads to new emotionally coloured synonyms of certain words of literary English.

The emotional colouring of a borrowed foreign word in English military slang arises because some unique emotional associations are associated with the borrowed foreign word. For example, the word *bundook* – rifle, borrowed by the English army from the Hindi language, is associated with the arrogant attitude of the troops of the English colonisers not only to the oppressed nation but also to its language. Other foreign borrowings in this group sound like parodies, humorous variants of some words of the native language, and, as a result, have peculiar emotional connotations.



Foreign borrowings vary in their composition. Among European languages, the most frequent are words borrowed from German: *flak* – anti-aircraft artillery; *blitz* – to raid; *Gestapo* – military police. From French: *peelot* – pilot; *matelot* – sailor; *mayday* (m'aidez) – to help. English military jargon also includes borrowings from Italian, Greek, and other European languages.

From Eastern languages borrowed, for example: *coggage* – document, paper (from Hindi); *sayonara* – goodbye, *ichi-ban* – beautiful, first-class (from Japanese); *honcho* – chief (from Korean); *xin loi* – sorry (from Vietnamese); and some words from the languages and dialects of the Pacific Ocean.

In the slang of servicemen of the US and British armies, there are borrowings of words and word combinations of English language variants in Australia, New Zealand, South Africa, and Canada. For example: *pongo* – infantryman; *swaddy* – soldier (Australia); *in the cactus* – in a difficult situation (New Zealand) [2, p. 3580].

There are also some borrowings from Irish, Scottish, and territorial dialects — for example, *prang* – accident (borrowed from the Scottish dialect).

Some foreign words denote the same concepts in English loanwords as in the native language. However, there is often a reinterpretation of the meaning. For example, the word *bolo* is borrowed from Spanish in the Philippines, meaning a crooked knife. In English usage, it means “bad shot”.

Often, borrowed foreign words are deliberately twisted and distorted. Borrowings in military slang differ from ordinary borrowings from foreign languages, when, as a rule, new words denoting new specific concepts characteristic of another foreign language, names of new objects, phenomena, etc., are assimilated.

There are also jargon borrowings, in which case the word that adds to the lexicon of military slang previously belonged or belongs to one of the jargon of the English language. American and English servicemen often use gangster jargonisms and, as a rule, without reinterpretation. Their use in the military contributes to the general spread and consolidation of gangster slang in English.

In gangster slang, there are various synonyms for many common words and expressions. Some become very widespread in the language and are adopted by army personnel. Such vocabulary is not specifically military, and some are subject to reinterpretation. Many words related to murders, robberies, punishments, relations between gangsters and police, etc., denote particular objects and phenomena of the army environment. For example: *shooting iron* – pistol, firearm; *typewrite* – to fire a machine gun; *Chicago atomiser* – machine gun, automatic rifle; *Chicago piano* – multi-barrel automatic anti-aircraft gun; *crossbar hotel* – military prison; *joy ride* – a ride in a stolen car, evacuation by ambulance [1].



Gangster jargonisms should be included in military slang only when they express certain military concepts and are synonyms of the corresponding military terms.

The incomprehensibility of military slang is primarily determined for servicemen by the wide use of gangster jargonisms that are little known in general use, which, as is known, were and are mainly created for secrecy.

Thus, we can distinguish three main types of replenishment of the composition of military jargon in English. The first type is lexical-phraseological word formation, which includes words formed due to the transfer of meaning. The second type includes morphological word formation. This type includes collocation, affixation, abbreviation, and conversion. Special attention should be paid to borrowings, which can also be divided into subgroups: foreign borrowings, borrowings from dialects and slang borrowings.

Conclusion. The analysis reveals that military slang formation is a complex linguistic process that combines traditional word-formation mechanisms with unique professional and cultural influences. The three main types of vocabulary enrichment - lexical-phraseological word formation, morphological word formation, and borrowings – demonstrate both the systematic nature of military slang development and its creative aspects. The research shows that while military vocabulary formation follows general English language patterns, it exhibits distinct preferences for certain formation methods that serve the specific needs of military communication.

The study highlights the importance of emotional and expressive elements in military slang, particularly in abbreviated forms and borrowed terms. This emotional component serves communicative purposes and helps build group identity and solidarity among service members. The research also reveals that military slang's apparent incomprehensibility to outsiders is not merely a byproduct but often a deliberate feature, particularly when incorporating elements from gangster jargon or creating specialised abbreviations. These findings contribute to our understanding of professional language development and demonstrate how specialised vocabularies evolve to meet both practical and social needs within professional communities. The research suggests that military slang continues to be a dynamic linguistic system that adapts to changing military realities while maintaining its distinctive characteristics and functions.

References:

1. Dickson, P. (2011). *American Fighting Words and Phrases Since the Civil War*. N.Y.: Dover Publications, 432 p.
2. Musurmanova, S. (2022). Differences in the British and American variants of military terms. *Journal of Positive School Psychology*, 6. P. 3572–3582.
3. Partridge, E. (2017). *A Dictionary of RAF Slang*. London, 2017. 64 p.
4. Wilson, A. (2008). *Military Terminology and the English Language*. Available at: <https://cpercycy.artsci.utoronto.ca/courses/6362-WilsonAdele.htm>



Література:

1. Dickson P. American Fighting Words and Phrases Since the Civil War. N.Y.: Dover Publications, 2011. 432 p.
2. Musurmanova S. Differences in the British and American variants of military terms. *Journal of Positive School Psychology*, 2022. № 6. P. 3572–3582.
3. Partridge E. A Dictionary of RAF Slang. London, 2017. 64 p.
4. Wilson A. Military Terminology and the English Language. 2008. Available at: <https://cpercy.artsci.utoronto.ca/courses/6362-WilsonAdele.htm>



UDC 801.62(091):301.15

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-71-82](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-71-82)

Stepanova Iryna Serhiivna PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Vinnytsia National Technical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0009-0006-4374-1070>.

Nykyporets Svitlana Stepanivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>.

Hadaichuk Nataliia Mykolaivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-8193-2376>.

Ibrahimova Liudmyla Volodymyrivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>.

Slobodianiuk Alla Anatoliivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-2785-1783>.

INVESTIGATING LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL COMPLEXITIES IN TRANSLATING CONTEMPORARY ENGLISH LEXICAL UNITS INTO UKRAINIAN

Abstract. In the rapidly globalizing environment, the influx of contemporary English lexical units into Ukrainian presents a series of linguistic and sociocultural challenges. This article investigates the multifaceted process through which neologisms and culturally specific terms enter Ukrainian usage, highlighting the tensions between adopting internationally recognizable loanwords and preserving the phonetic, morphological, and semantic integrity of the native language. It proposes innovative strategies like dynamic equivalence and cultural adaptation, validated through empirical research, to improve translation quality and intercultural communication. Drawing on corpus analyses, interviews with professional translators, and a review of emerging trends in digital media and popular culture, the study elucidates how English neologisms such as “selfie,” “meme,” and “cancel culture” gain traction among different segments of Ukrainian society.



The research underscores several factors critical to successful translation. First, linguistic compatibility frequently dictates whether terms are transliterated directly or rendered through domestic equivalents, while morphological adaptability influences long-term assimilation into everyday speech. Second, subtle cultural connotations of terms like “influencer” or “crowdfunding” challenge translators to strike a balance between semantic fidelity and local relevance. Third, the sociopolitical climate often shapes attitudes toward linguistic borrowing, resulting in the selective acceptance or rejection of anglicised expressions based on perceived threats to national identity. As such, translation strategies become emblematic of broader societal debates on globalization, language purity, and cultural heritage.

The findings contribute to both theoretical and practical discussions in translation studies and sociolinguistics, particularly in relation to language policy and standardization initiatives. They also point to future research avenues, including corpus-based monitoring of new terms, cross-linguistic comparisons of borrowing strategies, and deeper examination of the interplay between semantics, pragmatics, and cultural resonance. By providing empirically grounded insights into how Ukrainian accommodates and transforms contemporary English lexical items, this article highlights the dynamic nature of language evolution in an era of rapid technological and cultural exchange.

Keywords: translation challenges, English-Ukrainian phraseology, cultural adaptation, dynamic equivalence, sociolinguistics, intercultural communication.

Степанова Ірина Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0009-0006-4374-1070>.

Никипорець Світлана Степанівна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-3546-1734>.

Гадайчук Наталія Миколаївна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-8193-2376>.

Ібрагімова Людмила Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-9265-2449>.

Слободянюк Алла Анатоліївна старший викладач кафедри іноземних мов, Вінницький національний технічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-2785-1783>.



ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИХ СКЛАДНОЩІВ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. В умовах стрімкої глобалізації приплив сучасних англійських лексичних одиниць в українську мову створює низку лінгвістичних та соціокультурних викликів. Ця стаття досліджує багатогранний процес входження неологізмів та культурно-специфічних термінів в українську мову, висвітлюючи суперечності між прийняттям міжнародно визнаних запозичень та збереженням фонетичної, морфологічної та семантичної цілісності рідної мови. В ній автори пропонують інноваційні стратегії, такі як динамічна еквівалентність та культурна адаптація, підтверджені емпіричними дослідженнями, для покращення якості перекладу та міжкультурної комунікації. Спираючись на корпусний аналіз та огляд нових тенденцій у цифрових медіа та популярній культурі, дослідження з'ясовує, як такі англійські неологізми, як «селфі», «мем» і «скасувати культуру», набувають популярності серед різних верств українського суспільства.

Дослідження підкреслює кілька факторів, які мають вирішальне значення для успішного перекладу. По-перше, мовна сумісність часто диктує, чи транслітерувати терміни безпосередньо, чи передавати їх за допомогою національних еквівалентів, тоді як морфологічна адаптивність впливає на довготривалу асиміляцію в повсякденному мовленні. По-друге, тонкі культурні конотації таких термінів, як «інфлюенсер» або «краудфандинг», вимагають від перекладачів дотримання балансу між семантичною точністю та місцевою релевантністю. По-третє, соціально-політичний клімат часто формує ставлення до мовних запозичень, що призводить до вибіркового прийняття або відкидання англіцизмів на основі уявних загроз національній ідентичності. Таким чином, стратегії перекладу стають символом ширших суспільних дебатів про глобалізацію, чистоту мови та культурну спадщину.

Результати дослідження сприяють як теоретичним, так і практичним дискусіям у перекладознавстві та соціолінгвістиці, зокрема щодо мовної політики та ініціатив зі стандартизації. Вони також вказують на майбутні напрямки досліджень, зокрема на корпусний моніторинг нових термінів, міжмовні порівняння стратегій запозичення та глибше вивчення взаємодії між семантикою, прагматикою та культурним резонансом. Надаючи емпірично обґрунтоване розуміння того, як українська мова адаптує та трансформує сучасні англійські лексеми, ця стаття висвітлює динамічний характер мовної еволюції в епоху швидкого технологічного та культурного обміну.



Ключові слова: проблеми перекладу, англо-українська фразеологія, культурна адаптація, динамічна еквівалентність, соціолінгвістика, міжкультурна комунікація.

Translation is a complex process that transcends linguistic boundaries, intertwining cultural, cognitive, and pragmatic dimensions. In the context of contemporary English, characterized by its dynamic evolution and rapid adoption of novel lexical and structural units, the task of translating into Ukrainian poses unique challenges. This issue becomes particularly relevant in the age of globalization, where the flow of information across languages is constant and immediate.

The distinctiveness of contemporary English lies in its capacity to absorb and generate neologisms, idiomatic expressions, and culturally embedded concepts, often influenced by technological advancements, social media, and shifting societal norms. Translating such units into Ukrainian requires a nuanced understanding of not only the source and target languages but also the socio-cultural context in which these expressions operate.

Ukrainian, as a language with its own rich linguistic and cultural heritage, presents both opportunities and obstacles for translators. While its morphological and syntactic flexibility allows for creative approaches, the preservation of meaning, connotation, and stylistic intent can be a daunting task, especially when dealing with culturally bound or highly idiomatic expressions.

This article explores the primary challenges encountered in translating contemporary English units into Ukrainian, focusing on linguistic, cultural, and pragmatic barriers. By analysing specific examples and proposing strategies for effective translation, the study aims to contribute to the broader field of translation studies and foster a deeper appreciation of the intricate interplay between language, culture, and meaning.

The challenges of translating contemporary English units into Ukrainian are further compounded by the rapid pace of linguistic innovation in English, driven by globalization and digital communication. Many modern English terms are deeply rooted in specific cultural or technological contexts that may lack direct equivalents in Ukrainian, requiring translators to employ adaptive strategies such as loanwords, calques, or explanatory translations. Moreover, English's analytic nature contrasts with Ukrainian's synthetic structure, creating additional hurdles in maintaining semantic accuracy and fluency. These challenges are especially pronounced in areas such as technology, business, and pop culture, where English dominates as the lingua franca. This article aims to highlight these difficulties, analyse their underlying causes, and propose practical solutions to bridge the linguistic and cultural gaps in translation practices.



The formulation of the problem in the context of translating contemporary English phraseology into Ukrainian encompasses a multifaceted challenge within the domain of linguistic studies, particularly in the field of cross-cultural communication and translation studies. This issue is intricately tied to the broader scientific task of understanding and facilitating effective interlingual and intercultural communication, which is pivotal in our increasingly globalized world. The complexity of translating modern phraseology not only involves direct linguistic conversion but also necessitates a deep comprehension of cultural nuances, idiomatic expressions, slang, and technological jargon that are constantly evolving.

From a scientific perspective, the problem is anchored in the dynamic nature of language and culture, which requires translators to not just be linguistically proficient but also culturally attuned and adaptable to changes in language use. This challenge is further compounded by the specificity of Ukrainian linguistic structures and cultural concepts, which may not have direct equivalents in English, thereby necessitating innovative translation strategies that go beyond literal translation to include adaptation, localization, and sometimes the creation of new linguistic expressions.

The significance of addressing this problem is manifold, touching upon important scientific and practical tasks. Scientifically, it contributes to the fields of comparative linguistics, sociolinguistics, and cognitive linguistics by offering insights into how languages evolve and interact with each other in the context of globalization. Practically, solving this problem has profound implications for enhancing cross-cultural communication in various domains including literature, media, education, and international relations. By improving the accuracy and cultural sensitivity of translations, we can facilitate better understanding and cooperation between English and Ukrainian-speaking communities, thus addressing both the linguistic and cultural barriers that impede effective communication.

In the analysis of the latest research and publications concerning the translation of contemporary English phraseology into Ukrainian, several key works and scholarly endeavours have been instrumental in laying the groundwork for addressing this complex issue. Notable among these are interdisciplinary studies that integrate linguistics, cognitive science, and cultural studies to explore the nuances of phraseological translation. Scholars such as Baker in *"In Other Words: A Coursebook on Translation"* and Wright who delves into the intricacies of cross-cultural and cross-linguistic translation, provide foundational perspectives on the challenges and strategies in translating phraseology between languages with distinct cultural contexts. [1]



Further, the works of A. Pavlenko on emotion and bilingualism [2], and I. Kecskes [3] on intercultural pragmatics, offer insights into the socio-linguistic and cognitive aspects of translation. These studies underscore the importance of understanding the cultural and emotional connotations of phrases to ensure translations maintain the original's intent and impact. Additionally, research in computational linguistics, such as that by M. Ustaszewski, presents innovative approaches to phraseological translation using machine learning, highlighting the potential for technology-assisted translation solutions. [4]

However, despite these significant contributions, the translation of modern English phraseology into Ukrainian presents unsolved challenges that this article seeks to address. Firstly, the rapid evolution of language in the digital age, characterized by the emergence of new slang, memes, and internet vernacular, poses a continuous challenge for translators. These dynamic elements of language are often deeply rooted in specific cultural contexts, making their translation not just a linguistic but also a cultural adaptation process.

Secondly, the emotional and conceptual gaps between languages, where certain English phrases encapsulate concepts or feelings not directly translatable into Ukrainian, require innovative translation techniques that go beyond conventional methods. This necessitates a deeper exploration of cross-cultural semantics and the development of new frameworks for understanding and translating contemporary phraseology.

Lastly, there is a need for more empirical research on the effectiveness of different translation strategies in conveying the intended meaning and emotional tone of the original text. This includes the analysis of real-life translation examples and the development of guidelines that can assist translators in navigating the complexities of modern phraseology.

This article, therefore, is devoted to addressing these gaps by proposing a comprehensive approach that combines linguistic analysis, cultural studies, and translation theory to develop effective strategies for translating contemporary English phraseology into Ukrainian. Through this, it aims to contribute to the enhancement of intercultural communication and understanding between English and Ukrainian-speaking communities.

The primary purpose of this article is to systematically investigate the complexities involved in translating contemporary English phraseological units into Ukrainian, with a particular focus on identifying and developing effective translation strategies that address both linguistic and cultural disparities. This objective encompasses several key tasks, which collectively aim to enhance the theoretical and practical frameworks within which phraseological translation operates. These tasks include the following.



1. Theoretical framework establishment. To construct a comprehensive theoretical framework that integrates insights from linguistics, cultural studies, and translation theory. This framework will serve as the foundation for analysing the challenges of translating modern English phraseology into Ukrainian, highlighting the interplay between language, culture, and meaning.

2. Identification of challenges. To identify and categorize the specific linguistic and cultural challenges faced in translating contemporary English phraseology into Ukrainian. This involves analysing the nuances of slang, idiomatic expressions, and culturally specific references that may not have direct equivalents in Ukrainian.

3. Strategies development. To develop and propose innovative translation strategies that can overcome the identified challenges. These strategies will be aimed at ensuring that translations are not only linguistically accurate but also culturally resonant and contextually appropriate, preserving the original text's intent, style, and emotional impact. [5; 6]

4. Empirical analysis. To conduct an empirical analysis of existing translations of contemporary English phraseology into Ukrainian, assessing their effectiveness and identifying areas for improvement. This analysis will provide practical insights into how theoretical strategies can be applied in real-world translation scenarios.

5. Guidelines formulation. To formulate practical guidelines based on the theoretical and empirical findings of this study. These guidelines will assist translators, linguists, and scholars in navigating the complexities of phraseological translation from English to Ukrainian, facilitating improved intercultural communication and understanding.

Ultimately, this article aims to contribute to the field of translation studies by offering a nuanced understanding of the challenges and strategies in translating contemporary phraseology, thereby supporting the development of more effective and culturally sensitive translation practices.

Presentation of the main material of the study

In exploring the complexities of translating contemporary English lexical items into Ukrainian, this research employed a multifaceted methodology that combined corpus analysis, translator interviews, and surveys of mass media usage. The goal was to document how new or specialized English words, especially those that have rapidly entered popular discourse, are adapted – or occasionally resisted – within Ukrainian. Below, we present five illustrative examples, each shedding light on distinct linguistic, cultural, and pragmatic factors.



Table 1.

**Linguistic and cultural considerations in translating
selected English lexical items into Ukrainian.**

	Item	Linguistic considerations	Cultural implications
1	Selfie	The term “ <i>selfie</i> ” easily undergoes transliteration into Ukrainian as “ <i>селфі</i> .” However, some language purists advocate the use of “ <i>автопортрет</i> ” (literally “self-portrait”), emphasizing existing Ukrainian lexemes.	While “ <i>автопортрет</i> ” preserves a native form, it fails to capture the informal, social media-centric connotation of “ <i>selfie</i> .” Consequently, “ <i>селфі</i> ” has gained broader acceptance due to its conciseness and alignment with global usage.
2	Meme	The English “ <i>meme</i> ,” from Richard Dawkins’ original coinage, retains its exact sound in Ukrainian transliteration – “ <i>мем</i> .” Orthographically, it readily fits Ukrainian phonotactics and requires no morphological alteration.	The essence of “ <i>meme</i> ” in English implies not just an idea but a viral, internet-driven cultural artefact. Transliterating it as “ <i>мем</i> ” allows Ukrainian speakers to share this cultural concept without losing the digital-age connotations that have made it ubiquitous online.
3	Influencer	Ukrainian “ <i>інфлюенсер</i> ” directly mirrors the English original, maintaining phonetic similarity. Alternatively, “ <i>впливова особа</i> ” provides a more transparent description of the role – someone who exerts influence.	Social media and marketing contexts heavily favour the anglicised version “ <i>інфлюенсер</i> ,” as it resonates with international branding and digital culture. Nevertheless, “ <i>впливова особа</i> ” might be preferred in more formal texts or policy documents, thereby revealing tension between informal usage and official discourse.
4	Cancel culture	Translators often opt for semantic calques such as “ <i>культура скасування</i> ” or interpretive phrases like “ <i>культура бойкоту</i> ,” aiming to convey the idea of collectively withdrawing support or actively rejecting certain figures or ideas.	The connotation of “ <i>cancel</i> ” in English extends beyond merely ‘stopping’ or ‘boycotting.’ It includes the powerful social dimension of ostracizing an individual or group. Consequently, neither “ <i>скасування</i> ” nor “ <i>бойкот</i> ” perfectly encapsulates the phenomenon’s broader social stigmatization, illustrating how cross-cultural equivalence may remain partial.
5	Crowdfunding	In practice, “ <i>краудфандинг</i> ” is widely used in Ukrainian digital media and business circles, preserving a strong link to the international term. However, advocates of language purity promote “ <i>спільнокошт</i> ,” which literally translates to a ‘shared contribution’ or ‘collective funding.’	While “ <i>спільнокошт</i> ” resonates with a Ukrainian linguistic tradition of community-driven initiatives, it has yet to reach the same level of recognition among younger or globally oriented speakers. The choice between “ <i>краудфандинг</i> ” and “ <i>спільнокошт</i> ” thus reflects broader attitudes about linguistic identity and global integration.

Source: Created by authors.



This study has illuminated the intricate process of translating contemporary English lexical units into Ukrainian, highlighting both linguistic and sociocultural challenges. By examining real-world examples, we have demonstrated the impact of morphological compatibility, semantic nuance, and cultural resonance on translation decisions. When neologisms and loanwords enter a language, they inevitably interact with existing linguistic norms, social attitudes, and identity markers, thereby shaping how speakers perceive and adopt new concepts. Our findings suggest that the most effective translation strategies balance global intelligibility with a deep respect for local linguistic practices, ensuring that new terms are both recognizable and culturally grounded.

Despite growing interest in standardizing Ukrainian adaptations of English-derived words, the pace of linguistic change, especially in digital spaces, continues to outstrip official measures. Translators, media professionals, and educators therefore play a crucial role in guiding evolving norms and fostering public acceptance of newly introduced terms. Ongoing dialogue among these stakeholders is vital for formulating thoughtful and adaptable approaches that can accommodate rapid innovation without compromising the integrity of the target language.

In presenting the main material of the study on translating contemporary English phraseology into Ukrainian, we delve into a comprehensive examination of the intricacies involved, supported by examples and a thorough justification of the scientific results obtained. This exploration is structured around key thematic areas: linguistic challenges, cultural nuances, and the development of translation strategies.

Linguistic challenges

The linguistic disparities between English and Ukrainian pose significant challenges [7] in phraseological translation. For instance, English's extensive use of phrasal verbs often lacks direct equivalents in Ukrainian. Consider the phrase "*to look up to someone*," which implies admiration. In Ukrainian, this requires a more descriptive translation, such as "*поважати когось*" (to respect someone), which might not capture the original's nuanced connotation of "*admiration*."

Cultural nuances

Cultural nuances significantly impact the translation of phraseology, as many English phrases are deeply rooted in cultural context. An example is the term "*American Dream*," which encapsulates a unique set of cultural values and historical connotations. Translating this into Ukrainian involves not just a linguistic translation but a cultural explanation: "*Американська мрія, символ пошуку кращого життя*," highlighting the concept of seeking a better life, which may not fully convey the original's breadth.

Development of translation strategies

To address these challenges, the study proposes several innovative translation strategies.



1. Dynamic equivalence. Focusing on conveying the essence and intent of the original phrase rather than a word-for-word translation. For example, the English idiom *"to beat around the bush"* translates to *"водити за ніс"* in Ukrainian, literally meaning *"to lead by the nose,"* which preserves the original's intent of avoiding the main topic.

2. Cultural adaptation. When direct translation is impossible due to cultural differences, adapting the phrase to fit the target culture's context. The English phrase *"to spill the beans"* can be adapted to *"виступити кот з мішка"* in Ukrainian, meaning *"to let the cat out of the bag,"* which similarly conveys revealing a secret.

3. Explanatory translation. Employing additional explanation where necessary to bridge cultural gaps. For the concept of *"snow day"* (a day off due to heavy snowfall, common in English-speaking countries), the translation might include an explanation, given the difference in climate and cultural practices: *"день, коли заняття скасовані через снігопад."*

The scientific results are justified through a combination of theoretical analysis and empirical validation. The study employs a corpus-based analysis of contemporary English phraseological units and their Ukrainian translations, alongside surveys of translation professionals to assess the effectiveness of the proposed strategies. This dual approach demonstrates that translations which employ dynamic equivalence, cultural adaptation, and explanatory translation not only achieve greater linguistic accuracy but also enhance cultural resonance and comprehension among Ukrainian readers.

The practical application of these strategies is further exemplified through the analysis of real-life translations in literature, media, and educational materials, showcasing improvements in clarity, cultural sensitivity, and reader engagement. These findings underscore the importance of a nuanced, context-aware approach to translation, contributing valuable insights to the fields of linguistics, translation studies, and intercultural communication.

The study on translating contemporary English phraseology into Ukrainian has yielded significant insights into the complexities of linguistic and cultural adaptation in translation. Drawing from an interdisciplinary approach that combines linguistic analysis, cultural studies, and empirical research, this investigation has outlined the paramount importance of understanding both the linguistic nuances and the cultural contexts to achieve effective and resonant translations. The conclusions and prospects for further exploration in this direction can be summarized as follows.

Conclusions

1. Complexity of phraseological translation. The study confirms that translating contemporary English phraseology into Ukrainian is a multifaceted



challenge that extends beyond linguistic competence to include cultural understanding and sensitivity.

2. Innovative translation strategies. The development and application of strategies such as dynamic equivalence, cultural adaptation, and explanatory translation have been demonstrated to significantly improve the quality of translations. These strategies ensure that translations are not only linguistically accurate but also culturally resonant and contextually appropriate.

3. Importance of cultural context. The research highlights the critical role of cultural context in phraseological translation. Understanding the cultural underpinnings of phraseological units enables translators to create translations that are meaningful and relevant to the target audience.

4. Empirical validation. The empirical analysis of translations, supported by feedback from translation professionals and readers, provides a strong validation for the proposed strategies. This underscores the value of evidence-based approaches in developing translation practices.

Prospects for further scientific exploration

1. Technological integration. Future research could explore the integration of translation technology, such as machine learning and AI, with human translation expertise to enhance the efficiency and accuracy of translating contemporary phraseology.

2. Cross-linguistic studies. Expanding the research to include a wider range of source and target languages would provide a broader perspective on the universal and specific challenges of phraseological translation, contributing to the development of a more generalized theory of phraseological translation.

3. Sociolinguistic impacts. Investigating the sociolinguistic impacts of translated phraseology on the target language and culture could offer insights into the role of translation in language evolution and cultural exchange.

4. Translation pedagogy. There is a need for further exploration into how translation strategies for contemporary phraseology can be effectively integrated into translation training and education, preparing future translators to navigate the complexities of modern languages and cultures.

5. Longitudinal studies. Conducting longitudinal studies on the evolution of phraseology in both source and target languages would provide valuable insights into how languages change over time and the implications for translation practice.

In conclusion, this study contributes to the field of translation studies by highlighting the complexities of translating contemporary phraseology and offering effective strategies to address these challenges. The findings lay a foundation for further research, with the potential to enhance the theory and practice of translation across languages and cultures, ultimately fostering better intercultural communication and understanding.



References:

1. Baker, C., & Wright, W. E. (2021). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (7th ed.). Multilingual Matters. Available at: <https://criancabilingue.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/colin-baker-foundations-of-bilingual-education-and-bilingualism-bilingual-education-and-bilingualism-27-2001.pdf>.
2. Pavlenko, A. (2002). Bilingualism and emotions. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 21, 45–78. <https://doi.org/10.1515/MULT.2002.004>.
3. Kecskes, I. (2018). Intercultural pragmatics. In F. Liedtke & A. Tuchen (Eds.), *Handbuch Pragmatik*. J. B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-04624-6_14.
4. Ustaszewski, M. (2021). Towards a machine learning approach to the analysis of indirect translation. *Translation Studies*, 14(3), 313–331. <https://doi.org/10.1080/14781700.2021.1894226>.
5. Nykyporets, S. S., Herasymenko, N. V., & Chopliak, V. V. (2023). Cognitive strategies impacting the structural composition of translated technical and scientific texts: An analysis of translation methodologies. In *Topical issues of translation of specialized texts: Scientific monograph* (pp. 130–154). Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-394-1-7>.
6. Nykyporets, S. S., Stepanova, I. S., & Herasymenko, N. V. (2023). Diachronic analysis of lexical changes in the English language: The influence of sociolinguistic factors. *Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*, 10(16), 330–342. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-330-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-330-342).
7. Nykyporets, S. S., Stepanova, I. S., Hadaichuk, N. M., Derun, V. H., & Medvedieva, S. O. (2024). Evolving expressions: Contemporary trends in English phraseology and their sociocultural implications. *Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*, 2(20), 19–33. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-19-33](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-19-33).

Література:

1. Baker C., Wright W. E. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 7th Edition. Clevedon : Multilingual Matters, 2021. 538 p. (Available at <https://criancabilingue.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/colin-baker-foundations-of-bilingual-education-and-bilingualism-bilingual-education-and-bilingualism-27-2001.pdf>).
2. Pavlenko A. Bilingualism and emotions. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*. 2002. Vol. 21. P. 45-78. DOI: <https://doi.org/10.1515/MULT.2002.004>.
3. Kecskes I. Intercultural Pragmatics. *Handbuch Pragmatik* / eds F. Liedtke, A. Tuchen. Stuttgart : J. B. Metzler, 2018. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04624-6_14.
4. Ustaszewski M. Towards a machine learning approach to the analysis of indirect translation. *Translation Studies*. 2021. Vol. 14, No. 3. P. 313-331. DOI: <https://doi.org/10.1080/14781700.2021.1894226>.
5. Nykyporets S. S., Herasymenko N. V., Chopliak V. V. Cognitive strategies impacting the structural composition of translated technical and scientific texts: an analysis of translation methodologies. *Topical issues of translation of specialized texts: Scientific monograph*. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2023. 284 p. P. 130-154. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-394-1-7>.
6. Nykyporets S. S., Stepanova I. S., Herasymenko N. V. Diachronic analysis of lexical changes in the English language: the influence of sociolinguistic factors. *Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*. 2023. № 10(16). Pp. 330-342. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-330-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-330-342).
7. Nykyporets S. S., Stepanova I. S., Hadaichuk N. M., Derun V. H., Medvedieva S. O. Evolving expressions: contemporary trends in English phraseology and their sociocultural implications. *Bulletin of Science and Education. Series «Philology»*. 2024. № 2(20). Pp. 19-33. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-19-33](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-19-33).



UDC 811.111'38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-83-91](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-83-91)

Yemets Oleksandr Vasylyovych Candidate of science (Ph.D) in Philology, Professor of the Department of Germanic Philology and Translation Studies, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, tel.: (097)404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>

Taibova Venera Zahidivna 4th year student, the Department of Germanic Philology and Translation Studies, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, tel.: (093) 205-77-57

TYPES FOREGROUNDING IN KATE CHOPIN'S STORIES

Abstract. The article considers the types of foregrounding in Kate Chopin's short stories. Foregrounding involves the use of a stylistically marked expression (J. Douthwaite) which is intended to attract the reader's or the listener's attention to the semantically and pragmatically significant parts of the text. All in all, 15 stories by Kate Chopin have been investigated to determine the linguistic types of foregrounded elements and their stylistic and pragmatic effect. In this paper the classification of aspects of foregrounding by G. Leech is taken into account, and the major types of foregrounding in literary prose are suggested. Such types include: stylistic convergence, parallelism and the effect of defeated expectancy as a variety of deviation. Stylistic convergence which involves the combination of different stylistic devices is the most common type of foregrounding in Chopin's stories. In most cases (80 percent) stylistic convergence is of metaphoric-phonetic type, i. e. it contains metaphors, similes, alliterations. Kate Chopin mainly makes use of anthropomorphic metaphors in the description of nature and biomorphic metaphors comparing women to the objects of nature (mountain flowers, wells). The role of alliterations in convergences is significant, they create semantic unity between the metaphor components and make the narration more poetical. It is exactly in convergences where the conceptual character of tropes is verbalized: NATURE IS HUMAN BEING, NATURE IS BETTER THAN PEOPLE. In 10 analyzed stories convergences function in the initial paragraphs, thus the writer tries to influence the readers to convince them in the reality of characters and events. The effect of defeated expectancy is mostly realized in the final positions where Chopin creates paradoxical, unexpected ending. In such way the reader has to interpret the stories and find the possible explanation of the events.



Keywords: foregrounding, type of foregrounding, stylistic convergence, effect of defeated expectancy, strong position, metaphor, alliteration.

Ємець Олександр Васильович кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри германської філології та перекладознавства, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, тел.: (097) 404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>

Таїбова Венера Загідівна студентка 4 курсу, кафедри германської філології та перекладознавства, Хмельницький національний університет, Інститутська, 11, м. Хмельницький, тел.: (093) 205-77-57

ТИПИ ВИСУНЕННЯ В ОПОВІДАННЯХ КЕЙТ ШОПЕН

Анотація. У статті розглядаються типи висунення в оповіданнях Кейт Шопен. Висунення включає використання стилістично маркованих виразів (Д. Доутвейт) метою яких є привернути увагу читача або слухача до семантично і прагматично важливих частин тексту. 15 оповідань Кейт Шопен було досліджено для визначення лінгвістичних типів елементів висунення та їх стилістичного і прагматичного ефекту. У цій статті використано класифікацію аспектів висунення, запропоновану Д. Лічем та виділяються основні типи висунення у художній прозі. Такі прийоми включають; стилістичну конвергенцію, паралелізм та ефект ошуканого очікування як варіант девіації. Стилiстична конвергенція, що являє собою сполучення різних стилістичних прийомів, є найбільш поширеним типом висунення у творах Шопен. У більшості випадків (80 відсотків) стилістична конвергенція є метафорично-фонетичного типу, тобто містить метафори, порівняння та алітерації. Шопен використовує переважно антропоморфні метафори в описі природи та біоморфні метафори, що порівнюють жінок з об'єктами природи (гірськими квітами, джерелами). Роль алітерацій значна, вони створюють семантичну єдність між компонентами метафор. Саме у конвергенціях вербалізується концептуальний характер тропів: ПРИРОДА Є ЛЮДИНОЮ; ПРИРОДА КРАЩЕ НІЖ ЛЮДИ. У 10 аналізованих оповіданнях конвергенції функціонують у початкових абзацах, тим самим письменниця намагається вплинути на читачів та переконати їх у реальності персонажів та подій. Ефект ошуканого очікування в основному реалізується у кінцевих позиціях текстів, де Шопен створює парадоксальний, несподіваний кінець твору. Таким чином, читач має інтерпретувати оповідання та знайти можливе пояснення подій.



Ключові слова: висунення, тип висунення, стилістична конвергенція, ефект ошуканого очікування, сильна позиція, метафора, алітерація.

Formulation of the problem. Throughout centuries writers tried to find a way, a technique to make their texts memorable. At the same time, they wanted to attract the reader's / listener's attention to certain parts of their text in which they expressed their viewpoint, their attitude to reality and their aesthetic ideas. This tendency is still relevant today and finds its expression in advertisements, PR materials, TV and Internet shows, etc. Actually, such technique did exist before, only its name and theoretical background was formulated at the beginning of the twentieth century.

Such technique is called **foregrounding**. The term was borrowed from the art of painting where it denotes the most prominent part in the work of art. The theory of foregrounding which is considered to be one of the foundations of Stylistics was developed in the works of Roman Jakobson and the Prague school of Linguistics. They emphasized the fact that the theory of foregrounding and its technique were aimed at revealing the differences between poetic and everyday languages.

John Douthwaite gives a detailed definition to this stylistic device: "Foregrounding is the general linguistic technique by which a marked linguistic expression is produced in order to make that expression convey a different meaning than its synonymous unmarked construction would have conveyed" [2, p. 93]. The definition emphasizes the role of stylistically marked expression. We believe that a shorter definition can run as follows: "Foregrounding is a stylistic device which is aimed at attracting the reader's / the listener's attention to the most semantically and pragmatically important fragments of the text". Foregrounding can be particularly evident in short stories. Therefore we chose the short stories by the wonderful American writer Kate Chopin. Though she wrote her works more than one hundred years, the stories enjoy considerable popularity, and Chopin is considered one of the most widely read authors. The revival of the interest to her literary art can be explained, firstly, by the feminist ideas in Chopin's prose, secondly, by her style. We chose 15 short stories by Kate Chopin for our investigation because of their poeticalness, their original imagery and the presence of various foregrounding techniques in her texts.

Analysis of recent research.

The majority of linguists agree with the classification of two aspects of foregrounding suggested by Geoffrey Leech: the quantitative aspect and the qualitative aspect [5, p. 38]. The quantitative aspect includes the deviation of some expected frequency, i. e. the use of many stylistic devices in the text fragment or in the whole text. The qualitative aspect of foregrounding is the



deviation of the language code itself, a breach of some linguistic norm [5, p. 39], for example neologisms or inversion.

More exactly, most foreign and Ukrainian stylisticians single out two major types of foregrounding – deviation and parallelism. Mick Short characterizes such types of deviation as phonetic, graphological, lexical, grammatical and semantic [6, p. 36-58]. In general, deviation is a very wide term, without clear borders. For example, Willie Van Peer and Jemeljan Hakemulder name the following stylistic techniques related to deviation: live (original) metaphors, paradox; oxymoron, neologisms, archaisms, ungrammatical sentences [7, p. 547]. The Ukrainian linguist Valeriya Kukhareno suggests three types of foregrounding: stylistic convergence, coupling, and the effect of defeated expectancy [4, p. 94-95]. Coupling is similar to parallelism which means the use of similar structures. Deviation may include the effect of defeated expectancy, such as the unexpected ending of the text or a humorous effect in the joke, e. g. play of words.

Stylistic convergence can be considered the most explicit technique of foregrounding due to the accumulation of different stylistic devices. Convergences in Oscar Wilde's fairy tales are good examples, as in the story "The Star-Child": *He was white delicate as sawn ivory, and his curls were like the rings of the daffodil. His lips, also, were like the petals of a red flower, and his eyes were like violets by a river of pure water.* This fragment contains several metaphoric similes, alliterations and syntactical repetitions which are used to emphasize the beauty of a boy.

Among the recent investigations of foregrounding we can mention the articles by Valeriya Godion (2015) [3] who analyzes the development of the theory of foregrounding, the research of allusions as a component of stylistic convergence by Liliya Dmytruk (2021) [1], and the analysis of foregrounding in the classical and contemporary poetical prose by one of the authors of this paper.

Presentation of the research material.

In our research we applied the methodology of analyzing foregrounding suggested by John Douthwaite who singled out three stages of analyzing foregrounding: 1) Recognizing a foregrounded element; 2) identifying the linguistic nature of the foregrounding technique employed; 3) interpreting the type of foregrounding in the context [2, p. 93].

In Kate Chopin's short stories foregrounding can be observed in the description of nature and characters. Such description often involves stylistic convergence as a major type of foregrounding. Thus, in the story "A Vocation and a Voice" the convergence is based on the extended metaphor "*leaves – live things*" and includes alliteration: *There was a soft breeze blowing, seemingly from every quarter, playing fantastic tricks with the falling and fallen leaves that ran*



before him helter-skelter as he walked along the beaten, gravel path. He thought they looked like little live things, birds with disabled wings making the best of it in a mad frolic [9, p. 521]. Such convergence can be called metaphoric-phonetic, and it is used to describe the autumn nature.

A very poetical example of metaphoric-poetic convergence is contained in a very short story "The Night Came Slowly". Here the objects of nature, simple insects (katydids) are described as human beings: *The katydids began their slumber song: they are at it yet. How wise they are! They do not chatter like people. They tell me only: "sleep, sleep, sleep". The wind rind rippled the maple leaves like little warm love thrills* [9, p. 366].

This fragment is important both semantically and pragmatically. Chopin makes use of the anthropomorphic metaphor (*katydids – people*), ascribing speech and intellectual features to the katydids. At the same time the writer emphasizes the advantage of these creatures (objects of nature) over people. Such and other fragments in Chopin's stories possess conceptual character, that is why the conceptual metaphor contained in this story can be formulated as NATURE IS BETTER THAN PEOPLE.

The American writer makes this and other parts of the text more foregrounded and more poetical, aesthetic by skillfully applying sound repetitions and indirect onomatopoeia (*sleep*). The repetition of the sound [1] in the last sentence is a typical and very musical type of alliteration in her stories. In the same story, in one of the strong positions, i.e. at the beginning, the same idea of majesty and supremacy of the Nature over people is realized in a small fragment: *I want neither books nor men; they make me suffer. Can one of them talk to me like the night – the Summer night? Like the stars or the caressing wind?* [9, p. 366]. The stylistic convergence in this text fragment is also of metaphoric-phonetic type, which reveals the peculiarities of the author's style. This convergence also foregrounds the conceptual metaphor NATURE IS BETTER THAN PEOPLE. Besides metaphors, similes and alliterations, antithesis plays an important role in realizing Chopin's idea of contrast between the two notions.

The majority of the analyzed stories contain one or maximum two stylistic convergences. At the same time, most convergences are created in the description of people, especially young women, and perception of nature or the connection with nature. Thus one of Chopin's masterpieces "Two Summers and Two Souls" begins with the description of the main characters. The young girl is depicted as a flower by means of biomorphic metaphors and similes: *It was in the country, where she lived, and where her soul and senses were slowly unfolding, like the languid petals of some white and fragrant blossom* [9, p. 455]. It is a part of the metaphoric-phonetic convergence with the extended metaphor and alliterations which foreground the idea of tenderness, gentleness, even certain delicacy of the



girl who was not sure of her feelings. At the same time, the description of the young man who was in love with the girl contains mainly syntactical repetitions (enumeration) and repetitions: *He was a fine, honest-looking fellow; young, impetuous, candid; and he was bidding her good-bye. Five weeks – only five weeks he had known her. They seemed to him a flash, an eternity, a rapturous breath, an existence – a re-creation of light and life, and soul and senses* [9, p. 455]. This part of the convergence creates a contrast with the description of the girl as it is rhythmical, energetic, and emotional. In such way Chopin foregrounds the main features of the young man's character.

Comparing the main characters, mainly young women, with the objects of nature, making use of biomorphic metaphors and similes helps the writer to reveal some subtle features of their psychological state, their emotions and feedings. Biomorphic metaphors as components of stylistic convergences can be observed in such texts as “Two Portraits”, “The Story of an Hour”, “A Respectable Woman”, “Lilacs”, “A Harbinger”. The main character of the story “A Harbinger” is a young painter Bruno. His vision of his models, in particular Diantha, is emotional, metaphoric and admiring: *And then there was the gentle Diantha, with the hair the color of ripe wheat, who posed for him, when he wanted. She was as beautiful as a flower, crisp with morning dew* [9, p. 145].

As a very talented writer, Chopin prefers extended metaphors or metaphoric similes which develop the main idea and give additional coloring and sense to the utterance. In our opinion, stylistic convergences in Chopin's stories are centered around extended metaphors, while alliterations emphasize the main components of such techniques: *soul and senses – blossom; maple leaves – love thrills*. The choice of the metaphoric components can be explained either by the comparison of similarity (real or imaginary) of people with the objects of nature (*models – mountain flowers*) or the desire to reveal their psychological essence. We could see such example in the initial part of “Two Summers and two Souls”. Another story “Two Portraits” was very innovative in the plot at that time. Chopin describes two possible variants of the fate of the same girl Alberta. Depending on the surrounding and education she could become a nun or a wanton (a prostitute). But to describe her initial innocence Chopin applies another extended biomorphic metaphor comparing the girl's eyes with the wells: *Her eyes were deep brown wells that were drinking, drinking impressions and treasuring them in her soul. They were mysterious eyes and love looked out of them* [9, p. 462].

The metaphoric usage of the verb *drink* is rather common in the writer's texts. The story “An Idle Fellow” contains the convergence which depicts the behavior of a young fellow Paul who seems to understand the language of birds, who enjoys nature in all its elements: *He is listening to the thrush's song that comes from the blur of yonder apple-tree. He tells me the thrush is singing a*



complaint. She wants her mate that was with her last blossom-time and built a nest with her. She will have no other mate. She will call for him till she hears the notes of her beloved one's coming swiftly towards her across forest and field. [9, p. 280]. Traditionally, we can speak about stylistic cohesion in the texts of the same writer, or intertextual allusions. The main character of a very emotional and paradoxical story “A Respectable Woman” Mrs. Baroda feels a very strong affection to her guest: *She was not thinking of his words, only drinking in the tones of his voice* [9, p. 335].

It is necessary to note that in most Chopin's stories stylistic convergence functions in the initial paragraphs, the so-called strong position [Кухаренко]. The writer begins her narrative with the depiction of nature or description of the characters in a poetical way comparing people and nature. Such description can produce some pragmatic effect on the readers, inspire them, motivate them to further reading.

Another device of foregrounding, in particular of its qualitative aspect, is the effect of defeated expectancy which is in some way similar to deviation. As distinct from stylistic convergences this effect is often realized in the endings of the stories “Two Summers and Two Souls”, “The Story of an Hour”, “A Respectable Woman”, “The Kiss”, “The Unexpected”, “A Harbinger”. Chopin's psychological masterpiece “The Story of an Hour” ends in the oxymoronic phrase: *When the doctors came they said she had died of heart disease – of joy that kills* [9, p. 354]. The paradoxical ending leads to the ambivalent interpretation – either Mrs. Mallard died because she was too happy to see her husband safe and sound, or she was disappointed because she had dreams of freedom, i.e. freedom of her family ties.

The ending in the story “Two Summers and Two Souls” looks rather unexpected too. The main character was madly in love with the girl: *He begged for love as a mendicant might beg for alms* [9, p. 455]. But the girl was not sure of her feelings and gave an indefinite answer. But later she sent him a letter saying she loved him. However, the man's passion disappeared, he was offended and now indifferent to the girl. He went to see her and tell her the truth: *As he would have gone unflinchingly to meet the business obligation that he knew would leave him bankrupt* [9, p. 457].

Mrs. Baroda, the main character of the story “A Respectable Woman” hesitates whether to yield to temptation and make love with the guest, her husband's friend, or to refuse him. Sitting in the yard with him she feels a strong impulse to caress him: *She wanted to draw close to him and whisper against his cheek – she did not care what – as she might have done if she had not been a respectable woman* [9, p. 335]. Her words to the husband sound ambiguously: *“I have overcome everything! You will see. This time I shall be very nice to him”*



[9, p. 336]. This phrase can be interpreted in a double way: she will stay indifferent or she will reveal her feelings to the guest.

As distinct from this story and “The Story of an Hour” which have an open ending, according to the terminology by Valeriya Kukhareno, another brilliant story “A Harbinger” has a closed ending. Bruno, the main character, is a young painter, and he falls in love with one of his models named Diantha. Probably, she liked him as well. But while he procrastinated she married another person, Bruno was shocked. The author gives an explicit conclusion similar to morals in fables: *Foolish Bruno! To have been only love’s harbinger after all!* [9, p. 146]. But in most cases Chopin suggests that the readers should find the explanation to the events or suggest their possible solution.

Conclusions

The investigation revealed that the major device of foregrounding in Kate Chopin’s stories is stylistic convergence which is used in 12 out of 15 analyzed stories. In some texts (“The Story of an Hour”, “A Harbinger”, “A Respectable Woman”) the effect of defeated expectancy can be observed alongside with convergences. In 10 stories stylistic convergences function in such strong position as the beginning of the story. Chopin foregrounds the beautiful, spiritual features of her woman characters in metaphoric – phonetic convergences. The writer prefers anthropomorphic and biomorphic metaphors uniting people and nature. Some metaphors have conceptual character: NATURE IS HUMAN BEING, NATURE IS BETTER THAN PEOPLE. The effect of defeated expectancy is realized in final positions of 5 stories with the open endings. It is realized by means of oxymorons and paradoxes. The mentioned devices of foregrounding emphasize the emotional, psychological, poetical aspects of the stories.

The prospects of further research lie in the investigation of parallelism as another device foregrounding in the prose of Chopin and other women American writers.

References:

1. Dmytruk L.A. (2021). Alyuziya yak skladnyk stylistychnoi konvergensii [Allusion as a component of stylistic convergence]. *Naukovyi visnyk Drohobychskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni I. Franka. Ser. Filologichni nauky (movoznavstvo)* [Research Journal of Drohobych State Pedagogical University. Series: Philological Sciences (Linguistics)]. 15. 41-45. (in Ukrainian)
2. Douthwaite J. (2000). *Towards a Linguistic Theory of Foregrounding*. Alessandria: Edizioni dell' Orso.
3. Godion V. (2015). Vysunennya yak stylistychnyi pryiom: empiychna paradygma [Foregrounding as a stylistic device: empirical paradigm]. *Naukovi zapysky (Kirovogradskogo derzhavnogo universytetu). Ser. Filologichni nauky* [Scientific notes (Kirovohrad state university). Series Philological sciences]. 138. 414-418. (in Ukrainian)



4. Kukharenskyi V.A. (2003). Interpretatsiya tekstu [Text Interpretation]. Vinnytsia: Nova Knyha. 272 p. (in Ukrainian)
5. Leech G., Short M. (2007). Style in Fiction. A Linguistic Introduction to English Fictional Prose. London: Pearson Education.
6. Short M. (1996). Exploring the Language of Poems, Plays and Prose. London: Longman.
7. Van Peer W. & Hakemulder J. Foregrounding. In: Encyclopedia of Language and Literature. Amsterdam: Elsevier. 546-551.
8. Yemets O.V. Types and Functions of Foregrounding in the Contemporary Flash Fiction Stories. *SKASE Journal of Theoretical Linguistics*. Vol.16, № 4. 2019. 93-103.

Literary Illustrations

9. Chopin K. (2006). The Complete Works. Baton Rouge: Louisiana University Press.

Література:

1. Дмитрук Л.А. (2021). Алюзія як складник стилістичної конвергенції. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 15. 41-45.
2. Douthwaite J. (2000). Towards a Linguistic Theory of Foregrounding. Alessandria: Edizioni dell' Orso.
3. Годіон В. (2015). Висунення як стилістичний прийом : емпірична парадигма. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Сер. Філологічні науки*. Вип.138. 414-418.
4. Кухаренко В.А. (2003). Інтерпретація тексту. Вінниця: Нова Книга. 272 с.
5. Leech G., Short M. (2007). Style in Fiction. A Linguistic Introduction to English Fictional Prose. London: Pearson Education.
6. Short M. (1996). Exploring the Language of Poems, Plays and Prose. London: Longman.
7. Van Peer W. & Hakemulder J. Foregrounding. In: Encyclopedia of Language and Literature. Amsterdam: Elsevier. 546-551.
8. Yemets O.V. Types and Functions of Foregrounding in the Contemporary Flash Fiction Stories. *SKASE Journal of Theoretical Linguistics*. Vol.16, № 4. 2019. 93-103.

Ілюстративні джерела

9. Chopin K. (2006). The Complete Works. Baton Rouge: Louisians University Press.



UDC 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-92-102](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-92-102)

Yukhymets Svitlana Yuriivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology Odesa National Maritime University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-3350-7310>

SOCIOLINGUISTIC DIMENSIONS OF MILITARY LEXICON: A COMPARATIVE ANALYSIS OF FUNCTIONAL AND STRUCTURAL FEATURES IN US AND BRITISH ARMED FORCES DISCOURSE

Abstract. This research offers a comprehensive sociolinguistic examination of military lexical systems within English-speaking armed forces, focusing specifically on the comparative analysis of American and British military communicative contexts. The study meticulously categorises and analyses the functional stratification of military language, distinguishing between commonplace vocabulary and specialised jargonisms while exploring their distinctive formation patterns, semantic properties, and pragmatic applications. Through rigorous linguistic analysis, the research identifies how military lexical innovation serves multiple functions transcending mere communication: it establishes professional cohesion, facilitates the socialisation of personnel, creates barriers to external comprehension, and enables coded tactical communication during operational activities. The investigation reveals significant lexical divergences between the US and British armed forces that reflect their distinct organisational hierarchies, historical traditions, and cultural frameworks. Particular attention is given to specific linguistic phenomena characteristic of military discourse, including the prominent use of reduplication, phonetic symbolism, metaphorical extension of technical terminology, intensive abbreviation, cross-cultural borrowing, and the incorporation of proper names into compound lexical constructions. The research demonstrates that the military lexicon constitutes not merely an informal variant of standard language but a sophisticated linguistic subsystem that simultaneously adapts to specialised communicative requirements while maintaining structural connections to broader language patterns. The findings indicate that the military lexicon's evolution is driven by operational imperatives (including the need for rapid assimilation of terminology by diverse personnel cohorts and the development of specialised tactical communications) and sociocultural factors (including reinforcing hierarchical structures and cultivating branch-specific identity). This



comprehensive analysis contributes to a broader sociolinguistic understanding of how specialised professional lexicons develop, function, and evolve within institutional contexts with distinctive operational demands and cultural parameters.

Keywords: sociolinguistics, military discourse, lexical stratification, professional socialisation, comparative linguistics, US-British military terminology, jargonisms, institutional communication

Юхимець Світлана Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології, Одеський національний морський університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-3350-7310>

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ВИМІРИ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ТА СТРУКТУРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ДИСКУРСІ ЗБРОЙНИХ СИЛ АМЕРИКИ ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Анотація. Дослідження пропонує всебічний соціолінгвістичний аналіз військових лексичних одиниць у збройних силах англomовних країн, зосереджуючись зокрема на порівняльному аналізі американського та британського військових комунікативних контекстів. У дослідженні ретельно категоризується та аналізується функціональна стратифікація військової мови, розрізняючи між загальноновживаною лексикою та спеціалізованими жаргонізмами, і водночас досліджуючи особливості їх формування, семантичні властивості та прагматичне застосування. Шляхом ретельного лінгвістичного аналізу, дослідження виявляє, як військові лексичні інновації виконують множинні функції, що виходять за межі простого спілкування: вони встановлюють професійну єдність, сприяють соціалізації персоналу, створюють бар'єри для зовнішнього розуміння та уможливають кодову тактичну комунікацію під час оперативної діяльності. Дослідження виявляє значні лексичні розбіжності між збройними силами США та Великобританії, які відображають їхні відмінні організаційні ієрархії, історичні традиції та культурні рамки. Особлива увага приділяється специфічним лінгвістичним явищам, характерним для військового дискурсу, включаючи інтенсивне використання редуплікації, фонетичного символізму, метафоричного розширення технічної термінології, інтенсивної аббревіації, міжкультурних запозичень та включення власних назв у складні лексичні конструкції. Дослідження демонструє, що військова лексика є не просто неформальним варіантом стандартної мови, а складною лінгвістичною підсистемою, яка одночасно адаптується до



спеціалізованих комунікативних вимог, зберігаючи структурні зв'язки з ширшими мовними моделями. Результати вказують на те, що еволюція військової лексики зумовлена як оперативними імперативами (включаючи потребу швидкого засвоєння термінології різноманітними групами персоналу та розробку спеціалізованих тактичних комунікацій), так і соціокультурними факторами (включаючи зміцнення ієрархічних структур та формування специфічної ідентичності підрозділів). Цей всебічний аналіз сприяє ширшому соціолінгвістичному розумінню того, як спеціалізовані професійні лексикони розвиваються, функціонують та еволюціонують в інституційних контекстах з особливими оперативними вимогами та культурними параметрами.

Ключові слова: соціолінгвістика, військовий дискурс, лексична стратифікація, професійна соціалізація, порівняльна лінгвістика, американсько-британська військова термінологія, жаргонізми, інституційна комунікація

Problem statement. Military slang represents a unique linguistic phenomenon combining professional jargon, informal communication, and specialised tactical vocabulary. Its development and usage patterns reflect both the practical needs of military operations and the social dynamics within military organisations. The distinction between commonplace vocabulary and jargonisms within military slang provides insight into how language adapts to serve different functions within military contexts.

The aim of the research is to analyse and categorise the structural components and usage patterns of military slang in English-speaking armed forces, with a particular focus on comparing US and British military contexts.

The tasks of the research include the following:

- to identify and analyse the main categories of military slang;
- to examine the distinctive features of commonplace military vocabulary;
- to investigate the role and characteristics of military jargonisms;
- to compare and contrast military slang usage in US and British armed forces;
- to analyse the mechanisms of slang adaptation and integration in military communication;
- to evaluate the role of military slang in professional socialisation and group identity formation.

Presentation of the main material. The categorisation and usage patterns of military slang in English-speaking armed forces.

The linguistic and social characteristics of military slang categories and their implementation in military communication.



Speaking about the categories of military slang, two main categories of military slang are distinguished:

- 1) commonplace vocabulary;
- 2) jargonisms.

Under the commonplace vocabulary, it is necessary to understand the vocabulary characteristic of the prevalent as a non-literary style of speech, characterised by casualness, familiarity and sometimes rudeness. Such vocabulary is characterised, as is known, by its everyday use. However, certain parts of words and word combinations can be distinguished in the composition of the standard military vocabulary, which, by their properties and peculiarities of formation, are incredibly similar to the common vocabulary in general use.

This similarity consists first of all of the following:

- The emergence of new words and expressions in the process of casual communication (as a rule, oral), not bound by the strict norms of literary language;

- the familial colouring of most of the words and phrases;

- the same ways of formation of lexico-phraseological units as in the common vernacular;

English commonplace military vocabulary is characterised by:

- The use of special military terms as material for the formation of new lexico-phraseological units;

- extremely wide use of abbreviations of various kinds;

- intensive borrowing from the jargon of declassified elements;

- intensive and diverse borrowing from foreign languages;

origin and fixation in a certain environment (in the armed forces).

The main distinguishing feature of the plain part of the English military vocabulary from the common vernacular is the narrow, dialectal sphere of its use (within the armed forces).

In addition to the plain vocabulary, some researchers separately distinguish such concepts as military jargonisms in military slang. Despite this, we equate the notion of 'slang' with 'jargon'.

Jargonisms are words and word combinations created and used in a narrow, isolated environment for the purpose of secrecy, secrecy of conversation, and incomprehensibility for outsiders. The most obvious example of such vocabulary is the jargon of declassified elements (thieves' jargon).

Some researchers note that the jargon of British military pilots during the Second World War could make speech incomprehensible for an outsider and servicemen of other branches of the armed forces [1,3,4,6].

In this understanding, it is also possible to identify a certain number of similar words and expressions in the military vocabulary, which should be



referred to jargonisms. Usually, these words and expressions are also defined in dictionaries as military slang. Some researchers believe such jargonisms should be distinguished and separated from military slang.

Military jargonisms include words and expressions of so-called 'code' jargon, 'coded' abbreviations, certain proper names.

Military slang is understood as that part of the slang lexicon of the English language, which is used primarily to denote military concepts in the armed forces of English-speaking countries. To a greater extent, the paper considers American military slang as the most widely developed due to the large number of military conflicts in which the U.S. Armed Forces became a participant [1].

Military jargon is a kind of professional vocabulary (including words and expressions of various professions and activities) which differs from simple professionalism.

For example, typical slangisms included in English military jargon are such words and expressions as *ack-ack* – a word meaning anti-aircraft artillery (anti-aircraft); this expression became part of the slang as a result of the use of the phonetic alphabet by British communications officers, in which the letter 'A' was read as 'ack';

- *chicken* – a word for a colonel in the US Army. It appeared as a result of the fact that the epaulettes of a colonel of the U.S. Army depict eagles, which are jokingly called chickens.

In addition to the above military concepts, military slang may include non-military concepts such as:

- *side arms* – weapons worn on the belt (dirk, pistol, etc.); cutlery (fork, knife, spoon);

Such vocabulary also belongs to military slang because of the limited scope of its use by the armed forces of the USA and England.

Thus, military slang is a kind of professional vocabulary (including slang words and expressions of various professions and activities) which differs from simple professionalism.

The lexicon of military slang can be divided into common words and word combinations that are part of the so-called General Slang of the English language as its military part (military slangisms such as *jeep*; *bazooka* – rocket-propelled grenade launcher; *chopper* – helicopter; *Tommy gun* – Thompson submachine gun), and rarely used words and phrases that are used to a limited extent in the US and British armed forces (e.g. *boondocks* – jungle; *black shoe* – ship's officer on an aircraft carrier, *brown job* – br. infantryman) [4, 5].

It is worth paying attention to Donald Howard's point of view, according to which military slang serves as a peculiar element of rapprochement between servicemen who previously belonged to different social groups. The commonality of colloquial vocabulary is a means of adaptation of new members in the collective.



There is an opinion that one of the reasons for the expansion of the lexical composition of military slang is that military affairs are a sphere in which vast masses of the population can be involved to a greater or lesser extent, temporarily or permanently. No production-technical field, let alone fields of scientific knowledge, can be associated with such a wide range of people of different levels of development and education who have to learn many unique terms in an extremely short period. Thus, the presence of slang equivalents favours the assimilation of military terminology [2].

A.D. Schweitzer believes that most military slangisms are emotionally coloured equivalents of military terms, most often with mocking connotations. At the same time, in his opinion, jargonisms and slangisms cover a wider conceptual sphere than the official statutory terminology, as they reflect all aspects of military life. A.D. Schweitzer also points out the possibility of military jargonisms moving into slang. For example, the jargonism *guardhouse lawyer* – a soldier who considers himself an expert on military laws- entered the general slang, meaning ‘a person willing to give some advice.’ The jargonism *gremlin*, which appeared during the Second World War, is a demon who causes technical problems and has acquired the meaning of ‘troublemaker’ in slang. In addition, some essential features of English-language military slang, in particular, its correlation with statutory terminology, emotional colouring, instability and mobility, were noted in the work [1, 3].

Since military slang is especially widely used in the armed forces of the USA and England, it is necessary to note some differences in its use by representatives of different countries. Many words and phrases of this part of the lexicon are common to both armies. For example: *do a never-bum*, simulate; *fleabag* – a bunk in the barracks; *high hat* – a skilful pilot; *a piece of cake* – an easy task.

However, more differences can be found when comparing the lexicons of these military formations. Some words and phrases widely used in the US Army may be unknown in the British Army, and vice versa. In some cases, this can be explained by differences in the organisation and technical equipment of the armies. For example, the British Army does not have the rank of Second Lieutenant, so the slangisms for this rank in the US Army (such as *Jeeter*, *Second John*, *Shavetail*) are unknown. Another difference lies in the different pronunciations; in the British army, there are no such words as *loot*, *Lieut*, or *lute*, as they are abbreviations of the exclusively American variant of the pronunciation of the word lieutenant. At the same time, in the slang lexicon of the US Army, there is no word combination of one *pipper* – lieutenant (*pip* – a star on the epaulette of a British lieutenant), as the insignia of these armies do not coincide.



In the field of military slang in the USA and England, words and word combinations often have significant differences in the semantic structure with the commonality of the sound shell. For example:

- *bingo* – Br. concentrated fire; the U.S. fuel is running out;
- *banana boat* – Br. landing barge; USA aircraft carrier;
- *clobber* – Br. clothes, uniforms; USA to defeat, beat, and pound.

The reverse process can sometimes be observed; thus, a different sound complex can express the same concept in the US and English armed forces. For example: br. *sham fight*, USA *sham battlefield manoeuvres*; br. *batman*, USA *striker*, *Dog Robber* – a soldier who does some work for an officer for a monetary reward.

Some slang words and expressions were borrowed. For example, *household troops* – the name of the English royal guard, which became a common term during the Second World War. In the United States, the term is used to name the units that provide the army with food and uniforms.

The formation of new American military slangisms is characterised by relatively frequent use of reduplication, which can also be combined with sound imitation. For example:

- *Charlie-Charlie* – landing control helicopter;
- *chop-chop* – rations, food, nourishment;
- *copper-dropper* – gun;
- *ding-dong* – fighting with mixed success.

In American military slang, many words are borrowed from other languages. Some of them have undergone assimilation. For example, ADC – French '*aid-de-camp*' nowadays is used in the sense of 'young officer for special assignments under the general'; '*chop-chop*' – quick (borrowed from the Korean language); '*choi-oy*' – exclamation expressing disgust, disappointment (borrowed from the Vietnamese language).

Various word combinations are widely used in American military slang. Often, one of the components of a word combination is the popular American names John, Jack, and Charlie, which can denote both animate and inanimate objects. For example:

- *Dear John* – a letter to a soldier from his wife or fiancée with bad news (the initial words of an American popular song of similar content);
- *Jack Johnson* – a heavy gun, a heavy projectile (after a famous boxer);
- *Hot Charlie* – an energetic, persistent officer;
- *Jack-of-the-Dust* – a storekeeper;
- *Dead and Charlie* – tail gunner of the tail gunner's gunnery unit.

Some words especially often act as the second component of stable word combinations. One such word is the noun *jockey*, which in slang turns is used as



a synonym for the word operator, with a mocking or contemptuous connotation. For example, a jet jockey is a jet aircraft pilot or a serviceman seeking a quick promotion.

Slang words and expressions denoting soldiers of various specialities also include the nouns monkey, man, and boy. For example:

- *Greece monkey* – a soldier of ground personnel maintenance;
- *ground monkey* – ground maintenance personnel of the Air Force;
- *dusty boy* – sailor of the intendant service.

At the same time, in American military slang there is a large number of word combinations that have an obviously vulgar connotation. Such word combinations are used to give the speech a rude and familiar tone. For example, *idiot's seat* – co-pilot's seat; *pig snout* – gas mask; *piss call* – wake-up call.

Often, words and word combinations of American military slang are added to the list of commonly used vocabulary. Thus, the slangism *doughboy* – private, which originated among military men, ceased to exist in the army (it was replaced by such equivalents as John, private, and rookie) but found its purpose in the colloquial speech of Americans.

The following conclusions can be drawn from all of the above:

1. Military slang is a specific part of the emotionally coloured layer of the English military vocabulary.

2. From the point of view of usability, military slang can be divided into two parts. The first part (relatively few) is used widely and is included as a constituent element in the common English language lexicon (denoting military concepts). For example, *leatherneck* – marine; *brass hat* – general; *GI* – soldier; *flat top* – aircraft carrier.

3. The second part (more numerous) has a narrow sphere of use, limited mainly to the armed forces of the USA and England. This part of military slang consists mainly of specific plain military vocabulary — for example, *loot* – lieutenant, *slick* – unarmed helicopter.

4. In addition to the narrowness of the sphere of use, military slang differs from the common ordinary military vocabulary by the following characteristic features: the use of highly specialised military terminology both in a figurative sense and in word formation of various kinds, intensive use of abbreviations, intensive borrowing from gangster slang, comparatively more intensive borrowing from foreign languages, sharply specific emotional colouring (with the prevalence of elements with hostile and rude familial colouring).

5. In addition to the common vocabulary, military slang includes vulgarisms and jargonisms of declassified elements, which do not denote special military concepts but are used more intensively in the armed forces of the USA and England than in other spheres of activity.



‘Code’ jargon includes certain conditional words and expressions that arose out of the need for covert control of troops in those conditions when, for some reason, it is undesirable or impossible to use the usual cypher code, for example, in radio-telephone conversations.

For example, it is known that American pilots use a kind of ‘code’ jargon in radio conversations for combat control. In this jargon, however, to facilitate memorisation, individual words sometimes reflect some features that make it possible to establish motivation for these words. Some words and word combinations are not devoid of emotional colouring. Such jargonisms in the U.S. Air Force, for example, include: *bird dog* – radio direction finder; *firewall* – maximum flight speed; *cockerel* – aircraft radar identification system; *cockerel is crowing* – identification system is switched on; cockerel is strangled – identification system is switched off; *scramble* – take-off on alarm; *soup* – fog, dense cloud cover; *bandit, rat* – enemy aircraft; *boxer* – bomber; *hawk* – enemy fighter; *my feet are wet (dry)* – I am over the sea (land); etc. д.

Similar ‘code’ jargon is used in tank troops and other branches of the armed forces and negotiations in the command and control network.

Here is a brief list of such vocabulary and phraseology used during negotiations in the US air defence communications network: *bogey* – unidentified aircraft; *angel* – thousand-pound altitude; *bird target* – target for SAMs; *bird tight* – do not fire SAMs; *birds free* – SAMs are allowed to fire; *birds away* – SAMs launched; *splash* – shoot down aircraft; *flash* – urgent report.

These jargonisms (as well as some plain language) can also be deliberately used by servicemen in everyday life, in conversations outside the unit, and among civilians to conceal the true meaning of speech from outsiders.

Sometimes, certain words and expressions of military slang are officially recommended to armed forces personnel as part of a programme to develop a so-called corporate spirit for a certain linguistic isolation. For example, the initial training programme for a U.S. Marine Corps soldier provides a whole specific vocabulary at the very first stage of service, the use of which in speech will mean adherence to the procedures and traditions of this branch of the armed forces.

There are cases when the use of the term ‘gun’ instead of ‘rifle’ by Marine recruits has resulted in very strict disciplinary action. In this case, we can speak about the slang use of military vocabulary (not only common words but also terms).

Thus, military slang is part of the English language's slang vocabulary, which is used primarily to denote military concepts in the armed forces of various countries. Nevertheless, military slang can include both military and non-military concepts. The main common feature of these concepts is the limited scope of their use by the US and English military.



Conclusion. The research demonstrates that military slang is a complex linguistic phenomenon that serves multiple functions within military organisations. The analysis reveals clear distinctions between commonplace vocabulary and jargonisms, each serving specific communicative and social purposes. The study highlights five key findings:

First, military slang is crucial in professional socialisation, helping to integrate new servicemembers and create a unified professional identity. This is particularly evident in how slang bridges different social groups within military organisations.

Second, the comparison between US and British military slang reveals significant variations in vocabulary and usage, reflecting differences in organisational structure, military culture, and technical equipment. These differences demonstrate how military slang evolves to meet specific institutional needs while maintaining its core communicative functions.

Third, the research identifies a strong correlation between military slang development and operational requirements, particularly in forming "code" jargon for tactical communications. This demonstrates the practical utility of slang beyond its social functions.

Fourth, the study reveals the dynamic nature of military slang, showing how it both influences and is influenced by general English language development. This is evidenced by the movement of terms between military and civilian contexts and the incorporation of elements from various linguistic sources.

Finally, the research underscores the importance of military slang in facilitating the rapid assimilation of technical terminology by diverse personnel groups, supporting professional development and operational effectiveness. These findings contribute to understanding how specialised vocabularies develop within professional contexts and highlight the complex interplay between linguistic, social, and operational factors in military communication.

References:

1. Dickson, P. (2011). *American Fighting Words and Phrases Since the Civil War*. N.Y.: Dover Publications, 432 p.
2. Howard, D. (1956). United States Marine Corps Slang. *American Speech*, 31(3), 188. <https://doi.org/10.2307/453678>
3. Musurmanova, S. (2022). Differences in the British and American variants of military terms. *Journal of Positive School Psychology*, 6. P. 3572–3582.
4. Partridge, E. (2017). *A Dictionary of RAF Slang*. London, 64 p.
5. Wilson, A. (2008). *Military Terminology and the English Language*. Available at: <https://cpercycy.artsci.utoronto.ca/courses/6362-WilsonAdele.htm>
6. ZHOU, L. Neologism in News English. China Youth University of Political Studies, Beijing, China. Available at: <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/570f3d2ade>



Література:

1. Dickson P. American Fighting Words and Phrases Since the Civil War. N.Y.: Dover Publications, 2011. 432 p.
2. Howard D. United States Marine Corps Slang. *American Speech*, 31(3), 1956. 188. <https://doi.org/10.2307/453678>
3. Musurmanova S. Differences in the British and American variants of military terms. *Journal of Positive School Psychology*, 2022. № 6. P. 3572–3582.
4. Partridge E. A Dictionary of RAF Slang. London, 2017. 64 p.
5. Wilson A. Military Terminology and the English Language. 2008. Available at: <https://cpercycy.artsci.utoronto.ca/courses/6362-WilsonAdele.htm>
6. ZHOU L. Neologism in News English. China Youth University of Political Studies, Beijing, China. Available at: <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/570f3d2ade>



УДК 81'27:81'373.6:81'373.611.2:81.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-103-112](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-103-112)

Базиляк Наталія Олегівна доктор наук з держ.управління, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української та іноземних мов, Львівський державний університет фізичної культури ім.І.Боберського, м. Львів, тел.: (032) 255-32-01, <https://orcid.org/0000-0002-9475-1213>

Кухарська Лілія Василівна доктор філософії з менеджменту, доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, тел.: (0322) 386-534, <https://orcid.org/000-0002-8957-6983>

Гамерська Ірина Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (03244) 10-474, <https://orcid.org/0000-0002-6373-0946>

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ: ЛЕКСИЧНІ ТА ГРАМАТИЧНІ ЗМІНИ В РЕЗУЛЬТАТІ МІЖМОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У цій статті автори розглядають проблему глобалізації англійської мови, яка сьогодні займає статус однієї із панівних у світі, тобто є мовою міжнародного спілкування. Її домінантний вплив на інші мови невідворотний, адже це мова новітніх технологій. Англійська мова не лише впливає на мови германської групи, до якої вона належить, але й на мови інших мовних груп і навіть мовних сімей. Мета статті полягає в дослідженні змін в англійській мові, що спричинені її домінуванням і поширенням у світі, також у статті показано наслідки впливу англійської мови на інші європейські мови. Вплив англійської мови не можна оцінити однозначно, адже з одного боку це створює умови для розширення терміносистем мов, в яких англіцизми часто стають інтернаціоналізмами й сприяють прозорості й унормованості термінологічних систем окремих мов, а з іншого боку англійська мова створює виклики для збереження національної ідентичності та культурної унікальності.

Поширення англійської мови в глобальному масштабі, що триває протягом кількох століть, і виникнення нових контекстів її використання визначають специфіку мови як засобу міжкультурного спілкування. Автори



приходять до висновку, що в багатьох випадках використання англійських запозичень може бути необґрунтованим і невиправданим, оскільки в кожній із мов є значна кількість автентичних відповідників. Англіцизми є виправданими лише тоді, коли в національній мові відсутнє спеціальне слово на позначення відповідного предмета чи феномену дійсності. Дискусійною проблемою впливу англійської мови як *Lingua Franca* залишається розуміння цього впливу як мовного імперіалізму, коли знання чи незнання англійської стає перевагою, чи перешкодою до здобуття освіти, отримання певної роботи тощо. Попри фактичне сприйняття більшістю людей поширення англійської мови як позитивного явища, деякі дослідники розцінюють її поширення як гомогенізацію ідентичностей, оскільки глобальна англійська мова має тенденцію до вирівнювання цінностей.

Ключові слова: англійська мова, англіцизми, глобалізація, мовні впливи, мовні запозичення, германська мовна група.

Bazyliak Nataliia Olehivna Doctor of Science in Public Administration, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Ivan Boberskij Lviv State University of Physical Culture Faculty of Postgraduate and Distance education, Lviv, tel: (032) 255-32-01, <https://orcid.org/0000-0002-9475-1213>

Kukharska Liliia Vasylivna PhD in Management, Associate Professor of the Department of foreign languages and military translation, Hetman Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, tel: (0322) 386-534, <https://orcid.org/000-0002-8957-6983>

Hamerska Iryna Ihorivna Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the English Language Practice and Methods of Its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (03244) 10-474, <https://orcid.org/0000-0002-6373-0946>

THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON THE ENGLISH LANGUAGE: LEXICAL AND GRAMMATICAL CHANGES AS A RESULT OF INTERLINGUAL INTERACTION

Abstract. In this article, the authors examine the problem of globalization of the English language, which today occupies the status of one of the world's dominant languages, i.e., it is the language of international communication. Its dominant influence on other languages is inevitable, as it is the language of the latest technologies. English not only influences the languages of the Germanic



group to which it belongs, but also the languages of other language groups and even language families. The purpose of the article is to study the changes in the English language caused by its dominance and spread in the world, and the article also shows the consequences of the influence of English on other European languages. The influence of English cannot be assessed unambiguously, because on the one hand it creates conditions for expanding the terminology systems of languages, in which anglicisms often become internationalisms and contribute to the transparency and standardization of the terminology systems of individual languages, and on the other hand, English creates challenges for preserving national identity and cultural uniqueness.

The global spread of English over several centuries and the emergence of new contexts for its use determine the specifics of the language as a means of intercultural communication. The authors conclude that in many cases, the use of English borrowings may be unreasonable and unjustified, since each language has a significant number of authentic equivalents. Anglicisms are justified only when the national language does not have a special word for the corresponding object or phenomenon of reality. The debatable issue of the influence of English as the Lingua Franca is the understanding of this influence as linguistic imperialism, when knowledge or ignorance of English becomes an advantage or an obstacle to obtaining education, getting a certain job, etc. Despite the fact that the majority of people perceive the spread of English as a positive phenomenon, some researchers view its spread as a homogenization of identities, as global English tends to equalize values.

Keywords: English, anglicisms, globalization, language influences, language borrowings, Germanic language group.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження полягає в тому, що англіцизми проникають в національні мови, стаючи інтегрованою частиною політичної, наукової та навіть повсякденної комунікації. Велика частина мовознавців починають говорити про «чистоту» своїх національних мов в цьому контексті, шукають в лексичних шарах мови можливі відповідники до англіцизмів, пропонують власні новотвори. Такі тенденції стимулюють перегляд мовної політики держав, щоб знайти баланс між відкритістю до іншомовних впливів і збереженням національних мовних норм і мовних особливостей.

Англійська мова сьогодні займає статус однієї із панівних у світі, тобто є мовою міжнародного спілкування. Це друга за поширеністю мова у світі після китайської із кількістю носіїв приблизно 400 млн людей, тож її домінантний вплив на інші мови невідворотний, причому не лише на мови германської групи, до якої вона належить, але й на мови інших мовних груп



і навіть мовних сімей. Англійська мова є мовою аналітичного типу, що свідчить про те, що граматичні значення слів у реченнях виражаються через вживання прийменників, порядку слів та за допомогою допоміжних слів, що своєю чергою робить її граматичну структуру доволі простою для вивчення як іноземної [1].

Попри глобальне поширення англійської мови, найбільше її мовних модифікацій, на думку М. Модіано, пов'язано з європейським регіоном [2]. З одного боку, це пов'язано з високою концентрацією національних мов і мов національних меншин, а з іншої – з невідповідністю освітніх стандартів реальному використанню англійської мови як засобу міжкультурної комунікації. Так, М. Модіано відзначає, що більша частина навчальних матеріалів імпортується в Європу з Великої Британії, чим пояснюється орієнтація європейської аудиторії на британський варіант і нормативність. Укріпленню цієї тенденції сприяє й активна освітня діяльність Британської ради, а також численні міжнародні іспити, орієнтовані на британський варіант англійської мови [2].

Друга проблема полягає в різному статусі англійська мова, наприклад, в Європі та Азії. На відміну від азійських країн (наприклад, Індія, Пакистан, Філіппіни та ін.), де англійська мова часто отримує статус другої державної мови (друга мова), європейська мовна політика розглядає її як іноземну. Різниця цих мовних ситуацій полягає в тому, що в першому випадку (азійський регіон) англійська мова отримує негласне «право» на самостійний розвиток і є менш залежною від британської або американської норми. Вчений М. Модіано наголошує на необхідності визнати євро-англійський (європейсько-англійський) варіант англійської мови як автономний варіант, що перебуває в стані розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню глобалізації англійської мови присвячено праці багатьох українських мовознавців (Г. Гудима, Ю. Слодиницька, О. Гурко, Т. Мартинова, Н. Попова та інші). Загалом ця тема була і залишається актуальною і для закордонних учених. Учений Дж. Шольте вивчив вплив глобалізаційних процесів на зміну граматичних конструкцій англійської мови, адаптацію граматики до нових умов комунікації. На думку вченого, «глобалізація англійської призвела до появи нових синтаксичних структур під впливом мов не носіїв» [3]. Дослідник Л. Брінтон дослідив еволюцію синтаксичних структур англійської мови в діяхронічному розвитку від староанглійської до сучасної англійської. На думку вченого, зміни в синтаксисі є прямим відображенням соціокультурних трансформацій, також вчений здійснив порівняльну характеристику англійського синтаксису із синтаксисом інших мов праїндоевропейської сім'ї. На думку вченого, «протягом століть англійська



мова під впливом глобалізаційних впливів перейшла від більш флективної мови до переважно аналітичної, що відзначається поступовою втратою закінчень слів і появою фіксованого порядку слів» [4]. Дослідник Д. Кристал дослідив еволюцію модальних дієслів в англійській мові, тобто процес граматикалізації, під час якої слова із повноцінним лексичним значенням перетворились у мовні категорії й сьогодні використовуються для вираження категорії модальності [5]. Як бачимо з огляду літератури, мало дослідженим залишається питання впливу глобалізаційних процесів на англійську мову, спрощення чи ускладненість її граматичних структур, лексичний склад.

Мета статті – простежити зміни в англійській мові, спричинені її домінуванням і поширенням у світі, а також показати наслідки впливу англійської мови на інші європейські мови.

Виклад основного матеріалу. Глобалізаційні процеси, що активно протікають в усіх сферах цивілізаційного поступу, впливають зокрема і на мовну політику різних країн. Це сприяє проникненню мов і формує нові тенденції їхнього розвитку. «Відповідно до своєї історії та коріння, глобалізація розпочалася після Середньовіччя як географічне вторгнення армій і сил, коли були колонізовані країни Азії, Африки та Латинської Америки, і закінчується у 21 столітті як культурне та економічне вторгнення через Інтернет, комунікації та інформаційну епоху» [6, с. 27]. Відповідно і вплив англійської мови не можна оцінити однозначно, адже з одного боку це створює умови для розширення терміносистем мов, в яких англіцизми часто стають інтернаціоналізмами й сприяють прозорості й унормованості термінологічних систем окремих мов [7], а з іншого боку англійська мова створює виклики для збереження національної ідентичності та культурної унікальності.

Англійська мова є аналітичною, де словозміни мінімальні, а для представлення різних часових форм, категорії модальності використовуються допоміжні й модальні дієслова, а відношення між словами передається через сталі синтаксичні конструкції та прийменники. Поширення англійської мови в глобальному масштабі, що триває протягом кількох століть, і виникнення нових контекстів її використання визначають специфіку мови як засобу міжкультурного спілкування.

Англійські слова на стільки часто зустрічаються в розмовній німецькій, що в реаліях Німеччини виникло таке поняття, як «денгліш» (Denglish – поєднання з Deutsch «німецька» і Englisch «англійська»). Слід розрізняти англіцизми такі як денгліш. Англіцизми – це запозичені з англійської мови слова, найчастіше іменники та субстантивовані дієслова (email, messenger, laptop, workshop), часто нейтральні за стилістичним



забарвленням. У цьому розвитку сучасних технологій та пов'язаних з ними професій, позначень яких немає у німецькій мові.

Лексичні запозичення з англійської особливо активізувалися в німецькій мові наприкінці ХХ - початку ХХІ століть, зокрема у сфері професій. Вони виключають можливість виникнення додаткових, конотативних значень, а також мають стислість форми при інформативності змісту, що, своєю чергою, відповідає вимогам економії мовних зусиль і закону концентрації інформації у мінімальному числі термінологічних одиниць

З другої половини ХХ ст. істотним стає вплив англіцизмів (американізмів) на українську і польську мову, що обумовлено технологічним прогресом, закріплення статусу англійської мови як мови світової науки, техніки, медицини, бізнес-комунікацій. До польських й українських словників увійшла теміносистема інформатики (*serwer* - сервер, *host* - хост, *байт* - байт), економіки (*biznes* - бізнес, *diler* - дилер, *holding* - холдинг, *menedzer* – менеджер), спорту (*kick boxing*), музики (*didzej* - діджей, *stereo* - стерео, *rock* - рок). Більшість цих лексем в обидвох мовах – українській і польській – склали активний вокабуляр професіоналізмів, а також стали основою молодіжного сленгу. Однак варто зазначити, що в багатьох випадках використання англійських запозичень може бути необґрунтованим і невиправданим, оскільки в кожній із мов є значна кількість автентичних відповідників. Англіцизми є виправданими лише тоді, коли в національній мові відсутнє спеціальне слово на позначення відповідного предмета чи феномену дійсності.

Також проблемним питанням є питання впливу англійської мови на лексичний склад української та польської мов. З одного боку, часто стикаємось із ситуацією, коли в українській чи польській мові відсутні слова на позначення нових фактів дійсності, переважно пов'язаних із технічним прогресом, тож такі запозичення є неминучими й виправданими. З іншого боку, домінантний вплив англійської мови призводить до певної «мовної експансії», що призводить до втрати мовної ідентичності. Варто зазначити, що польська мова створила свою національну термінологічну підсистему у сферах спорту, медицини, що і є проявом сильного національного менталітету й виразником мовної самобутності. Це один із результативних способів протидіяти сучасному процесу англізації мов, головним чином термінологічних систем наукового стилю.

Усі англійські запозичення в українській мові можна класифікувати наступним чином:

- прямі запозичення (у цих лексемах і форма, і значення збігається з англійською мовою як джерелом запозичення), наприклад: *Sales Manager*, *Financial Analyst*, *IT Consultant* *MS Ex change*, *IT Solution Designer* та ін.;



– гібридні запозичення (українська мова перейняла лише корінь, а далі слово адаптувалось до української морфології: *олігархізація, деіндустріалізація, електоральний, реструктуризація* тощо.

Варто зазначити, що більшість англіцизмів, які прийшли в українську мову, мають в ній питомі відповідники (таблиця 1).

Таблиця 1.

Українські відповідники до англіцизмів

Англіцизм	Український відповідник
легітимний	законний
контракт	договір
абсолютний	повний, цілковитий
адекватний	відповідний
спонсор	благодійник
реформа	перетворення
експорт	вивезення
гуманність	людяність
актуальний	злободенний
деструктивний	руйнівний
натуральний	природний
оригінальний	самобутній
ліквідація	знищення
конфронтація	протистояння
нівелювати	зрівнювати
континент	материк
інтернаціональний	міжнародний
дискусія	обговорення
імідж	образ
індустрія	промисловість
модернізація	оновлення
компенсація	відшкодування
стабільність	стійкість
синхронно	одночасно
ревізія	перевірка

Встановлено, що більшість англіцизмів можна назвати повністю асимільованими, тому що вони відповідають таким вимогам:

- полісемія (*пост; сайт; фанат; чемпіон, та ін.*);
- словотвірний потенціал, тобто здатність утворювати словотвірні ланцюжки, словотвірні гнізда (*боксер - боксерський; спорт - спортсмен-спортивний - позаспортивний*);
- відрив від мови-джерела (*регіон, спорт, матч*);



- здатність до створення фразеологізмів та переносних значень («спонсор», «офшор»);
- прийняття граматичної парадигми відповідної частини мови в українській мові (*латентна, номінована та ін.*).

При цьому серед неасимільованих ми відзначили слова, що зберегли латинське написання і не мають розшифровки в українському тексті, тобто є варваризмами (*GPS-навігатор*), до частково асимільованих ми віднесли випадки аббревіації (*ЄС, НАТО*), калькування (*держдепартамент, фінансовий аналітик*), транскрипції (*плей-офф, таксі*).

Дискусійною проблемою впливу англійської мови як *Lingua Franca* залишається розуміння цього впливу як мовного імперіалізму, коли знання чи незнання англійської стає перевагою, чи перешкодою до здобуття освіти, отримання певної роботи тощо. Попри фактичне сприйняття більшістю людей поширення англійської мови як позитивного явища, деякі дослідники розцінюють її поширення як гомогенізацію ідентичностей, оскільки глобальна англійська мова має тенденцію до вирівнювання цінностей і бажань [6].

Погоджуємось із вченим А. Джонсоном, що серед дискусійних питань виокремлює такі: чи є англійська інструментом міжкультурної комунікації, чи, радше, інструментом гомогенізації та культурного імперіалізму? Чи є сучасний статус англійської як *Lingua Franca* потенційно більш небезпечним явищем? Песимістичний прогноз щодо майбутнього домінування англійської мови та витіснення національних мов дещо врівноважується тенденцією багатьох країн протистояти цьому впливові через мовну політику і вживання заходів на рівні держави для збереження мовного розмаїття. Такі регіональні лінгва франка, як арабська, іспанська, китайська, також ефективно забезпечують міжкультурну комунікацію, іноді є навіть більш ефективними інструментами порозуміння і взаємодії, ніж англійська, особливо для місцевих громад, часто об'єднаних однією культурною чи релігійною парадигмою.

Серед основних рекомендацій щодо провадження мовної політики стосовно англійських запозичень пропонуємо такі:

- 1) сформулювати стратегію і концепцію мовної ідентифікації;
- 2) уживання англіцизмів як термінів лише у прямому і загальному значенні з єдиним семантичним вираженням;
- 3) запозичувати лише ті слова, які не мають адекватного відповідника в національній мові;
- 4) під час процесу запозичення врахування милозвучності і стилістичну відповідність англіцизмам;
- 5) недопустимість використання синонімічних відповідників до іншомовних понять у зв'язку із наявністю у них конотативних семантичних відтінків;



6) несуперечливість запозичення терміносистемі української мови;

7) доцільність використання англіцизмів у відповідних дискурсах.

З одного боку, англійська мова впливає на європейські мови, заміщує, витісняє їхню лексику, а з іншого боку, англійська також зазнає впливу цих мов, зокрема, на лексичний склад. Оскільки інтернет став основною платформою для глобального спілкування, англійська мова отримала широке поширення серед користувачів в усьому світі. Вебсайти, платформи для спілкування, відео та соціальні мережі забезпечили нові можливості для інтеграції англійської в щоденну комунікацію. Глобалізація також зумовила розширення англійської мови в контексті міжкультурного спілкування. Вивчення англійської мови стало важливим інструментом для розуміння культурних відмінностей і розвитку міжнародних відносин. З одного боку, глобалізація сприяла стандартизації англійської мови, тобто появі єдиних норм для міжнародного спілкування. З іншого боку, англійська адаптується до різних культурних середовищ, що призводить до появи нових мовних варіантів, акцентів й інтерференцій із місцевими мовами.

Висновки. Отже, мова не піддається глобалізації цілком, але глобальне її поширення в окремих сферах отримує окремі мовні форми, жанри, стилі. Найяскравішим прикладом мовних взаємовпливів у сучасному світі є поширення англійської мови за межами традиційно англослов'янських країн, адже мільйони неанглослов'янських контактують з англійською мовою через радіо, телебачення, голлівудські фільми, популярну музику. Тобто соціокультурна інтеракція сприяє лексичним запозиченням, зокрема з англійської мови, але також відбувається і зворотній процес збагачення англійської мови. Однак щодо запозичень граматичних структур, то тут процес значно складніший: граматична інтерференція обмежується рисами, які добре типологічно узгоджуються зі структурою мови-реципієнта. Перспективами подальших досліджень є такі проблемні питання, як особливості провадження мовної політики в кожній конкретній країні, зміна мовного національного ландшафту під впливом англійської мови.

Література:

1. Biber, D., Gray, B., Staples, S., & Egbert, J. Investigating Grammatical Complexity in L2 English Writing Research: Linguistic Description versus Predictive Measurement. *Journal of English for Academic Purposes*, 2020, 46, <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100869>
2. Modiano M. Euro-Englishes. *The Handbook of World Englishes* / ed. by Braj B. Kachru, Yamuna Kachru, Cecil L. Nelson. 2006. P. 223–239.
3. Scholte, J. *Globalization: A Critical Introduction*. New York: St. Martin's press. 2000 https://www.google.com.ua/books/edition/Globalization/C_tGEAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=inauthor:%22Jan+Aart+Scholte%22&printsec=frontcover



4. Brinton, L.J. *The structure of modern English: A linguistic introduction*. John Benjamins Publishing Company. 2000.
5. Crystal, D. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999>
6. Watson, J. L. Cultural globalization. *Encyclopædia Britannica Online.*, 2016. <http://www.britannica.com/science/cultural-globalization>
7. Johnson, A. The Rise of English: The Language of Globalization in China and the European Union. *Macalester International*, 22, 2009. 132-141. <http://digitalcommons.macalester.edu/macintl/vol22/iss1/12>

References:

1. Biber, D., Gray, B., Staples, S., & Egbert, J. (2020). Investigating Grammatical Complexity in L2 English Writing Research: Linguistic Description versus Predictive Measurement. *Journal of English for Academic Purposes*, 46, <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100869> [in English]
2. Modiano M. (2006). Euro-Englishes. *The Handbook of World Englishes* / ed. by Braj B. Kachru, Yamuna Kachru, Cecil L. Nelson. P. 223–239. [in English]
3. Scholte, J. (2000). *Globalization: A Critical Introduction*. New York: St. Martin's press. https://www.google.com.ua/books/edition/Globalization/C_tGEAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=inauthor:%22Jan+Aart+Scholte%22&printsec=frontcover [in English]
4. Brinton, L.J. (2000). *The structure of modern English: A linguistic introduction*. John Benjamins Publishing Company. [in English]
5. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999> [in English]
6. Watson, J. L. (2016). Cultural globalization. *Encyclopædia Britannica Online.*, <http://www.britannica.com/science/cultural-globalization> [in English]
7. Johnson, A. (2009). The Rise of English: The Language of Globalization in China and the European Union. *Macalester International*, 22, 132-141. <http://digitalcommons.macalester.edu/macintl/vol22/iss1/12> [in English]



УДК 81'255.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-113-125](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-113-125)

Бец Юрій Іванович кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов факультету забезпечення оперативно-службової діяльності, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0002-2679-3788>

Бец Ірина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов факультету забезпечення оперативно-службової діяльності, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0001-8241-5493>

Калинюк Наталія Валеріївна кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 785-50-35, <https://orcid.org/0000-0002-6558-5244>

ВІЙСЬКОВИЙ ДИСКУРС: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Ця стаття присвячена комплексному дослідженню лінгвістичних особливостей військового дискурсу та виявленню ключових труднощів, що виникають у процесі військового перекладу. Розглядаються жанрово-стилістичні характеристики військових матеріалів, зокрема науково-технічних текстів та актів управління, з метою визначення їх специфічних лінгвістичних рис. Особлива увага приділяється термінологічній складності військового перекладу, яка зумовлена високою концентрацією спеціальної військової лексики, широким застосуванням вузькоспеціалізованої військової термінології, усталених словосполучень, аббревіатур та умовних позначень.

У статті детально аналізуються основні помилки, які допускаються під час перекладу військових термінів, серед яких виділяються: прагнення до буквальної відповідності, дослівний переклад та ігнорування специфіки реалій іноземної армії. Ці помилки часто призводять до спотворення змісту та неадекватного відтворення оригіналу.



Для підвищення якості військового перекладу запропоновано ряд рекомендацій, включаючи використання термінів, затверджених державними стандартами, врахування галузі науки й техніки, до якої належить термін, та уникнення синонімічного використання термінологічних одиниць. Ці рекомендації спрямовані на забезпечення точності та однозначності перекладу.

Висновки статті підкреслюють, що військовий переклад вимагає глибоких знань лінгвокультурологічного характеру, а також урахування реального значення терміна в конкретному контексті. Це дозволяє забезпечити адекватність та точність перекладу. Перспективи подальших досліджень у цій галузі включають автоматизацію процесу перекладу, створення корпусів військових текстів, дослідження впливу культурних факторів на переклад та поглиблені жанрово-стилістичні дослідження.

Ключові слова: військовий переклад, військовий дискурс, лінгвістичні особливості, термінологічні труднощі, стиль військових матеріалів, адекватність перекладу, міжкультурна комунікація, військова термінологія, перекладацькі помилки, методичні рекомендації.

Bets Yuriy Ivanovych Ph.D. in Pedagogics Associate Professor Senior instructor of the Foreign Languages Department Foreign Languages Department, National academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, tel: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0002-2679-3788>

Bets Iryna Oleksandrivna Ph.D. in Pedagogics Associate Professor Senior instructor of the Foreign Languages Department Foreign Languages Department, National academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, tel: (067) 728-17-06, <https://orcid.org/0000-0001-8241-5493>

Kalyniuk Nataliia Valeriivna PhD in Pedagogics, Associate professor of Foreign languages Department of Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, tel.: (067) 785-50-35, <https://orcid.org/0000-0002-6558-5244>

MILITARY DISCOURSE: LINGUISTIC FEATURES AND TRANSLATION DIFFICULTIES

Abstract. This article is dedicated to a comprehensive study of the linguistic features of military discourse and the identification of key difficulties



that arise in the process of military translation. The genre and stylistic characteristics of military materials, including scientific and technical texts and management acts, are examined to determine their specific linguistic features. Particular attention is paid to the terminological complexity of military translation, which is due to the high concentration of specialized military vocabulary, the widespread use of highly specialized military terminology, fixed phrases, abbreviations, and symbols.

The article provides a detailed analysis of the main errors that occur during the translation of military terms, among which are: the desire for literal correspondence, word-for-word translation, and ignoring the specifics of foreign army realities. These errors often lead to distortion of meaning and inadequate reproduction of the original.

To improve the quality of military translation, a number of recommendations are proposed, including the use of terms approved by state standards, consideration of the field of science and technology to which the term belongs, and the avoidance of synonymous use of terminological units. These recommendations are aimed at ensuring the accuracy and unambiguity of the translation.

The conclusions of the article emphasize that military translation requires deep knowledge of a linguocultural nature, as well as consideration of the real meaning of the term in a specific context. This ensures the adequacy and accuracy of the translation. Prospects for further research in this area include the automation of the translation process, the creation of military text corpora, the study of the influence of cultural factors on translation, and in-depth genre and stylistic studies.

Keywords: military translation, military discourse, linguistic features, terminological difficulties, style of military materials, adequacy of translation, intercultural communication, military terminology, translation errors, methodological recommendations.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що основні принципи, прийоми та методи перекладу взагалі й спеціального перекладу зокрема характерні й для військового перекладу. Завдяки іншій комунікативно-когнітивній спрямованості військового перекладу, цей вид перекладу характеризується своєрідними рисами, пов'язаними з особливостями стилю, лексики й граматики військових матеріалів. У військовому перекладі в максимально концентрованому вигляді відображаються характерні риси та властивості всіх підвидів перекладу в різних сферах фахової комунікації: науковій, науково-технічній, юридичній, медичній, педагогічній та ін., але, крім того, і публіцистичного, і навіть художнього



перекладу. Це, в свою чергу і зумовило **актуальність** даної роботи, яка полягає в тому, що військовий переклад є надзвичайно важливим у сучасних умовах. Він використовується у міжнародному військовому співробітництві, під час військових операцій, навчань, а також для перекладу військової документації та технічної літератури.

На думку В. Балабіна [4], військовий переклад є спеціальним видом мовного посередництва, що здійснюється в збройних силах з метою реалізації завдань лінгвістичного забезпечення військ. Український дослідник визначає «військовий переклад як спеціальний вид міжкультурної двосторонньої й двомовної комунікації, що має своїм об'єктом тексти військової тематики і здійснюється в звичайних та екстремальних умовах військової служби у військово-політичній, військово-технічній і військово-спеціальних сферах діяльності збройних сил за мовним посередництвом військового перекладача» [4, с. 12].

Мета статті полягає у комплексному аналізі лінгвістичних особливостей військового дискурсу, ідентифікації ключових труднощів, що виникають у процесі військового перекладу, та розробці практичних рекомендацій для підвищення якості та ефективності міжмовної комунікації у військовій сфері.

Під час перекладу текстів фахової мови військової сфери, необхідно звертати увагу на їх жанрово-стилістичні особливості. До власне військових матеріалів відносять науково-технічні матеріали й акти управління, пов'язані з життям і діяльністю військ та військових установ у суспільстві. Всі військові матеріали відрізняються від будь-яких інших насиченістю спеціальною військовою лексикою, широким використанням військової термінології, сталих словосполучень, характерних тільки для військової сфери спілкування, наявністю військової номенклатури, спеціальних скорочень і умовних позначок, а з погляду синтаксису – широким використанням еліптичних (особливо у військовій документації) і клішованих конструкцій, стислістю вислову, використанням у межах речення численних паралельних конструкцій, виражених інфінітивними й дієприкметниковими зворотами. Все це пов'язане з певним функціональним навантаженням, що характеризує військову сферу спілкування: стислість, чіткість і конкретність формулювань, точність і ясність викладу, що забезпечує логічну послідовність, чітку побудову та відокремлення однієї думки від іншої [3 с. 274].

Стиль військових матеріалів не є однорідним. В англійських військових матеріалах існують дві тенденції викладу матеріалу: офіційна мова з громіздкими, здебільшого з архаїчними зворотами і конструкціями та розмовна, подекуди фамільярна мова із субстандартною військовою



лексикою. Остання тенденція відзначається в основному у військових і військово-технічних матеріалах, розрахованих на рядовий та унтер-офіцерський склад строкової служби. Ця тенденція пов'язана в першу чергу з низьким рівнем загальної й технічної підготовки призовників, а отже, і з прагненням зробити офіційні статутні матеріали й складні технічні інструкції більш доступними для основної маси військовослужбовців [3, с. 275].

З огляду на критичну важливість точності в галузі військового перекладу, обумовлену тим, що перекладені матеріали слугують основою для прийняття стратегічних рішень та планування воєнних операцій, адекватність перекладу військових текстів вимагає не лише точного відтворення змісту, але й ретельного збереження їхньої структурної цілісності, порядку розташування матеріалу та послідовності викладу [3, с. 274]. Стилистичний аспект військового перекладу передбачає вибір лексико-граматичних засобів, що відповідають функціонально-комунікативній спрямованості оригіналу, з урахуванням чинних літературних норм мови перекладу.

Сучасна англomовна військова термінологія характеризується динамічністю та мінливістю, що проявляється у вилученні застарілих лексем, зміні семантики існуючих термінів та постійному поповненні новими термінологічними одиницями. Це обумовлено такими факторами, як:

- реорганізація збройних сил;
- розробка та впровадження нових зразків озброєння і військової техніки;
- розвиток нових методів ведення бойових дій [6, с. 112].

Процес перекладу, як відомо, є складним багатоаспектним явищем, що не проходить без втрат, як на лексичному та семантичному рівнях, так і у функційному плані, що є наслідком попереднього. У ході перекладацького аналізу англomовних лексичних інновацій військової сфери, а саме: морфологічних, семантичних та фразеологічних, було виявлено певні функційні зміни. Розглянемо детальніше кожен вид інновацій та їх вплив на функційність мови.

Морфологічні інновації у військовій сфері часто включають в себе утворення нових слів шляхом додавання префіксів або суфіксів до існуючих. Наприклад, слово "drone" (безпілотник) може перетворюватися на "dronification" (процес використання безпілотників) або "anti-drone" (засіб протидії безпілотникам). Ці зміни, як бачимо, призводять до розширення семантичного поля слова та його функцій у тексті.

Ведучи мову про семантичні інновації, слід зазначити, вони передбачають зміну значення існуючих слів у військовому контексті. Наприклад, слово "fire" (вогонь) може використовуватися для позначення не тільки



самого вогню, але й військового обстрілу або навіть звільнення з роботи. Такі зміни можуть призводити до звуження або розширення значення слова, а також до зміни його емоційного забарвлення.

Фразеологічні інновації включають в себе утворення нових фразеологізмів або зміну значення існуючих у військовому контексті. Наприклад, фраза "to be in the line of fire" (бути на лінії вогню) може означати не тільки фізичне перебування під обстрілом, але й перебування в небезпечній або відповідальній ситуації. Такі зміни, без сумніву, призводять до збагачення мови новими образними виразами та до зміни їх функцій у тексті.

Функційні зміни, які відбуваються внаслідок лексичних інновацій, можуть полягати в тому, що слова та фрази починають використовуватися в нових стилістичних контекстах, набувають нових емоційних відтінків або ж починають виконувати інші функції в тексті. Наприклад, слово "drone" може використовуватися не тільки для опису військової техніки, але й для створення певного емоційного забарвлення в тексті, наприклад, для позначення відчуження або бездушності.

Перш за все, переклад семантичних та фразеологічних інновацій шляхом експлікації та деметафоризації спричинив втрату лексичними одиницями характерної для них у мові перекладу емоційності та експресивності. Отже, відбулося нівелювання найважливішої для вищезазначених типів лексем функції. Аналогічна ситуація спостерігається й у випадку застосування калькування та реметафоризації, за яких, з огляду на лінгвокультурологічні відмінності, необхідно подавати перекладацьке пояснення в дужках, що псує враження та ефект від того чи іншого військового жарту, лайки тощо. Морфологічні лексичні одиниці, навпаки, певним чином набули стилістичного забарвлення, а разом із тим і емоційно-експресивного навантаження за рахунок емоційності української мови, вкладеної у прийом логічного розвитку поняття.

Оскільки переклад – творчий процес, а перекладацькі трансформації спрямовані не лише на аналіз відношення між одиницями мов оригіналу та перекладу, а й на досягнення еквівалентності перекладу, часто перекладачі, намагаючись передати суть понять, вдаються до надмірного спрощення або ускладнення. У таких випадках виникає процес, за якого терміни та субстандартна лексика виходять за межі своїх функцій і набувають нових, залежно від того, наскільки творчо перекладач підійшов до проблеми передачі відповідного лексичного матеріалу.

Спостереження за фактичним матеріалом та трансформаційний аналіз доводять вищезазначену гіпотезу: перекладач варіює функційні характеристики лексики, з якою працює, за рахунок способів перекладу,



застосованих з метою якомога більш точної передачі тексту чи окремих лексем. Наведемо приклади для кращого розуміння теорії: уже згадана під час перекладацького аналізу лексема *un-ass* (щоб аж жопа блиснула) набуває відчутної експресивності в мові перекладу, що досягається завдяки інструменту логічного розвитку поняття та сприяє посиленню емоційно-експресивної та маніпулятивної функції. Вираз *uncle Sam's canoe club* (човнаря дядька Сема – берегова охорона США) вимагає конкретного пояснення для реципієнта через притаманну йому колоритність невідомого для українського військовослужбовця походження. При цьому спостерігається зниження експресивності та більший акцент на представницьку функцію. Вираз *self-propelled sandbags*, який есплікується як *піхотинець, змушений виконувати свої службові обов'язки на першій лінії зіткнення*, зазнає аналогічних з попереднім виразом перетворень.

Отже, як бачимо, перекладацькі трансформації здатні чинити прямий вплив на функційні характеристики лексичного матеріалу. Правильне і вигідне розташування акцентів залежить від перекладача та перекладацького задуму з урахуванням стовідсоткового досягнення прагматичного ефекту.

Слід зазначити, що основна помилка при перекладі термінів полягає в тому, що перекладачі іноді прагнуть знайти буквальну відповідність іноземному терміну у вітчизняних статутах та інструкціях. Такий підхід є не зовсім правильним, тому що, по-перше, стирається специфіка реалій іноземної армії, а по-друге, існує вірогідність помилки у зв'язку з тим, що ці терміни можуть виражати поняття, характерні тільки для закордонних армій, і тому не відповідати реаліям, прийнятим в українській армії.

Наприклад, термін "platoon" в американській армії може відповідати українському "взвод", але організаційна структура та чисельність взводу в кожній армії можуть відрізнятися. Тому, якщо перекладач просто використає слово "взвод" без урахування цих відмінностей, це може призвести до непорозуміння та помилок у документації.

Крім того, деякі терміни можуть взагалі не мати прямих відповідників в українській мові, оскільки вони описують поняття, які не існують в українській армії. У таких випадках перекладачі повинні вдаватися до описового перекладу або використовувати транслітерацію, але з обов'язковим поясненням значення терміна.

Ще однією помилкою перекладача є дослівний переклад, коли англomовний термін або його компоненти аналогічні українському терміну, але мають інше значення. Наприклад, термін *military academy* перекладається як *військове училище*, а не *військова академія*, термін *ammunition* – *боєприпаси*, а не *амуніція*, *спорядження*.



Таким чином, переклад військових матеріалів залежить значною мірою від правильного перекладу термінів, тому що більшу частину військової лексики становлять військові й військово-технічні терміни, що несуть максимальне значеннєве навантаження [5, с. 202].

Під час перекладу варто також завжди враховувати реальне значення терміна в конкретному контексті. Військова справа є складною і багатогранною, тому одне й те ж слово може мати різні значення в залежності від роду військ, країни, історичного періоду та інших факторів. Наприклад, термін *battalion* означає *батальйон* у піхоті, але *дивізіон* в артилерії; термін *section* у збройних силах США означає *секцію* в підрозділах важкої зброї піхоти, *зряддя* в артилерії, а в збройних силах Великої Британії – *відділення* в піхоті, *взвод* в артилерії. Слово *company* у піхоті це "рота", а в танкових військах може означати "танкова рота". Необхідно також брати до уваги можливе зрушення значення терміна при використанні множини, наприклад, *defense* означає *оборона*, а *defenses* – *оборонні споруди*.

Крім того, слід пам'ятати, що з часом значення деяких термінів може змінюватися. Тому завжди корисно звертатися до сучасних словників та довідників з військової термінології, щоб отримати найбільш точний та актуальний переклад.

Важливо також зазначити, що у різних країнах можуть існувати свої особливості використання військових термінів. Тому при перекладі необхідно враховувати не тільки загальноприйняте значення слова, але й контекст, в якому воно вживається. У разі сумнівів краще звернутися до фахівця з військової термінології, який зможе надати більш точний та професійний переклад. [9, с. 211].

Таким чином, основними труднощами, з якими стикаються перекладачі під час військового перекладу можна вважати такі:

- визначення значення військового терміна.
- вибір прийому перекладу;
- досягнення адекватності.

Проблема визначення значення військового терміна пояснюється тим, що термін може використовуватися і поза військовою сферою. Термін може мати кілька значень або набувати нового значення в перекладі в залежності від мети досягнення комунікативного ефекту.

Щодо вибору прийому перекладу, то складність його полягає в тому, щоб вибрати відповідний прийом перекладу та правильно його використати. При всьому різноманітті прийомів перекладу це досить складно, оскільки термін передає певне поняття, що впливає іноді на весь текст перекладу.



Останнім, але не менш важливим фактором, який необхідно враховувати при перекладі військової термінології, є досягнення адекватності. Адекватність передбачає не тільки точну передачу змісту, але й збереження емоційного забарвлення та стилістичних особливостей оригіналу. У військовому контексті це може бути особливо важливо, адже текст може містити елементи пропаганди, заклики до дії, описи конфліктних ситуацій або демонстрацію військової сили.

Складність досягнення адекватності полягає в тому, що емоційний вплив та культурні особливості можуть відрізнятися в різних мовах та країнах. Наприклад, деякі військові терміни або вирази можуть мати сильне емоційне забарвлення в одній культурі, але бути нейтральними в іншій.

Візьмемо, наприклад, фразу "бліцкриг". У німецькій мові це слово означає "блискавична війна" і не несе особливого емоційного забарвлення. Проте в інших мовах, особливо в тих, що постраждали від блискавичних війн, це слово може викликати негативні асоціації та асоціюватися з агресією та руйнуванням. Тому при перекладі цього терміна важливо враховувати його емоційне забарвлення в конкретному контексті та обирати відповідний варіант перекладу, який би передавав не тільки зміст, але й емоційний вплив.

Адекватність також тісно пов'язана з культурними реаліями іншої країни. Наприклад, опис військових традицій, звичаїв або особливостей національного характеру може потребувати адаптації при перекладі, щоб бути зрозумілим та прийнятним для іншої аудиторії.

У військовій публіцистиці досягнення адекватності є особливо складним завданням, оскільки автори часто використовують яскраві епітети, метафори та інші стилістичні засоби для створення емоційного впливу на читачів. Перекладач повинен не тільки точно передати зміст, але й зберегти ці стилістичні особливості, щоб текст звучав природно та емоційно переконливо.

У деяких випадках для досягнення адекватності може знадобитися не тільки переклад слів, але й адаптація всього тексту до культурних особливостей цільової аудиторії. Наприклад, якщо текст містить гумористичні елементи, які є зрозумілими тільки для представників певної культури, перекладач може замінити їх на інші гумористичні елементи, які будуть зрозумілими та прийнятними для іншої аудиторії.

Отже, досягнення адекватності у військовому перекладі є складним та багатогранним завданням, яке потребує від перекладача не тільки глибоких знань мови та військової термінології, але й розуміння культурних особливостей та емоційного контексту оригіналу.



При відтворенні англомовної термінології у військових текстах засобами української мови доцільно дотримуватися рекомендацій, розроблених українськими мовознавцями Т. Кияком [7, с.105] та О. Ковтун [8, с. 81]:

1) у перекладі повинні використовуватися терміни, затверджені відповідними державними стандартами;

2) перекладач повинен враховувати, до якої сфери науки й техніки належить термін, що перекладається;

3) якщо в тексті оригіналу трапляється термін, не зафіксований у науково-технічних словниках, перекладач має сам дібрати перекладний еквівалент, використовуючи довідкову літературу, консультацію з фахівцем; у крайньому випадку термін можна перекласти описовим методом;

4) у тексті перекладу потрібно уникати синонімічного використання термінологічних одиниць; всі терміни, символи, скорочення мають бути уніфіковані;

5) якщо в тексті оригіналу знайдена смислова помилка, пов'язана з написанням терміна, перекладач зобов'язаний дати відповідний до оригіналу переклад, а у виносці вказати на помилку й навести правильний варіант;

6) чужі для мови перекладу терміни повинні залишатися в перекладі й записуватися в дужках;

7) назви латиною не перекладаються й залишаються в первісному вигляді;

8) не допускається довільне скорочення термінів;

9) номенклатури залишаються в оригіналі;

10) одиниці фізичних величин, спеціальні знаки мають відповідати технічним стандартам [9, с. 81].

Слід наголосити, що перекладацький аспект військової лексики наразі не є достатньо ґрунтовно дослідженим. Це зумовлює певні труднощі для перекладачів, які, застосовуючи універсальні моделі до конкретного тексту військового характеру, повинні орієнтуватися в першу чергу на дотримання військового стилю та адекватну передачу іноземних реалій. Перекладачеві, який працює з військовими документами, необхідно мати глибокі знання лінгвокультурологічного характеру, оскільки підхід до військової справи за кордоном має суттєві відмінності, що виявляється як у структурі військових лексичних одиниць, документів, у яких вони зустрічаються, так і у стилі подачі матеріалу.

Наприклад, структура військових звань та посад може відрізнятися в різних країнах. Те ж саме стосується військової техніки та озброєння. Назви можуть відрізнятися не тільки в різних країнах, але й в різних родах військ.



Крім того, військова термінологія часто містить аббревіатури та скорочення, які можуть бути незрозумілими для перекладача, який не має достатніх знань у цій галузі. Тому перекладачеві необхідно не тільки знати значення цих аббревіатур, але й вміти їх правильно розшифровувати.

Важливо також враховувати стилістичні особливості військових текстів. Військові документи, як правило, мають чітку та лаконічну структуру, вони містять багато професійної лексики та термінології. Перекладач повинен вміти передати ці особливості тексту, щоб він звучав професійно та достовірно.

У зв'язку з цим, перекладачі, які працюють з військовою лексикою, повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію, вивчати нову термінологію та ознайомлюватися з особливостями військової справи в різних країнах. Тільки тоді вони зможуть забезпечити якісний та адекватний переклад військових текстів.

Висновки. Серед ключових труднощів, що зумовлені специфікою військового дискурсу є і термінологічна складність з великою кількістю військових термінів, багатозначністю, синонімією та відсутністю сталих відповідностей в українській мові створюють значні перешкоди для точного та адекватного перекладу, і стилістичні особливості, які характеризується лаконічністю, чіткістю, стандартизованістю та емоційною нейтральністю, що вимагає від перекладача не тільки лінгвістичних знань, але й розуміння специфіки військової комунікації. Також існує і культурно-історичний контекст, котрий передбачає врахування історичних, культурних та соціальних реалій, що впливають на формування військової термінології та дискурсу в цілому. Подолання усіх цих труднощів потребує комплексного підходу, що включає:

- створення спеціалізованих військових словників, що містять актуальну термінологію, її тлумачення та варіанти перекладу;
- створення практичних посібників та методичних рекомендацій для військових перекладачів, що враховують особливості військового дискурсу та типові помилки;
- організація курсів підвищення кваліфікації для військових перекладачів, що включають вивчення військової термінології, стилістики та міжкультурної комунікації.

Перспективи подальших досліджень у сфері військового перекладу можуть бути спрямовані на розробку та впровадження систем автоматизованого перекладу, адаптованих до специфіки військового дискурсу, створення корпусів військових текстів для дослідження особливостей використання термінології та стилістики, дослідження впливу культурних факторів на військовий переклад та розробка стратегій міжкультурної адаптації.



Література:

1. Артюх В. До питання особливостей перекладу військової лексики. 2010. URL: <http://www.nbuv.gov.ua>.
2. Байло Ю. В. Особливості поняття «військовий термін» (семантичний аспект). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2013. Кн. 3. С. 62–65.
3. Балабін В. В. Визначення поняття «військовий переклад». *Філологічні трактати*. 2018. Т. 10, № 3. С. 7–14.
4. Балабін В. В., Лісовський В. В., Чернишов О. О. Основи військового перекладу: (англ. мова): підручник. К. : Логос, 2008. 587 с.
5. Безпеківі аспекти політичної децентралізації в Україні: Бачення, реалії та можливі наслідки. Дослідження Центру досліджень армії, конверсії та роззброєння (ЦДАКР) 56 с.
6. Василенко Д.В. Англomовні лексичні інновації військової сфери, утворені шляхом словоскладання. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2008. С. 41–47.
7. Ковтун О. В. Відтворення англomовної військової лексики українською мовою (на матеріалі документів НАТО). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія»*. 2014. Т. 17, № 2. С. 77–85.
8. Кияк Т. Р. Функції та переклад термінів у фахових мовах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. С. 104–108.
9. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій. *Нова філологія*. 2012. № 50. С. 201–208.
10. Murray T. E. The Language of Naval Fighter Pilots. *American Speech*. 1986. Vol.61, № 2. P. 121–129.
11. Partridge E. Slang Today and Yesterday. London : Routledge and Kegan Paul, 1982. 476 p.
12. Ingersoll G. 31 Phrases That Only People In The Military Will Understand. 2014. URL : <http://www.businessinsider.com/military-phrases-2013-12>.

References:

1. Artiukh, V. (2010). Do pytannia osoblyvostei perekladu viiskovoi leksyky [On the issue of peculiarities of military vocabulary translation]. Retrieved from <http://www.nbuv.gov.ua> [in Ukrainian]
2. Bailo, Yu. V. (2013). Osoblyvosti poniattia «viiskovyi termin» (semantychnyi aspekt) [Features of the concept "military term" (semantic aspect)]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Seriiia «Filolohichni nauky»*, 3, 62–65. [in Ukrainian]
3. Balabin, V. V. (2018). Vyznachennia poniattia «viiskovyi pereklad» [Definition of the concept "military translation"]. *Filolohichni traktaty*, 10(3), 7–14. [in Ukrainian]
4. Balabin, V. V., Lisovskyi, V. V., & Chernyshov, O. O. (2008). *Osnovy viiskovoho perekladu : (anhliiska mova): pidruchnyk* [Fundamentals of military translation: (English language): textbook]. Lohos. [in English]
5. Tsentr doslidzhen armii, konversii ta rozzbroiennia (TsDAKR). (n.d.). *Bezpekovi aspekty politychnoi detsentralizatsii v Ukraini: Bachennia, realii ta mozhlyvi naslidky* [Security aspects of political decentralization in Ukraine: Vision, realities and possible consequences] (56 p.). [in Ukrainian]



6. Vasylenko, D. V. (2008). Anhlomovni leksychni innovatsii viiskovoi sfery, utvoreni shliakhom slovoskladannia [English lexical innovations of the military sphere, formed by compounding]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Filolohichni nauky»*, 41–47. [in Ukrainian]

7. Kovtun, O. V. (2014). Vidtvorennia anhlomovnoi viiskovoi leksyky ukrainskoio movoiu (na materiali dokumentiv NATO) [Reproduction of English military vocabulary in Ukrainian (based on NATO documents)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Seriiia «Filolohiia»*, 17(2), 77–85. [in Ukrainian]

8. Kyiak, T. R. (2007). Funktsii ta pereklad terminiv u fakhovykh movakh [Functions and translation of terms in professional languages]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 104–108. [in Ukrainian]

9. Selivanova, O. O. (2012). Problema dyferentsiatsii perekladatskykh transformatsii [The problem of differentiation of translation transformations]. *Nova filolohiia*, 50, 201–208. [in Ukrainian]

10. Murray, T. E. (1986). The language of naval fighter pilots. *American Speech*, 61(2), 121–129. [in English]

11. Partridge, E. (1982). *Slang today and yesterday*. Routledge and Kegan Paul. [in English]

12. Ingersoll, G. (2014). 31 phrases that only people in the military will understand. Retrieved from <http://www.businessinsider.com/military-phrases-2013-12>. [in English]



УДК 811.124:81'374:617.55

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-126-136](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-126-136)

Боброва Іванна Іванівна студентка 1 курсу, НМУ імені О.О. Богомольця, м. Київ, тел.: (096) 126-81-34

Садовнича Олена Володимирівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки, НМУ імені О.О. Богомольця, м. Київ, тел.: (093)291-49-22, <https://orcid.org/0000-0001-7031-7538>

ІСТОРИЧНІ ТА СУЧАСНІ АСПЕКТИ ЛАТИНСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В АБДОМІНАЛЬНІЙ ХІРУРГІЇ

Анотація. У статті здійснено всебічне дослідження значення латинської мови як основного елемента професійного спілкування медичних працівників, зокрема у сфері абдомінальної хірургії. Латинська мова протягом століть відігравала ключову роль у створенні та стандартизації медичної термінології, що зумовлено її універсальністю, стабільністю та міжнародним характером. Автори аналізують історичні етапи розвитку латинської мови у медицині, зокрема її вплив на формування сучасної хірургічної термінології, а також визначають тенденції її використання у сучасній клінічній практиці. Значну увагу приділено питанням міжнародного взаєморозуміння лікарів через застосування латинської термінології у наукових публікаціях, медичних довідниках, міжнародних класифікаціях захворювань та хірургічних втручань.

Окремо розглянуто основні труднощі перекладу та адаптації латинської термінології у національних медичних системах, зокрема в контексті української медичної освіти та клінічної практики. Досліджено проблеми, що виникають при збереженні автентичності латинських термінів, а також виклики, які супроводжують їх адаптацію до сучасних умов функціонування медичної сфери. У статті проаналізовано вплив латинської мови на розробку класифікацій та стандартизацію медичних понять у хірургічній практиці, а також наведено аргументи на користь подальшого збереження латинської термінології в офіційних медичних документах.

У ході дослідження здійснено системний аналіз основних груп латинських термінів, що використовуються для опису анатомічних структур органів черевної порожнини, хірургічних втручань, патологічних станів, які потребують оперативного лікування, та методів діагностики.



Визначено, що латинські терміни не лише забезпечують точність і уніфікацію медичної комунікації, а й сприяють підвищенню рівня професійної підготовки хірургів, дозволяючи їм ефективно взаємодіяти з міжнародними фахівцями. Також окреслено перспективи розвитку латинської термінології в абдомінальній хірургії, з урахуванням впливу цифрових технологій та сучасних лінгвістичних процесів на її еволюцію.

На основі проведеного аналізу розроблено класифікацію латинської термінології у сфері абдомінальної хірургії, що охоплює анатомічні назви, назви патологічних станів, види оперативних втручань, а також терміни, пов'язані з методами діагностики. Визначено основні принципи формування та використання латинських термінів у хірургічній практиці, зокрема їхню структуру, особливості утворення та функціональне значення.

Результати дослідження підтверджують, що латинська мова залишається невіддільним елементом наукової та клінічної комунікації у медицині, а її вивчення є необхідним для фахівців у галузі хірургії. Використання латинської термінології в абдомінальній хірургії сприяє стандартизації медичних знань, полегшує обмін інформацією між фахівцями різних країн та забезпечує точність діагностики й лікування пацієнтів. Отже, подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на оптимізацію викладання латинської мови у медичних закладах, а також на удосконалення термінологічної бази з урахуванням сучасних досягнень науки і технологій.

Ключові слова: латинська мова, латинська термінологія, медична термінологія, термінологія абдомінальної хірургії, хірургічна термінологія, групи латинських термінів, медична комунікація, хірургічні втручання, анатомічна номенклатура, патологічні стани.

Bobrova Ivanna Ivanovna, 1st year student, Bogomolets National Medical University, Kyiv, tel.: (096) 126-81-34

Sadovnycha Olena Volodymyrivna candidate of philological sciences, Senior university lecturer, Bogomolets National Medical University, The Department of Language Studies, Kyiv, tel.: (093) 291-49-22, <https://orcid.org/0000-0001-7031-7538>

HISTORICAL AND MODERN ASPECTS OF LATIN TERMINOLOGY IN ABDOMINAL SURGERY

Abstract. The article comprehensively studies the importance of Latin as a basic element of professional communication of medical professionals, in



particular in the field of abdominal surgery. Latin has played a key role in the creation and standardization of medical terminology for centuries, which is due to its universality, stability and international nature. The authors analyze the historical stages of the development of Latin in medicine, in particular its influence on the formation of modern surgical terminology, and also determine the trends in its use in modern clinical practice. Considerable attention is paid to the issues of international mutual understanding of doctors through the use of Latin terminology in scientific publications, medical reference books, international classifications of diseases and surgical interventions. The main difficulties of translating and adapting Latin terminology in national medical systems, in particular in the context of Ukrainian medical education and clinical practice, are separately considered. The problems that arise when preserving the authenticity of Latin terms, as well as the challenges that accompany their adaptation to modern conditions of the functioning of the medical sphere, are investigated. The article analyzes the influence of the Latin language on the development of classifications and standardization of medical concepts in surgical practice, and also provides arguments in favor of the further preservation of Latin terminology in official medical documents.

The study carried out a systematic analysis of the main groups of Latin terms used to describe the anatomical structures of the abdominal organs, surgical interventions, pathological conditions requiring surgical treatment, and diagnostic methods. It was determined that Latin terms not only ensure the accuracy and unification of medical communication, but also contribute to increasing the level of professional training of surgeons, allowing them to effectively interact with international specialists. The prospects for the development of Latin terminology in abdominal surgery are also outlined, taking into account the influence of digital technologies and modern linguistic processes on its evolution.

Based on the analysis, a classification of Latin terminology in the field of abdominal surgery was developed, which includes anatomical names, names of pathological conditions, types of surgical interventions, as well as terms related to diagnostic methods. The main principles of the formation and use of Latin terms in surgical practice were determined, in particular their structure, features of formation and functional meaning.

The results of the study confirm that the Latin language remains an integral element of scientific and clinical communication in medicine, and its study is necessary for specialists in the field of surgery. The use of Latin terminology in abdominal surgery contributes to the standardization of medical knowledge, facilitates the exchange of information between specialists from different countries and ensures the accuracy of diagnosis and treatment of patients.



Therefore, further research in this area should be aimed at optimizing the teaching of Latin in medical institutions, as well as improving the terminological base taking into account modern achievements of science and technology.

Keywords: Latin language, Latin terminology, medical terminology, abdominal surgery terminology, surgical terminology, groups of Latin terms, medical communication, surgical interventions, anatomical nomenclature, pathological conditions.

Постановка проблеми. Латинська мова, з її здатністю до систематизації та унікальною структурою, багато років тому стала універсальною основою для формування медичної термінології у різних сферах, зокрема в абдомінальній хірургії, і слугувала одним з основних засобів комунікації, який сприяв взаєморозумінню медичних фахівців з різних країн. Латинська термінологія й зараз відіграє важливу роль в абдомінальній хірургії, та забезпечує точність і єдність у комунікації лікарів різної спеціалізації на міжнародному рівні, дозволяючи уникнути плутанини в описі анатомічних структур та медичних маніпуляцій. Медицина є однією з небагатьох сфер, де латинська мова й донині зберігає своє значення, але за умови становлення англійської мови як міжнародної для спілкування у всьому світі, потребує належної інтеграції до сучасної медичної термінології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях, присвячених використанню латинської мови в абдомінальній хірургії, особливу увагу приділяють її ролі у формуванні професійної термінології та забезпеченні точності медичної комунікації. Зокрема, у збірнику матеріалів конференції «*Ars studendi terminologiae medicinali*» розглядається значення латинської мови як універсального інструменту в медичній освіті та практиці. Автори підкреслюють, що глибоке розуміння латинської термінології сприяє кращому засвоєнню анатомічних понять і підвищує ефективність міждисциплінарної взаємодії серед хірургів. Серед науковців, які досліджували цю тему, можна відзначити К.С. Білецьку, яка у своїй роботі «Місце латинської мови в багатомовному професійному середовищі» аналізує значущість вивчення латинської мови для медичних фахівців. Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що володіння латинською термінологією є ключовим фактором у забезпеченні високого рівня професійної компетентності хірургів.

Мета статті. Дослідити історичний розвиток латинської мови, її роль на формування медичної термінології у галузі абдомінальної хірургії, а також вплив на взаєморозуміння лікарів на міжнародному рівні.

Матеріали та методи. Використання баз даних PubMed, Google Scholar, Springer Nature та інших, а також додаткових джерел у вигляді



підручників з латинської мови та медичної термінології з метою отримання інформації за темою роботи.

Виклад основного матеріалу. Латинська мова – одна з найдавніших мов індоєвропейської сім'ї, чия роль у формуванні медичної термінології бере свій початок у глибокій давнині та тісно пов'язана з розвитком медицини як науки. В історії її розвитку виокремлюють кілька періодів: архаїчний, класичний, пізній (пізня латина). Архаїчний період охоплює період від перших писемних свідчень латинською мовою (3 ст. до н.е.) і до кінця 2 ст. до н.е., характеризуючись давніми дифтонгами та відсутністю подвоєння приголосних. Класичний період датується 2 ст. до н.е. - 1 ст. до н.е. і умовно поділяється на дві частини: «золотий вік» та «срібний вік». У пізній період мова продовжувала розвиватися у своїй розмовній формі, зберігаючи при цьому певні ознаки архаїчної епохи, що не увійшли до літературної норми, суворо обмеженої схемами та модулями.

З розвитком європейських мов, латинська мова набула статус виключно наукової згодом, ставши мовним інструментарієм, що дозволяв порозумітися лікарям у міжнародному контексті, уникнути плутанини серед медичної термінології, найменування анатомічних структур. Перші кроки у систематизації медичних знань належать давньогрецьким лікарям, серед яких особливе місце займає Гіппократ. Його праця «*Corpus Hippocraticum*» стала основою для формування медичних термінів. Завдяки адаптації та перекладу давньогрецьких медичних знань латинською мовою почалося формування латинської медичної термінології, що забезпечило її поширення та стандартизацію в європейській медицині.

З'ясувалося, що значне поширення цей вид термінології набув завдяки роботам видатного французького хірурга Амбруаза Паре та інших. З часом, вже у 19 ст., з розвитком антисептики (грец. *anti* – проти + *sepsis* – зараження) – комплексу лікувально-профілактичних заходів з метою лікування місцевих інфекцій та запобігання розвитку сепсису, та анестезії (грец. *an* – не, + грец. *αισθησις* – відчуття; знеболювання), з'явилися нові технічні терміни, пов'язані з хірургічними втручаннями. Варто зазначити, що значний вплив на анестезію, як галузь медичної науки, мав англійський хірург Джозеф Лістер.

Формування латинської клінічної термінології в галузі абдомінальної хірургії базується на класичній латинській мові. Абдомінальна хірургія, як галузь медицини, що займається хірургічним лікуванням органів черевної порожнини, значною мірою спирається на латинські та греко-латинські терміни. Багато термінів, такі як *abdomen* — живіт, *intestinum tenue* — тонкий кишечник, *ventriculus* — шлунок тощо, були адаптовані до латинської мови, а деякі грецькі корені поєднувалися з латинськими



закінченнями. Наприклад, іменник давньогрецького походження *λαπάρα* — бік, черевна стінка. В період середньовіччя почалася активна систематизація анатомічних і клінічних термінів, що стосувалася черевної порожнини, а згодом, в епоху відродження, завдяки працям Андреаса Везалія, з'явилися точні назви для структур черевної порожнини та хірургічних процедур, такі як *laparotomia* — розтин черевної порожнини, *hernia inguinalis* — пахова грижа. Своєю чергою, новий час, період 19-20 ст., характеризувався стрімким розвитком хірургії і вимагав введення нової термінології, яка описує діагностичні і терапевтичні процедури.

Латинська мова сьогодні об'єднує не тільки народи і культури, а й професії. За дослідженням «Латинізм в сучасній українській мові» філологині Уляни Витязь, 27 % слів — латинсько-грецького походження. З плином часу кількість мов збільшилася, однак основна роль латинської мови, як засобу формування єдиного міжнародного способу спілкування, залишається актуальною.

Вважаємо за доцільне сформувати певну класифікацію латинської медичної термінології в абдомінальній хірургії:

а) За локалізацією. Зазвичай назви патологій, медичних обстежень чи оперативних втручань починаються від давньогрецької назви органу: *gastro-* (грец. γαστήρ — шлунок), *chole-* (грец. χοληδόχος κύστις — жовчний міхур), *duodeno-* (грец. δωδεκαδάκτυλον — дванадцятипала кишка (дванадцять пальців), *oesophago-* (грец. οἰσοφάγος — стравохід), *pancreato-* (грец. πᾶγκρεας — підшлункова залоза), *hepato-* (грец. ἥπαρ — печінка). Наприклад, *gastrorrhexis* (розвив стінки шлунка), *cholecystectomy* (оперативне втручання з видалення жовчного міхура), *cholecystitis* (запалення жовчного міхура), *duodenostenosis* (звуження дванадцятипалої кишки), *oesophagoscopy* (інструментальне обстеження стравоходу), *oesophagospasm* (спазм стравоходу), *pancreatitis* (запалення підшлункової залози);

б) За типом патології чи процесу. Переглянувши значну кількість латинської термінології, можемо прослідкувати закономірність:

- Запальні захворювання мають суфікси *-itis* (*pancreatitis*, *cholecystitis*, *proctitis*);

- Патологічні стани мають суфікс *-osis*: (*fibrosis hepatis*, *cirrhosis hepatis*, *steatosis hepatis*, *necrosis pancreatis*);

в) Методи обстеження та діагностики *-scopia*: (*fibrogastrosocopia*, *oesophagosocopia*);

г) Оперативні втручання використовують терміноелементи:

- *-tomia* (грец. τέμνω — різати): *laparotomia medianalis* — оперативний доступ, при якому забезпечується розріз передньої черевної стінки по середній лінії (від мечоподібного відростка до лобкової кістки);



- *-ectomy* (грец. ἐκ- - з + τέμνω – різати): *apendectomy* – видалення апендикса;

- *rexia* (грец. πῆννυμι – закріплювати): *enteropexia* – прикріплення кишківника;

- *stomia* (грец. στόμα – рот, отвір): *ileostomia* – виведення стоми чи штучного отвору – фістули.

д) Травми чи розриви внутрішніх органів: *-rrhexis* (грец. ῥήννυμι - розривати, руйнувати, ламати): *splenorrhesis* – розрив селезінки.

Також у сфері абдомінальної хірургії часто вживається латинський термін «*vulnus*» – рана. За результатами дослідження латинсько-українських словників клінічних термінів, їх аналізу та систематизації, доцільно створити наступну класифікацію латинської термінології з терміном:

1. За механізмом виникнення рани розрізняють:

- *vulnus contusum* – забита рана; викликана тупим предметом;
- *vulnus incisum* – різана рана; утворена гострим предметом;
- *vulnus laceratum* – рвана рана; зі значним пошкодженням тканини;

- *vulnus morsum* – укушена рана; рана, отримана внаслідок укусу тварин.

- *vulnus punctum* – колота рана; наприклад, від ножа або іншого гострого предмета;

- *vulnus sclopetarium* – вогнепальна рана; внаслідок застосування вогнепальної зброї;

2. За ступенем проникнення в черевну порожнину рани бувають:

- *vulnus penetrans* – проникаюча рана; рана з пошкодженням очеревини, що часто ускладнюється внутрішніми кровотечами;

- *vulnus non penetrans* – непроникаюча рана; без пошкодження внутрішніх органів;

- *vulnus perforans* – проникаюча наскрізна рана; наприклад, при поразці кулею або гострим предметом.

3. За наявністю інфікування:

vulnus asepticum – асептична рана; рана, що створена в стерильних умовах з певною метою, наприклад, під час оперативного втручання;

vulnus infectum – інфікована рана.

4. За ступенем загоєння:

- *vulnus sanans per primam intentionem* – рана, що загоюється без ускладнень;

- *vulnus sanans per secundam intentionem* – рана, що загоюється з нагноєнням або ускладненнями.



Окрім того, зустрічаємо інші терміни латинського походження в хірургічній термінології:

- *fistula, ae f* – фістула або свищ; патологічний або хірургічно створений канал, який з'єднує порожнину тіла або орган із зовнішнім середовищем чи іншими порожнинами. Наприклад, *fistula pancreatica* – фістула підшлункової залози;

- *fixatio, onis f* – фіксація; закріплення органа, кістки чи тканини в певному положенні. Наприклад, *fixatio mesenterii* – фіксація брижі кишківника;

- *sectio, onis f* – розтин; означає розсічення або розтин тканин, використовується найчастіше у контексті хірургії. Наприклад, *sectio laparotomica explorativa* – діагностична лапаротомія;

- *resectio, onis f* – резекція; оперативне втручання з видалення частини органа чи тканини. Наприклад, *resectio ventriculi* – резекція шлунка.

Оскільки виконання будь-яких маніпуляцій у галузі абдомінальної хірургії напряму пов'язані з використанням певного інструментарію, притаманного цій сфері, доцільно приділити увагу ролі латинської термінології у формуванні назв хірургічних інструментів. Латинська мова протягом століть залишалася мовою науки та медицини та завдяки своїй універсальності та системності її використання у формуванні назв медичного інструментарію змогло повною мірою забезпечити їх зрозумілість для лікарів у різних країнах. Так назви хірургічних інструментів часто базуються на латинських коренях, які вказують на:

1. Функціональне призначення інструменту:

- 1.1. Ріжучі та диссекційні інструменти (*Instrumenta secantia et dissectoria*):

- *scalpellum* — скальпель (лат. *scalpere* – різати), різальний інструмент. використовується для точного та контрольованого розтину шкіри, підшкірної клітковини, фасцій, м'язів тощо, забезпечення поверхневого чи глибокого доступу;

- *tenotomum* — інструмент для розсічення сухожиль (*teno*– сухожилля, *tome* – різати), ріжучий інструмент.

- 1.2. Інструменти для зупинки кровотечі (*Instrumenta haemostatica*):

- *haemostaticae pincets* – хірургічні кровоспинні затискачі;
- *ligaturae chirurgicae* – хірургічні лігатури (використовуються для перев'язки судин);

- *tourniquetum chirurgicum* – хірургічний джгут.

- 1.3. Інструменти для фіксації та утримання тканин (*Instrumenta ad tenendum et tractandum*):



- *clampus intestinalis* – кишковий затискач;
 - *forceps chirurgicae ad tenendum* – анатомічні та хірургічні пінцети;
 - *pinsetta atraumatica* – атравматичний пінцет;
 - *volsellum* – зубчастий затискач для тканини.
- 1.4. Інструменти для розширення та огляду операційного поля (*Instrumenta ad dilatandum et explorandum*):
- *speculum chirurgicum* – хірургічне дзеркало;
 - *retractor chirurgicus* – хірургічний розширювач.
- 1.5. Інструменти для зшивання тканини (*Instrumenta ad suturam*):
- *aguja chirurgica* – хірургічна голка;
 - *filum suturale* – шовний матеріал;
 - *portaagum chirurgicum* – голкотримач.
2. Форма або зовнішній вигляд інструменту:
- *cannula* — порожнистий інструмент для введення чи виведення рідини (лат. *canna* — трубка);
 - *trocar* — загострений інструмент для створення отворів (лат. *trochara* — шип, загострений інструмент).
3. Інструменти для збереження стерильності операційного поля та особистої безпеки лікарів:
- *chirotheca, ae f* або *digitalemanica, ae f* – медичні рукавички;
 - *gossypium, i n* – вата;
 - *persona medicinalis* – медична маска.

Ще одним важливим аспектом є адаптація латинської термінології до умов сучасної медичної сфери, що суттєво може ускладнюватися варіативністю та синонімією. Ці явища проявляються в існуванні декількох термінів для позначення одного поняття і можуть спричинити плутанину. Також значний вплив мають запозичення та калькування, що часто призводить до спотворення значень та ускладнює комунікацію. Наприклад:

- *prognosis* – прогноз; латинізоване запозичення з грецької мови (*πρό* – наперед, *γνώσις* – знання).
- *Magnetic Resonance Imaging (MRI)* → *Imaginatio per Resonantiam Magneticam* (термін докладно перекладений з англійської мови та латинський еквівалент).

Висновок. Латинська мова, з її чіткою структурою, залишається основою для створення нової термінології та забезпечує єдність комунікації медичних працівників різних спеціальностей на міжнародному рівні. І хоча сучасні тенденції ставлять нові виклики перед адаптацією латинської мови,



її інтеграція у сучасну медичну термінологію все ж залишається можливою за умови дотримання принципів наукової точності, спадковості історичних традицій та врахування сучасних потреб медицини. Використання латинської основи сприяє не лише збереженню термінологічної культури, але й створенню нових можливостей для інтеграції міжнародної медичної спільноти. Детальні дослідження проблеми інтеграції латинської мови у сучасну медичну термінологію та її ролі у професійній комунікації сприятимуть підвищенню ефективності наукової комунікації на міжнародному рівні та розвитку світової медицини.

Література:

1. Витязь У. Латинізми в українській мові (На матеріалі словників іншомовних слів) [Електронний ресурс] / Уляна Витязь. – Режим доступу: <https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/Vytiaz-U.-Latynizmy-v-ukrainskiy-movi-na-materiali-slovnnykiv-inshomovnykh-sliv.pdf>.
2. Енциклопедія сучасної України: латинська мова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-53405>.
3. Київський національний лінгвістичний університет: етапи розвитку латинської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://studfile.net/preview/5115525/page:2/>.
4. Кніпович М.Ф. Словник медичної термінології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eudusa.org/NTShOnline/Book12.pdf>.
5. Латинська мова у сучасній медичній термінології: традиція та новизна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repo.knmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f76b04fc-b429-4d63-807a-73c6c01a80c2/content>.
6. Латинсько-український словник клінічних термінів / Сумський державний університет (СумДУ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://elearning.sumdu.edu.ua/free_content/lectured:4f97f3bb529c2f49b4ffd64ca6f1f56962d3ca48/latest/457769/index.html.
7. Медична термінологія – КПІ імені Ігоря Сікорського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/bb8ce053-d852-4357-a1c8-cbac62839f2/content>.
8. Місник Н., Симоненко Л. Про «стан здоров'я» мови медицини [Електронний ресурс] / Наталія Місник, Людмила Симоненко // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – 2002. – № 453. – С. 262–269. – Режим доступу: <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-453-2002/pro-stan-zdorovya-movy-medycyny-terminologichnyy-aspekt>.
9. Українська медична мова: проблеми та їх вирішення [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://health-ua.com/terapiya-i-semeynaya-meditsina/organizaciia-medicnoyi-dopomogi/67386-ukrainska-medichna-mova-problemi--tah-virshennya>.
10. Українсько-латинський словник клінічних термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/27493/1/Українсько-Латинський%20словник.pdf>.
11. Фармацевтична енциклопедія: АНТИСЕПТИКА [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2828/antiseptika>.



References:

1. Vytiaz, U. (2023). Latynizmy v ukrainskii movi (Na materiali slovnykiv inshomovnykh sliv) [Latinisms in the Ukrainian language (Based on dictionaries of foreign words)]. Retrieved from <https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/Vytiaz-U.-Latynizmy-v-ukrainskiy-movi-na-materiali-slovnykiv-inshomovnykh-sliv.pdf>.
2. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]: Latynska mova [Latin language]. (n.d.). Retrieved from <https://esu.com.ua/article-53405>.
3. Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet [Kyiv National Linguistic University]: Etapy rozvytku latynskoi movy [Stages of development of the Latin language]. (n.d.). Retrieved from <https://studfile.net/preview/5115525/page/2/>.
4. Knipovych, M. F. (n.d.). Slovnyk medychnoi terminolohii [Dictionary of Medical Terminology]. Retrieved from <https://eudusa.org/NTShOnline/Book12.pdf>.
5. Latynska mova u suchasni medychnii terminolohii: tradytsiia ta novyzna [Latin language in modern medical terminology: tradition and innovation]. (n.d.). Retrieved from <https://repo.knmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f76b04fc-b429-4d63-807a-73c6c01a80c2/content>.
6. Latynsko-ukrainskyi slovnyk klinichnykh terminiv [Latin-Ukrainian dictionary of clinical terms] / Sumskyi derzhavnyi universytet (SumDU) [Sumy State University]. (n.d.). Retrieved from https://elearning.sumdu.edu.ua/free_content/lectured:4f97f3bb529c2f49b4ff64ca6f1f56962d3ca48/latest/457769/index.html.
7. Medychna terminolohiia – KPI imeni Ihoria Sikorskoho [Medical terminology – Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute]. (n.d.). Retrieved from <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/bb8ce053-d852-4357-a1c8-cbacc62839f2/content>.
8. Misnyk, N., & Symonenko, L. (2002). Pro "stan zdorovia" movy medytsyny [On the "health condition" of the medical language]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika" – Proceedings of National University "Lviv Polytechnic", (453), 262–269. Retrieved from <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-453-2002/pro-stan-zdorovya-movy-medycyny-terminologichnyy-aspekt>.
9. Ukrainska medychna mova: problemy ta yikh vyrishennia [Ukrainian medical language: problems and solutions]. (n.d.). Retrieved from <https://health-ua.com/terapiya-i-semeynaya-meditsina/organizaciia-medicnoyi-dopomogi/67386-ukrainska-medichna-mova-problemi--tah-virshennya>.
10. Ukrainsko-latynskyi slovnyk klinichnykh terminiv [Ukrainian-Latin dictionary of clinical terms]. (n.d.). Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/27493/1/Українсько-Латинський%20словник.pdf>.
11. Farmatsevtichna entsyklopediia: Antiseptyka [Pharmaceutical Encyclopedia: Antiseptics]. (n.d.). Retrieved from <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2828/antiseptika>.



УДК 811.111'42]:327

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-137-149](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-137-149)

Бойван Олеся Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики перекладу, факультет іноземної та слов'янської філології, Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, тел.: (097) 224-45-54, <https://orcid.org/0000-0002-3512-0315>

Марковська Ульяна Віталіївна здобувач вищої освіти ОС Магістр, ОП Англійська та друга іноземна мови та літератури (переклад включно), факультет іноземної та слов'янської філології, Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, тел.: (068) 720-01-62

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГІПЕРБОЛИ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ МЕДЛІН МІЛЛЕР «ЦИРЦЕЯ»

Анотація. Художній текст завжди слугував важливим джерелом дослідження особливостей функціонування в ньому образних засобів, що допомагають урізноманітнити виклад авторської думки, зробити її більш сприйнятною для людської уяви. До таких засобів насамперед уналежнюємо гіперболу, яка є одним з найцікавіших літературних прийомів. Їх активно актуалізують творчі мовні особистості з метою підсилення інтересу до мови, емоційного та експресивного забарвлення тексту, створення образів та драматизму, акцентування уваги читача на певних аспектах оповіді.

Це наукове дослідження присвячене використанню гіперболи в романі Мадлен Міллер «Цирцея». Метою наукової розвідки є з'ясування лінгвістичної сутності терміну *гіпербола*, виокремлення певних теоретичних характеристик образного засобу та його функційне навантаження в тексті роману Медлін Міллер «Цирцея».

Як форма образної мови, гіпербола часто використовується для підсилення ідей або емоцій за допомогою перебільшення висловлювань. Це дослідження має на меті ідентифікувати та проаналізувати елементи гіперболи в обраному художньому тексті, а також інтерпретувати їхнє значення та застосування використовуючи дослідження художнього засобу перебільшення Клаудією Кларидж. Для аналізу використано приклади з роману «Цирцея» Мадлен Міллер, які проаналізовано за допомогою описового методу, зокрема з метою виявлення та інтерпретації гіперболи. Результати показують два різновиди гіперболи – мовну та художню, кожен



з яких акцентує певні аспекти оповіді та вживається у різних контекстах. У роботі з'ясовано, що і в наш час гіпербола зберігає свої позиції широкоживаного та ефективного стилістичного прийому та продемонстровано, як художній засіб перебільшення в тексті Цирцеї посилює емоційний вплив, створюючи яскраві образи та передаючи глибокі почуття персонажів. Це дослідження сприяє ширшому розумінню використання стилістичних прийомів у художній літературі.

Ключові слова: гіпербола, художня література, перебільшення, стилістичні прийоми, роман.

Boivan Olesia Stepanivna Doctor of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Associate Professor of the Department of the Theory and Practice of Translation, Faculty of Foreign and Slavic Philology, Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, tel.: (097) 224-45-54, <https://orcid.org/0000-0002-3512-0315>

Markovska Uliana Vitaliivna Master student, Study Programme: English and second foreign languages and literatures (including translation), Faculty of Foreign and Slavic Philology, Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, tel.: (068) 720-01-62

THE PECULIARITIES OF THE HYPERBOLE USAGE IN FICTION (BASED ON MADDELINE MILLER'S NOVEL 'CIRCE')

Abstract. Fiction has always functioned as an important source for studying the peculiarities of figurative means that help to enrich the author's idea and make it more perceptible to the human mind. First of all, we refer to hyperbole, which is one of the most fascinating stylistic devices. They are actively implemented by creative linguistic personalities in order to increase interest in language, emotional and expressive tone of the text, create images and drama, and focus the reader's attention on certain aspects of the story.

This research is devoted to the use of hyperbole in the novel "Circe" by Madeleine Miller. The purpose of the research is to clarify the linguistic essence of the term hyperbole, to identify certain theoretical characteristics of the stylistic device and its functional meaning in the text of the novel "Circe" by Madeleine Miller.

As a form of figurative language, hyperbole is often used to enhance ideas or emotions by exaggerating statements. This study aims to identify and analyze the elements of hyperbole in a selected literary text, as well as to interpret their meaning and application using Claudia Claridge's study of the literary device of exaggeration. Examples from the novel "Circe" by Madeleine Miller are used for



the analysis, based on the descriptive method, in particular, to identify and interpret hyperbole. The results show two types of hyperbole – literary and fictional, each of them emphasizing certain aspects of the narrative and used in different contexts.

The paper underlines that even nowadays hyperbole retains its position as a widely used and effective stylistic device and demonstrates how the stylistic device exaggeration in Circe's text enhances the emotional impact by creating vivid images and conveying deep feelings of the characters. This study contributes to a broader understanding regarding the use of stylistic devices in fiction.

Keywords: hyperbole, fiction, exaggeration, stylistic devices, novel.

Постановка проблеми. Сьогодні одним із ключових напрямів розвитку лінгвостилістики виступає дослідження мовної природи та особливостей функціонування різних стилістичних засобів у текстах різних стилів. Серед них гіпербола посідає особливе місце як один із найвиразніших і найуживаніших художніх прийомів у якому ознаки описуваного предмету чи особи навмисно значно перебільшуються аби привернути до себе увагу. Її роль виходить за межі простого перебільшення – вона є потужним засобом емоційного впливу, що допомагає створювати експресивність, драматизм і привертати увагу до мовлення. Гіпербола широко використовується не лише в художньому стилі, а й у публіцистиці, рекламі, розмовному мовленні, де вона сприяє яскравішому вираженню думок та емоцій [1]. Дефініція деяких образних мовних засобів, зокрема й обраного для цього дослідження (гіпербола), потребує уточнення, так само вимагає доповнення і класифікація обраних для аналізу в цій праці образних засобів та їх особливості використання. Виникла потреба простежити своєрідність функціонування цих засобів у художньому тексті. Дослідження особливостей поєднання гіперболічних конструкцій в англомовному романі Медлін Міллер «Цирцея» є своєчасним, оскільки цей роман привертає увагу читачів, що мотивує потребу інтерпретації образних засобів цього тексту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом усієї історії науковці, поети та філософи намагалися зрозуміти глибинний зміст гіперболи, дослідити приховану сутність, характер та використання цього тропу. Гіпербола була об'єктом дослідження ще в добу античності, коли були викладені, визначені й продемонстровані основні концепції згаданого вище художнього засобу.

Гіперболізацію активно вживають у творах світового письменства: «Дон Кіхот» М. де Сервантеса, «Гаргантюа і Пантагрюель» Ф. Рабле,



«Мандри Гуллівера» Дж. Свіфта, «Пригоди барона Мюнхгаузена» Р.Е. Распе, «Легенда про Уленшпігеля» П.І. де Костера, «Великий льох» Т. Шевченка, «Листя трави» В. Вітмена, «Кола Брюньйон», романи-притчі Ф. Кафки, фантастичні твори Ж. Берна, С. Лема, драма абсурду С. Беккета, Е. Йонеско, Д. Адамса тощо [1].

Сучасні вітчизняні науковці також досліджували особливості функціонування гіперболи – Авчіннікова Г. Д., Білецька І.О., Веремюк Л.Л., Галич О. А., Дубенко О. Ю., Кухаренко В.А., Лещенко Г.П., Павлюк І.З., Плющ П.П., Потєбня О. О., Тимченко В.Д. та ін.

Праці Потєбні О. О. стали базою для багатьох майбутніх наукових розвідок. Він наголошував на емоційному значенні сутності гіперболи: «Гіпербола є результат як би деякого сп'яніння почуттям, яке заважає бачити речі в їх справжніх розмірах. Тому вона рідко, лише у виняткових випадках, зустрічається у людей тверезої й спокійної спостережливості. Якщо згадане почуття не може захопити слухача, то гіпербола стає звичайною брехнею» [1, с. 136].

Галич О. А. підкреслює, що гіпербола в своїй основі завжди має елемент пєної абсурдності, вона різко протистоїть здоровому глузду та соціальному досвіду. Гіпербола не може не привернути до себе увагу, так як є певною несподіванкою, яка сильно руйнує та змінює читацьке сприйняття [2, с. 223].

Використовуючи гіперболу, Дубенко О. Ю. завжди сподівається, що читач розгляне перебільшення як навмисний стилістичний прийом. Інакше кажучи, художня гіпербола передбачає як би взаємну угоду між творцем гіперболи та адресатом. І той, і інший розуміють, що таке твердження має конкретне значення. І той, і інший сходяться в єдиній думці, що це є однією з форм найбільш опукло, емоційно, яскраво, яскраво передати ставлення до представлених явищ [3, с. 54].

Вивченням гіперболи також займалися іноземні вчені Мейер Абрамс, Анна Вежбіцька, Майкл Маккарті та Рональд Картер, Нора Альядан та Клавдія Кларидж.

Мейер Абрамс стверджує, що «Фігура мови, або троп, який називається гіперболою (грец. «*перебільшення*») – це зухвале перебільшення, або екстравагантне завищення факту чи можливості. Вона може використовуватися як для серйозного, так і для іронічного чи комічного ефекту». Загалом, гіперболи – це перебільшення, які використовуються для досягнення певного ефекту. Отже, це прийом образної мови, який не має нічого спільного з буквальним значенням чи обманом, як, наприклад, коли хтось каже: «Ця книга важить тонну» [4, с. 149].

Клавдія Кларидж визначає гіперболу, як літературний засіб виразності. Вона зазначає, що, зазвичай, цей прийом застосовується із єдиною



метою звернути увагу слухача на представлену ситуацію чи деякі її властивості і створити у слухача спотворене, перебільшене уявлення про цю ситуацію чи її властивості. Прагнення зробити речі якомога кращими є особливістю людської природи, оскільки люди не задовольняються тим, що описують речі чи події такими, якими вони є насправді. Тож вона приписує таку особливість художнього засобу гіперболи до людської природи [5, с. 4-37].

Сучасні теорії нелітературної мови вважають поняття контрасту визначальною рисою гіперболи та пов'язаних з нею тропів. У випадку з гіперболою це стисло пояснюють Маккарті та Картер, зазначаючи, що «гіпербола збільшує і масштабує реальність, і, природно, збільшення масштабу створює контраст з реальністю». Також Майкл Маккарті та Рональд Картер у своєму дослідженні підкреслюють інтерактивну природу гіперболи: реакція слухача та/або читача має вирішальне значення для її інтерпретації, а успіх гіперболи залежить від того, чи розуміє та приймає слухач та/або читач ці екстремальні формулювання, створення неможливих світів та/або очевидної протилежності дійсності. У одній зі своїх статей автори дійшли висновку, що інтерактивний підхід до гіперболи є необхідним для її правильного розуміння [6, с. 149-184].

Нора Альядан у своїй праці вважає що ще не існує повного розуміння того, що таке гіпербола. Її не можна вважати унікальною через її особливості і через риси які не можна знайти в іншому художньому засобі. Навпаки, гіпербола унікальна тому, що має спільні риси з метафорою та іронією, які є важливими для того, щоб відрізнити їх один від одного. Гіпербола є частиною повсякденної мови, її легко вивчити, і водночас вона маловивчена [7, с. 27].

Мета статті полягає у з'ясуванні лінгвістичної сутності терміну *гіпербола*, виокремленні теоретичних характеристик образного засобу та його функційного навантаження в тексті роману Медлін Міллер «Цирцея».

Виклад основного матеріалу. Гіперболою вважається явне перебільшення, що посилює експресивність висловлювання і надає йому емоційність. Гіпербола масштабно застосовується як ефективний засіб посилення в художній та ораторській мові, в публіцистиці та й у повсякденно-розмовній мові.

Гіперболи можна розділити на 3 групи:

1. Гіпербола як стилістичний прийом.
2. Гіпербола як засіб створення образності, виразності.
3. Гіпербола як фігура мови [5].

Гіпербола належить до фігур кількості, які засновані на зіставленні 2-х різнорідних предметів (явлень) чи їх якостей із загальною їм кількісною



ознакою. Тут загальна ознака характеризує одне із порівнюваних предметів. Якщо ця ознака приписується предмету набагато більшою мірою, з'являється яскравий виразний засіб – гіпербола [3, с. 162-163].

Гіперболізація – приписування явищу будь-якої перебільшеної ознаки настільки, як він цим в реальності не володіє. Гіперболізованими ознаками найчастіше наділяються властивості предметів (людей), такі як розмір, колір, особливості форми, кількості та ін. [8, с.424].

Клаудія Кларидж виділяє два основних типи гіперболи:

- мовна / узуальна: *haven't seen you for ages, told you 100 times* (виступає яскравим виразним засобом, який найчастіше можна зустріти у розмовній мові)

- художня: *writing desk was a size of a tennis court* (виражає абсурдність, суперечність здоровому глузду, комічний вплив – художній засіб характерний для художніх творів) “*He was so tall that I needed a ladder to kiss him*” [5].

Крім того, гіперболи можна класифікувати і наступним чином:

- Числові гіперболи.
- Слова, що несуть гіперболічний відтінок:
- Іменники;
- Прикметники;
- Прислівники;
- Дієслова.
- Порівняння та метафори.
- Вищий та найвищий ступінь порівняння прикметників [8].

Гіпербола є одним із засобів образної характеристики. За допомогою цього автор або промовець прагне посилити враження, підкреслити позитивну або від'ємну якість описуваної особи або предмета. Гіпербола – один із найдавніших виразних засобів, вона широко вживалася у фольклорі, у найдавнішій епічній поезії всіх часів та народів (подвиги Геракла, Іллі Муромця, Беовульфа та ін.) а зараз вживається і в сучасній художній літературі з різними цілями [9], [10]:

- для підкреслення важливих моментів,
- створення яскравих образів,
- справлення враження на читача,
- вираження чуттєвого стану оповідача,
- створення гумористичного ефекту,
- підвищення експресивності мови;

та є основним прийомом багатьох гумористичних та сатиричних творів. Слід зазначити, що у художніх творах автор не прагне використовувати вже готові мовні засоби й образи, а створити власні, ніким не вживані гіперболи [3], [5, с.71-117].



Найчастіше, гіперболічні висловлювання роблять акцент у сфері оцінок людини й людської діяльності або деяких явищ зовнішнього світу, в яких зачіпаються інтереси людини. Такі якості та стани як наприклад:

- пересування в просторі,
- відносини та взаємодії людей,
- явища природи, що так чи інакше впливають на фізичний та емоційний стан людей [10].

Крім цього, гіпербола проявляється і в контексті висловлювання – шляхом смислової інверсії сенсу слів і виразів: від значення одноразовості до значення постійності дії, від частки до загального і т.д. [9].

Отже, використання гіперболи в художній прозі відіграє важливу роль у створенні виразного та емоційно насиченого мовлення. Автори часто вдаються до гіперболічних прийомів, щоб підкреслити важливі моменти, створити яскраві образи та вражити читача. Засоби вираження гіперболи включають в себе різноманітні лексичні та синтаксичні конструкції, такі як завищення, перебільшення, експресивні синоніми та інтенсифікатори. Використання гіперболи в художній прозі може змінюватися від легкої перебільшеності для комічного ефекту до глибокого завищення для підкреслення драматичних моментів. Таким чином, гіпербола в художній прозі постає не лише засобом виразності, але й потужним інструментом для передачі глибоких почуттів та ідей.

Роман Медлін Міллер «Цирцея», який є об'єктом даного дослідження не став винятком, і має в собі широкий спектр використання гіперболізації. «Цирцея» – це феміністичне міфологічне фентезі, яке занурює у захопливий світ давньогрецьких історій, розказаних через жіночий погляд Цирцеї. Помітно, що в книзі використано багато стилістичних прийомів, які надають тексту високої емоційності. Одним із тропів, який виділяється на тлі інших, є гіпербола. Говорячи про характер гіпербол, на сучасному етапі їх вивчення, Клаудія Кларидж розділяє гіперболи на дві групи:

- художня гіпербола;
- мовна гіпербола [5].

Класифікація Клаудії Кларидж є зручним інструментом для дослідження гіперболи у художніх творах, тому у цій науковій розвідці у фокусі дослідження перебуває саме вона, оскільки таке систематизування дозволяє розмежувати гіперболу як суто мистецький прийом і як природний елемент мовлення. Подібний підхід сприяє більш глибокому аналізу функціонування гіперболи в різних стилях, зокрема її ролі у створенні експресивності, емоційного впливу та змістовної виразності тексту.

Можна тільки погодитися з висловами деяких дослідників про важливість контексту в інтерпретації гіперболи: «контекст відіграє ключову роль



у сприйнятті гіперболи» [7], «гіпербола – явище, яке значною мірою залежить від контексту» [5]. Якщо гіперболу розглядати поза контекстом, вона може бути неправильно інтерпретована, тобто «дуже важко розглядати висловлювання як гіперболу, якщо воно вирване з контексту» [7].

Мовні гіперболи – це стилістичні прийоми, які використовуються в розмовній мові з метою підкреслення, посилення або емоційного забарвлення певної думки чи ідеї. Вони свідомо вживаються мовцями, щоб додати експресивності та образності своїй мові [5], [8].

Узуальні або стерті гіперболи, які є різновидом мовних, натомість, є більш спонтанними та невимушеними. Їх використовують у повсякденній мові без особливого наміру додати стилістичний ефект. Вони часто є частиною розмовної мови та сленгу. Інколи такі гіперболи є настільки звичними, що їх не розглядають як художній засіб, внаслідок їх частого вживання та втрати образності [5].

Художні гіперболи – це тип гіперболи, який використовується в художній літературі для створення образів, емоційного ефекту або посилення певної ідеї. Цей вид гіперболи є суто авторським, а не запозиченим з будь-яких інших джерел, як мовна гіпербола. Для художньої гіперболи характерна художня лексика у поєднанні з прикметниками чи дієсловами, та поєднання одного художнього засобу з іншим, наприклад з порівняннями, епітетами та метонімією [5], [8].

Важливо зазначити, що чітку межу між мовними та художніми гіперболами не завжди можна провести. Деякі гіперболи можуть використовуватися як в мовному, так і в художньому контексті.

У цьому дослідженні було зроблено вибірку та взято до уваги 126 гіпербол які було проаналізовано та розділено на 2 категорії мовних та художніх гіпербол відповідно.

Загальна кількість вживання мовних гіпербол у творі «Цирцея» становить 67 одиниць. Що становить 53%, від загальної кількості проаналізованих гіпербол. Перший тип гіпербол, що розглядається в даному дослідженні, складається з числових гіпербол, які виражають «перебільшення числа та кількості» [5]. Більшість з них представляють числа, які є синонімами до слова багато та виражені такими словами, як thousands, hundreds, dozen, unnumbered. Іменники, які найчастіше супроводжують числівники, – це слова times, things, children, daughters, sons. До прикладу у реченнях:

“*She must have heard such pleas a thousand times*” [11]. – «Певне, вона чула такі благання **тисячу разів**» [12]. Гіпербола “a thousand times” підкреслює, що героїня неодноразово чула подібні благання, створюючи відчуття рутинності від повторюваних прохань.



“What about the **hundreds of girls** who died while you heaved over them?” [11] – «Розкажи про тих **сотні дівчат**, які померли, коли ти лягав на них!» [12]. Перебільшення “hundreds of girls” акцентує увагу на масштабність трагедії, посилюючи драматичність вислову.

“An ill-timed glance, a foot set in an impropitious spot, such things could bring down death and woe upon their families **for a dozen generations**” [11]. – «Невчасний погляд, нога, що підкнулася не туди, куди треба, могли наслати смерть і горе на їхні родини в десятках поколінь» [12]. Фраза “for a dozen generations” перебільшує наслідки незначної помилки та показує жорстокість проклять у міфологічному світі.

“**Countless daughters and sons** had been birthed from her flowing womb, and their descendants were still brought to her for blessing” [11]. – «**Безліч доньок і синів** родилося з її текучого лона, і нащадки досі приходили до неї за благословенням» [12]. Гіпербола “countless daughters and sons” створює враження безмежної плодючості та могутності персонажа, підкреслюючи її божественну природу.

“I wished then -oh, a **dozen impossible things**” [11]. – «Я побажала тоді...ох, певне з **десяток неможливих речей**» [12]. “A dozen impossible things” передає відчай та безнадійність бажань героїні та посилює емоційний вплив.

“I was hungry so I went to the pantry, where the bowls brimmed with enough food **to feed a hundred**” [11]. – «Я зголоділа, а тому пішла до комори, де було стільки наїдків у наповнених по вінця чашах, що вистачило б **нагодувати сотню народу**» [12]. Фраза “enough food to feed a hundred” перебільшує кількість їжі, створює ефект надмірності та контрасту між особистою потребою героїні та кількістю ресурсів.

Другий тип гіпербол, який можна віднести до мовних за їх характером це гіперболи на позначення часу, які є синонімами до слів довго або швидко, як от eternity, second, in a wink, year, hour, moment. Можна навести приклад:

“My infancy was the work of **hours**, my toddlerhood a few moments beyond that” [11]. – «Немовлям пробула години й незчулася, як виросла з дитячого віку» [12]. У цьому випадку сказати, що дитинство тривало «годинами», а ясельний вік - «лише кілька хвилин», є різким перебільшенням плину часу. Це створює сильний образ того, наскільки неймовірно короткими були ці етапи в житті Цирцеї.

“**In a wink** he was grown and taller than I was, but still we would walk arm in arm” [11]. – «Він виріс **мимтєво** й став вищим за мене, але ми досі ходили руч-об-руч» [12]. Тут гіпербола, перебільшує швидкість та непередбачуваність часу в божественному світі.



*“The tears of those of naiads blood can flow **for eternity**, and I thought it might take **an eternity** to speak all my grief”* [11]. – «Ті, у чийх жилах тече кров наяд, можуть плакати **цілу вічність**, та я думала, що мені забракне й **вічності**, щоб виплакати свою печаль» [12]. – Вираз “for eternity” перебільшує тривалість плачу, надаючи йому гіперболічного масштабу, який підкреслює безмежність скорботи тих, у кого тече кров наяд. Фраза “take an eternity to speak all my grief” показує що біль настільки великий, що його неможливо відпустити за звичайний час.

*“She will feast on your kind **for all eternity**”* [11]. – «Вона **цілу вічність** ласуватиме такими, як ви» [12]. Тут гіперболізується поняття тривалості подій та створюється відчуття приреченості та невідворотності загибелі.

Існує припущення, що кількісні гіперболи та гіперболи на позначення часу через тривале та часте вживання втратили свою експресивність і стали стертими або мовними гіперболами, кліше, характерними для розмовної мови.

Якщо розглядати художній тип гіпербол, загальна кількість їх вживання у творі «Цирцея» становить 59 одиниць. Що становить 47%, від загальної кількості проаналізованих гіпербол. Гіперболи які можна віднести саме до художнього типу за характером, часто поєднуються з іншими художніми засобами, як от метафори та порівняння, щоб передати складні ідеї або надати сильнішого емоційного забарвлення тексту. Медлін Міллер доволі часто вдається до гіперболічних порівняльних тверджень, використовуючи обидва засоби водночас, щоб привернути увагу читача. Це можна побачити у прикладах:

*“My father glowed **bright as just forged bronze**, while Oceanos had been born with rheumy eyes and a white beard to his lap”* [11]. – «Мій батько **сяяв ясно, мовби щойно викувана бронза**, тоді як Океан народився з набряклими очима й білою аж до колін бородою» [12]. Гіпербола “glowed bright as just forged bronze” передає божественну сутність батька, порівнюючи його сяйво з розпеченим металом, що створює ефект надприродної величі.

*“His flesh was **hot as a brazier**, and I pressed as close as he would let me, like a lizard to noonday rock”* [11]. – «Його тіло було **гаряче, як жарівниця**, і я горнулася до нього так близько, як він дозволяв мені, наче ящірка до полудневих скель» [12]. Гіпербола “his flesh was hot as a brazier” перебільшує температуру його тіла, надаючи йому вогняної, міфологічної сили.

*“From her bridal days Pasiphae glowed **lush as ripe fruit**”* [11]. – «У свої весільні дні Пасифая налилася красою, **як дозрілий плід**» [12]. Гіперболічні порівняння використані авторкою у цих реченнях для опису зовнішності,



аби створити контраст між богами та звичними смертними, які не являються такими ж ідеальними, як боги.

“When my father returned at night, the ground rippled like the flank of a horse, and the holes I had made smoothed themselves over” [11]. – «Коли батько повернувся вночі, земля здригнулася, **наче кінський тулуб**, і поколупана долівка вирівнялася сама» [12]. Гіпербола *“the ground rippled like the flank of a horse”* створює образ майже живої землі, що реагує на присутність могутнього бога. Це підкреслює його божественну силу та вплив на навколишній світ.

“The faint breeze he stirred cut into my skin like a knife” [11]. – «Легкий вітерець, що віяв від нього, розтяв мою шкіру, **як ніж**» [12]. Гіпербола *“cut into my skin like a knife”* перебільшує силу вітру, надаючи йому майже фізичну силу причиняти біль. Це створює відчуття дискомфорту й підкреслює могутність персонажа, чия навіть незначна дія має відчутні наслідки.

У художніх творах є досить поширене вживання метафор у поєднанні з гіперболами. Вони можуть складатись з декількох компонентів та мати емоційно-експресивний окрас. Медлін Міллер також використовує такі види художніх засобів у своєму тексті:

“In their midst, outshining all that lily beauty, sat my mother” [11]. – «*І посеред них, перевершуючи всіх красою, сиділа моя мати*» [12]. “Lily beauty” - це метафора найдосконалішого виду краси. Тут, кажучи, що вона затьмарює все, перебільшено підкреслюється її виняткова привабливість.

“The room was filled with the overripe stink of her ambrosial blood” [11]. – «*Кімната наповнилася перестояним духом її амброзійної крові*» [12]. Гіперболічна метафора, яка порівнює кров Пасифаї з перезрілим фруктом. Вона перебільшує неприємність запаху і додає шар гротеску.

“The hate in Minos’ eyes was a living thing” [11]. – «*Ненависть в очах Міноса була ніби живою істотою*» [12]. Цей вираз порівнює інтенсивність і видиму життєву силу ненависті Міноса з живою істотою.

У наведених прикладах гіпербола поєднується з порівнянням та метафорою, що є характерною ознакою стилю Медлін Міллер та є визначальною характеристикою художніх метафор. Таким чином авторка створює особливе «мереживо» слів, образів, відтінків кольорів та цілий спектр емоцій і відчуттів.

Отже, проаналізувавши два види гіпербол: мовну та художню, можна дійти висновку що обидва типи є надзвичайно важливими для передачі ідей та сенсів у художньому творі. Медлін Міллер використовує обидва типи гіпербол для створення ефектної та емоційно насиченої атмосфери. Мовні гіперболи, які переважають у творі «Цирцея» допомагають підкреслити



значення або враження, що хочуть передати персонажі або автор, роблячи їх більш виразними та запам'ятовуваними. Щодо художніх гіпербол, які також є важливою частиною наративу авторки, то вони використовуються для створення образних висловлювань, які розширюють виразність тексту та поглиблюють розуміння ситуацій та персонажів.

Висновки. Гіпербола, як прийом свідомого перебільшення, є потужним стилістичним засобом, що дозволяє додавати експресії та глибоких емоції до нашого мовлення. Дослідження цієї фігури виявляє її великий потенціал для розуміння та аналізу сучасних літературних творів. Гіпербола, як виразний прийом, стає не лише об'єктом дослідження філологів, а й важливим інструментом для розкриття індивідуального стилю автора та враження, яке він намагається передати читачеві.

Отже, особливості використання гіпербол у романі «Цирцея» полягають у створенні вражаючих образів та ситуацій, які підсилюють магічність та емоційну насиченість міфологічного світу, також Медлін Міллер не цурається елементів комічності у своєму творі, і вдало маневрує між темами серйозними та гумористичними. Можна дійти до висновку, що хоч роман Медлін Міллер «Цирцея» і є художнім твором, мовні гіперболи є домінуючими, складаючи 53% усіх 126 аналізованих гіпербол. Художні ж гіперболи хоч і не переважають, але і не критично відстають у своїй кількості вживання і становлять 47% від загальної кількості гіпербол.

Перспективу наступних досліджень вбачаємо у подальшому аналізі стилістичного засобу перебільшення на базі ширшого мовного матеріалу та дослідження прийому применшення опираючись на уже аналізований в цій роботі художній твір.

Література:

1. Потебня О. О. Естетика і поетика слова : збірник / упоряд., вступ. ст., приміт. І. В. Іваньо, А. І. Колодної; пер. А. Колодної. Київ : Мистецтво, 1985. 302 с.
2. Галич О. А. Теорія літератури : підручник для студ. філол. спец. вищ. закладів освіти. О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв; за наук. ред. О. Галича. Київ : Либідь, 2001. 488 с.
3. Дубенко О. Ю. Порівняльна стилістика англійської і української мов : навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Вінниця : Нова Книга, 2011. 328 с.
4. Abrams M. H. A Glossary of Literary Terms. Ninth Edition. USA: Wadsworth Cengage Learning, 2009
5. Claridge C. Hyperbole in English : A Corpus-based Study of Exaggeration. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 289 p.
6. McCarthy M., Carter R. There's millions of them : hyperbole in everyday conversation. Journal of Pragmatics 36, 2004.
7. Aljadaan N. *Understanding Hyperbole*. University College London Program of Study: MA Linguistics (Master Thesis). Arab World English Journal, 2018 URL: <https://awej.org/images/Theseanddissertation/NouraAljadaan/NouraAljadaanFullthesis.pdf> (дата звернення : 08.01.2024)



8. Dr. Salah Mohammed Salih, Maghdid M. Braim. *A Textual Analysis of Hyperbole and Litotes in Selected English Political Speeches*, 2014 URL: https://www.aujll.uoanbar.edu.iq/article_100889.html (дата звернення : 10.02.2024)

9. Мацько Л.І., Мацько О. М., Риторика : Навч. посіб. 2-ге вид., стер. К. : Вища шк., 2006. 311 с.

10. Тимченко В. Д. Українська літературна енциклопедія. Т. 1. А–Г. Київ: Головна редакція УРЕ, 1988. 536 с.

11. Miller M. Circe. London: Bloomsbury Publishing, 2018. 352 p.

12. Міллер М. Цирцея ; пер. з англ. О. Гладкого. Харків : Віват, 2023. 400 с.

References:

1. Potebnia O. O. (1985). *Estetyka i poetyka slova*. Kyiv: Mystetstvo.

2. Halych O. A. (2001). *Teoriia literatury*. Kyiv: Lybid,

3. Dubenko O. Yu. (2011). *Porivnialna stylistyka anhliiskoi i ukrainskoi mov*. Vinnytsia: Nova Knyha.

4. Abrams M. H. (2009). *A Glossary of Literary Terms*. Ninth Edition. USA: Wadsworth Cengage Learning.

5. Claridge C. (2011). *Hyperbole in English: A Corpus-based Study of Exaggeration*. Cambridge: Cambridge University Press.

6. McCarthy M., Carter R. (2004) *There's millions of them : hyperbole in everyday conversation*. Journal of Pragmatics 36. Nottingham: University of Nottingham.

7. Aljadaan N. (2018). *Understanding Hyperbole*. Retrieved from <https://awej.org/images/Theseanddissertation/NouraAljadaan/NouraAljadaanFullthesis.pdf>

8. Dr. Salah Mohammed Salih, Maghdid M. Braim. (2014). *A Textual Analysis of Hyperbole and Litotes in Selected English Political Speeches*. Retrieved from https://www.aujll.uoanbar.edu.iq/article_100889.html

9. Matsko L. I., Matsko O. M. (2006). *Rytoryka*. Kyiv: Vyshcha shkola.

10. Tymchenko V. D. (1988). *Ukrainska literaturna entsyklopediia*. Т. 1. А–Н. Kyiv: Holovna redaktsiia URE.

11. Miller M. (2018). Circe. London: Bloomsbury Publishing.

12. Miller M. (2023). Tsyrtseia; per. z anhl. O. Hladkoho. Kharkiv: Vivat.



УДК 811.11

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-150-158](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-150-158)

Воробйова Лоліта Валеріївна кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри філології та перекладу, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського КНУ, м. Кривий Ріг, тел.: (068) 684-46-59, <https://orcid.org/0000-0002-1001-1016>

Красовський Артем Андрійович студент магістратури кафедри філології та перекладу, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського КНУ, м. Кривий Ріг, тел.: (068) 684-46-59, <https://orcid.org/0009-0001-0012-4199>

ВПЛИВ ГРЕЦЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ НА СЛОВОТВІР В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Стаття присвячена впливу грецьких запозичень на словотвір в англійській мові. Багато епох поспіль англійська мова активно запозичувала слова та фрази з інших мов, відображаючи історичні та культурні, економічні, а також наукові процеси, котрі визрівали, поступово стверджувалися та поступово згасали, вичерпавши власні внутрішні можливості. Процес запозичення відображає взаємозв'язок між різними суспільствами та сприяє надзвичайному розмаїттю англійського словникового запасу. В роботі розглянуті визначення запозичень різних типів, форм, а також за характером проникнення з мови-джерела в мову-реципієнт: лексичні, граматичні, фонетичні, морфологічні, синтаксичні, повні або неповні; за характером проникнення – прямі, непрямі та наскрізні. Особливу увагу приділено префіксальному способу утворення слів на основі префіксів грецького походження. Розглянуті найуживаніші префікси грецького походження в англійській мові. Мета роботи полягає в розгляді основних грецьких префіксів, які активно використовуються в англійській мові, а також аналіз функціональності та еволюції від класичних до сучасних термінів. Методологія дослідження: фактологічний матеріал було зібрано методом суцільної вибірки з монографічної і періодичної наукової літератури, статей зі словників та енциклопедичних видань, інформаційних ресурсів мережі Інтернет та опрацьовано за допомогою описового методу. Також використано порівняльний метод, культурний і лексичний аналіз. Наукова новизна полягає в розкритті сутності збагачення лексичного запасу англійської мови шляхом словотвору на основі запозичень з грецької мови та вплив грецьких запозичень на лексичну структуру мови.



Висновки з дослідження передбачають поняття важливості впливу грецьких запозичень на словотвір в англійській мові. У результаті аналізу вищерозглянутих грецьких префіксів, з'ясовано, що префіксальний спосіб словотворення надзвичайно ефективний, префікси грецького походження відображають нові концепції і технології, що виникають в англійськомовному середовищі, сприяють точності та лаконічності словотвору.

Ключові слова: грецькі запозичення, словотвір, префікси, англійська мова.

Vorobiova Lolita Valeriivna PhD in Education, Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation, Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Educational and Scientific Institute of Economics and Trade of KNU, Kryvyi Rih, tel.: (068) 684-46-59, <https://orcid.org/0000-0002-1001-1016>

Krasovskyi Artem Andriiovych Master's student at the Department of Philology and Translation, Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Educational and Scientific Institute of Economics and Trade of KNU, Kryvyi Rih, tel.: (068) 684-46-59, <https://orcid.org/0009-0001-0012-4199>

THE INFLUENCE OF GREEK BORROWINGS ON WORD FORMATION IN ENGLISH

Abstract. The article is devoted to the influence of Greek borrowings on word formation in English. For many epochs in a row, the English language has been actively borrowing words and phrases from other languages, reflecting historical, cultural, economic, as well as scientific processes that matured, gradually established themselves, and gradually faded away, exhausting their own internal capabilities. The process of borrowing reflects the interconnection between different societies and contributes to the extraordinary diversity of the English vocabulary. The paper considers the definitions of borrowings of different types and forms, as well as by the nature of penetration from the source language into the recipient language: lexical, grammatical, phonetic, morphological, syntactic, complete or incomplete; by the nature of penetration: direct, indirect and transversal. Particular attention is paid to the prefix method of word formation based on prefixes of Greek origin. The most commonly used prefixes of Greek origin in English are considered. The purpose of the work is to consider the main Greek prefixes that are actively used in English, as well as to analyze the functionality and evolution from classical to modern terms.

Research methodology: the factual material was collected by the method of continuous sampling from monographic and periodical scientific literature,



articles from dictionaries and encyclopedic editions, and information resources on the Internet and processed using the descriptive method. The comparative method and cultural and lexical analysis were also used. The scientific novelty of the study is to reveal the essence of enriching the lexical stock of the English language through word formation based on borrowings from the Greek language and the influence of Greek borrowings on the lexical structure of the language.

The conclusions of the study include the notion that the importance of the influence of Greek loanwords on word formation in English. As a result of the analysis of the above-mentioned Greek prefixes, it was found that the prefix method of word formation is extremely effective; prefixes of Greek origin reflect new concepts and technologies emerging in the English-speaking environment, contribute to the accuracy and conciseness of word formation.

Keywords: Greek borrowings, word formation, prefixes, English.

Постановка проблеми. Грецька мова зробила значний внесок у словотворення та формування лексичного складу англійської, зокрема в науковій та технічній сферах, де грецькі запозичення часто використовуються як частини складних термінів. Багато з цих запозичень, зокрема префікси, стали основними складовими частинами термінів, які використовуються в різних наукових дисциплінах. Вивчення коренів і афіксів сприяє зрозумінню значення складних слів, особливо коли мова йде про підготовку майбутніх перекладачів, оскільки перекладач має бути уважним до деталей. Неточність в перекладі може змінити значення або спричинити непорозуміння. Це вимагає високої уваги до словотвору, зокрема. Розуміння грецького впливу дозволяє легше орієнтуватися у складних текстах і наукових публікаціях, а також застосовувати точні терміни у професійній діяльності. Отже, вивчення впливу грецької мови на англійський словотвір відкриває перед студентами, фахівцями нові можливості для глибшого розуміння мови, культури та наукових дисциплін, а також для розвитку мовних і когнітивних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі опубліковано цілий ряд комплексних досліджень, присвячених вивченню грецьких запозичень. Дослідження таких авторів, як Аміот Д., Бортон П. присвячені ключовим етапам процесу запозичення грецьких слів через латинську мову, їх фонетичній та морфологічній адаптації. Крісталл Д., Матрас У. досліджували лінгвістичні трансформації в процесі запозичення з грецької мови. Петруніас Е. в своїх дослідженнях розглядав специфіку сучасної грецької етимології та її запозичень у англійську мову через переклади, що сприяли передачі наукових і культурних знань.

Згідно з дослідженнями Д. Аміота, грецька мова має велике значення в англійському словотворі, оскільки багато сучасних англійських слів



походять від грецьких коренів, префіксів і суфіксів. Це особливо помітно в наукових, технічних та медичних термінах, де грецька лексика застосовується для створення нових понять або для позначення складних явищ.

Аміот підкреслює, що через багатовікові впливи грецька мова стала важливим джерелом не тільки для латинських запозичень, а й безпосередньо для англійських слів. Грецькі корені часто використовуються в комбінаціях, що дозволяє створювати нові терміни, а також надає певну універсальність та точність у вираженні понять [1].

Мета статті полягає в розгляді основних грецьких префіксів, які активно використовуються в англійській мові, а також аналіз їхньої функціональності та еволюції від класичних до сучасних термінів.

Виклад основного матеріалу. Мова постійно вдосконалюється, гнучко реагуючи на зміни історичної епохи та культурних традицій. Вона є відкритою системою, яка взаємодіє з іншими мовами та культурами, завдяки чому склад кожної мови постійно поповнюється запозиченими елементами. Будь-яка міжнаціональна взаємодія супроводжується обміном культурною інформацією, що своєю чергою впливає на мову. Розширення словникового запасу шляхом запозичених слів часто зумовлене політичними, економічними та торговими відносинами. Ці запозичення супроводжуються культурною взаємодією, тобто факт запозичення свідчить про співвіднесення культур на мовному рівні.

Запозичення розуміємо і як процес перенесення слів, фраз чи мовних елементів з однієї мови в іншу і як безпосередньо запозичену одиницю з мови-джерела.

Не існує єдиної думки щодо класифікації запозичень, вона різниться за характером проникнення, типами або формами: лексичні, граматичні, фонетичні, морфологічні, синтаксичні, повні або неповні; за характером проникнення в мову-реципієнт: прямі, непрямі та наскрізні.

Схарактеризуємо наведені вище різновиди запозичень: *лексичне запозичення* — це перенесення окремих слів або виразів, наприклад, англійське слово *democracy* від грец. *δημοκρατία* (*dēmokratía*), що утворене від *δῆμος* (*dēmos*), "народ" і *κράτος* (*krátos*), "влада"; *граматичне запозичення* — це адаптація граматичних структур або конструкцій з однієї мови в іншу; *фонетичне запозичення* — зміни у вимові слів, які прийшли з іншої мови; *морфологічне запозичення* — перенесення морфем (коренів, префіксів, суфіксів) з однієї мови в іншу; *семантичні запозичення* — копіюють лише значення, наприклад, «philosophy» від грец. *φιλοσοφία* (*philosophia*), що в перекладі означає «любов до мудрості», значення слова в англійській мові залишилося дуже схожим на оригінальне грецьке значення, проте з певними культурними та мовними змінами; також



семантичні запозичення можна додатково розділити на семантичні розширення (коли значення власного слова розширюється за моделлю іноземного аналога; наприклад, нове значення "комп'ютерний пристрій", додане до грецького слова *πουτίκι* (*podíki*) з англійського слова «mouse» і кальку (коли дві або більше морфем комбінуються за моделлю комбінації їх іноземних аналогів; наприклад, «**television**» складається з двох частин: від грец. **tele-** що означає "дистанція" або "відстань" та **-vision** від лат. «*visio*», що означає "бачення", комбінація грецької та латинської морфем в англійській мові є прикладом комбінування іноземних морфем в одному слові. Кальки та семантичні запозичення відносяться до того, що в літературі відомо як непряме або часткове запозичення [2, С. 210-212]; *повне запозичення* відноситься до слова, котре переноситься разом з усіма його значеннями; *неповне запозичення* вважається таким, коли обрано лише частину елемента, наприклад, лише частина значення або форма.

Продовжуючи розгляд запозичень, можемо також звернути увагу на узагальнену групу запозичень, таку як лінгвістичне запозичення, що включає перенесення елементів однієї мови мови-джерела в мову-реципієнта. Це явище було досліджене з різних аспектів, як у діяхронічній, так і в синхронічній перспективі. Лінгвістичний матеріал, запозичений з мови-донора до мови-реципієнта, може включати все: від лексем, афіксів, морфологічних моделей і синтаксичних особливостей до фонем, акцентуаційних моделей, інтонаційних схем і дискурсивних стратегій.

Також запозичення можуть розглядатися як прямі, непрямі та змішані. Прямі запозичення «*loanwords*» – копіюють як форму, так і значення (наприклад, грец. *κομπιούτερ* (*kombjúter*) і англ. «*computer*»). Змішані запозичення «*loanblends*» – складаються як мінімум з однієї запозиченої частини і як мінімум з однієї власної частини (наприклад, сучасне грецьке *αγορέ* (*agoré*) «*boyish*» від грец. *αγόρι* (*agóri*) «*boy*» і запозиченого з французького суфікса «*-é*»).

Лексичне запозичення є, безумовно, найпоширенішим типом міжмовного перенесення і добре вивченим у літературі. За У. Вайнрайх (U. Weinreich) словниковий запас мови є головною областю запозичень, оскільки він є менш структурованим, ніж його фонологія або граматики [3, С. 38]. Хоча лексичні запозичення привернули особливу увагу, морфологічні запозичення зазвичай менш досліджені у літературі, що може бути пов'язано з їх відносною рідкістю.

Згідно з дослідженням М.Девідсона (M. Davidson) можливо виокремити матеріальне запозичення і структурне запозичення, які також називають запозиченим матеріалом і запозиченою моделлю. Матеріальне запозичення стосується безпосередньо слів або їх частин і перенесення



звуко-смислових пар (лексем, основ, афіксів тощо), Мова може приймати окремі лексеми або терміни з іншої мови без суттєвих змін у структурі. тоді як структурне запозичення стосується копіювання морфологічних або семантичних моделей. Структурне запозичення також стосується перенесення граматичних або синтаксичних конструкцій з однієї мови в іншу. Структурне запозичення включає запозичення не лише самих слів, але й певних мовних моделей, які впливають на структуру мови, а також на її граматику або синтаксис. Це може проявлятися, наприклад, у перенесенні структури фраз або речень із мови оригіналу в мову-реципієнт. Кальки та семантичні розширення є основними типами структурного запозичення, тоді як прямі запозичення є найважливішим типом матеріального запозичення [4].

У сучасному англійському словотворенні часто використовуються грецькі афікси і корені для створення нових слів, особливо це спостерігається в таких галузях як наука, медицина та техніка.

Префіксальний спосіб утворення слів за допомогою грецьких префіксів, є надзвичайно продуктивним, особливо в науковій, технічній та медичній термінології англійської мови.. Грецькі префікси дозволяють утворювати нові терміни, що допомагають точніше і зрозуміліше описати явища, предмети чи процеси, особливо в специфічних і технічних галузях. Вони є важливим інструментом словотворення, що сприяє розвитку мови і збагаченню її лексичного запасу.

Префікс *υπερ-* походить від давньогрецького прийменника *υπέρ*, що означає «над», «понад», «поза». В процесі його граматикизації в префікс спостерігається розвиток деяких додаткових нелокаційні значень, таких як надмірність, вказуючи на щось, що перевищує звичайне. Наприклад: *υπερφορτώνω* (*iperfortóno*) «перевантажувати» або це спостерігаємо у слові *υπερβάλλω* «перебільшувати». Фігуральні значення, такі як надмірність і високий ступінь, вже з'явилися в ряді слів у класичний період. Наприклад: *υπερθερμαίνω* «перегрівати», але стали більш продуктивними в елліністичній і середньовічній грецькій, а також пізніше, у новогрецькій мові.

В оригінальному значенні *ύπερ-* вказує на щось, що перевищує або знаходиться вище чогось іншого, наприклад, *υπερβαθρον* «вищий ступінь» або *υπερβαση* «перевищення».

В класичний період грецької мови префікс *υπερ-* вже використовувався для передачі фігуральних значень, таких як надмірність або інтенсивність. Слово *υπερθερμαίνω* «overheating» демонструє використання префікса для вказання підвищеного ступеню процесу.

У пізніші періоди, таких як елліністичний і середньовічний, використання префікса стало більш продуктивним. Він почав утворювати



нові слова, які вказують на інтенсивність або перевищення у різних контекстах, від наукових термінів до повсякденних слів.

У новогрецькій мові префікс *υπερ-* продовжує використовуватися для вираження надмірності або інтенсивності, а також в термінах технічного і наукового значення [5].

Наприклад: грец. *υπερφόρτωση* – англ. «overload»; грец. *υπερβολικός* – англ. «exaggerated»; грец. *υπερβολή* – англ. «hyperbole»; грец. *υπερέχω* – англ. «excel»; грец. *υπερσύγχρονος* – англ. «ultramodern»;

Префікс *υπερ-* є важливим елементом грецької мови, який додав багато фігуральних і абстрактних значень до слів, що допомогло грецькій мові розвиватися і адаптуватися в різні епохи і контексти. З часом запозичені слова можуть адаптуватися до граматичних і фонетичних норм мови, у яку вони були внесені, і стають її невід'ємною частиною.

Наведемо приклади префіксів, запозичених з грецької мови, які часто вживаються в наукових термінах англійської мови [6]. Префікс *auto-* походить від грецького слова *αὐτός* (*autós*), що означає «сам» або «власний», задля вказує визначення чогось, що робиться або контролюється само собою.

Наприклад: «automobile», «autofocus», «autobiography», «automation».

Префікс *bio-* походить від грецького *βίος* (*bíos*), «життя» і використовується у словах, що стосуються життя або живих організмів. Наприклад: «biology», «biodiversity», «biopsy», «biotechnology».

Префікс *geo-* походить від грецького *γῆ* (*gē*), що означає «земля», зазвичай префікс вживається для позначення зв'язку з землею або планетою. Наприклад: «geography», «geothermal», «geopolitical», «geology».

Префікс *hyper-* походить від грецького *ὑπέρ* (*hyper*), що означає «понад» або «більше». Наприклад: «hyperactive», «hypersensitive», «hyperinflation».

Наступний префікс *hypo-* походить від грецького *ὑπό* (*hypó*), що означає «під», «нижче», префікс вказує на щось, що є нижчим або недостатнім. Наприклад: «hypothyroidism», «hypodermic», «hypothermia».

Префікси *mega-*, *mono-* *poly-* також мають грецьке походження. префікс *mega-* утворений від грецького слова *μέγας* (*mégas*), «великий», використовується для позначення чогось великого або величезного. Наприклад: «megabite», «megacity», «megahit», «megafauna», «megastore», «megadeal».

Префікс *mono-*, походить від грецького *μόνος* (*mónos*), «один» або «єдиний», використовується для позначення одиничності або єдності. Наприклад: «monologue», «mononucleosis», «monolithic».

Префікс *poly-* походить від грецького *πολύς* (*polýs*), «багато», в англійській мові вживається для позначення багатства або великої кількості. Наприклад: «polyglot», «polyculture», «polyester».



Розглянуті вище префікси, запозичені з грецької мови, можемо вважати ефективним способом словотвору в англійській мові [7], що сприяло утворенню великої кількості лексичних одиниць, що стали невіддільною частиною сучасної англійської мови. При підготовці майбутніх перекладачів, розуміння впливу грецьких запозичень дозволяє легше орієнтуватися у складних текстах і наукових публікаціях, ти самим сприяє здобуттю важливого уміння, адже знання етимології слів розширює розуміння того, як мова функціонує.

Висновки. Вплив грецьких запозичень став важливим для збагачення англійської мови, створення нових термінів і формування сучасної англійської лексики, що продовжує розвиватися під впливом давньогрецької спадщини. У результаті аналізу вищерозглянутих грецьких префіксів, можна зробити висновок, що префіксальний спосіб словотворення надзвичайно ефективний, префікси грецького походження відображають нові концепції й технології, що виникають в англomовному середовищі, сприяють точності та лаконічності словотвору. Вивчення грецької лексики допомагає створювати точні й вишукані висловлювання. Знання грецьких коренів і афіксів дає змогу формулювати терміни або вирази з високим ступенем точності та виразності. Аналіз словотвору на основі грецьких коренів та афіксів розвиває аналітичне мислення, покращуючи розпізнавання зв'язків між словами та їх значеннями. Перспективи подальших досліджень окреслюємо в колі міждисциплінарних досліджень, які поєднують лінгвістику, історію та культурологію.

Література:

- 1.Amiot D. (2004). Haut Degré et Préfixation. In F. Lefevre & M. Noailly (eds.), *Intensité, Comparaison, Degré. Travaux Linguistiques du Cerlico* 17. Presses Universitaires de Rennes, 110 p.
- 2.ZHOU Li-na. (2016). Loan words in Modern English and their features. *Sino-US English Teaching*, March. Vol. 13. No. 3. 209-212.
- 3.Weinreich U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton, 500 p.
- 4.Davidson M. (2018, December, 24). Borrowed Words - How English Borrows From Other Languages. URL: <https://commongroundinternational.com>
5. Matras Y., & Sakel J. (2007). *Grammatical Borrowing in Cross-Linguistic Perspective*. Berlin & New York : Mouton de Gruyter, 220 p.
- 6.Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/>
- 7.Bortone P. (2010). *Greek prepositions: from antiquity to the present*. Oxford : Oxford University Press, 380 p.
8. *Encyclopedia of Language and Linguistics*, (2006). In K. Brown (ed), 2nd Edition. Oxford : Elsevier, 900 p.
- 9.Gardani F., Arkadiev P., & Amiridze N. (2015). Borrowed Morphology: An Overview. In F. Gardani, P. Arkadiev, & N. Amiridze (eds.), *Borrowed Morphology*. Berlin, Boston, Munich : De Gruyter Mouton, 230 p.
10. Liddell H.G. & Scott R. (1996). *A Greek-English lexicon*. Oxford : Oxford University Press, 2448 p.



References:

1. Amiot D. Haut Degré et Préfixation. In F. Lefevre & M. Noailly (eds.), *Intensité, Comparaison, Degré. Travaux Linguistiques du Cerlico* 17. Presses Universitaires de Rennes, 2004. 110 p.
2. ZHOU Li-na. Loan words in Modern English and their features. *Sino-US English Teaching*, March 2016. Vol. 13. No. 3. P. 209-212.
3. Weinreich U. *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague : Mouton, 1953. 500 p.
4. Davidson M. (2018, December, 24). Borrowed Words - How English Borrows From Other Languages. URL: <https://commongroundinternational.com> (date of access: 12.01.2025)
5. Matras Y., & Sakel J. Introduction. In Y. Matras & J. Sakel (eds.), *Grammatical Borrowing in Cross-Linguistic Perspective*. Berlin & New York : Mouton de Gruyter, 2007. 220 p.
6. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/> (date of access: 10.01.2025).
7. Bortone P. *Greek prepositions: from antiquity to the present*. Oxford : Oxford University Press, 2010. 380 p.
8. *Encyclopedia of Language and Linguistics*, In K. Brown (ed), 2nd Edition. Oxford : Elsevier, 2006. 900 p.
9. Gardani F., Arkadiev P., & Amiridze N. Borrowed Morphology: An Overview. In F. Gardani, P. Arkadiev, & N. Amiridze (eds.), *Borrowed Morphology*. Berlin, Boston, Munich: De Gruyter Mouton, 2015. 230 p.
10. Liddell H.G. & Scott R. *A Greek-English lexicon*. Oxford : Oxford University Press, 1996. 2448 p.



УДК 811.111'255.2:6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-159-169](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-159-169)

Воронова Зоя Юріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам'янське, тел.: (0569) 53-85-23, <https://orcid.org/0000-0003-4850-7743>

Савченко Наталія Вікторівна асистент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам'янське, тел.: (0569) 53-85-23, <https://orcid.org/0009-0000-0054-2377>

ПЕРЕКЛАД НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ТРУДНОЩІ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню загальних особливостей та специфіки перекладу науково-технічної літератури. Слід зазначити, що окрім точності, суворого дотримання логічної послідовності та повноти змісту, важливою рисою науково-технічного тексту є його когнітивна складова та висока інформативність. З огляду на це науково-технічний переклад у лінгвістиці розглядають як унікальний вид діяльності, який характеризується не стільки стилістичними та жанровими ознаками, як своєю функціональною природою. Фахівці цієї галузі відрізняються більш глибокими знаннями саме спеціалізованої лексики, термінів та термінологічних сполучень. Виконання такого перекладу вимагає від перекладача брати до уваги як основні характеристики науково-технічної літератури загалом, так і специфічні труднощі, пов'язані з певною галуззю. Тож, у статті робиться спроба визначити основні ускладнення, що виникають в процесі перекладу науково-технічних текстів, розглянути ознаки науково-технічної термінології, особливості утворення різних типів термінів, а також запропонувати загальні рекомендації щодо їх перекладу. Практичний матеріал для дослідження був накопичений в результаті проведення вибірки термінологічних одиниць з текстів технічної документації ПрАТ "Імерис Багачеве" (колишній Ватутінський комбінат вогнетривів). У висновках дослідження зазначається, що однією з основних характеристик лексики науково-технічної літератури є використання великої кількості спеціальних термінів та термінологічних словосполучень, які постійно розвиваються у зв'язку зі стрімким розвитком науки і техніки. Науково-технічні терміни складають суттєву частину науково-технічних



текстів і становлять одну з ключових причин ускладнення перекладу через їхню багатозначність. Іншим поширеним ускладненням є відсутність еквівалентів при перекладі (особливо термінів-неологізмів). Основним способом перекладу фахових термінів є підбір постійного словникового відповідника, який існує в мові перекладу та точно передає зміст специфічної мовної одиниці на позначення певних предметів та явищ. У досліджуваній терміносистемі чільне місце посідають терміни-словосполучки, із яких найбільшу кількість становлять багатокomпонентні термінологічні одиниці. Основними прийомами перекладу термінів-словосполук є переклад з використанням родового відмінка, переклад одного з членів словосполучення групою пояснюючих слів, переклад зі зміною порядку компонентів атрибутивної групи та використання різних прийменників.

Ключові слова: науково-технічний текст, специфіка, термін, багатокomпонентні термінологічні одиниці, еквівалентність.

Voronova Zoia Yuriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Kamianske, tel.: (0569) 53-85-23, <https://orcid.org/0000-0003-4850-7743>

Savchenko Nataliia Victorivna Assistant at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Kamianske, tel.: (0569) 53-85-23, <https://orcid.org/0009-0000-0054-2377>

PECULIARITIES AND DIFFICULTIES IN TRANSLATING SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS

Abstract. The article is devoted to the study of the general characteristics and the specific features involved in the translation of scientific and technical literature. In addition to accuracy, it is important to note that a scientific or technical text must also display logical consistency, be complete in its content and possess a cognitive component and high informational content. In view of this, scientific and technical translation in linguistics is seen as a unique type of activity characterized rather by its functional nature than its stylistic and genre features. Specialists in this field are distinguished by their extensive knowledge of the specialized vocabulary, terminology and combinations that are unique to this discipline. This kind of translation requires the translator to take into account two aspects. Firstly, the main characteristics of scientific and technical literature in general. Secondly, the specific difficulties associated with a particular field.



The article therefore seeks to identify the main difficulties that arise in the process of translating scientific and technical texts. In addition, it considers the features of scientific and technical terminology, and the peculiarities of the formation of different types of terms. The article also offers general recommendations for their translation. Practical material for the study was accumulated as a result of a sample of terminological units from the texts of technical documentation of PJSC 'Imeris Bagacheve'. The study concludes that the vocabulary of scientific and technical literature is characterized by the use of a large number of special terms and terminological phrases that are constantly evolving due to the rapid development of science and technology. Scientific and technical terms make up a significant part of scientific and technical texts and are one of the key reasons for translation difficulties due to their polysemy. Another frequent complication arises from the absence of equivalents in translation, (especially for neologisms). The primary method of translating professional terminology involves the selection of a permanent dictionary equivalent in the target language that accurately conveys the meaning of a specific linguistic unit to denote certain objects and phenomena. In the studied terminology system, the dominant place is occupied by phrase terms, of which the largest number are multicomponent terminological units. The primary methods employed in the translation of phrase terms are the utilization of the genitive case, the translation of one of the phrase elements by means of a group of explanatory words, the translation with a change in the order of the attributive group components, and the employment of various prepositions.

Keywords: scientific and technical text, specific features, term, multi-component terms, equivalence.

Постановка проблеми. У зв'язку з прискореним науково-технічним прогресом та ускладненим потоком технічної інформації розвиток такої галузі сучасного перекладознавства як переклад науково-технічних текстів стає все більш затребуваним. Значні зміни, які відбуваються в галузях науки і техніки призводять до збільшення кількості термінів та поглиблення їх лексичного складу, що в свою чергу призводить до підвищення вимог до професійного науково-технічного перекладу, позначивши тим самим необхідність пошуку нових підходів для його вивчення. Проте, на жаль, рівень дослідження даної тематики ще далекий від бажаної повноти. Зокрема, недостатньо вивчено методи та прийоми перекладу супровідної технічної документації. Актуальність даного дослідження зумовлена, по-перше, провідною роллю науково-технічної терміносистеми в англомовній фаховій комунікації, і по-друге, важливістю ролі науково-технічної літератури як інструменту обміну і розповсюдження інформації у світовій



спільноті в умовах міжнародного співробітництва у різних галузях науки і техніки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми перекладу текстів науково-технічного стилю неодноразово ставали предметом уваги науковців. Вагомий внесок щодо даної теми зробили Д'яков А.С., Карабан В.І., Кияк Т. Р., Куделько З. Б., Огуй О.Д., Науменко А.М., Корунець І. В. та інші вчені. Аналіз їхніх праць дозволяє дійти висновку, що науково-технічний переклад займає окрему нішу у сфері перекладацької діяльності та суттєво відрізняється від інших функціональних стилів завдяки своїм характерним лексичним, морфологічним, граматичним і стилістичним особливостям.

Мета статті - аналіз окремих особливостей та специфіки науково-технічних текстів.

Виклад основного матеріалу. В даний час необхідно визнати науково-технічний переклад не лише як окремий вид перекладацької діяльності чи спеціальну теорію, що вивчає цю сферу, але й як самостійну прикладну дисципліну зі своїм статусом. З погляду лінгвістики, характерні риси науково-технічної літератури охоплюють її стилістику, граматику та лексику. Однією з ключових особливостей лексичного складу такої літератури є широке використання спеціалізованих термінів і термінологічних словосполучень, які часто залишаються незрозумілими для людей, не залучених до відповідної дискурсивної спільноти. Загалом, термін – це слово чи комплекс слів, що співвідносяться з поняттям певної організованої галузі пізнання, вступають у системні відношення з іншими словесними комплексами й утворюють разом із ними в кожному окремому випадку та в певний час замкнену систему, яка характеризується високою інформативністю, однозначністю, точністю та експресивною нейтральністю [1].

Терміни є словами або словосполученнями, які мають лінгвістичні властивості, схожі на інші одиниці словника. Відмінність термінів від звичайних слів визначається, насамперед, їхнім значенням. Терміни виражають концепції, які властиві лише певній галузі науки або техніки, і є зрозумілими, як правило, виключно для фахівців цієї галузі. Навіть та група термінів, що являє собою загальнолітературну лексику, має спеціальні значення залежно від того, в якій галузі науки або техніки вона виступає, наприклад: 1) *shell* – мушля, панцир (біол./зоол.), трубка циліндра (авт.), снаряд, граната (воєн.справа), корпус, каркас (буд.), програмне середовище, яке дозволяє користувачам взаємодіяти з операційною системою через командний рядок (інформатика); 2) *rocket* – повітряна яма (авіація), оточення (воєн.справа), мертва зона (радіо), гніздо родовища (геол.), кабельний канал (електротехніка); 3) *jacket* – кожух (буд.), оболонка кабелю (зв'язок), теплообмінник (енерг.).



Якщо багатозначність слів у загальнолітературній мові є чинником, що свідчить про багатство мовних образотворчих засобів, які в свою чергу дають змогу висловлювати найтонші відтінки думки, надаючи мові гнучкості та жвавості, то науково-технічна мова не допускає можливості різних тлумачень. Точність термінів безпосередньо пов'язана з вимогою, щоб кожне поняття мало лише один відповідний термін, тобто не мало синонімічних термінів із відповідними значеннями. Термін має бути частиною суворої логічної системи. Значення термінів та їхні визначення мають відповідати правилам логічної класифікації, яка чітко розрізняє об'єкти і поняття та не допускає двозначності чи суперечливості. Будь-який термін повинен мати строго об'єктивне визначення без будь-якого вторинного значення. Фактично далеко не всі терміни задовольняють цій вимозі навіть у межах однієї спеціальності, наприклад: *conductor* – провідник, кабель; *circuit* – електричне коло, схема, діаграма. Ця обставина, звісно, становить певні труднощі для точного розуміння тексту й ускладнює роботу перекладача.

Розглядаючи питання перекладу науково-технічних термінів, варто зазначити, що труднощі в цій сфері виникають навіть у найдосвідченіших перекладачів. Часто можна зустріти думку, що перекласти певний термін або їхню групу не становитиме значної проблеми – достатньо обрати відповідний словник. Проте, зіткнувшись із ситуацією, коли потрібний термін у словнику відсутній, стає очевидним, наскільки це переконання є хибним. У таких випадках основним завданням перекладача є пошук якісного аналога для терміна, що не має прямого еквівалента. Термін такого типу прийнято називати безеквівалентним. Процес знаходження оптимального відповідника вимагає не лише глибоких знань у конкретній сфері, а й ретельного аналізу контексту. А. Коваленко визначає два етапи у процесі перекладу термінів. На першому етапі перекладач має з'ясувати значення фахового терміну в контексті, а на другому – передати значення цієї лексичної одиниці рідною мовою [2].

Ще раз зауважимо, що повне розуміння тексту перекладачем, особливо науково-технічного, є ключовою передумовою для його вдалого перекладу. Перекладач повинен мати знання у тій предметній галузі, до якої належить текст, і розуміти суть викладених явищ, процесів та механізмів. Механічне запам'ятовування термінів без їхнього розуміння може призвести до серйозних помилок у перекладі. Перекладачу необхідно докладно ознайомитися з областю науки або техніки, яка стосується тексту, щоб відчувати впевненість у виборі відповідних термінів з фахових словників [3].



Технічні тексти є важливим мовним джерелом обміну сучасною науково-технічною інформацією про найновіші розробки та інновації. Перекладач нерідко стикається з необхідністю роботи з матеріалами, які містять специфічну термінологію, що може бути йому невідомою. Переклад термінів-неологізмів є надзвичайно відповідальною задачею, адже навіть незначна неточність чи відхилення від оригінальної думки можуть призвести до некоректного перекладу технічного тексту, що в свою чергу може спричинити несправності в роботі обладнання або створити небезпечні ситуації. Найактуальніші наукові проблеми, останні технічні відкриття і винаходи висвітлюються насамперед у періодичних виданнях, до яких варто звертатися перекладачеві. Значну допомогу можуть надати вже існуючі перекладні матеріали з відповідної тематики, особливо якщо можна порівняти оригінал із перекладом, а також консультації зі спеціалістами у конкретній галузі. Проте навіть за умов ретельної підготовки перекладач не застрахований від можливих помилок, оскільки термінологія сучасних наукових і технічних сфер оновлюється значно швидше, ніж створюються та видаються спеціалізовані довідники та словники.

У кожного терміна в основі обов'язково лежить визначення (дефініція), яке він позначає. Завдяки цьому терміни є точною та водночас стислою характеристикою предмета чи явища. Термін може бути створений у межах однієї мови або запозичений із іншої. Тому під час перекладу важливо враховувати, що ключовими рисами терміна є його прив'язка до конкретного поняття, явища або процесу в певній сфері, а також прагнення до однозначності. Основний підхід до перекладу фахових термінів передбачає підбір лексичного еквівалента в мові перекладу, який зафіксований у словнику та повністю відповідає значенню вихідного терміна. Переклад багатоеквівалентних термінів потребує від перекладача, на думку В. Карабана, вміння знаходити адекватний відповідник в певному контексті. У випадку, якщо відсутні словникові відповідники для фахових термінів, перекладач використовує різні прийоми перекладацьких трансформацій [4].

Термінологічний переклад виконується за допомогою різних методів, включаючи міжмовні трансформації, такі як лексичні, лексико-семантичні та лексико-граматичні. Задача перекладача полягає у правильному виборі того чи іншого прийому під час процесу перекладу, щоб як найточніше передати значення будь-якого терміну. Головним прийомом перекладу термінів є переклад за допомогою лексичного еквіваленту. Еквівалент – постійна лексична відповідність, яка точно збігається зі значенням слова. Тобто, підбір реально існуючих українських відповідників, із повним або частковим відображенням значення англійського терміну. Терміни, які



мають еквіваленти у рідній мові, відіграють важливу роль при перекладі. Вони є опорними пунктами у тексті, від них залежить розкриття значення інших слів [5].

Термінологічні одиниці класифікують на основі різних характеристик: форми та структури, значення, вживання [6], а також відповідно до походження і функцій, які вони виконують у певному дискурсі [7].

Відповідно до спеціалізації терміни поділяють на такі:

1. *Загальнонаукові терміни* – використовують у різних сферах науки й техніки. Їх вживають майже в усіх галузевих термінологіях, наприклад: елемент, структура, функція, модель, парадигма тощо. До цієї категорії зараховують і загальнотехнічну термінологію (обладнання, навантаження, агрегат), тобто терміни, які вживають у більшості технічних сфер.

2. *Міжгалузеві терміни* – позначають поняття із суміжних наукових і науково-прикладних дисциплін, наприклад:

wear – амортизація, *consumption* – споживання, *costs* – витрати тощо.

3. *Вузькоспеціальні терміни* – позначають поняття, що відображають специфіку конкретної галузі, наприклад: *bench work* – слюсарне оброблення, *bulk cement* – цемент навальний, *steam turbine* – парова турбіна тощо.

Дослідники зазначають, що частка вузькогалузових термінів у науково-технічній літературі не перевищує 25% [8].

За *функцією в тексті* терміни поділяють на іменникові, дієслівні, прикметникові, прислівникові.

За *структурним (або граматичним)* принципом терміни поділяють на дві великі групи відповідно до їхньої форми [7]:

1) терміни-слова виокремлюють залежно від кількості морфем у складі, їх можна поділити на такі:

– *прості (simple)* – кореневі (корінні або запозичені) або похідні (*derived*) – утворені за допомогою суфіксації або префіксації [6] слова, наприклад: *capacitor* – конденсатор, *expander* – вальцювання, *barrier* – бар'єр, *crotch* – перетин тощо.

– *складні (compounds)* – терміни, що містять декілька кореневих морфем, наприклад: *corrosion-resistant* – корозійностійкий, *thermostressed* – термонапружений, *solidforged* – цільнокований тощо.

2) *терміни-словосполучки* – поєднання двох або більше самостійних слів, що мають самостійне значення [7], які поділяють на такі:

– двокомпонентні: *piston ring* – поршневе кільце, *nozzle box* – соплова коробка, *support pad* – опорний вклавень, *turbine cascade* – турбінна ґратниця, ґратка;

– трикомпонентні: *high pressure cylinder* – циліндр високого тиску, *rubber sealing cord* – гумовий ущільнюючий шнур, *automatic control system* –



система автоматичного регулювання, *stator winding bar* – стрижень обвитки статора, *emergency oil tank* – бак аварійного мастила, *retaining ring assembly* – бандажний вузол;

– *полікомпонентні*: *high pressure oil tube* – труба мастила високого тиску, *stator core key bar* – стяжне ребро серцевини статора.

Вважають, що такі сполуки слів є більш характерними для термінологічної лексики, ніж для загальноживованої лексики [7]. Вони є проблемою для перекладачів, оскільки визначити межі термінологічної сполуки часто буває складно.

У досліджуваній терміносистемі чільне місце посідають терміни-словосполуки, із яких найбільшу кількість становлять двокомпонентні термінологічні одиниці. Здебільшого такі одиниці утворюються за допомогою іменника, до якого приєднуються інші частини мови в препозиції або постпозиції [1]. Більшість багатоконпонентних термінів у досліджуваній терміносистемі є субстантивними словосполуками, оскільки основне слово в них – іменник.

Найбільш поширеними структурними зразками багатоконпонентних субстантивних термінів є такі:

1. N+N (*іменник + іменник*): *vibration stability* – вібростійкість, *efficiency factor* – коефіцієнт корисної дії, *energy isolation* – ізоляція ліній електроживлення, *shop assembly* – заводське складання, *gear casing* – корпус редуктора, *pitch diameter* – середній/початковий діаметр, *drive shaft* – повідневий вал тощо.

2. Adj+N (*прикметник + іменник*): *alternative fuel* – альтернативне паливо, *innovative solution* – інноваційне рішення, *swirling flow* – закручений потік, *locking segments* – стопорні сегменти, *insulating boxes* – ізолюючі коробки, *clamping ring* – натискне кільце, *external shield* – зовнішній щит, *damping slots* – демпферні пази, *converting unit* – перетворювальний агрегат, *quick coupling* – швидкокорознімна муфта, *ultrasonic inspection/testing* – ультразвукова дефектоскопія, *circular weld* – кільцевий зварний шов, *dimensional control* – контроль відповідності розмірів тощо.

3. N+N+N (*іменник + іменник + іменник*): *water level gauge* – гідрорівень, *scale division value* – ціна поділки шкали, *ring roll press* – кільцевий прес тощо.

4. Adj+N+N (*прикметник + іменник + іменник*): *intermediate pressure cylinder* – циліндр середнього тиску, *thermal-steam formation treatment* – паротеплова обробка пласта, *normal operation mode* – штатний режим, *direct current drive* – привід постійного струму тощо.

5. N+Part.I+N (*іменник + дієприкметник + іменник*): *stator winding bar* – стрижень статорної обмотки, *current carrying assembly* – струмопровідний



вузол, *noise absorbing enclosure* – шумозахисний кожух, *vapor exhausting tube* – труба всмоктування пари.

Лексика науково-технічних текстів характеризується монореферентністю, яка реалізується виключно в межах однієї сфери знань. У словниках зазвичай подано кілька варіантів перекладу одного терміна, кожен із яких вживається у різних текстах. У процесі перекладу важливим є визначити правильний відповідник у мові перекладу залежно від конкретного контексту. За В.І. Карабаном, із перекладацької перспективи всі лексичні одиниці певного тексту можна поділити на дві категорії: ті, що мають відповідник у мові перекладу (одноеквівалентні та багатоеквівалентні), й ті, що його не мають його (безеквівалентні одиниці) [9].

Розглянемо основні прийоми перекладу термінів-словосполук, які є в арсеналі перекладача:

1. Переклад з використанням родового відмінка: *vibration sensors* – датчики вібрації, *oil shaft seal* – масляне ущільнення валу, *feedback signal* – сингал зворотного зв'язку, *geophysical well logging* – геофізичне дослідження свердловин, *pressure drop curve* – крива падіння тиску, *capital construction project* – об'єкт капітального будівництва, *inspection record* – протокол огляду, *test record* – протокол випробувань, *first-aid center* – пункт першої медичної допомоги, *design criteria* – проектні критерії, *survey report* – акт огляду, *stroke limited device* – обмежувач ходу.

2. Переклад з використанням прийменників:

reheater steam – пар від проміжного пароперегрівача, *formation stimulation* – вплив на пласт, *bus voltage* – напруга на шині, *maintenance access panel* – панель для доступу при техобслуговуванні, *personnel records* – запис даних про персонал, *waste disposal limit* – ліміт на розміщення відходів, *safety rules induction* – вступний інструктаж з техніки безпеки.

3. Переклад групою пояснювальних слів:

near miss accident – пошкодження, яке не потребувало медичної допомоги, *heat shrink boot* – патрубок, що скорочується в діаметрі під впливом тепла, *performance based damages* – штраф за недосягнення обладнанням гарантійних показників.

4. Переклад зі зміною порядку членів атрибутивної групи: *construction planning/arrangement design* – проект організації будівництва, *quality control sheet* – протокол контролю якості, *technical maintenance and repair system* – система технічного обслуговування та ремонту.

Висновки. Незважаючи на те, що мова науково-технічної літератури є невід'ємною складовою загальнонаціональної мовної системи, вона має і свій особливий стиль. Однією з головних особливостей лексики науково-технічних текстів є значна кількість спеціалізованих термінів і термінологічних словосполучень, які активно оновлюються внаслідок стрімкого прогресу науки й техніки. Ці терміни складають суттєву частку текстів



подібного спрямування та часто виступають джерелом труднощів для перекладу через їхню багатозначність. Ще однією поширеною проблемою під час перекладу є відсутність точних еквівалентів в іншій мові, особливо щодо неологізмів-термінів. Основним методом перекладу таких фахових одиниць є пошук сталого словникового відповідника, який би адекватно передавав значення спеціалізованої мовної одиниці. Водночас у процесі роботи важливо враховувати відмінності в структурі речень вихідної мови та української. Наприклад, нерідко виникає потреба в текстовій модифікації, що може включати додавання чи вилучення окремих слів або навіть перебудову речень відповідно до граматичних особливостей української мови. Кожен конкретний випадок вимагає індивідуального підходу. У межах досліджуваної терміносистеми ключову роль відіграють терміни-словосполучення, серед яких найбільше представлені багатокомпонентні термінологічні одиниці. Основними стратегіями перекладу таких словосполучень є використання родового відмінка, переклад одного з елементів групою пояснювальних слів, зміна порядку компонентів атрибутивної конструкції або застосування різноманітних прийменників. Отже, досконале розуміння специфіки відповідної галузі, значний професійний досвід, глибокі знання й добре розвинена лінгвістична інтуїція не в меншій ступені є необхідними умовами для якісного перекладу науково-технічних текстів.

Література:

1. Квитко И.С. Термин в научном документе. Львов : Изд-во «Вища школа», 1976. 125 с.
2. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: підручник. Київ : Інкос, 2002. 317 с.
3. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Перекладознавство (німецько-український напрям): підручник. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. 543 с.
4. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2004. 576 с.
5. Циркаль А. Ю. Особливості відтворення науково-технічних текстів. Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка: збірник наукових праць. Київ : 2013. С. 46-53.
6. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ : Видавничий дім «КМ Academia», 2000. 218 с.
7. Terminology : theory, methods, and applications / M. Teresa Cabre. ed.by Juan C. Sager ; translated by Janet Ann DeCesaris. John Benjamins Publishing Co. Amsterdam, The Netherlands, 1999. 249 p.
8. Васенко Л.А., Дубічинський В.В., Кринець О.М. Фахова українська мова : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
9. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Частина II: Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця: Нова книга, 2001. 304 с.



References:

1. Kvitko, I.S. (1976). *Termin v nauchnom dokumente* [Term in a scientific document]. L'vov : Izd-vo «Vishha shkola» [in Russian].
2. Kovalenko, A. Ja. (2002). *Zagal'nij kurs naukovu-tehnichnogo perekladu* [General course of scientific and technical translation]. Kiïv : Inkos [in Ukrainian].
3. Kijak, T. R., Naumenko, A. M., Oguj, O. D. (2008). *Perekladoznavstvo (nimec'ko-ukraïns'kij naprjam)* [Translation studies (German-Ukrainian direction)]. Kiïv: Vidavnicho-poligrafichnij centr «Kiïvs'kij universitet» [in Ukrainian].
4. Karaban, V. I. (2004). *Pereklad anglijs'koï naukovoi i tehnicnoi literaturi. Gramatichni trudnoshhi, leksichni, terminologichni ta zhanrovo-stilistichni problem* [Translation of English scientific and technical literature. Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]. Vinnicja : Nova kniga [in Ukrainian].
5. Cirkal', A. Ju. (2013). *Osoblivosti vidtvorennya naukovu-tehnicnih tekstiv* [Peculiarities of reproduction of scientific and technical texts]. *Visnik NTUU «KPI». Filologija. Pedagogika - Bulletin of NTUU "KPI". Philology. Pedagogy*, 46-53 [in Ukrainian].
6. D'jakov, A.S., Kijak, T.R., Kudel'ko, Z.B. (2000). *Osnovi terminotvorennya: semantichni ta sociolinvistichni aspekti* [Fundamentals of term formation: semantic and sociolinguistic aspects]. Kiïv : Vidavnicij dim «KM Academia» [in Ukrainian].
7. Cabre, M. Teresa (1999). *Terminology : theory, methods, and applications*. John Benjamins Publishing Co. Amsterdam, The Netherlands [in English].
8. Vasenko, L.A., Dubichins'kij, V.V., Krimec', O.M. (2008). *Fahova ukraïns'ka mova* [Specialized Ukrainian language]. Kiïv : Centr uchbovoi literaturi [in Ukrainian].
9. Karaban, V.I. (2001). *Pereklad anglijs'koï naukovoi i tehnicnoi literaturi. Chastina II: Leksichni, terminologichni ta zhanrovo-stilistichni trudnoshhi* [Translation of English scientific and technical literature. Part II: Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Vinnicja: Nova kniga [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'27:81(=161.2)(71)"19"(092)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-170-180](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-170-180)

Гапон Леся Олексіївна кандидат філологічних наук, консультант, Тернопільський комунальний методичний центр науково-освітніх інновацій та моніторингу, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-5616-6478>

ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЛІНГВІСТИЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯРОСЛАВА РУДНИЦЬКОГО

Анотація. У статті розглянуто основні аспекти культури української мови теоретичного та практичного характеру, висвітлені в лінгвістичних працях відомого вченого Я. Рудницького.

Мова, на думку Я. Рудницького, виражає сутність народу, вона є його невіддільною рисою, важливим об'єднувальним чинником будь-якої нації. Літературна мова – це вища, художньо і науково оброблена форма народної мовної системи. Спільна літературна мова народу на власній основі виникає на базі якогось діалекту, однак є явищем наддіалектним, оскільки збагачується словами й діалектами з інших говорів мови, новотворами письменників і журналістів. Основною ознакою літературної мови в концепції вченого є мовна норма в її конкретно-історичному вияві. Я. Рудницький трактує літературну норму як закон, що сприяє розвитку мови і запобігає негативним тенденціям. Важливим для розвитку літературної мови учений уважав її уживання у всіх сферах суспільного життя, а це породжує розгалужену систему функціональних стилів.

Важливою є робота вченого над утвердженням єдиних правописних норм української літературної мови та укладанням діаспорних видань «Українського правопису». Він, зокрема, уклав «Правописний словник української мови» на 65 тис. слів (співавтор К. Церкевич, 1979) і шість видань «Українського правопису» для широкого загалу мовців.

Слушними й актуальними навіть у наш час є рекомендації автора щодо правильного використання певних лінгвальних засобів у мовленні, зокрема вживання мовних запозичень. Я. Рудницький позитивно ставився до запозичення, вважаючи його природним процесом збагачення мови. Мовознавець протестував лише проти тих запозичень, які мали смислові двійники серед загальноновживаних слів.

Звернено увагу на висвітлення Я. Рудницьким питань культури рідної мови в чужомовному оточенні. До важливих питань, які розглядав відомий філолог стосовно вказаного аспекту, належать іншомовні впливи на



українську мову та вживання жіночих прізвищ прикметникового типу у формі чоловічого роду.

Ключові слова: літературна мова, культура мови, мовна норма, запозичення, правопис, іншомовні впливи.

Hapon Lesya Oleksiyivna Candidate of philological sciences, Consultant, Ternopil Communal Methodological Center of Scientific and Educational Innovation and Monitoring, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-5616-6478>

THE PROBLEMS OF UKRAINIAN LANGUAGE CULTURE IN YAROSLAV RUDNYTSKY'S LINGUISTIC HERITAGE

Abstract. The article deals with the main aspects of the Ukrainian language culture of theoretical and practical nature, highlighted in the linguistic works of the famous scholar Y. Rudnytsky.

According to Y. Rudnytsky, language expresses the essence of a nation, it is its inalienable feature, and important unifying factor. The literary language is a higher, artistically and scientifically developed form of the vernacular language system. The common literary language of a nation is based on a dialect, but it is a supra-dialectal phenomenon, as it is enriched by words and dialects from other languages, and by new creations of writers and journalists. The main feature of the literary language in the scholar's conception is the language norm in its specific historical manifestation. Rudnytsky interprets the literary norm as a law that promotes the development of language and prevents negative trends. The linguist considered its use in all spheres of social life to be important for the development of the literary language, and this gives rise to an extensive system of functional styles.

The scholar's work on establishing uniform spelling norms of the Ukrainian literary language and compiling diaspora editions of the Ukrainian Spelling is important. In particular, he compiled the 65,000-word Spelling Dictionary of the Ukrainian Language (co-authored with K. Tserkevych, 1979) and six editions of the Ukrainian Spelling for the general public.

The author's recommendations on the correct use of certain lingual means of speech, in particular the use of language borrowings, are reasonable and relevant even in our time. Y. Rudnytsky had a positive attitude to borrowing, considering it a natural process of language enrichment. The linguist protested only against those borrowings that had semantic doubles among commonly used words.

Attention is drawn to the coverage by Y. Rudnytsky of the issues of the culture of the native language in a foreign language environment. The important



issues considered by the famous philologist in relation to this aspect include foreign language influences on the Ukrainian language and the use of female adjectival surnames in the masculine form.

Keywords: literary language, language culture, language norm, borrowings, spelling, foreign language influences.

Постановка проблеми. Культура мови – галузь мовознавства, що займається утвердженням норм сучасної української літературної мови в певний період на всіх мовних рівнях. Основними напрямками цієї науки є вироблення наукових критеріїв в оцінюванні мовних явищ, культивування (удосконалення) літературної мови й індивідуального мовлення, виявлення тенденцій мовного розвитку, реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови, відповідна мовна політика у державі [5, с. 5].

Велике національне й соціальне значення культури мови полягає у забезпеченні високого рівня мовленнєвого спілкування, ефективного здійснення мовних функцій, а також у підвищенні загальної культури особистості та суспільства загалом [2, с. 208–209]. Як відомо, в культурі мови вбачають насамперед удосконалену літературну форму вираження і передачі думок. Заслугою лінгвістів було вироблення погляду на мовну культуру як на діяльність, свідому й цілеспрямовану турботу про літературну мову. Крім того, важливою є мета цієї діяльності, а також мовленнєва культура тих, хто користується літературною мовою, тобто носіїв мови [12, с. 211]. Так, свого часу І. Огієнко наголошував на тому, що *«головний рідномовний обов'язок кожного свідомого громадянина – працювати для збільшення культури своєї літературної мови»* [6, с. 12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українському мовознавстві проблеми культури мови привертали увагу багатьох учених та культурних діячів: Олени Пчілки, Івана Франка, Лесі Українки, Івана Верхратського, Володимира Гнатюка, Івана Огієнка, Олени Курило, Миколи Гладкого, Всеволода Ганцова, Олекси Синявського, Павла Тичини, Максима Рильського, Олекси Кундзіча та ін. Вагоме місце різноманітні культуромовні питання посідають і в багатому доробку Ярослава-Богдана Рудницького.

Ярослав-Богдан Рудницький (1910–1995) – один із подвижників української науки поза межами України, знаний у західних колах славіст, мовознавець, педагог, публіцист, фольклорист, літературознавець, бібліограф, перекладач. Його досягнення в науково-дослідницькій, культурно-освітній та громадсько-політичній сферах розглядались у публікаціях Л. Дегтяренко, Я. Дзири, Р. Зорівчак, В. Кубійовича, Я. Пришляк, О. Супронюк, В. Шендеровського. У працях Я. Дзири, Л. Дегтяренко, Г. Дідківської,



О. Співака, В. Шендеровського стисло окреслені основні напрями мовознавчих досліджень Я. Рудницького, а розвідки З. Бичка і С. Гірняк розкривають особливості інтерпретації вченим окремих діалектологічних та соціолінгвістичних питань. Усебічний аналіз багатогранної лінгвістичної спадщини Я. Рудницького здійснено в нашій монографії [1], у якій лише принагідно порушувались особливості трактування відомим славістом певних питань культури мови. Уважаємо за необхідне ширше й детальніше розглянути згаданий аспект наукових студій ученого.

Мета статті – розкрити культуромовні проблеми, висвітлені в працях Я. Рудницького, на тлі суспільно-історичних реалій розвитку української мови ХХ століття.

Для досягнення мети ми поставили перед собою завдання:

1) схарактеризувати теоретичні аспекти та практичні завдання, важливі для культуромовної галузі лінгвістики, висвітлені в мовознавчих працях Я. Рудницького;

2) простежити діяльність ученого, спрямовану на утвердження єдиних правописних норм української літературної мови, а також на укладання діаспорних видань «Українського правопису»;

3) розкрити погляди мовознавця на питання культури українського мовлення як у рідномовному, так і в чужомовному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Захист самобутності української мови, турбота про її вільний розвиток спрямовували усю наукову діяльність Я. Рудницького. Розглядаючи літературну мову як вищу форму української національної мови, учений постійно закликав дбати про її культуру.

Починаючи з 30-х рр. ХХ ст., мовознавець публікує чимало праць, присвячених висвітленню відповідних актуальних проблем: «Як не писати і не говорити» (1936), «З нових тенденцій сучасної української мови» (1938), «Як говорити по-літературному» (1941, 1942, 1946), «Як писати по-літературному» (1951) та ін. Ці студії зорієнтовані здебільшого на розкриття окремих практичних питань відбору народних мовних засобів до літературної системи. Але водночас у згаданих публікаціях, а також у праці «Українська мова та її говори» вчений розглядав і деякі культуромовні проблеми теоретичного характеру, як-от: нормалізація і кодифікація (на всіх рівнях літературної мови), стильова диференціація мови; культура мови і двомовність.

Мова, на думку Я. Рудницького, виражає сутність народу, вона є його невіддільною рисою, а літературна мова – це вища, художньо і науково оброблена форма народної мовної системи. Як зауважує дослідник, на процес олітературення розмовної мови впливають письменники, а лінгвісти, спираючись на мову художньої літератури, визначають певні



норми, тобто те, «як нам говорити й писати спільною українською літературною мовою» [10, с. 102].

Розкриваючи суттєві ознаки літературної мови, науковець наголошує на її унормованості, наддіалектності, культурно-освітній функції, а також вказує на стильову диференціацію.

Трактуючи питання єдності літературної мови Я. Рудницький ґрунтувався на тому, що вона є важливим об'єднувальним чинником будь-якої нації. «Літературна мова – то серце народу, – зазначає вчений, – гине мова – гине Нарід» [13, с.14]. Для тогочасної України, яка впродовж кількох століть була поділена і входила до складу різних держав, проблема літературної мови, спільної для всіх українців, була особливо актуальною.

Тверде переконання в тому, що «для однієї нації потрібна одна літературна мова й вимова» [13, с. 5] мотивувало всю мовознавчу діяльність Я. Рудницького. Державне відокремлення, на думку вченого, не може бути бар'єром для спільного культурного розвитку Східної і Західної України, а єдність нації передбачає насамперед єдину форму літературної мови. Така спільна українська літературна мова, – вважає мовознавець, – зароджується після так званого Емського указу. Доба після заборони українського слова в Росії (1876–1906 рр.) – це водночас доба розвитку спільної української літературної мови, яку «треба визнати за найважливішу, коли йде зближення та вирівнювання різниць у літературній мові Наддніпрянщини й Наддністріянини» [10, с. 100].

Спільна літературна мова народу на власній основі виникає на базі якогось діалекту цієї мови, але, на думку вченого, це «наддіалектне утворення, бо збагачується новотворами письменників, поетів, журналістів і ін. та фразеологією й слівництвом інших говорів» [10, с. 72].

На думку Я. Рудницького, проблематику української літературної мови не можна розглядати ізольовано від національної мови українського народу. Досить слушним є зауваження дослідника щодо культури розмовної мови, яку він не протиставляє літературній як вищій формі загальнонародної мови: «Тим то ми мусимо... змагати всіма силами до того, щоб наша розговірنا мова наближалась якнайбільш до літературної, була вільна від частих прогріхів проти її норм» [13, с. 14].

Тому, як наголошує науковець, одним із найважливіших обов'язків кожного свідомого громадянина, є «добре знати свою рідну мову та постійно дбати про її культуру» [13, с. 14]. Мовознавець зазначає, що вчитися своїй літературній мові потрібно упродовж цілого життя, бо жива мова народу постійно розвивається у зв'язку з розвитком суспільства, і це накладає відбиток і на літературну мову [13, с. 12].



Центральним поняттям теорії культури мови є норма літературної мови в її конкретно-історичному вияві. Я. Рудницький трактує літературну норму з погляду її відповідності системі мови: це *«практично-мовний закон, що санкціонував би додатні (такі, що в дусі мови) тенденції в мовному розвитку і з другого боку протидіяв від'ємним (таким, що йдуть в розріз з духом мови) тенденціям»* [13, с. 88].

Літературна норма і її розвиток регулюється кодифікацією, зумовлена нею і перебуває під її постійним впливом. Зважаючи на те, що літературна мова характеризується наявністю сталих кодифікованих норм, обов'язкових для всіх її носіїв, Я. Рудницький наголошує: розвиток літературної мови передбачає не тільки вироблення норм, а й поширення їх на всі сфери політичного, виробничого й культурного спілкування, а це породжує розгалужену систему функціональних стилів. Учений постійно вказував на необхідність застосування української мови в усіх ділянках суспільного життя, бо саме це сприятиме її розвитку та популяризації.

Культура мови безпосередньо пов'язана зі станом нормування, кодифікації літературної мови, відбитим у словниках, граматиках, практичних курсах мови. Важливим аспектом діяльності Я. Рудницького, спрямованим на забезпечення культури мови, була його наполеглива праця над утвердженням єдиних правописних норм української літературної мови. Аналіз розвитку української літературної мови й становлення українського правопису на теренах Західної України від кінця XVIII ст. до 30-х років XX ст. у статті «Мовна та правописна справа в Галичині» засвідчує позицію автора щодо необхідності єдиного правопису для українців. *«Назріваючу тенденцію з'єднати правописи на всьому просторі української мови»* здійснив, на думку Я. Рудницького, «академічний правопис», прийнятий 1929 року Всеукраїнською академією наук у Києві і Науковим товариством імені Тараса Шевченка у Львові [8, с. 10]. 1945 року цей правопис був ухвалений і Вільною українською академією наук «на еміграції». *«З уваги на те, що в праці над «академічним правописом» брали участь безпосередньо або посередньо представники усіх українських земель та еміграції, треба дивитися на нього як вислів соборництва на правописному полі й треба вважати його за єдинообов'язковий, ... у теперішніх умовах уважаємо які-небудь правописні «реформи» за недоцільні й шкідливі»*, – зазначав Я. Рудницький [8, с. 12].

Згаданий правопис став основою для укладання кількох його діаспорних видань, здійснених Я. Рудницьким. Він, зокрема, уклав «Правописний словник української мови» на 65 тис. слів (співавтор К. Церкевич, 1979) і шість видань «Українського правопису» для широкого загалу мовців. 1938 року вийшов друком «Український правопис із



словничком» Я. Рудницького у співавторстві з Б. Романенчуком. 1942 року у Празі опубліковано «Український правопис» Я. Рудницького. Фототипічний передрук цієї праці здійснено 1945 року в Авгсбурзі, а 1948 року це видання було «авторизовано для шкільного вжитку» і ще раз опубліковано в Німеччині [10, с. 6]. Чергові передруки відбулися у Вінніпезі (Канада) 1949 року й у Нью-Йорку (США) 1979 року [12, с. 4].

Особливості унормування української літературної мови, зокрема українського правопису, в материковій Україні (УРСР) і в діаспорі стали предметом дослідження в статті В. Сімовича і Я. Рудницького «Історія українського правопису», вміщеній в «Енциклопедії українознавства». «Український правопис» за редакцією М. Грунського (1940) і визнаний офіційним в УРСР «Український правопис» за редакцією Л. Булаховського (1946) автори згаданої статті розглядають як *«потвердження й даліше проведення російського курсу, зокрема в передачі чужомовних слів і щодо букви г»* [14]. Натомість у діаспорі було збережено правописні правила 1929 р. І хоча впродовж 1941–1942 рр. вийшли два видання «Українського правопису» І. Зілінського (без застосування в українській мові апострофа і з деякими незначними відхиленнями в написанні іншомовних слів), уже з 1943 року вся *«еміграція»* повернулася до «харківського» правопису [14].

Не можна не погодитися також із міркуваннями мовознавця про значення граматичних досліджень, посібників, підручників. Вагомим здобутком у галузі нормативного мовознавства Я. Рудницький вважає праці О. Курило «Уваги до сучасної української літературної мови» (останнє видання – Краків – Львів, 1942) та О. Синявського «Норми української літературної мови» (останнє видання – Краків – Львів, 1941). Однак учений з гіркотою констатує, що хоча вже *«існують ці просто золоті книжки – підручники української мови, в нас не дбають належно про її культуру. Проте переконуюємось на кожному кроці»* [13, с. 4–5].

Науково-технічний прогрес початку ХХ ст. виявив і висунув на перший план культуромовні проблеми, що стосуються запозичень з інших мов та авторських новотворів. Я. Рудницький позитивно ставився до запозичення, вважаючи його природним процесом збагачення мови. Серед відповідних лексичних засобів учений виділяв *«запозики»* – слова іншої мови, які прижилися в українській мові, стали її власністю, (наприклад, *чумак, черга, вага*) і *«властиві чужі слова»*, незвичність яких відчувається носіями мови (*бінокль, експансія*) [13, с. 76]. Мовознавець протестував лише проти тих запозичень, які мали смислові двійники серед загальноновживаних слів. Адже, на його переконання, іншомовне слово не повинно мати власне український еквівалент із тим самим обсягом значення.: *«Чужі слова, принесені під впливом польської чи московської*



мови, треба оминати й заступати своїми добрими відповідниками на зразок: «тітка» – замість «цьоця», «селянин» – замість «хлоп», «улюбленець» – замість «любимець», «помста» – замість «мечь», «кришталь» – замість «хрусталь» тощо» [13, с. 97–98].

Дослідник також виступав проти спроб пуристичного обмеження мови, коли іншомовні слова повністю відкидалися, а натомість підбиралися не зовсім вдалі українські відповідники, наприклад «займавий» замість польського «цікавий» або «водж» замість старослов'янського «вождь» [13, с. 78]. Запозичення, на думку вченого, відіграє позитивну роль, якщо в запозиченого і питомого українського слова не збігаються в повному обсязі значення чи функція: «Тепер розуміємо, чому не можна тепер заступити таких слів, як «нація» – своїм словом «народ», слова «націоналіст» – своїм «народовець», «танцювання» – «гулянням», «професора» – «вчителем» тощо» [13, с. 77].

У праці Я. Рудницького «Як говорити по-літературному» (1941) простежується зв'язок між теоретичними напрацюваннями всіх галузей мовознавчої науки і механізмами застосування їхніх результатів у повсякденній практиці. У ній учений у доступній для більшості мовців формі звертає увагу «на найчастіші прогріхи проти літературно-мовної норми». Особливо цінний матеріал уміщено в основній частині праці в розділах, що стосуються правильного використання засобів милозвучності, вимови нескладового *й*, твердості шиплячих, доцільного вживання прийменника «по» тощо [13, с. 9]. Автор застерігає також від невинного засмічення мови «морфологічними, наростковими москалізмами» на зразок «постановка, підготовка, вирубка, розмальовка», які внаслідок свідомої русифікації мови стали для наших сучасників звичними і сприймаються як літературна норма [13, с. 47]. Положення й рекомендації, які містить аналізована праця, залишаються актуальними й для сучасних носіїв української мови.

Певні проблеми культури мови спричиняє й перебування її носіїв в іншомовному середовищі, у якому простежуються наслідки асимілятивного впливу панівної мови. Це явище формує ще один аспект культуромовної діяльності Я. Рудницького, який значну частину свого життя провів поза межами України. Живучи в Канаді, науковець боровся за збереження і розвиток рідної мови української діаспори. До важливих питань, які розглядав відомий філолог стосовно вказаного аспекту, належать іншомовні впливи на українську мову та вживання жіночих прізвищ прикметникового типу у формі чоловічого роду.

Уважаючи, що елементи чужої мови можна використовувати лише на позначення предметів і явищ, для яких немає відповідників у власній мові,



учений виступав проти необґрунтованого застосування англійських слів і висловів замість нормативних і кодифікованих українських зворотів.

Я. Рудницький також звертає увагу на помилки, що досить часто трапляються і в усному, і в писемному мовленні українських іммігрантів під впливом англійської мови. Йдеться про неузгодженість у роді імен і прізвищ (*Боса Пітер*, *Сухій Марія*) [15, с. 17] та вживання жіночих прізвищ прикметникового типу у формі чоловічого роду на зразок *Mrs. Mary Dykuj* (замість *Dyka*) після шлюбу з *Mr. Dykuj*) [15, 18–19]. Використання цих форм є порушенням норм української мови і свідченням недостатнього рівня мовної культури серед українських іммігрантів. Жіночі прізвища, що належать до мовної системи, у якій граматично розрізняють жіночий і чоловічий рід, на думку вченого, повинні вживатися із відповідними для певного роду суфіксами та закінченнями [15, с. 20].

Я. Рудницький знаний як автор багатьох навчальних посібників. За даними комп'ютерного бібліотечного центру в Дубліні (штат Огайо, США), до таких праць належать насамперед «*Lehrbuch der ukrainischen Sprache*» – підручник української мови для німецькомовних, який у 1942 – 1992 рр. було видано 28 разів, у 1940 – 1992 рр. – 17 разів, і «*A Modern Ukrainian Grammar*» Г. Луцького і Я. Рудницького – підручник української мови для англомовних, який упродовж 1949 – 1978 рр. витримав 28 видань [3].

Висновки. Діяльність Я. Рудницького в галузі культури української мови засвідчує науковий підхід, зорієнтований на розв'язання як практичних, так і теоретичних проблем мовного функціонування. Розкриваючи суттєві ознаки літературної мови, науковець наголошує на її унормованості, наддіалектності, культурно-освітній функції та стильовій диференціації. Особливо важливою була діяльність ученого, спрямована на становлення та утвердження єдиних літературних норм.

Довільному використанню мовних засобів учений протиставляв відповідність мовної форми фонетичній, словотвірній чи граматичній системі мови. Багато уваги мовознавець приділяв питанням збереження в материковій Україні та в діаспорі правопису, ухваленого в 1927–1929 рр., боровся за збереження української мови в чужомовному середовищі.

Розгляд відповідного лінгвістичного доробку Я. Рудницького засвідчує значний внесок цього відомого вченого у нормалізацію української літературної мови та вироблення необхідних принципів її культури.

Література:

1. Гапон Л.О. Лінгвістична спадщина Ярослава-Богдана Рудницького: монографія / Л. О. Гапон. – Тернопіль: Осадця Ю. В., – 2017. – 200с.
2. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення / Т. Б. Гриценко. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 268 с.



3. Дідківська Г. Професор Рудницький – мовознавець і патріот / Г. Дідківська // Дивослово. – 2002. – № 7. – С. 58–61.
4. Дзира Я. Пошануймо свою славу. Ярослав-Богдан Рудницький – учений, патріот / Я. Дзира // Пам'ятки України. Історія й культура. – 1999. – №1. – С. 145-157.
5. Культура мови : від теорії до практики : монографія / за ред. Л. Струганець. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. – 215 с.
6. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки : рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства / І. Огієнко. – Київ. : АТ «Обереги», 1994. – 72 с.
7. Рудницький Ярослав-Богдан / [укл. В. А. Просалова] // Українська діаспора: літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2012. – С. 388–389.
8. Рудницький Я. Мовна та правописна справа в Галичині / Я. Рудницький. – Львів : [б. в.], 1937. – 16 с.
9. Рудницький Я. Становище української й інших слов'янських мов у Канаді / Я. Рудницький. – Вінніпег : Накладом УВАН, 1971. – 32 с. – (Slavistica / Ukrainian Free Academy of Sciences; No. 70).
10. Рудницький Я. Українська мова та її говори / Я. Рудницький. – Третє справлене й поширене видання. – Вінніпег : Товариство Плекання Рідної Мови, 1965.
11. Рудницький Я. Український правопис / Я. Рудницький. – Прага : Knihtisk, 1942. – 27 с.
12. Рудницький Я. Український правопис. Вінніпег : Комітет українців Канади, 1949. – 64 с.
13. Рудницький Я. Як говорити по-літературному / Я. Рудницький. – Прага: Пробоєм, 1941. – 104 с.
14. Сімович В. Історія українського правопису [Електронний ресурс] / В. Сімович, Я. Рудницький // Енциклопедія українознавства. Загальна частина. – Київ, 1994–1995. – (Репринтне відтворення видання 1949 року / Інститут Української археографії АН України ; Наукове Товариство ім. Т. Шевченка у Сарселі (Франція) ; Фундація Енциклопедії України в Торонто (Канада)). – URL : <http://litopys.org.ua/encycl/eui036.htm>
15. Rudnyckij J. B. Socio-Onomastik Status of Women // Rudnyckiana : J. B. Rudnyckij's Contribution to Onomastics. N. 7. 1991. P. 12–20.

References:

1. Hapon, L. O. (2017) *Linhvystychna spadshchyna Yaroslava-Bohdana Rudnytskoho [Yaroslav-Bohdan Rudnytskyi's Linguistic heritage]*. Ternopil: Osadtsa Yu. V. [in Ukrainian].
2. Hrytsenko, T. B. (2003) *Ukrainska mova ta kultura movlennia [Ukrainian language and speech culture]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
3. Didkivska, H. (2002) *Profesor Rudnytskyi – movoznavets i patriot [Professor Rudnytskyi is a linguist and patriot]*. Dyvoslovo. № 7 [in Ukrainian].
4. Dzyra, Ya. (1999) *Poshanuimo svoiu slavu. Yaroslav-Bohdan Rudnytskyi – uchenyi, patriot [Let's honor our glory. Yaroslav-Bohdan Rudnytskyi – scientist, patriot]*. Pam'iatky Ukrainy. Istoriia y kultura. №1 [in Ukrainian].
5. Struhanets, L. *Kultura movy: vid teorii do praktyky [Language culture: from theory to practice]*. Ternopil : Navchalna knyha «Bohdan» [in Ukrainian].
6. Ohienko, I. (1994) *Nauka pro ridnomovni obov'iazky: ridnomovnyi katekhyzys dlia vchyteliv, robotnykiv pera, dukhovenstva, advokativ, uchniv i shyrokooho hromadianstva [The Science of Native Duties: A Native Catechism for Teachers, Pen Workers, Clergy, Lawyers, Students, and the General Citizen]*. Kyiv : AT «Oberehy» [in Ukrainian].



7. Prosalova, V. A. (2012) *Rudnytskyi Yaroslav-Bohdan. Ukrainska diaspora: literaturni postati, tvory, biobibliohrafichni vedomosti* [Rudnytskyi Yaroslav-Bohdan Ukrainian diaspora: literary figures, works, biobibliographic information]. Donetsk: Skhidnyi vydavnychy dim [in Ukrainian].
8. Rudnytskyi, Ya. (1937) *Movna ta pravopysna sprava v Halychyni* [Language and spelling in Galicia]. Lviv [in Ukrainian].
9. Rudnytskyi, Ya. (1971) *Stanovyshche ukrainskoi y inshykh slovianskykh mov u Kanadi* [The position of Ukrainian and other Slavic languages in Canada]. Vinnipeg: Nakladom UVAN (Slavistica / Ukrainian Free Academy of Sciences; N. 70) [in Ukrainian].
10. Rudnytskyi, Ya. (1965) *Ukrainska mova ta yii hovory* [The Ukrainian language and its dialects]. Vinnipeg : Tovarystvo Plekannia Ridnoi Movy [in Ukrainian].
11. Rudnytskyi, Ya. (1942) *Ukrainskyi pravopys* [Ukrainian spelling]. Praha: Knihtisk [in Ukrainian].
12. Rudnytskyi, Ya. (1949) *Ukrainskyi pravopys* [Ukrainian spelling]. Vinnipeh: Komitet ukraintsiv Kanady [in Ukrainian].
13. Rudnytskyi, Ya. (1941) *Yak hovoryty po-literaturnomu* [How to speak in a literary way]. Praha: Proboiem [in Ukrainian].
14. Simovych, V., & Rudnytskyi, Ya. (1994–1995) *Istoriia ukrainskoho pravopysu. Entsyklopediia ukraïnoznavstva* [History of Ukrainian spelling. Encyclopedia of Ukrainian Studies]. Kyiv [in Ukrainian].
15. Rudnyckyj, J. B. (1991) *Socio-Onomastik Status of Women*. Rudnyckiana: J. B. Rudnyckyj's Contribution to Onomastics. N. 7.



УДК 808.1:004.8]:[811.111:81'25]]:37.091.214

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-181-193](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-181-193)

Гасій Григорій Михайлович доктор технічних наук, професор, професор кафедри гірничих технологій та будівництва ім. проф. Бакка М.Т., Державний університет «Житомирська політехніка», м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-1492-0460>

Гасій Олена Володимирівна кандидат економічних наук, доцент, директор Навчально-наукового центру забезпечення якості вищої освіти, Полтавський університет економіки і торгівлі, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0002-5116-0448>

Сухачова Наталія Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української, іноземних мов та перекладу, Полтавський університет економіки і торгівлі, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0001-5618-4433>

Стеценко Володимир Валерійович кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри української, іноземних мов та перекладу, Полтавський університет економіки і торгівлі, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0001-6758-3616>

СКЛАДНОЩІ АВТОРСЬКОГО ТА ЗГЕНЕРОВАНОГО ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ

Анотація. У статті досліджено проблеми перекладу науково-технічних текстів з англійської мови українською в галузі будівництва та цивільної інженерії. Актуальність дослідження зумовлена швидким розвитком галузі та постійною появою нових термінів і понять, що створює значні труднощі для перекладачів. Метою роботи є аналіз цих труднощів та порівняння результатів авторського перекладу з перекладами, згенерованими сучасними системами штучного інтелекту. Дослідження зосереджено на аналізі перекладу специфічної термінології та складних синтаксичних конструкцій, характерних для науково-технічних текстів. Розглянуто основні проблеми, що виникають при перекладі, такі як неоднозначність термінів, відсутність прямих еквівалентів у цільовій мові,



необхідність врахування контексту та галузевої специфіки. Наголошується на тому, що наукові тексти часто мають складну синтаксичну структуру з довгими реченнями та численними конструкціями через що перекладач має не лише передати зміст, а й адаптувати текст до сприйняття цільовою аудиторією. Це потребує вміння розчленовувати складні конструкції, використовувати антонімічний переклад, експлікацію та інші трансформаційні прийоми. Принципово важливим є також збереження авторської інтенції та наукової логіки оригінального тексту. Кожна трансформація має бути виваженою і не порушувати глибинний зміст оригіналу. Проведений аналіз авторського перекладу з перекладами, отриманими за допомогою систем штучного інтелекту показав, що системи штучного інтелекту часто вдаються до дослівного перекладу, що призводить до термінологічних неточностей, порушення стилістичних норм та спотворення змісту оригіналу. Авторський переклад, навпаки, демонструє глибоке розуміння предметної галузі, врахування контексту та використання усталених в українській науково-технічній мові відповідників. Результати дослідження підкреслюють важливість кваліфікованого людського перекладу в науково-технічній сфері, особливо у випадках, коли йдеться про складні термінологічні системи та необхідність точної передачі наукового змісту. Дослідження також демонструє необхідність ретельної перевірки та редагування перекладів, згенерованих системами штучного інтелекту, для забезпечення їхньої якості та відповідності галузевим стандартам.

Ключові слова: перекладацькі трансформації, термінологія, технічний переклад, еквівалентність.

Gasii Grygorii Mykhailovych Doctor of Engineering Sciences, Professor, Professor at the Department of Mining Technologies and Construction named after Prof. Bakka M.T., Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-1492-0460>

Hasii Olena Volodymyrivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Director of the educational and scientific center for quality assurance of higher education, Poltava University of Economics and Trade, Poltava, <https://orcid.org/0000-0002-5116-0448>

Sukhachova Nataliia Serhiivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian, Foreign Languages and Translation, Poltava University of Economics and Trade, Poltava, <https://orcid.org/0000-0001-5618-4433>



Stetsenko Volodymyr Valeriyovych Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian, Foreign Languages and Translation, Poltava University of Economics and Trade, Poltava, <https://orcid.org/0000-0001-6758-3616>

THE COMPLEXITIES OF HUMAN AND AI-GENERATED TRANSLATION OF ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS IN THE CONTEXT OF PHILOLOGY TRAINING PROGRAM DESIGN

Abstract. The article examines the problems of translating scientific and technical texts from English into Ukrainian in civil engineering. The study's relevance is due to the rapid development of the industry and the constant emergence of new terms and concepts, which creates significant difficulties for translators. The work aims to analyze these difficulties and compare the results of the author's translation with translations generated by modern artificial intelligence systems. The study analyses the translation of specific terminology and complex syntactic structures characteristic of scientific and technical texts. The main problems that arise during translation are considered, such as the ambiguity of terms, the lack of direct equivalents in the target language, and the need to consider the context and industry specifics. It is emphasized that scientific texts often have a complex syntactic structure with long sentences and numerous constructions, so the translator must not only convey the content but also adapt the text to the target audience's perception. This requires the ability to dissect complex constructions, and use antonymic translation, explication and other transformation techniques. It is also fundamentally important to preserve the author's intention and scientific logic of the original text. Each transformation must be balanced and not violate the deep meaning of the original. The analysis of the author's translation with translations obtained using artificial intelligence systems showed that artificial intelligence systems often resort to literal translation, which leads to terminological inaccuracies, violation of stylistic norms and distortion of the content of the original. The author's translation, on the contrary, demonstrates a deep understanding of the subject area, taking into account the context and using equivalents established in the Ukrainian scientific and technical language. The results of the study emphasize the importance of qualified human translation in the scientific and technical field, especially in cases where complex terminological systems and the need for accurate transmission of scientific content are involved. The study also demonstrates the need for thorough verification and editing of translations generated by AI systems to ensure their quality and compliance with industry standards.



Keywords: translation transformations, terminology, technical translation, equivalence

Постановка проблеми. Сучасний розвиток науки і техніки зумовлює постійний обмін інформацією між дослідниками з різних країн. Важливу роль у цьому процесі відіграє переклад науково-технічної літератури, який забезпечує доступність знань для широкої академічної спільноти. Проте, переклад науково-технічних текстів є складним завданням, що вимагає не лише лінгвістичної компетенції, але й глибокого розуміння предметної галузі. Особливі труднощі виникають при перекладі вузькоспеціалізованої термінології та складних синтаксичних конструкцій.

У технічній галузі, постійно з'являються нові технології та поняття, що відображається у формуванні нових термінів та словосполучень. Це створює додаткові виклики для перекладачів, оскільки пошук еквівалентних відповідників у мові перекладу може бути ускладнений відсутністю усталених термінів або розбіжностями у термінологічних системах.

Зважаючи на різноманіття науково-технічних текстів, у статті пропонується зупинитися на дослідженні науково-технічних текстів у галузі будівництва та цивільної інженерії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми перекладу науково-технічних текстів досліджуються протягом тривалого часу. Існують праці, присвячені загальним питанням науково-технічного перекладу, зокрема термінологічним аспектам, граматичним труднощам та стилістичним особливостям [2, 5]. Окремі дослідження зосереджені на перекладі в конкретних галузях знань [3, 4]. Однак, порівняльний аналіз перекладів, згенерованих різними системами штучного інтелекту (ChatGPT-4, Claude 3, Gemini 1.5 Flash) у поєднанні з традиційним перекладом, є відносно новим напрямом досліджень, що потребує подальшого вивчення. Аналіз наукової літератури за допомогою Google Scholar показав відсутність комплексних досліджень, які б безпосередньо порівнювали згадані системи ШІ при перекладі текстів з будівництва та цивільної інженерії.

Мета статті – дослідження труднощів перекладу англomовного науково-технічного тексту у галузі будівництва та цивільної інженерії на прикладі наукової праці в рецензованому англomовному виданні.

Виклад основного матеріалу. Для перекладу було обрано науково-дослідницьку працю у сфері будівництва та цивільної інженерії авторства G. Gasii та O. Hasii «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*», яка була опублікована у 2023 році в 14-му томі, випуску 1 авторитетного міжнародного англomовного наукового журналу



«*International Journal of Sustainable Construction Engineering and Technology*». Варто зауважити, що журнал індексується у провідних міжнародних наукометричних базах Scopus та Web of Science [1].

Робота виконана у науковому жанрі, дотримуючись міжнародно-визнаної структури наукової статті IMRAD (Introduction – Вступ, Methods – Методи, Results and Discussion – Результати та обговорення, Conclusion – Висновки), що дозволяє чітко структурувати виклад матеріалу, забезпечуючи його логічність і доступність для академічної спільноти.

Стаття містить 2443 слова (або 15430 символів із пробілами), включає 8 ілюстрацій, 26 формул та рівнянь, а також список із 10 використаних джерел. Така наповненість тексту свідчить про високий рівень наукової деталізації та ілюстративності, що є важливим для передачі складного технічного матеріалу.

Вибір цієї статті як об'єкта дослідження не є випадковим. Він обґрунтований тим, що дослідження містить значну кількість вузькоспеціалізованих технічних і наукових термінів у сфері будівництва та цивільної інженерії. Також у статті присутні словосполучення, які здебільшого є незрозумілими для пересічної людини, необізнаної у технічній термінології сфери будівництва та цивільної інженерії.

Наприклад, словосполучення, яке входить до назви цієї праці і є одночасно поширеним науково-технічним терміном в сфері будівництва та цивільної інженерії «*stress-strain state*» перекладається як «*напружено-деформований стан*». Він застосовується для позначення напружень і деформацій конструкції, які виникають у її твердому тілі при дії на неї навантажень і впливів ззовні.

Переклад науково-технічних текстів, зокрема наукової праці «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*», є складним інтелектуальним завданням, що вимагає не лише глибоких лінгвістичних знань, а й фахового розуміння спеціальної термінології та галузевої специфіки. Водночас знання спеціальної термінології не гарантує якісного перекладу, оскільки сфера будівництва та цивільної інженерії, як і будь-яка інша технічна галузь, швидко розвивається та продукує багато новітніх технологій та понять, як-от, наприклад, «*composite steel and concrete grid structure*». Саме тому при пошуку еквівалентного перекладу складених термінів варто здійснити їх комплексний аналіз. Оскільки, при перекладі таких термінів з англійської мови з високою імовірністю можуть виникати значні складнощі, для подолання яких необхідно докласти багато зусиль та часу.

У прикладі, що розглядається, словосполучення «*composite steel and concrete grid structure*» – це новий складений термін, що позначає



нещодавно розроблений тип просторової конструкції [1]. Його первинний аналіз показує, що простий термін «*structure*» є іменником, який має декілька розповсюджених перекладів у сфері будівництва та цивільної інженерії – «будівля», «споруда», «структура» та «конструкція». Причому «структура» та «конструкція» інколи в залежності від контексту можуть бути словами-синонімами. Інша частина назви – «*composite steel and concrete grid*» є складним прикметником, адекватний та еквівалентний переклад українською мовою якого викликає найбільше складнощів.

Отже, для ґрунтовного аналізу складеного терміна «*composite steel and concrete grid structure*» його умовно було поділено на частини, де кожна частина – окреме слово: «*composite*», «*steel*», «*concrete*», «*grid*» та «*structure*».

Виходячи з того, що у назві присутні такі терміни як «*concrete*» (бетон) і «*steel*» (сталь) можна говорити про те, що така конструкція виготовляється із бетонної суміші та сталевих елементів. З іншого боку у першій частині назви типу конструкції присутній термін «*composite*», який поміж іншого може перекладатися як «комполитний» або «складений». Тоді, якщо при перекладі назви першої частини типу конструкції застосувати таку поширену в технічній літературі перекладацьку трансформацію як калькування, то назва типу конструкції українською мовою може перекладатися як «складений сталевий та бетонний» або «комполитний сталевий та бетонний». У цьому випадку можна стверджувати про те, що, принаймні, такий дослівний переклад українською мовою звучить не природньо. Разом з тим, аналіз української науково-технічної літератури у сфері будівництва та цивільної інженерії за допомогою Google Scholar показав, що таке словосполучення не зустрічається не лише в назвах наукових праць, а й узагалі в їхніх текстах. Отож, такий переклад скоріше за все є некоректним. Однак якщо термін «*composite*» розглядати сумісно з термінами «*steel*» і «*concrete*», то він одночасно з ними втрачає своє первісне значення та надає словосполученню «*composite steel and concrete*» зовсім іншого значення, яке вже вказуватиме на те, що конструкція належить до сталезалізобетонних конструкцій [4]. Отже, «*composite steel and concrete*» можна перекласти як «сталезалізобетонна».

Далі необхідно було знайти еквівалентний переклад терміна «*grid*». Для цього потрібно було зрозуміти будову такої конструкції, її сутність та функції. Виходячи з тексту праці, що розглядається, така конструкція складається з плитних армованих бетонних плит та стрижнів, які



формують просторову решітку (гратку). Якщо вдатися до словника, «grid» перекладається як «сітка» або «решітка». Тоді, переклад з англійської мови складного прикметника назви нової конструкції міг бути як «сталезалізобетонна сітчаста» або «сталезалізобетонна решітчаста». Проте, якщо брати до уваги опис будови конструкції, що наведений у тексті статті «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*», застосування понять «сітчаста» або «решітчаста» до конструкції, яка включає також площинні елементи – залізобетонні суцільні плити, є некоректним. Отже, необхідно далі аналізувати науково-технічну літературу з метою пошуку еквівалентного перекладу терміна «grid» у словосполученні «*composite steel and concrete grid structure*».

Подальший аналіз науково-технічної літератури в сфері будівництва та цивільної інженерії дозволив встановити, що складений термін «*grid structure*» цілком відповідає українському поняттю «структурна конструкція». Наприклад, праця «*Space Grid Structures*» (J. Chilton, 2007) описує стрижневі (гратчасті) просторові конструкції, які за своєю будовою, сутністю і функціями відповідають, сталевій частині конструкції, що досліджуються в праці «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*».

Далі потрібно було перекласти словосполучення «*stress-strain state analyses*». Оскільки, термін «*stress*» перекладається як «напруження», а «*strain*» – «деформація», можна стверджувати, що йдеться про вивчення механічних характеристик згаданої конструкції. Разом з цим, термін «*state*» (стан) вказує на стан системи під впливом зовнішніх навантажень та впливів, а «*analyses*» – позначає процес дослідження. Якщо застосувати дослівний переклад, то словосполучення може мати вигляд «аналіз стану напружень і деформацій». Проте дослідження україномовної науково-технічної літератури показало, що таке словосполучення не є типовим й практично не зустрічається. Натомість, на позначення процесу дослідження напружень і деформацій широко застосовується словосполучення «аналіз напружено-деформованого стану», що відповідає змісту наукової праці, яка розглядається.

Отже, назва статті «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*» перекладається як «Аналіз напружено-деформованого стану сталезалізобетонної структурної конструкції».

Окрім складнощів із перекладом назви наукової праці, значні труднощі також виникають під час перекладу інших специфічних термінів, які зустрічаються в тексті. Наприклад, термін «*long-span*» дослівно перекладається як «довгопролітний», проте таке формулювання



не є усталеним у контексті конструкцій, будівель і споруд. Натомість у будівництві та цивільній інженерії для позначення значних прольотів будівель і споруд більш характерним є термін «великопролітний» або «великопрогінний». Це підтверджується його широким вживанням у науково-технічній літературі.

Іншим прикладом складнощів перекладу є складений термін «*board element*», який складається з двох слів: «*board*», яке може перекладатися як «дошка» або «борт», та «*element*», що означає «елемент» або «частина». Однак дослівний переклад як «дошковий елемент» або «бортний елемент» у контексті змісту наукової праці звучить безглуздо, оскільки, у статті не йшлося ні про опалубку, ні про будь-які інші дерев'яні елементи, ні про кораблі чи інші водні судна. Проте словосполучення «бортний елемент» нашоєхує на думку, що це борт, тобто боковий елемент, а у сфері будівництва та інженерії термін він може вказувати на конструктивний елемент, розташований на краю конструкції, який виконує функцію обмеження, фіксації або підтримки. Виходячи із цього в українській науково-технічній літературі найбільш відповідним перекладом є «крайній елемент», якщо контекст передбачає його розташування по периметру чи на межі конструкції, що в дійсності так і є, а отже такий переклад адекватно передає функціональне призначення цього елемента.

Ще одним неоднозначним терміном, з яким можуть виникати складнощі при його перекладі, є термін «*unit*». У загальноживаній мові він перекладається як «одиниця» і покликаний позначати базовий елемент системи, об'єкта чи конструкції. Однак у контексті статті, де термін «*unit*» вживається для позначення окремої складової частини сталезалізобетонної структурної конструкції, його значення розширюється і набуває додаткового технічного підтексту. У цьому випадку «одиниця» розглядається як функціонально завершений елемент, який виконує певну роль у складі більшої системи, тобто сталезалізобетонної структурної конструкції. Варто зауважити, що у сфері будівництва та цивільної інженерії такий елемент часто називають «модулем», підкреслюючи його повторюваність і можливість використання як складової частини більшої конструкції, що відповідає змісту досліджуваної статті. Таким чином, термін «*unit*» доцільно перекладати як «модуль».

Отже, на прикладі перекладу наукової праці *Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure* про сталезалізобетонні структурні конструкції можна виокремити такі характерні труднощі:

– термінологічна точність;



- пошук еквівалентного перекладу;
- пошук відповідників, властивих українській технічній мові.

Незаперечним є те, що науково-технічний текст насичений вузькоспеціалізованими термінами, які потребують не просто перекладу, а пошуку еквівалентного відповідника, який чітко відповідає змісту й сутті оригіналу. Наприклад, словосполучення «*stress-strain state*» вимагає не простої механічної передачі, а змістовного перетворення на «напружено-деформований стан» – усталений в українській технічній літературі термін. Або складений термін «*composite steel and concrete grid structure*» не може бути просто дослівно перекладений, оскільки його переклад вимагає створення компактного україномовного еквіваленту – «сталезалізобетонна структурна конструкція». Це демонструє важливість компресії.

Наукові тексти часто мають складну синтаксичну структуру з довгими реченнями та численними конструкціями через що перекладач має не лише передати зміст, а й адаптувати текст до сприйняття цільовою аудиторією. Це потребує вміння розчленовувати складні конструкції, використовувати антонімічний переклад, експлікацію та інші трансформаційні прийоми.

Принципово важливим є також збереження авторської інтенції та наукової логіки оригінального тексту. Кожна трансформація має бути виваженою і не порушувати глибинний зміст оригіналу. Наприклад, заміна «*makes it possible to*» на «*уможливорює*» є не просто технічною заміною, а обґрунтованим вибором більш компактної та природної україномовної конструкції.

Додаткову складність становить необхідність дотримання термінологічної уніфікованості. У науково-технічному перекладі неприпустимі довільні термінологічні варіації. Також, важливим аспектом є врахування того, що переклад науково-технічного тексту призначений для фахівців, а отже, переклад має бути максимально точним і придатним для професійного використання.

Насамкінець варто зазначити, що переклад науково-технічного тексту – це не механічне перетворення слів з однієї мови на іншу, а складний творчий процес, що вимагає глибоких знань, термінологічної ерудиції, розуміння предметної галузі та досконалого володіння обома мовами.

На підставі отриманого авторського перекладу проведено порівняльний аналіз фрагментів наукової праці «*Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure*», які містять специфічні та вузькоспеціалізовані терміни, а також викликають значні труднощі при передачі українською мовою.



Як альтернативний переклад, авторському перекладу для порівняльного аналізу було взято переклади, які були згенеровані штучним інтелектом. Для аналізу було використано переклади згенеровані ChatGPT-4 від розробника OpenAI, Claude 3 від Anthropic та Gemini 1.5 Flash від Google.

При проведенні порівняльного аналізу особливої уваги заслуговує назва наукового твору, оскільки вона включає специфічні терміти та неологізм «*the composite steel and concrete grid structure*».

Порівняльний аналіз перекладів назви наукового тексту «*Stress-strain state analyses of the composite steel and concrete grid structure*» демонструє, що переклади, згенеровані штучним інтелектом загалом мають суттєву розбіжність з авторським перекладом. Проте, збіжність простежується при перекладі першої частини назви наукового твору, а саме «*Stress-strain state analyses*». Усі використані системи згенерували переклад цього фрагменту назви українською мовою як «Аналіз напружено-деформованого стану», що повністю збігається із авторським варіантом перекладу та є точним відповідником. Проте, в іншій частині тексту, системи штучного інтелекту продемонстрували низьку ефективність, оскільки, практично здійснили дослівний переклад. Разом з цим, варто зауважити, що всі вони не знайшли еквівалентного відповідника терміна «*grid*» у контексті наукової праці, натомість запропонували терміни «*реши́мчастої*» (ChatGPT-4) та «*сітчастої*» (Claude 3 та Gemini 1.5 Flash). Також, значних труднощів викликав переклад складеного терміна «*the composite steel and concrete*». Як встановлено раніше, цей термін перекладається як «*сталезалізобетонної*», тобто термін «*composite*» є словом-маркером і при перекладі опускається, а до інших слів застосовується компресія. Із порівняльної таблиці (Таблиця 1) видно, що кожна система штучного інтелекту запропонувала різні варіанти перекладу терміна «*the composite steel and concrete*».

Таблиця 1

Порівняльна таблиця перекладів назви наукової праці

Оригінальний текст	«Stress-strain state analyses of the composite steel and concrete grid structure»
Авторський переклад	Аналіз напружено-деформованого стану сталезалізобетонної структурної конструкції
ChatGPT-4	«Аналіз напружено-деформованого стану композитної сталезалізобетонної решітчастої конструкції»
Claude 3	«Аналіз напружено-деформованого стану структурної сталезалізобетонної сітчастої конструкції»
Gemini 1.5 Flash	«Аналіз напружено-деформованого стану композитної сітчастої конструкції із сталі та бетону»



Але, варто зауважити, що варіант ChatGPT-4 можна вважати таким, який передає зміст оригінальної мови, хоча містить зайві слова, які в українській технічній мові по відношенню до досліджуваної конструкції є тавтологією – «комполитної» і «сталезалізобетонної». Водночас термін «composite» і його український відповідник «комполитний» широко застосовується в науково-технічній літературі самостійно. Gemini 1.5 Flash виявив найменшу точність, згенерувавши переклад «*the composite steel and concrete grid structure*» як «комполитної сімчасткої конструкції із сталі та бетону», що загалом є простим набором термінів.

Порівняльний аналіз іншого фрагменту наукового твору демонструє те, що кожен штучний інтелект застосовує інші підходи до генерації перекладу. Варіант ChatGPT-4 є найбільш близькими до оригіналу, оскільки точно відтворює термінологічну конструкцію «великопролітних конструкцій», яка адекватно передає зміст оригінального англійського виразу «*long-span structures*». Переклад Claude 3 відрізняється більш описовим підходом, використовуючи конструкцію «конструкції з великими прогонами», що дещо розширює вихідний текст, але не спотворює його зміст. Переклад Gemini 1.5 Flash має цікаву особливість – він використовує термін «довгопролітних», який у сфері будівництва та цивільної інженерії по відношенню до будівель і споруд практично не застосовується. Наприклад, аналіз наукових творів за допомогою Google Scholar показав, що лише у трьох джерелах застосовується такий термін, на відміну від терміна «великопролітних», який є значно продуктивнішим.

В іншому випадку, порівняльний аналіз перекладів фрагменту наукового твору показує, що варіант ChatGPT-4 найбільш точно відтворює оригінальний текст, використовуючи термін «крайній елемент» для «*board element*», який найкраще відображає технічні особливості конструкції. Claude 3 застосував описову трансформацію, переклавши «*board element*» як «дошкоподібний», що суттєво змінює семантику оригіналу та загалом не відповідає технічному опису конструкції. Gemini 1.5 Flash обрав варіант «панельний елемент», який є більш узагальненим і менш специфічним для технічного контексту, проте цей переклад також не відповідає особливостям будови конструкції. Разом з цим, варто зауважити, що суттєві відмінності простежуються у перекладі терміна «*prestressed reinforcement*» – «попередньо напружене армування» та «напружувана арматура».

Аналіз перекладу терміна «*unit*» у контексті складової частини будівельної конструкції демонструє різні перекладацькі рішення. Авторський переклад і варіант ChatGPT-4 використовують термін



«модуль», який адекватно передає технічну суть оригінального англійського терміна у згаданому контексті. Claude 3 та Gemini 1.5 Flash застосовують переклад «елемент», що є загальним і менш специфічним технічним терміном, який дещо узагальнює оригінальне поняття, проте ця невідповідність не є критичною.

Авторський переклад та ChatGPT-4 обирають максимально наближену до оригіналу структуру, де «*structural grid*» передається як «*структурна решітка*» з чітким збереженням технічної семантики. Claude 3 та Gemini 1.5 Flash пропонують описовий варіант «*конструктивна сітка*» із застосуванням дослівного перекладу, що у результаті позбавлений технічного змісту.

Отже, порівняльний аналіз перекладів демонструє багатоваріантність термінологічних підходів у технічному перекладі. Кожен варіант перекладу розкриває різні семантичні особливості оригінального тексту через варіативність термінологічних конструкцій. Проте, варіативність термінів через лексичні модифікації у переважній кількості випадків призводить до втрати змісту оригінального тексту, а подекуди взагалі його спотворюючи.

Очевидно, що термінологічні та змістовні відхилення у перекладах, особливо згенерованих штучним інтелектом можуть впливати на точність передачі наукового контексту, що підтверджує необхідність ретельної перевірки машинних перекладів, особливо в науковій літературі, де кожен термін має принципове значення.

Висновки. За результатами дослідження здійснено переклад науково-технічного твору, а саме науково-дослідницької праці у сфері будівництва та цивільної інженерії. Вибір цієї статті як об'єкта дослідження обґрунтований тим, що праця містить значну кількість вузькоспеціалізованих технічних і наукових термінів у сфері будівництва та цивільної інженерії. Також у статті присутні словосполучення, які здебільшого є незрозумілими для пересічної, необізнаної у технічній термінології сфери будівництва та цивільної інженерії, людини.

Також, у статті проаналізовано труднощі перекладу англійського науково-технічного тексту українською мовою. Встановлено, що науково-технічний переклад є складним інтелектуальним завданням, що вимагає не лише глибоких лінгвістичних знань, а й фахового розуміння спеціальної термінології та галузевої специфіки. Складність при перекладі становить необхідність дотримання термінологічної уніфікованості. У науково-технічному перекладі неприпустимі довільні термінологічні варіації.

Насамкінець було проведено порівняльний аналіз перекладів англійського науково-технічного тексту сфери будівництва та цивільної



інженерії українською мовою. Як альтернативний переклад авторському перекладу, для порівняльного аналізу було взято переклади перекладів, що були згенеровані штучним інтелектом.

За результатами порівняльного аналізу встановлено, що кожен варіант перекладу розкриває різні семантичні нюанси оригінального тексту через варіативність термінологічних конструкцій. Проте, варіативність термінів через лексичні модифікації у переважній кількості випадків призводить до втрати змісту оригінального тексту, а подекуди взагалі його спотворює.

Література:

1. Gasii G. Hasii O. Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure. *International Journal of Sustainable Construction Engineering and Technology*, 2023. № 14(1). P. 296–305. <https://doi.org/10.30880/ijscet.2023.14.01.027>
2. Munday J. *Introducing Translation Studies : Theories and applications*. Routledge, 2016. 376 p.
3. Ghadhban M.G., Hamad S. R. Challenges of Achieving Terminological Equivalence in Translating Civil Engineering Technical Terms from English into Arabic. *Nasaq Journal*. 2024. № 42(13). P. 1378–1400
4. Гордєєв В. М., Мушчанов В. Ф., Перельмутер А. В. Термінологічний словник для перекладу Єврокодів. Українського Центру Сталевого Будівництва, 2013. 2010 с.
5. Сухачова Н.С., Гасій О.В., Гасій Г.М. Структурно-семантичні особливості термінології галузі будівництва та цивільної інженерії. *Наука і молодь в XXI сторіччі : матеріали X Міжнародної молодіжної науково-практичної інтернет-конференції*, 28 листопада 2024 р. Полтава. ПУЕТ. С. 1–3.

References:

1. Gasii G. & Hasii O. (2023). Stress-Strain State Analyses of the Composite Steel and Concrete Grid Structure. *International Journal of Sustainable Construction Engineering and Technology*, 14(1), 296–305. <https://doi.org/10.30880/ijscet.2023.14.01.027>
2. Munday J. (2016). *Introducing Translation Studies : Theories and applications*. Routledge, 376 p.
3. Ghadhban M.G., & Hamad S. R. (2024). Challenges of Achieving Terminological Equivalence in Translating Civil Engineering Technical Terms from English into Arabic. *Nasaq Journal*, 42(13), 1378–1400.
4. Hordeiev V.M., Mushchanov V.F., Perelmutter A.V. (2013). *Terminologichnyi slovnyk dlia perekladu Yevrokodiv*. Ukrainskoho Tsentru Stalevoho Budivnytstva, 201 [in Ukrainian].
5. Sukhachova N.S., Hasii O.V. & Gasii G.M. (2024). Strukturno-semantychni osoblyvosti terminologii haluzi budivnytstva ta tsyvilnoi inzhenerii [Structural and semantic features of the terminology of the construction and civil engineering industry]. Proceedings from: *Nauka i molod v XXI storichchi : materialy X Mizhnarodnoi molodizhnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – Science and Youth in the 21st Century : X International Youth Scientific and Practical Internet Conference*. (p. 1-3). November 28, 2024. Poltava. PUET 167 [in Ukrainian].



УДК 811.111:81'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-194-204](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-194-204)

Гонтаренко Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

МЕТАФОРИЧНА СЕМАНТИКА АНГЛІЙСЬКИХ ДІЄСЛІВ ПЕРЕМІЩЕННЯ ЛЮДИНИ

Анотація. У статті представлено аналіз формування метафоричних значень дієслів просторового переміщення людини. Фактологічним матеріалом дослідження слугують текстові фрагменти з публікацій журналу *The Economist*. Виявлено, що метафоризовані дієслова цього класу поділяються на три групи залежно від чинників метафоричної інтерпретації: зміни семантичної валентності; зміни як семантичної, так і синтаксичної валентності; а також контекстуальної релевантності. Аналіз засвідчив, що основним механізмом метафоризації більшості дієслів переміщення людини є зміна їхньої семантичної валентності без зміни синтаксичної валентності. Такий тип метафор ґрунтується на структурній подібності ситуацій, що співвідносяться. Зміна синтаксичної валентності характерна для емотивних метафор із дієсловами переміщення людини, які базуються на емоційному сприйнятті суб'єкта, а не на схожості структури ситуацій. З'ясовано, що метафоризоване дієслово переміщення людини може змінювати свою синтаксичну валентність шляхом втрати обов'язкової семантичної ролі; уподібнення семантики до дієслова іншого класу зі збереженням валентності; ускладнення значення через експлікацію інкорпорованої семантичної ролі. Виявлено певні тенденції у метафоризації дієслів, що позначають переміщення людини. У процесі метафоризації акцентується увага на конститuentах доменів MANNER OF LOCOMOTION та PERSON, тоді як інші домени залишаються імплікованими. Найвищий метафоричний потенціал демонструють дієслівні концепти, пов'язані з емоційними станами, рухами ніг та фізичним станом. Метафоричне використання дієслів переміщення людини відображає динаміку соціальних, економічних і політичних процесів: такі метафори концептуалізують напруженість, баланс, опір тенденціям, поступовий розвиток або вимушені зміни, а також несподівані дії чи вихід із системи.

Ключові слова: дієслівна метафора, дієслово переміщення людини, семантична роль, семантична валентність, синтаксична валентність, релевантність.



Gontarenko Nataliya Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

THE METAPHORIC SEMANTICS OF ENGLISH VERBS OF HUMAN LOCOMOTION

Abstract. The article presents an analysis of the formation of metaphorical meanings in verbs of human locomotion. The factual material for the study consists of textual fragments from *The Economist* magazine. It has been found that metaphorized verbs of this class can be divided into three groups based on factors of metaphorical interpretation: changes in semantic valence; changes in both semantic and syntactic valence; and contextual relevance. The analysis indicates that the primary mechanism of metaphorization for most verbs of human locomotion is a change in their semantic valence without altering syntactic valence. This type of metaphor is based on the structural similarity of correlated situations. Changes in syntactic valence are characteristic of emotive metaphors with verbs of human locomotion, which rely on the emotional perception of the subject rather than on structural similarities between situations. It has been determined that a metaphorized verb of human locomotion can change its syntactic valence by losing a mandatory semantic role; by assimilating its semantics to a verb of another class while maintaining valence; or by acquiring a more complex meaning through the explication of an incorporated semantic role. Certain trends in the metaphorization of human locomotion verbs have been identified. During the process of metaphorization, the focus is on the constituents of the MANNER OF LOCOMOTION and PERSON domains, while other domains remain implicit. The highest metaphorical potential is demonstrated by verbal concepts related to emotional states, leg movements, and physical states. The metaphorical use of human locomotion verbs reflects the dynamics of social, economic, and political processes. These metaphors conceptualize tension, balance, resistance to trends, gradual development or forced change, as well as sudden actions or exits from a system.

Keywords: verb metaphor, verb of human locomotion, semantic role, semantic valence, syntactic valence, relevance

Постановка проблеми. Вивчення дієслів переміщення людини належить до актуальних тем сучасного мовознавства з огляду на значне зростання наукового інтересу до впливу людського фактору на процеси концептуалізації та категоризації в мові. Це дослідження відповідає потребі



в розробці підходів для виявлення закономірностей метафоризації дієслів шляхом аналізу кореляційних зв'язків між їхніми концептуальними, семантичними та синтаксичними характеристиками, що сприятиме розширенню наукових уявлень щодо механізмів смислотворення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні дослідження взаємозв'язків між семантикою дієслів і структурними моделями речень належать Ч. Філлмору і П. Кею [1], Р. Джекендоффу [2], Б. Левін і М. Раппапорт-Ховав [3; 4], А.Голдберг [5], К. Тенні [6] та ін. Однак у цих працях розглядаються лише окремі аспекти вивчення дієслів переміщення, зокрема механізми зміни семантики і валентної структури дієслівних предикатів переміщення під впливом конструкцій [2; 5], а також їхня класифікація на основі аргументних альтернацій [3; 4]. Методологічні підходи конструкційної граматики використовувалися для дослідження транзитивізації [7] та каузативізації [8] дієслів переміщення, а також їхньої сполучуваності з елементами обставинної семантики [9]. Незважаючи на вагомий дослідницький доробок, відсутні праці, у яких системний підхід застосовується для вивчення валентних змін як чинників метафоризації дієслів переміщення людини як окремого класу.

Мета статті – аналіз ролі валентних змін у формуванні метафоричних значень англійських дієслів просторового переміщення людини.

Дослідження базується на текстових фрагментах з часопису *The Economist* за 2010-2014 роки, що містять дієслова переміщення у метафоризованому значенні, з загальною кількістю 2836 фрагментів.

Виклад основного матеріалу. Метафоризація дієслівного значення полягає у порушенні селективних обмежень на заповнення його валентностей. У цій праці *валентність* трактується як низка конститутивних компонентів, на кшталт семантичних ролей (агенса, інструмента тощо), граматичних функцій (підмета, додатка і т. ін.) та типів словосполучень (іменникових, прийменникових і т. ін.), з якими сполучається слово у граматично правильному реченні. *Семантична валентність* визначається як фрейм, що лежить в основі лексичного значення дієслова, а також як кількість та характеристики учасників ситуації, представленої фреймом, і зумовлює семантичні відношення між дієсловом і залежними від нього актантами, що виявляється в сполучуваності семантичних компонентів. *Синтаксична валентність* трактується як кількість та типи синтаксичних конститuentів, що залежать від граматичної конструкції, у якій вживається лексична одиниця [10].

Згідно з нашими даними, весь корпус метафоризованих дієслів переміщення людини поділяється на три групи, залежно від чинників метафоричної інтерпретації: зміни семантичної валентності, зміни семантичної і



синтаксичної валентності та контекстуальної релевантності. Зупинімося на деяких з них, демонструючи можливу методичку аналізу.

Зміна семантичної валентності. У результаті дослідження встановлено, що метафоризація більшості дієслів переміщення людини відбувається унаслідок зміни семантичної валентності без зміни синтаксичної валентності.

Звернімося до прикладу, який ілюструє метафоричне вживання дієслова *scamper* внаслідок зміни його семантичної валентності і тематичного класу учасників:

Critics see Poland scampering after big countries such as Russia, France and Germany, rather like a teenager desperate to hang out with adults, heedless of the national interest (The Economist. November 24, 2010).

На першому етапі виділяється типовий носій ознаки *scamper* – мала дитина або підліток. Хоча концепт *scamper* профілює не лише суб'єкт переміщення, а й швидкі та дрібні кроки, когнітивна операція проміантності застосовується лише до суб'єкта переміщення, у той час як інші концептуальні ознаки залишаються імплікованими. У результаті утворюється субстантивна метафора POLAND IS A TEENAGER. Мотиваційним контекстом слугує порівняння поведінки лідерів держави з підлітком, який не може обійтися без дорослих (*like a teenager desperate to hang out with adults*) і нехтує національними інтересами (*heedless of the national interest*). Ознака “молодий” імплікує несамотійність, незрілість, яка переосмислюється як недосвідченість, переходячи в іншу предметну сферу. На другому етапі відбувається профілювання більш значущої інформації, що міститься у концептуальному кореляті CHILD. Метафора A COUNTRY IS A CHILD каузує інференцію: якщо країна порівнюється з дитиною, то країна молода (*young*) або незріла (*immature*). Під впливом контексту (*heedless of national interest*) у кореляті CHILD профілюється концептуальна ознака IMMATURE. На третьому етапі значення *scamper* асоціюється із концептуальною ознакою IMMATURE. Результатом цих асоціацій є метафоричне значення *scamper* – *behave immaturity*.

Метафоризація дієслова переміщення людини унаслідок зміни семантичної валентності може супроводжуватися його десемантизацією. З теоретичної точки зору особливістю цього процесу є те, що зміна таксономічного класу аргументів не спричиняє, як у традиційній метафорі, автоматичну зміну таксономічного класу самого дієслова: семантичні ролі змінюються, а предикат зберігає свою категорійну семантику.

У наступному прикладі спостерігаємо узагальнення семантики дієслова *trudge* до *move/go*:

*FRESH from having thrown up a field hospital to treat their weaker economies, Europe's financial medics **have trudged back** to a wintry Brussels to*



put the finishing touches to plans to create a string of smaller emergency rooms across the continent. The hope is that next time they will be used to treat any of Europe's banks that fall ill and to put quietly to sleep firms that are too far gone to recover (The Economist. December 2, 2010).

Системне значення дієслова *trudge* розуміється на фоні доменів PERSON (сема “tired” – втома), MEANS OF SELF-PROPULSION (сема “steps” – кроки), MEDIUM OF LOCOMOTION (імпліцитна сема – суходол). У предиката *trudge* значення фінітива GOAL обмежене поняттям про місце, розташоване на відстані, яку можливо здолати пішки. Однак у наведеному контексті ці характеристики не профілюються, оскільки поїздка у Брюссель з різних країн передбачає переміщення транспортними засобами (і не лише наземними). Ознака “переміщення пішки” нейтралізується, оскільки адресат робить інференцію, яка є більш релевантною у цьому контексті. Згідно з цією інференцією, у реченні йдеться не про піше переміщення, а про спосіб дії. Когнітивна операція проміантності застосовується до домену PERSON, зокрема до субдомену PHYSICAL STATE, де виділяється парцела FATIGUE (втома). Переходячи в іншу предметну сферу, ознака “втома” переосмислюється як “обтяжливість виконання певної дії”. Мотиваційними контекстами для цього слугує натяк на виснажливу попередню роботу фінансових експертів (*FRESH from having thrown up a field hospital to treat their weaker economies*); символічне підкреслення суворих умов, що доповнює відчуття тягара (*wintry Brussels*); повернення для завершення завдання, яке може сприйматися як небажане (*trudged back to put the finishing touches*). Результатом цих асоціацій є метафоричне значення дієслова *trudge* – переміщення, що сприймається як вимушене та обтяжливе.

Таким чином, зсув значення дієслова *trudge* відбувається унаслідок переносу комунікативного акценту з одного фрагменту ситуації на інший. Ці зміни не є кардинальними, оскільки семантична близькість вихідного та похідного значення загалом зберігається (адже обидва значення виражають просторове переміщення). Семантична роль фінітива зберігається у метафоричному значенні дієслова *trudge*, однак вона актуалізується лексичними одиницями іншого семантичного класу, що семантично не узгоджуються з дієсловом у вихідному значенні.

Згідно з нашими даними, утворення метафоричних значень шляхом зміни семантичної валентності характерне, зокрема, для таких дієслів переміщення людини: *walk, jump, leap, tread, sleepwalk, stride, clamber, tiptoe, totter, stagger, wander, march, scamper, limp, trudge, plod, crawl, waddle, stalk, saunter, meander, strut, dance, waltz, amble, skate, streak, jog, jaywalk, swim, putter, bathe, nose-dive*.



Метафоризація дієслів переміщення людини унаслідок зміни семантичної валентності характерна для метафор, які базуються на структурній схожості ситуацій, що співвідносяться. Дієслово у вихідному та метафоризованому значенні описує ситуації, які не відрізняються за кількістю семантичних ролей. При цьому ознака, виражена дієсловом у прямому значенні, не пов'язана з вузькою поняттєвою сферою, що забезпечує більшу свободу для семантичної валентності дієслова, унаслідок чого зміна семантичної валентності метафоризованого дієслова не спричиняє зміни синтаксичної валентності.

Зміна синтаксичної валентності характерна, зокрема, для дієслів переміщення людини *flounce*, *stomp*, *scurry*, *backpedal*, *tread*, *jump*, *swim*, *plod*. Виявлено три моделі зміни синтаксичної валентності метафоризованого дієслова переміщення людини.

До першої моделі належать дієслова, які ускладнюють свою семантику унаслідок того, що у поверхневій структурі речення з метафоризованим дієсловом реалізується семантична роль дієслова інкорпорована у його вихідному значенні. Її поява мотивується висвітленням одного з конститuentів концептуальної структури дієслова у вихідному значенні. У якості ілюстрації розглянемо приклад, у якому дієслово *flounce* змінює свою синтаксичну валентність:

*Germany is closer to most non-euro-zone members of the EU than to Italy and Greece and thus wants to keep states like Britain and Denmark influential. Though some in Berlin grumble about Britons trying to cherry-pick the benefits of integration (access to the single market) without the costs (taking in migrants and subbing bail-out funds), all hope that they will vote to stay in the EU in their upcoming referendum. Before Mr Osborne arrived at the conference, Angela Merkel had urged delegates to tell him: "Stay in!" Still, in a country convulsed by the arrival of some 10,000 migrants a day, the fact that Britain **might flounce** out of Europe over such a vague list of complaints seems odd* (The Economist. November 7, 2015).

Пропонуємо схему інтерпретації метафоризованого значення дієслова у результаті зміни синтаксичної валентності. У своїй базовій семантиці *flounce* позначає різке, перебільшено демонстративне переміщення, яке зазвичай супроводжує емоційний стан (гнів, образа, роздратування). Його системне значення формується на основі таких доменів: PERSON (сема "angry/emotional"), MEANS OF SELF-PROPULSION (сема "abrupt movement"), MEDIUM OF LOCOMOTION (імпліцитна сема – фізичний простір). Носієм типової ознаки *flounce* є розлючена людина. У процесі метафоризації дієслова *flounce* когнітивна операція промінантності застосовується до конститuenta домена PERSON – субдомена EMOTIONAL STATE, парцели



ANGER. Дієслово *flounce* уподібнюється до *quarrel over sth*, унаслідок чого в його поверхневій структурі з'являється семантична роль REASON. При цьому зберігається семантична роль SOURCE (*out of Europe*), притаманна дієсловам переміщення людини. Вихід Великої Британії з ЄС постає не як раціонально обґрунтоване рішення, а як емоційна, демонстративна дія, спричинена роздратуванням. Мотиваційний контекст: автор тексту підкреслює, що причини можливого виходу Великої Британії з ЄС є нечіткими (*a vague list of complaints*), що посилює враження про імпульсивність цього рішення. Унаслідок цього формується метафоричне значення дієслова *flounce out* – *leave in a fit of petulance*. Іншими словами, *flounce out* позначає не просто вихід, а вихід як вираз емоційного протесту або роздратування. У результаті цих операцій, висловлення “*Britain might flounce out of Europe over such a vague list of complaints*” передає ідею, що вихід із ЄС буде не просто політичним актом, а демонстративним жестом незадоволення.

Друга модель реалізується дієсловами, які уподібнюють свою семантику до дієслова іншого класу, що має таку саму синтаксичну валентність. Якщо структура ситуацій, позначена прямим і переносним значенням дієслова, не збігається, у поверхневій структурі з'являються актанти, не характерні для вихідного значення дієслова. Розгляньмо приклади:

*Instead, the prize must surely go to Tim Pawlenty, who has kept his head down and **plodded along** with his campaign for months, presumably in the hopes that whatever battles unfolded among the bigger beasts of the campaign, he would still be standing at the end of them* (The Economist. May 17, 2011).

*Instead of collapsing, feeble firms **plod on** thanks to various forms of state protection, which shields them from competition* (The Economist. April 18, 2014).

У наведених текстових фрагментах дієслово *plod* набуває нову семантичну роль за аналогією до *get along with sth*. Конструкція *plod along with sth* інтерпретується як “deal with a situation slowly/with difficulty”.

Третя модель представлена дієсловами, які змінюють свою синтаксичну валентність унаслідок втрати обов'язкової семантичної ролі. Тому є підстави припустити, що дієслово потребує для передачі значення поповнення своєї семантики за рахунок додаткової семантичної ролі, яка стає обов'язковим елементом структури речення, що не є характерним для дієслова у його вихідному значенні.

Наступний приклад демонструє зміну синтаксичної валентності дієслова *scurry*: *Today is the last day to sign up for Obamacare, sort of. Some people will qualify for an extension, but most Americans must have insurance by tomorrow or pay a penalty. As of March 27th more than 6m Americans had*



signed up for insurance through the exchanges. Health officials **are scurrying** to keep their systems up and running (with sporadic success). Healthcare.gov, the insurance site for 34 states, had 2m visits over the weekend. In the past week, the federal help line received more than 2.4m for all of February (The Economist. March 31, 2014).

Під впливом контексту (*the last day to sign up; must have insurance by tomorrow or pay a penalty*) у значенні дієслова *scurry* акцентується ознака “поспішати”. Обов’язковою семантичною роллю предиката *scurry* є локатив. У наведеному прикладі *scurry* вживається без локатива, уподібнюючись до аргументної структури дієслова *hurry to do sth* → *scurry to do sth*.

У наступному прикладі спостерігаємо зміну синтаксичної валентності дієслова *tread*: *While Jabhat al-Nusra is **treading** more carefully with Syrians, ISIS bans smoking, harasses unveiled women...* (The Economist. October 11, 2013).

Обов’язковою семантичною роллю предиката *scurry* є директив. У процесі метафоризації дієслова *tread* нейтралізується ознака зміни місцезнаходження, унаслідок чого *tread* уподібнюється до аргументної структури дієслова *be – be careful with sb/sth*.

Розгляньмо приклад, у якому дієслово *backpedal* змінює свою синтаксичну валентність: *Spurning suggestions that he **backpedal** on reducing the deficit, he called Britain “a safe haven in the storm” of worldwide instability, in which sovereign-debt ...* (The Economist. August 13, 2011). У процесі метафоризації аргументна структура дієслова уподібнюється до *go back on sth*, у результаті чого *backpedal on sth* означає “відмовитися від своїх обіцянок або намірів”.

Зміна синтаксичної валентності характерна для емотивних метафор з дієсловами переміщення людини, які базуються на емоційному сприйнятті суб’єкта і для яких є нерелевантною схожість структури ситуацій, що співвідносяться при утворенні метафори.

Контекстуальна релевантність. Теорія релевантності Д. Спербера і Д. Уілсон [11] відкриває нові можливості для аналізу механізмів метафоризації. Згідно з цією теорією, адекватна інтерпретація висловлення не зводиться лише до розпізнавання експліцитної інформації; до аналізу залучається серія можливих контекстів, оскільки учасники комунікації вилучають з пам’яті та обробляють численні пропозиції для інтерпретації нової інформації. Адресат стикається з проблемою вибору з великої кількості можливих контекстів одного контексту, релевантного у конкретній комунікативній ситуації.

Розгляньмо приклад: *For an unelected prime minister, **Mr Monti was skating on thin ice**. His remark prompted censure from the sentinels of fiscal rectitude* (The Economist. 11 August 2012).



У наведеному текстовому фрагменті інтерпретація значення *Mr Monti was skating on thin ice* базується на виявленні співвідношення мовленнєвої ситуації з попереднім вербальним і невербальним контекстом. Екстратематична семантична роль *Depictive (For an unelected prime minister)* усуває нерелевантні смислові аспекти *skating on thin ice* згідно з інтенцією мовця, звільняючи потенційні можливості, закладені в семантичній структурі *on thin ice*. Контекст (*His remark prompted censure from the sentinels of fiscal rectitude*) фокусує увагу комунікативного партнера на найважливіших імпліцитних змістових частинах інформації, скеровуючи його у досягненні релевантної інтерпретації шляхом обмеження контексту, в якому висловлення є релевантним.

Контекстуальна релевантність як чинник метафоричної інтерпретації також стосується дієслів переміщення людини у таких словосполученнях: *to swim with the tide, to swim against the current/tide, to walk on a tightrope*:

So he is walking on a tightrope. And one end is held by Mr Berlusconi (The Economist. Italian politics: Silvio's back. May 18, 2013).

Swimming against the tide. President Jacob Zuma happily bucks the trend towards monogamy ... (The Economist. April 28, 2012).

Отже, весь корпус метафоризованих дієслів переміщення людини поділяється на три групи, залежно від чинників метафоричної інтерпретації: зміни семантичної валентності (71 % дієслів), зміни синтаксичної валентності (23 % дієслів) та контекстуальної релевантності (6% дієслів).

Виявлено певні тенденції у метафоризації дієслів переміщення людини. У процесі метафоризації висвітленню підлягають конституенти доменів MANNER OF LOCOMOTION та PERSON, у той час як інші домени залишаються імплікованими. Найвищий метафоричний потенціал властивий дієслівним концептам, які профілюють EMOTIONAL STATE (9,5% дієслів), LEG MOVEMENTS (10,8 % дієслів) та PHYSICAL STATE (4,9 % дієслів), Виокремлені метафори пов'язані із сенсомоторним досвідом людини у пізнанні себе та просторових понять.

За нашими даними, найчастіше метафоризуються такі дієслова: *walk, jump, leap, tread, sleepwalk, stride, clamber, tiptoe, totter, stagger, wander, march, scurry, scamper, flounce, stomp, limp, trudge, plod, crawl, waddle, stalk, saunter, meander, strut, dance, waltz, skate, backpedal amble, skate, backpedal, streak, jog, jaywalk, swim, putter, bathe, nose-dive*.

У корпусі матеріалу нашого дослідження виявлено 37 % дієслів, що не метафоризуються. Не виявлено метафоризованих значень, зокрема, у дієслів переміщення людини *sashay, abseil, rappel, ankle, ski, prance, ambulate, backpack, barge, bargepole, backstroke, backcountry ski, off-piste, canoe, catamaran, coracle, dinghy, dory, dugout, galley, gondola, kayak*,



longboat, oar, paddleboard, paddle boat, pedal boat, pedalo, pole-vault, pram, punt, pushbike, quad, quadricycle, quadracycle, rove, row, scooter, scull, scuba-dive, shin, skiff, slalom, snowshoe, stilt walk, surfboat, tricycle, unicycle, wherry, velocipede, barge-pole, ice pick, in-line skate, wedeln, wheelchair, brachiate, cartwheel, scorch, scramble, soft-shoe, ambulate, ankle, backpack, cakewalk, cavalcade, circumambulate, claudicate, crampon, gallivant, nance/nancy, noctambulate, pedestrianate, perambulate, peregrinate, boulder, builder, mountaineer, fin, snorkel. Не метафоризуються ознаки, що асоціюються з епітажною поведінкою, спорядженням, транспортними засобами, оскільки вони є семантично переважаними.

Висновки. Метафоризовані дієслова переміщення людини відображають динаміку соціальних, економічних і політичних процесів, концептуалізуючи відчуття нестабільності та ризику в умовах невизначеності, а також ілюструючи опір поширеним тенденціям і соціальному тиску. Найвищий метафоричний потенціал властивий значенням дієслова, які профілюються на фоні фрагментів поняттєвих сфер на позначення емоційного та фізичного стану, оскільки вони активують поняття, що є релевантними для сфери політики – ефективність заходів політичного суб'єкта, його погляди, критична оцінка його поведінки. Найменш активованими конститuentами поняттєвої сфери HUMAN LOCOMOTION є локалізація середовища переміщення, відстань переміщення, звукова складова, темпоральна складова – вони не асоціюються з досягненням мети, вибором способів, тому не є релевантними для сфери політики і рідко метафоризуються у політичному дискурсі. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у можливості застосування запропонованого нами підходу до вивчення дієслів інших класів.

Література:

1. Fillmore Ch., Kay P. Grammatical Constructions and Linguistic Generalizations: the What's X doing Y? Construction. 1997. 40 p.
2. Jackendoff R. Twistin' the night away. *Language*. 1997. Vol. 73, No.3. P.534-559.
3. Levin B. English Verb Classes and Alternations: A Preliminary Investigation. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 348 p.
4. Rappaport Hovav M., Levin B. Building Verb Meanings. The Projection of Arguments: Lexical and Compositional Factors / ed. by M. Butt, W. Geuder. Stanford, Calif.: CSLI Publications, 1998. P. 97–134.
5. Goldberg A. Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure. Chicago : The University of Chicago Press, 1995. 271 p.
6. Tenny C. L. How Motion Verbs are Special: The Interaction of Semantic and Pragmatic Information in Aspectual Verb Meanings. *Pragmatics and Cognition*. 1995. Vol. 3. P. 31-73.
7. Aue-Apaikul P. Transitivity intransitives: Syntactic, semantic and constructional issues. Ph.D. Dissertation. University of Wisconsin, Madison, 2006. 200 p.



8. Folli R., Heidi H. On the licensing of causatives of directed motion: Waltzing Matilda all over. *Studia Linguistica*. 2006. Vol. 60 (2). P.121-155.
9. Gaytan H. A study of path: The semantics of English and Spanish dynamic prepositions and motion and manner verbs. Chicago, 1998. 898 p.
10. FrameNet II: Extended Theory and Practice / Ruppenhofer J.M. et al. Berkeley, California: International Computer Science Institute, 2010. 119 p.
11. Sperber D., Wilson D. Relevance: Communication and Cognition. Oxford/Cambridge: Blackwell Publishers, 1995. PP. 2–9.
12. The Economist. URL: <http://www.economist.com/> (Last accessed 20.02.2025)
13. The New York Times. URL: <http://www.nytimes.com/> (Last accessed 20.02.2025)

References:

1. Fillmore Ch., Kay P. Grammatical Constructions and Linguistic Generalizations: the What's X doing Y? Construction. 1997. 40 p.
2. Jackendoff R. Twistin' the night away. *Language*. 1997. Vol. 73, No.3. P.534-559.
3. Levin B. English Verb Classes and Alternations: A Preliminary Investigation. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 348 p.
4. Rappaport Hovav M., Levin B. Building Verb Meanings. The Projection of Arguments: Lexical and Compositional Factors / ed. by M. Butt, W. Geuder. Stanford, Calif.: CSLI Publications, 1998. P. 97–134.
5. Goldberg A. Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure. Chicago : The University of Chicago Press, 1995. 271 p.
6. Tenny C. L. How Motion Verbs are Special: The Interaction of Semantic and Pragmatic Information in Aspectual Verb Meanings. *Pragmatics and Cognition*. 1995. Vol. 3. P. 31-73.
7. Aue-Apaikul P. Transitivity intransitives: Syntactic, semantic and constructional issues. Ph.D. Dissertation. University of Wisconsin, Madison, 2006. 200 p.
8. Folli R., Heidi H. On the licensing of causatives of directed motion: Waltzing Matilda all over. *Studia Linguistica*. 2006. Vol. 60 (2). P.121-155.
9. Gaytan H. A study of path: The semantics of English and Spanish dynamic prepositions and motion and manner verbs. Chicago, 1998. 898 p.
10. FrameNet II: Extended Theory and Practice / Ruppenhofer J.M. et al. Berkeley, California: International Computer Science Institute, 2010. 119 p.
11. Sperber D., Wilson D. Relevance: Communication and Cognition. Oxford/Cambridge: Blackwell Publishers, 1995. PP. 2–9.
12. The Economist. URL: <http://www.economist.com/> (Last accessed 20.02.2025)
13. The New York Times. URL: <http://www.nytimes.com/> (Last accessed 20.02.2025)



УДК 811.111:81'37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-205-215](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-205-215)

Гонтаренко Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

Ікалюк Леся Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-3516-7962>

ПОНЯТТЄВА СФЕРА РЕФЕРЕНТІВ СУБСТАНТИВНОЇ МЕТАФОРИ З АНГЛІЙСЬКИМИ ДІЄСЛОВАМИ ПЕРЕМІЩЕННЯ ЛЮДИНИ

Анотація. У статті представлено процедуру ідентифікації та систематизації концептуальних сфер, що виступають референтами субстантивних метафор у структурі дієслівних метафор переміщення людини. Методологічною базою дослідження слугує семантика лінгвальних мереж С. Жаботинської, розроблена на основі теорії доменів Р. Леннекера з урахуванням положень фреймової семантики Ч. Філмора. Моделювання структури поняттєвої сфери POLITICAL ACTIVITY було здійснено на основі положення про те, що поняттєва сфера як широкий інформаційний простір має багаторівневий принцип організації: до її складу входять домени, які, у свою чергу, мають свої інформаційні сфери, що містять конкретні поняттєво близькі концепти, позначені мовними одиницями. Пропозиції базисних фреймів можуть слугувати універсальним інструментарем для моделювання необмеженої кількості конфігурацій концептуальних мереж. Фактологічним матеріалом дослідження слугують текстові фрагменти із публікацій журналів «The Economist» і «The New York Times», де дієслова переміщення людини використовуються у метафоричному значенні на позначення різних аспектів політичної діяльності. У поняттєвій сфері POLITICAL ACTIVITY сутності, позначені іменниками, які співвідносяться з семантичними ролями предикатів переміщення людини, було розподілено між чотирма доменами – POLITICAL ENTITY, POLITICAL RELATIONS, POLITICAL INSTRUMENTS TA POLITICAL CONCERNS, які відображають аспекти політичної діяльності. Проде-



монстровано, що психофізіологічні та біомеханічні характеристики просторового переміщення людини слугують джерелом метафоричних асоціацій з різноманітними аспектами політичної діяльності. Аналіз сучасного медійного дискурсу виявив значне поширення метафор із негативною оцінною семантикою, які відображають неефективність або непотрібність політичних інструментів, нестабільні чи негативні політичні відносини, а також непродуктивну поведінку політичних суб'єктів у процесі задоволення інтересів та досягнення цілей.

Ключові слова: дієслівна метафора, дієслово переміщення людини, корелятивний домен, референтний домен, субстантивна метафора, семантична роль, семантика лінгвальних мереж.

Gontarenko Nataliya Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

Ikalyuk Lesya Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-3516-7962>

THE CONCEPTUAL SPHERE OF THE TARGET DOMAIN IN NOMINAL METAPHORS WITH ENGLISH VERBS OF HUMAN LOCOMOTION

Abstract. The article presents a procedure for the identification and systematization of target domains in nominal metaphors underlying verb metaphors of human locomotion. The methodological basis of the research is the semantics of lingual networks developed by S. Zhabotynska on the basis of R. Langacker's theory of domains and the principles of C. Fillmore's frame semantics. The modeling of the conceptual structure for POLITICAL ACTIVITY is based on the premise that a conceptual domain, as a broad informational space, has a multi-level organizational framework. It includes domains, each containing specific informational subdomains that comprise conceptually related linguistic units. The propositions of basic frames offer a universal toolkit for modeling diverse conceptual network configurations. The factual material for the study includes text excerpts from *The Economist* and *The New York Times*, where verbs of human locomotion are metaphorically applied to denote different facets of political activity. In the POLITICAL ACTIVITY conceptual domain, entities



denoted by nouns aligned with the semantic roles of human locomotion predicates were categorized into four domains (POLITICAL ENTITY, POLITICAL RELATIONS, POLITICAL INSTRUMENTS, and POLITICAL CONCERNS), which represent distinct aspects of political dynamics. It is demonstrated that psychophysiological and biomechanical characteristics of human locomotion serve as a source for metaphorical associations with various aspects of political activity. Modern media discourse analysis reveals a significant prevalence of metaphors with negative evaluative semantics, highlighting the inefficiency or redundancy of political instruments, unstable or negative political relations, and counterproductive political behavior in pursuing interests and achieving goals.

Keywords: semantic role, semantics of lingual networks, source domain, target domain, nominal metaphor, verb metaphor, verb of human locomotion.

Постановка проблеми. Сучасні лінгвістичні дослідження зорієнтовані на пояснення того, як людина сприймає та усвідомлює навколишню дійсність і як цей досвід пізнання об'єктивується у значеннях мовних одиниць. Актуальність вивчення дієслів переміщення людини відповідає принципам антропоцентричної парадигми сучасного мовознавства, яке зосереджене на дослідженні когнітивних, соціальних та психофізіологічних характеристик людини через мову. Актуальною для сучасних мовознавчих студій є також подальша розбудова теорії та методології дослідження словникової семантики дієслова, а також механізмів його метафоризації, що сприятиме виявленню спільних принципів структурування мовних і концептуальних систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Увагу вчених привертають різноманітні аспекти дослідження метафоричної семантики англійських дієслів переміщення. Особливий інтерес викликає вивчення метафоричних моделей переміщення як інструментів для опису концептуальних сфер [1; 2; 3; 4]. Окремі монографії розглядають типологію метафоричних вживань дієслів просторового переміщення [5; 6]. Незважаючи на наявність ґрунтовних досліджень, відсутні праці, у яких застосовується системний підхід до закономірностей метафоризації усього класу дієслів переміщення людини.

Мета статті – ідентифікація та систематизація поняттєвих сфер референтів субстантивної метафори у структурі дієслівних метафор переміщення людини. Цей аналіз є частиною більш широкого дослідження, спрямованого на ідентифікацію метафоричних моделей з дієсловами переміщення людини. Його мета – визначити, які елементи концептуальної моделі об'єктивуються під час метафоричного використання цих дієслів.



Виклад основного матеріалу. Метафоризація дієслова зумовлена його актантними відношеннями. У дієслівній метафорі міститься імпліцитна *субстантивна метафора*, яка є результатом взаємодії двох поняттєвих сутностей – окремих концептів або цілих концептуальних сфер (доменів), за якого поняттєва система однієї сфери (*концептуального корелята*) слугує основою для моделювання іншої сфери (*концептуального референта*) (за С.А.Жаботинською [7, С.5]).

Матеріалом дослідження слугують текстові фрагменти, що включають дієслова переміщення у метафоризованому значенні у складі конструкцій, відібраних з часописів «The Economist» і «The New York Times» за 2010-2014 роки. Аналіз фактичного матеріалу – 2836 текстових фрагментів з метафоризованими дієсловами переміщення – дозволив виділити концептуальні референти, що належать до поняттєвої сфери POLITICAL ACTIVITY. Вибір сфери політики зумовлений тим, що діяльність політиків впливає на якість життя та безпеку кожного члена суспільства, тому біомеханічні та психофізіологічні характеристики людини часто переносяться в політичний контекст, стаючи джерелом метафоричних асоціацій.

Моделювання структури поняттєвої сфери POLITICAL ACTIVITY було здійснено на основі положення про те, що поняттєва сфера як широкий інформаційний простір має багаторівневий принцип організації: до її складу входять домени, які, у свою чергу, мають свої інформаційні сфери – парцели, що містять тематично близькі концепти, співвідносні з мовними одиницями [7]. Нижче подано аналіз структури поняттєвої сфери POLITICAL ACTIVITY. Вона містить мережу підпорядкованих взаємопов'язаних субдоменів, парцел, концептів та впорядковується за допомогою пропозиційних схем базисних фреймів.

У поняттєвій сфері POLITICAL ACTIVITY сутності, позначені іменниками, які співвідносяться з семантичними ролями предикатів переміщення людини (3403 референтних концептів), було розподілено між чотирма доменами – POLITICAL ENTITY, POLITICAL RELATIONS, POLITICAL INSTRUMENTS ТА POLITICAL CONCERNS, які відображають аспекти політичної діяльності: суб'єкти політичної діяльності (POLITICAL ENTITIES) будують відносини (POLITICAL RELATIONS) згідно зі своїми політичними інтересами (POLITICAL CONCERNS), застосовуючи політичні інструменти (POLITICAL INSTRUMENTS). Зв'язок між доменами формується пропозиціями акціонального фрейму (схема контактної дії):

AG-агенс (POLITICAL ENTITY) *робить* FT-фактив (POLITICAL RELATIONS) *за допомогою* IN-інструмент (POLITICAL INSTRUMENTS) *через* ST-стимул (POLITICAL CONCERNS).



Розгляньмо структуру виокремлених інформаційних сфер.

1. Домен POLITICAL ENTITY. Загалом виокремлено 3002 лексичних одиниць, що активують домен на позначення суб'єктів політичної діяльності. Звернімося до прикладів, у яких референтами субстантивних метафор виступають лексеми, що співвідносяться з доменом POLITICAL ENTITY:

... But **his cabinet** began **back-pedalling** in July, signaling cost and schedule were paramount (The New York Times, 2 December 2014).

Mr Jones skates over the problems caused by Russia and underplays the real achievements of the Saakashvili years (The Economist, 24 November 2012).

The United Progressive Alliance coalition, led by the Indian National Congress, is **limping** towards the end of its term, burdened by corruption ... (The Economist, 18 November 2013).

Meantime, **the government** is **dancing** with Angola and flirting with Iran (The Economist, 13 April 2013).

North Korea used the cover of supposedly civilian nuclear work before it **flounced** out of the treaty in 2003; it has since tested two bombs (The Economist, 2 June 2010).

У наведених текстових фрагментах на позначення суб'єктів політичної діяльності вживаються назви країн, політичних об'єднань, геополітичних регіонів, урядів та їх підрозділів, імена політиків тощо. Ці одиниці було тематично згруповано у домени POLITICAL COMMUNITY та GOVERNMENT. Зв'язок між ними утворюється пропозиціями акціонального фрейму (схема контактної дії): AG-агенс (GOVERNMENT) діє на AF-афектив (POLITICAL COMMUNITY).

Внутрішня структура субдомени POLITICAL COMMUNITY впорядковується схемою класифікації. Виступаючи у якості класифікатора, субдомен POLITICAL COMMUNITY представлений гіперпарцелю GEOPOLITICAL REGION. Схема класифікації: ID-ідентифікатив (GEOPOLITICAL REGION) є CL-класифікатор (POLITICAL COMMUNITY).

Гіперпарцела GEOPOLITICAL REGION, яка містить концепти *region*, *zone*, структурується схемами класифікації та інклюзивності. Схема класифікації: ID-ідентифікатив (ASIA / EUROPE / LATIN AMERICA / SOUTH AFRICA / WEST) є CL-класифікатор (GEOPOLITICAL REGION). Інклюзивна схема: CR-контейнер (GEOPOLITICAL REGION) має СТ-вміст (COUNTRY / NATION / POLITICAL ASSOCIATION).

Парцела COUNTRY, яка містить тематично споріднені концепти *country* і *state*, слугує контейнером для субпарцели CITIZEN та класифікатором для субпарцел-назв країн. Інклюзивна схема: CR-контейнер (COUNTRY) має СТ-вміст (CITIZEN). Схема класифікації: ID-ідентифікатив (SPAIN) є CL-класифікатор (COUNTRY).



Парцели NATION та POLITICAL ASSOCIATION також виступають у якості класифікаторів, при цьому ідентифікативи представлені парцелями-власними назвами. Схема класифікації: ID-ідентифікатив (AMERICANS) є CL-класифікатор (NATION); ID-ідентифікатив (EUROPEAN UNION) є CL-класифікатор (POLITICAL ASSOCIATION).

Субдомен GOVERNMENT містить концепти *administration, government, regime* і структурується пропозиціями посесивного фрейму (схема інклюзивності): CR-контейнер (GOVERNMENT) має СТ-вміст (ECONOMIC AUTHORITIES / POLITICAL FACTION / POLITICIAN).

В основі структури гіперпарцели POLITICIAN лежить схема класифікації ідентифікаційного фрейму. Складниками родової гіперпарцели POLITICIAN є тематично спорідені концепти LAWMAKER, LEADER, OFFICIAL, POLICY MAKER, POLITICIAN та видові парцели DIPLOMAT, MINISTER, PRESIDENT, PRIME-MINISTER, REPRESENTATIVE, SECRETARY, CANDIDATE, представлені одноіменними концептами.

Парцела CANDIDATE співвідноситься з субпарцелями-іменами політиків, складовими яких є одноіменні концепти, наприклад: ID-ідентифікатив (MITT ROMNEY) є CL-класифікатор (CANDIDATE).

Еквонімічні парцели PRESIDENT і PRIME-MINISTER виступають не лише як видові інформаційні сфери, а й як класифікатори; при цьому ідентифікативи представлені субпарцелями-власними назвами (BERLUSCONI, SARKOZY і т.д.). Як приклад розгляньмо парцелу PRESIDENT. Схема класифікації (1): ID-ідентифікатив (PRESIDENT) є CL-класифікатор (POLITICIAN); схема класифікації (2): ID-ідентифікатив (OBAMA) є CL-класифікатор (PRESIDENT).

Концептуальна мережа гіперпарцели POLITICAL FACTION структурується за допомогою двох схем. Виступаючи у якості контейнера, гіперпарцела POLITICAL FACTION корелює з парцелю ALLY, представленою одноіменним концептом. Схема інклюзивності: CR-контейнер (POLITICAL FACTION) має СТ-вміст (ALLY).

Як родова інформаційна сфера, гіперпарцела POLITICAL FACTION пов'язана з парцелями PARTY та UNITED PROGRESSIVE ALLIANCE. Схема класифікації: ID-ідентифікатив (PARTY / UNITED PROGRESSIVE ALLIANCE) є CL-класифікатор (POLITICAL FACTION). Парцела PARTY містить концепт *party* та структурується пропозиціями посесивного фрейму (схема інклюзивності): CR-контейнер (PARTY) має СТ-вміст (DEMOCRAT / LIBERAL / REPUBLICAN / SOCIALIST).

Парцела PARTY корелює з видовими еквонімічними субпарцелями CONSERVATIVE PARTY, DEMOCRATIC PARTY OF JAPAN, IRAQI ISLAMIC PARTY, які представлені одноіменними концептами. Схема



класифікації: ID-ідентифікатив (CONSERVATIVE PARTY) є CL-класифікатор (PARTY).

2. Домен **POLITICAL RELATIONS**. Загалом виокремлено 236 лексичних одиниць, що активують домен на позначення політичних відносин. Розгляньмо приклади, у яких референтами субстантивних метафор виступають лексеми, що співвідносяться з доменом **POLITICAL RELATIONS**.

За нашими даними, метафоризовані дієслова переміщення людини переважно вживаються на позначення погіршення політичного становища, зокрема наближення до війни, кризи, заворушень тощо: країну переслідує ворожнеча (*amid the **viciousness** that **stalks** Iraq*), у суспільні відносини застрибнув скандал (*the **fight** leapt into the public sphere*), уряд цибає усередину суперечок (*Washington is **leaping** into the middle of territorial and political **disagreements***), політики маршують до конфлікту (*leaders might one day discard their pragmatism and **march** into all-out **conflict***), регіон йде у напрямку війни, немов сновиди (*to watch the West **sleepwalk** towards war*), свобода впевнено крокує у зворотньому напрямку (*freedom **marches** backward*) [8; 9].

Негативні конотації зберігаються навіть тоді, коли мова йде про поступ уперед, до покращення становища: кульгаючи, країна виходить з економічного занепаду (*the recession that **Britain** is now **limping** away from*), перевалькуватою ходюю дибає примирення (*Polish-Russian **reconciliation** is allowed to **waddle***) тощо [8; 9].

Домен **POLITICAL RELATIONS** структурується за допомогою схеми класифікації ідентифікаційного фрейму. Домен-класифікатор **POLITICAL RELATIONS** є родовим по відношенню до чотирьох видових субдоменів – **CRISIS, TERRORISM, PEACE, STABILITY**.

Схема класифікації: ID-ідентифікатив (**CRISIS / TERRORISM / PEACE / STABILITY**) є CL-класифікатор (**POLITICAL RELATIONS**). Зв'язок між субдоменами **CRISIS** та **TERRORISM** утворюється пропозиціями акціонального фрейму (схема каузації): CR-каузатор (**TERRORISM**) робить FT-фактив (**CRISIS**).

Субдомен **CRISIS** корелює з гіперпарцелою **CONFLICT** у межах інклюзивної схеми посесивного фрейму: CR-контейнер (**CRISIS**) має СТ-вміст (**CONFLICT**). Виступаючи контейнером, гіперпарцела **CONFLICT** пов'язана з парцелою **DISAGREEMENT** пропозиціями посесивного фрейму за допомогою інклюзивної схеми CR-контейнер (**CONFLICT**) має СТ-вміст (**DISAGREEMENT**).

Як родова інформаційна сфера, гіперпарцела **CONFLICT** співвідноситься з видовою парцелою **WAR**. Схема класифікації: ID-



ідентифікатив (WAR) є CL-класифікатор (CONFLICT). Парцела WAR, у свою чергу, стає холонімом для субпарцел BATTLE та FIGHT. Схема партитивності: WH-ціле (WAR) має PR-частину (BATTLE / FIGHT).

Субдомен TERRORISM містить одноіменний концепт *terrorism* та структурується схемою інклюзивності посесивного фрейму: CR-контейнер (TERRORISM) має СТ-вміст (TERRORIST GROUP). Гіперпарцела-класифікатор TERRORIST GROUP корелює з видовими парцелами-назвами терористичних угруповань: ID-ідентифікатив (ANSAR AL-SHARIA / HAMAS / JABHAT AL-NUSRA) є CL-класифікатор (TERRORIST GROUP).

Виступаючи у якості контейнера, гіперпарцела TERRORIST GROUP співвідноситься з парцелою TERRORIST у схемі інклюзивності посесивного фрейму: CR-контейнер (TERRORIST GROUP) має СТ-вміст (TERRORIST).

3. Домен POLITICAL INSTRUMENTS. Виокремлено 110 іменників, що активують домен на позначення політичних інструментів. За нашими даними, метафоричні значення дієслів переміщення людини здебільшого підкреслюють неефективність або непотрібність застосованих політичних інструментів: політичні кампанії кульгають (*With his campaign now limping along*), переговори ходять навшпинець навколо проблем (*discussions tiptoe around the word "corruption"*), сфабриковані прогнози катаються на ковзанах (*a cooked-up environmental assessment, which skates over the dangers the new base would pose*), пропозиції тиняються по комітетах (*would unveil their proposal in days; it would putter through the Judiciary Committee this month, and reach the Senate floor*), можливості вибору бродять звивистими шляхами (*a bunch of choices which meander*) тощо [8; 9].

Домен POLITICAL INSTRUMENTS впорядковується за допомогою трьох схем класифікації ідентифікаційного фрейму та партитивної схеми посесивного фрейму: Схема класифікації ID-ідентифікатив (LEGISLATION / POWER / CONFERENCE / DISCUSSIONS / MEETING / CAMPAIGN) є CL-класифікатор (POLITICAL INSTRUMENTS).

Субдомен MEETING є холонімом для партонімічної гіперпарцели AGENDA: Схема партитивності WH-ціле (MEETING) має PR-частину (AGENDA). Субдомен LEGISLATION виступає класифікатором для видових парцел: Схема класифікації ID-ідентифікатив (LAW / RULE / REFORM) є CL-класифікатор (LEGISLATION). Парцела CANDIDATE корелює із субдоменом CAMPAIGN у межах схеми власності посесивного фрейму, яка є результатом трансформації схеми каузації акціонального фрейму: CR-каузатор (CANDIDATE) *робить* FT-фактив (CAMPAIGN) → КАУЗАТОР-власник (CANDIDATE) *має* ФАКТИТИВ-власність



(CAMPAIGN) → КАУЗАТОР-власник ФАКТИТИВУ-власності (*the candidate's campaign*).

4. Домен **POLITICAL CONCERNS**. Виокремлено 55 концептів, що активують поняттєві сфери на позначення політичних цілей та інтересів. Аналіз метафоричних конструкцій з дієсловами переміщення людини виявив переважання негативної оцінки діяльності суб'єктів політики на шляху до задоволення інтересів та досягнення цілей: шкандибання до демократії / стабільності (*the region **totters** toward **democracy**; the country will **totter** towards **stability***), кульгання до відновлення (*the USA and Europe were **limping** towards **recovery***), ходьба навшпиньках до реформ (*The 89-year-old king ... **tiptoeing** cautiously towards **reform***) тощо [8; 9].

Домен **POLITICAL CONCERNS** структурується за допомогою схеми класифікації ідентифікаційного фрейму: ID-ідентифікатив (**DEMOCRACY / JUSTICE / VICTORY / FREEDOM / RECONCILIATION / RECOVERY**) є CL-класифікатор (**POLITICAL CONCERNS**). Субдомени представлені одноіменними концептами.

Конституенти поняттєвої сфери **POLITICAL ACTIVITY** мають різний ступінь метафоризації, який визначається за кількістю метафоричних виразів, співвіднесених з окремим конституентом домена. Згідно з результатами кількісного аналізу, найбільшу кількість метафоричних виразів виявлено у домені **POLITICAL ENTITY**.

У результаті осмислення концептів референтного домена **POLITICAL ENTITY** у термінах корелятивного домена **PERSON** утворюються численні метафоричні висловлення, серед яких трапляються метафори метонімічного типу (***Vietnam** is **limping** along*). Виділені метафори і метонімії ґрунтуються на фізіологічних, психологічних і поведінкових особливостях людини, яка переміщується: політичний суб'єкт кульгає (*The Shanghai Organisation is **limping** along*), вальсує (*France and Germany **waltzing** around a bigger bailout of European banks*), шкандибає (*southeast Ukraine was **staggering** in that direction*), волочеться (*After seeming to **totter**, Zimbabwe's president now looks determined to hang on*), катається на ковзанах (*Each country insists that the other behaved badly in the past but **skates** over its own mistakes*), блукає (*Spain's fractious Socialists ... **wander** in the electoral wilderness*), ходить уві сні (*Japan is **sleepwalking** into relative poverty*), танцює (*the government is **dancing** with Angola and flirting with Iran*), прогулюється (*President Vladimir V. Putin of Russia **sauntered** into American presidential politics on Thursday*), цигає (*Mr. Ghani **leaping** ahead with 56 percent of the vote*), плаває (*Greece must learn to **swim** fast*), ходить навшпиньках (*China's new leaders are **tiptoeing** towards looser rules*), переміщується у пориві емоцій – гніву (*A crucial ally of the government*



flounced out of office), гордоців (*India needs to stop strutting on the world stage like it's a great power*), безтурботності (*Vietnam is **ambling** along, doing the bare minimum*), рішучості (*the Iraqi Islamic party, has already **marched** out of the interim government in protest*) тощо [8; 9].

Високий ступінь метафоризації домена POLITICAL ENTITY зумовлений його складністю і розгалуженістю, а також експліцитною представленістю відповідних референтних концептів у медійному тексті. Серед парцел домена POLITICAL ENTITY найбільш залученою у метафорі є COUNTRY (582 одиниці – 19,4% від їх кількості у домені POLITICAL ENTITY), що пояснюється її складністю і розгалуженістю. Домен POLITICAL INSTRUMENTS має низький ступінь метафоризації. Його конституенти більш конкретні і представлені, як правило, імпліцитно у медійному тексті.

Ступінь метафоризації концептів, що входять до складу доменів поняттєвої сфери POLITICAL ACTIVITY, залежить від кількості метафоричних одиниць, які іменують ці концепти. Найвищий ступінь метафоризації мають концепти *country* (176 одиниць, або 6,2% від загальної кількості прикладів) і *government* (154 одиниці, або 5,4%). Низьким ступенем метафоризації характеризуються одиниці, що співвідносяться з периферійними підструктурами доменів (наприклад, *agenda*), а також мають конкретне значення (наприклад, *analysis*).

Висновки. Аналіз політичних метафор з дієсловами переміщення людини засвідчив, що політичні процеси часто сприймаються крізь призму фізіологічних і емоційних реакцій людини. Ці метафори відображають динамічність політичних явищ, підкреслюючи роль емоцій у діях політичних суб'єктів поряд із раціональними стратегіями. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у можливості застосування запропонованого нами підходу до вивчення дієслів переміщення на інші групи дієслів.

Література:

1. Ponterotto D. Happiness is moving up: conceptualizing emotions through motion verbs. Selected Papers from the 4th UK Cognitive Linguistics Conference. 2004. P.265–283.
2. Radden G. Motion metaphorized: the case of coming and going. Cognitive Linguistics in the Redwoods: The Expansion of a New Paradigm. / ed. by E.H. Casad. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1996. P. 423-458.
3. Sandström K. When Motion Becomes Emotion. A Study of Emotion Metaphors Derived from Motion Verbs. Lulea: Lulea University of Technology. 2006.
4. Woźny J. Force-motion schemas in metaphors of motion. Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis. 2013. 130. P.351-368.
5. Kovalik D. Verbal Metaphor: The Crossroads of Cognition, Culture and Form. Oklahoma State University, 2004. 370 p.
6. Özçalışkan S. Metaphors we move by: A crosslinguistic-developmental analysis of metaphorical motion events in English and Turkish. University of California, Berkeley, 2002.



7. Жаботинська С.А. Лексичні поля й нелінійна динаміка когнітивних структур. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2011. 52. С. 1–11.
8. The Economist. URL: <http://www.economist.com/> (Last accessed 15.10.2024)
9. The New York Times. URL: <http://www.nytimes.com/> (Last accessed 15.10.2024)

References:

1. Ponterotto D. Happiness is moving up: conceptualizing emotions through motion verbs. Selected Papers from the 4th UK Cognitive Linguistics Conference. 2004. P.265–283.
2. Radden G. Motion metaphorized: the case of coming and going. Cognitive Linguistics in the Redwoods: The Expansion of a New Paradigm. / ed. by E.H. Casad. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1996. P. 423-458.
3. Sandström K. When Motion Becomes Emotion. A Study of Emotion Metaphors Derived from Motion Verbs. Lulea: Lulea University of Technology. 2006.
4. Woźny J. Force-motion schemas in metaphors of motion. Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis. 2013. 130. P.351-368.
5. Kovalik D. Verbal Metaphor: The Crossroads of Cognition, Culture and Form. Oklahoma State University, 2004. 370 p.
6. Özçalışkan S. Metaphors we move by: A crosslinguistic-developmental analysis of metaphorical motion events in English and Turkish. University of California, Berkeley, 2002.
7. Zhabotynska S. (2011) Leksychni polya i nelineina dynamika kohnityvnykh struktur [Lexical fields and nonlinear dynamics of cognitive structures]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya filolohichna. – Bulletin of Lviv University. Philological series, 52, 3–11. [In Ukrainian].
8. The Economist. URL: <http://www.economist.com/> (Last accessed 15.10.2024)
9. The New York Times. URL: <http://www.nytimes.com/> (Last accessed 15.10.2024)



УДК 811.162.1'373.2:7.01](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-216-227](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-216-227)

Гонца Ірина Семенівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (097) 118-22-40, <https://orcid.org/0000-0001-9848-045X>

Григоренко Тетяна Володимирівна доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (067) 399-26-41, <https://orcid.org/0000-0002-4616-6853>

ІМАЖОНІМИ В ПОЛЬСЬКОМУ МИСТЕЦЬКОМУ ДИСКУРСІ: НОМІНАЦІЯ І СЕНС

Анотація. У статті розглянуто ономастичний аспект творчості польського художника-сатирика Павла Кучинського, зокрема аналіз його імажонімів – власних назв картин, що відіграють важливу роль у комунікації між митцем і глядачем. Дослідження спрямоване на виявлення семантичних типів цих номінацій та їхнього впливу на сприйняття мистецьких творів.

Імажоніми як підкатегорія артіонімів формують особливу систему номінацій у сучасній польській мові. Вони можуть виконувати не лише номінативну, а й інтерпретаційну функцію, сприяючи розширенню змістового сприйняття художніх творів. Назви картин Кучинського часто містять іронічний підтекст, гру слів або метафоричне навантаження, що підкреслює соціальну, політичну та культурну проблематику, відображену в його сатиричних ілюстраціях.

Дослідження ґрунтується на аналізі понад 300 назв картин, які розкривають такі теми, як війна, соціальна нерівність, маніпуляції свідомістю, екологічні катастрофи, вплив технологій та інші суспільно значущі проблеми. Виділено основні семантичні типи імажонімів, встановлено також їхню класифікацію за номінативними ознаками: назва-символ, назва-натяк, назва-цитата тощо.

Значна увага приділена механізмам формування найменувань і їхній ролі у процесі художньої комунікації. Проаналізовано, як заголовки картин Кучинського впливають на сприйняття глядачем змісту зображення, створюючи додаткові смислові шари та активізуючи рефлексивні процеси.



Доведено, що художник навмисне використовує провокаційні або неоднозначні назви, щоб стимулювати критичне мислення аудиторії.

Особливу увагу приділено відображенню в імажонімах Кучинського актуальних суспільних процесів, зокрема глобальної підтримки України в контексті російської агресії. Зазначено, що його роботи є відображенням міжнародного дискурсу та символізують солідарність із жертвами війни.

Таким чином, дослідження демонструє, що імажоніми Павла Кучинського є потужним засобом концептуалізації художнього простору, виступають не лише елементами номінації, а й засобами художньої інтерпретації.

Ключові слова: онім; ідеонім; артіонім; імажонім; заголовки-індикатори; заголовки-образи; заголовки-символи

Gontsa Iryna Semenivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian language with teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (097) 118-22-40, <https://orcid.org/0000-0001-9848-045X>

Grygorenko Tetyana Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Ukrainian language with teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (067) 399-26-41, <https://orcid.org/0000-0002-4616-6853>

IMAGONYMY IN POLISH ARTISTIC DISCOURSE: NOMINATION AND MEANING

Abstract. The article explores an onomastic aspect of artistic works of Polish satirical illustrator Pavlo Kuchynskyi, with a particular focus on his imagonymy – original titles of his paintings which play an important role in a communication between an artist and a viewer. The study aims to identify semantic types of these nominations and their impact on a perception of artistic works.

Imagonymy as a subcategory of artionymy form a special system of nominations in modern Polish. They perform not only a nominative function but also an interpretative one, enhancing a semantic perception of artistic works. Kuchynskyi's painting titles often contain an ironic undertone, wordplay or metaphorical connotations, thereby emphasizing social, political and cultural issues reflected in his satirical illustrations.

The research is based on an analysis of over 300 painting titles, which reveals themes such as war, social inequality, manipulation of public



consciousness, environmental disasters, an impact of technology, and other socially significant problems. The study identifies main semantic types of imagonymy and classifies them according to their nominative characteristics: title-symbol, title-hint and title-quotation.

Particular attention is paid to mechanisms of title formation and their role in a process of an artistic communication. The analysis reveals how Kuchynskyi's painting titles influence the viewer's interpretation of image's content, creating additional layers of meaning and activating reflective processes. The study demonstrates that the artist deliberately uses provocative or ambiguous titles to stimulate the audience's critical thinking.

A special attention is paid to a reflection of current social processes in Kuchynskyi's imagonymy, particularly a global support for Ukraine in a context of a Russian aggression. It is noted that his works are an artistic response to an international discourse and symbolize solidarity with the victims of war.

Thus, the study demonstrates that Pavlo Kuchynskyi's imagonymy are a powerful tool for conceptualizing an artistic space, serving not only as elements of nomination but also as means of artistic interpretation.

Keywords: onym; ideonym; artionym; imagonym; titles-indicators; titles-images; titles-symbols.

Постановка проблеми. Мова є потужним засобом комунікації, що дозволяє нам виражати думки, почуття та ідеї. Вона надає значення словам, зокрема пропріативам, які ми використовуємо для позначення людей, місць, предметів і подій. У світі імен існує безліч цікавих явищ, таких як етимологія, трансліція, адаптація найменувань та інші аспекти, які збагачують мовлення. Ономастика допомагає розкрити сутність цих явищ та їхній вплив на мову та культуру. Актуальність роботи впливає із закономірної потреби в заповненні лакун, що виникли внаслідок ігнорування найменувань картин у процесі аналізу пропріативних лексем. Ознайомлення із мистецьким твором розпочинається з назви, тому важливо з'ясувати мотиви номінації, а також звернути увагу на специфічність артіонімів, з огляду на їхнє місце серед інших секторів і полів пропріативної лексики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кожен митець номінує своє творіння, а акт присвоєння назви – царина назвознавства. Тому принципи номінації художніх полотен доволі цікаві для ономатологів. З-поміж дослідників можна назвати Д. Бучка, В. Німчука, Т. Плужникову, Н. Подольську, Н. Сокіл-Клепар, О. Суперанську, О. Тараненко, М. Торчинського, М. Цілину та ін. [8, с. 282]. У сучасній науковій літературі маємо поодинокі наукові розвідки із таких її семантичних різновидів, як:



імажоніми, сайтоніми, телевізійніми, фільмоніми. У цьому контексті особливий інтерес викликає творчість польського художника, сатирика та філософа Павла Кучинського. Аналіз найменувань його картин сприяє кращому розумінню ролі назви твору в комунікації між художником і глядачем, а також виявленню глибинних смислів, закладених у номінаціях картин (війна, соціальна нерівність, пропаганда, екологічні катастрофи та інші).

Мета статті – з'ясувати статус артіонімів як об'єкта ономастичних досліджень, а також описати семантичні, образні та мотиваційні особливості цього класу ідеонімів на матеріалі найменувань картин сучасного польського художника-сатирика Павла Кучинського.

Об'єктом дослідження є сатирична творчість Павла Кучинського, а предметом – семантичні та функціональні особливості імажонімів як унікальної системи ономастикону сучасної польської мови.

Емпіричним матеріалом для аналізу послужили понад 300 назв картин Павла Кучинського – одного з найяскравіших сучасних митців, відомого своїми сатиричними роботами, що висвітлюють актуальні проблеми сучасного суспільства, такі як війна, соціальна нерівність, політика тощо.

Виклад основного матеріалу. Імажоніми, як власні назви творів образотворчого мистецтва, є підкатегорією артіонімів (від лат. *imago* – «зображення, картина, портрет, статуя, бюст») і використовуються для конкретних найменувань картин [5, с. 216]. Вони перебувають у гіпо- / гіперонімічних відношеннях із артіонімами, що номінують поняття, пов'язані з мистецтвом. Водночас артіоніми підпорядковуються ідеонімам – пропріативам загальноконцептуального характеру, створюючи гіперонімо-гіпонімічні емотиви гносеологічного плану.

Назва картини (артіонім) є важливим елементом, що привертає увагу глядача не менше, ніж сама картина. Деякі митці уникають буквальної відповідності між зображенням і назвою, створюючи певну інтригу та глибший зміст. Це стосується і Павла Кучинського, чиї імажоніми виступають не просто підписами до його картин, а частиною їхнього концептуального наповнення. Найменування його картин нерідко містять приховану іронію, гру слів або метафоричний підтекст, що змушує глядача замислитися над справжнім змістом зображеного. Наприклад, його картина «*Propaganda*» показує парадний фасад інформації, що подається суспільству, тоді як назва підкреслює механізм маніпуляції свідомістю.

Таким чином, у творчості Кучинського імажоніми виконують не лише номінативну, а й інтерпретаційну функцію. Вони стають своєрідною «захисною оболонкою» художнього твору, не дозволяючи звести його



сприйняття до простого буквального прочитання. У пошуках влучної назви художник наче закладає ключ до розгадки змісту, залишаючи глядачеві простір для власних рефлексій.

Семантична потенція заголовків може істотно варіюватися, залежно від того, чим керується автор у процесі називання свого тексту. Виділяють чотири основних індивідуальних чинники, у процесі усвідомлення яких проходить формування артіоніма [8, с. 283]. Виходячи з домінування того чи іншого фактора, що впливає на якість і спрямованість інформації, артіоніми можна розділити на: **пізнавальні** (несуть науково-пізнавальні відомості про реалії регіону і включають їх до загального фонду енциклопедичних і наукових знань); **прагматичні** (містять інформацію про зображення та мають науково-прикладне значення); **естетичні** (асоціюють уявлення про красу, гармонію і підкреслюють експресію зображення); **історичні** (детермінують назви творів живопису і графіки з видатними історичними та соціально-важливими подіями) [9, с. 344–346].

За формою позначення вміщеної в заголовках інформації (змістовно-концептуальної або змістовно-фактичної), їх поділяють на такі номінативні типи: «1) назва-символ; 2) назва-теза; 3) назва-цитата; 4) назва-повідомлення; 5) назва-натяк; 6) назва-розповідь» [3, с. 165]

Л. Грицюк виділяє заголовки-індикатори, заголовки-образи й заголовки-символи [2, с. 51–52]. «Пряме фактуальне значення» [2, с. 52] з низьким ступенем образності домінує, на думку дослідниці, у семантичній культурі заголовка-індикатора; «переносне, концептуальне значення» [2, с. 54] переважає в семантиці заголовка-образу; «переосмислене підтекстове значення» [2, с. 55] виступає на перше місце в заголовка-символу.

Сатиричні ілюстрації П. Кучинського дають справжню їжу для роздумів сучасній людині. Картини художника коментують соціальні, економічні та політичні аспекти нашого життя.

У своїх роботах ілюстратор у лаконічній і вишуканій формі висміює війну, жадібність, гонку за озброєнням. Автор закликає до переосмислення дійсності та роздумів про те, як живе людина в сучасному суспільстві. Кожен образ несе в собі глибокий і серйозний зміст, але при цьому він переданий у жартівливій і химерної формі.

Якщо говорити про основні теми, які майстер піднімає у своїх роботах, то це, в першу чергу, питання бідності («*Bogactwo*», «*Darowizna*», «*Niepokój*», «*Śmieci*»), влади («*Dyktator*», «*Kontrola owiec*», «*Mikser*», «*Propaganda*», «*Ślepa sprawiedliwość*») і грошей («*Dolar*», «*Pieniądze*). Художник показує жорстоке поводження людей із тваринами («*Balony*», «*Cyrk*», «*Trumna*). Акцентує увагу на питанні війни як інструменту заробітку грошей («*Królestwo zniszczenia*», «*Ludzkość*», «*Sprzet do jazdy*»,



«Wsparcie»). Роботи майстра всеосяжні, він торкається глобальних проблем і показує особистих демонів, які живуть у більшості з нас. Багато художників, включаючи Павла Кучинського, у своїй творчості не бояться показувати справжню картину дійсності. Місцями це неприємно і грубо, але ж істина повинна такою бути.

Польський ілюстратор вирішив поіронізувати над «хворобами» нашого часу і несподівано для самого себе став знаменитим. У гротескській формі, «приправлений» чорним гумором, він зображує метаморфози, що відбуваються із сучасним суспільством. Розглядаючи добірку його робіт, кожен рано чи пізно ловить себе на думці: «Адже він має рацію...».

Багато зображень митця навмисно створені провокаційними або неприємними, деякі – задумливими та більш позитивними, як, наприклад, його коментарі про чудеса, які можна знайти в книгах. Павло Кучинський – абсолютний майстер у цій справі. Найчастіше акцентовано на нагальних проблемах: економічна криза («Koronawirus», «Królestwo zniszczenia», «Pieniądze w ogniu»), військові конфлікти («Czarny umysł», «Zawieszenie broni», «Razor Gaza», «Toaletta»), нові технології («Następne pokolenie», «Pułapki», «Skorpion»), екологія («Green book», «Ostatni liść», «Poszukiwanie wody») тощо.

Картина «Pokémon Go». Її тема – «покеманія». З цією картинкою ілюстратор, здається, питає: «Хто ким керує?». Автор як завжди талановито і точно відобразив у властивій йому манері чергову «хворобу» людей. Цього разу він показав вплив нової мобільної іграшки на соціум. На малюнку Павла зображений мисливець на покемонів, який схилив голову над екраном смартфона, а в нього на шиї сидить маленький жовтий Пікачу (поетонім Пікачу (яп. ピカチュウ) – персонаж творів під брендом «Покемон») й натягує віжки. Таким чином автор наочно продемонстрував залежність людини від віртуальної реальності і її підконтрольність.

Ми пливемо в дрібній пастці банальності, яка є в Інтернеті, і ігноруємо океан досвіду в друкованому слові. Ось кілька його робіт на теми, пов'язані з книгами: «Audiobook», «Głębiej», «Góra lodowa», «Czas jedzenia», «Życie», «Kąpiel», «Książka», «Ogrodnik», «Ocean», «Zaczytany», «Złapać», «Perła», «Podróż z rekinami», «Przerwa w transmisji», «Sennik», «Stacja paliw», «Harfa», «Wspinaczka», «Wyłączyć» тощо. Змушує нас замислитися і переглянути пріоритети зображений хлопець із книгою в оточенні акулячих смартфонів («Rekiny»).

Пристрасть до інтернету чітко простежується в картині «Obiad». Сім'я, обідній стіл без їжі, ніхто не дивиться в очі, немає розмови, гостре відчуття «глибокого зв'язку»... Сім'я, яка дивиться на планшет і смартфон, благоговіє перед своїми мобільними пристроями. Ілюстрація Павла



Кучинського «кричить» глядачеві про справжні перлини та цінності людського життя.

Проблему залежності від соціальних мереж продовжує картина «*Wędkarstwo*», що зображає людину, яка ловить рибу на кораблі в Facebook. У роботах «*Dzień dobry*», «*Odloty*», «*Klapki na oczy*», «*Konfesjonał*», «*Miłość*», «*Pornografia*», «*Toaletka*», «*Watcher*», «*W karbonicie*» показано, що люди, які використовують смартфони, знаходяться на своїх окремих островах (локаціях) і більше їх нічого не цікавить. Наша залежність від технологій – особливо від соціальних мереж – деформує людські відносини та руйнує внутрішнє життя. Кожне зображення окреслює свою частку серйозних проблем, урівноважених химерними ілюстраціями.

Образи іронічного ставлення суспільства до кішок в порівнянні з сільськогосподарськими тваринами знайшли своє відображення на картинах «*Kot*», «*Razor kot*», «*Kot piaskownik*». На одному зображенні з домашнім котом поводяться як із королем, який терпляче сидить і чекає, щоб поласувати будь-якою кількістю тварин із ферми м'ясника.

Творчість Кучинського сповнена глибокої печалі. Його роботи охоплюють широкий спектр тем – від технічних магнатів до самотності у світі, від Brexit до війни. Автор не використовує у своїх роботах текст, тому що хоча текст сприяє контекстуалізації та передачі значення, він обмежує можливість неоднозначного тлумачення. Як приклад можемо розглянути роботу «*Mur*» (гран-прі Satyrykon 2023 – міжнародної виставки сатиричних малюнків) – зображення стіни з тун (з одного боку стіни палестинський прапор, з іншого – ізраїльський).

Стрімке зростання глобальної підтримки України, яка стала жертвою російської агресії, відобразилося і в дискурсивному вимірі Павла Кучинського (роботи «*Paramobile*», «*Odwiedzać*», «*Korona*», «*Strong Ukraine*», «*Decyzja*»). Обкладинка різвяного номера «*Wprost*» із ілюстрацією Павла Кучинського «*Miłość łączy*» ніби нагадує читачам про тих, хто перетворив свої домівки на окопи, щоб захистити мир для мільйонів сімей у Європі.

Відображення теми війни та її наслідків спостерігаємо в карикатурі «*Putin*» (жовтень 2022 р.) – Путіна зобразили з батареєю над губами, яка нагадує вуса Гітлера (т. зв. коментар російських атак на енергетичну інфраструктуру України).

Гадаємо, що ті, хто перегляне роботи П. Кучинського, як у кривому дзеркалі побачать у них свої комплекси. Боротьба зі шкідливими звичками, проблеми здоров'я нації блискуче візуалізовано ілюстратором у роботах «*Racnięcie*», «*Płaski świat*». Для людини, що пережила пивну пляшку з поплавком, можна передбачити майбутнє: п'єш – пастка наближається, щоб



зачепити тебе на гачок («Wybór»). У цілому сатиричні роботи ілюстратора всеохоплюючі, торкаються як глобальних проблем, так і особистих демонів (картина «Lubić» – замість того, щоб допомагати, давайте подивимося, як багато я можу отримати лайків).

Проведений образно-семантичний аналіз 301 назви сатиричних ілюстрацій польського художника – одного із найяскравіших сатириків сучасності – дав такі результати:

1) **79** назв-індикаторів (26,2 відсотки від загальної кількості назв) («Coś, w oku», «Ozdoby», «Bezprzewodowy», «TV Sport», «Digitalsynopsis», «Newsweek», «Brak», «Rozstanie», «Karbonicie», «Toaletka», «Słowa», «Pornografia», «Propaganda», «Wiedza», «Inwazja UFO», «Randka», «Demokracja», «Facebook», «Pogrzeb», «Wybór», «Więzienie», «Ślub», «Pieniądze», «Edukacja», «Rewolucja», «Alkohol», «Polityka», «Przepaść społeczna», «Zostań ze mną», «Wiatr», «Maszyna do pisanja», «Dzień dobry», «Głębiej», «VR», «Sam», «Kąpiel», «Kotwica», «Imigracja», «Klapki na oczy», «Kremacja», «Królestwo zniszczenia», «Czas», «Podróż», «Wakacje», «Konkurencja», «Sprzęt do jazdy», «Słowa», «Płaski świat», «Ogrodnik», «Dekoracje», «Ciemny przemysł», «Obudzić», «Głosować», «Pomoc (Eutanazja)», «Zarabiać pieniądze», «Sport telewizyjny», «Betoniarka (propaganda)», «Pokaz talentów», «Gorące wiadomości», «TV Relax», «Play station», «Sztuka współczesna», «Surfing», «Piłka nożna», «Potomek», «Przemówienie», «Facebook», «Konfesjonal», «Fałszywe wiadomości», «Zaczytany», «W karbonicie», «Ochrona», «OIOM», «Gospodarka rabunkowa», «Inwazja UFO», «News TV», «Toaleta», «Rodeo» тощо);

2) **48** онімів, що називають героя (16 відсотки від загальної кількості найменувань) (**людину** (28 назв): «Adam i Ewa», «Bombardier», «Chopin», «Dyktator», «Mała wioska», «Zakładnik», «Błazen», «Kowal», «Pracownicy», «Workers», «President», «Rodzina», «SWAT», «Rekiny», «Wild horse», «Plemię», «Dziewczyna ze Szwecji», «Pianista», «Żołnierze», «Elity», «Kawaler», «Uchodźcy», «Watcher», «Dziewczyny», «Właściciel ogrodu», «Łódź», «Współczesny myśliwy», «Amazon»; **вигадану істоту** (6 онімів): «Pegaz», «Wampir», «Bałwan», «Bogowie», «Ludzkość», «Klony»; **тварину** (14 найменувань): «Rekiny», «Orka», «Czarna owca», «Owca», «Skorpion», «Kot», «Złote ryby», «Gruba mysz», «Psy grają Paweł», «Razor kot», «Czarny kot», «Owce Control», «Mysz», «Jezioro łabędzie» тощо);

3) **41** онім, що називає об'єкти зображення (13,6 %) («Bombardier», «Pomnik», «Pomniki», «Gitara», «Mikser», «Zielona Książka», «Skrzydła», «Peryskop», «Czerwone wino», «Perła», «Martwe miasto», «Brama», «Pacnięcie», «Góra lodowa», «Obrazek», «Audiobook», «Kawa z mlekiem», «Kapelusze», «Śmieci», «Jajka», «Telewizja i książki», «Trumna», «Pióro»,



«Lot», «Słońce», «Arka dla singli», «Nowa broń», «Książka», «Pociski», «Tron», «Dolar», «Rakieta», «Skrzypce», «Zegar», «Drink», «Toaletka», «Statek w butelce», «Jabłko», «Płyta główna», «Playstation», «Pieniądze w ogniu»);

4) **44** назви, що передають стан, подію, відношення (14,6 %) («Immigration», «Koronawirus», «Korespondent wojenny», «Przemowa», «Kontrola», «Połów», «Zawody», «Plotki», «Execution», «Ochrona», «Spadek», «Wybory», «Poszukiwanie wody», «Zaczytany», «Opalanie», «Headshot», «Czas», «Karnawał», «Wspinaczka», «Odloty», «Narodziny», «Zanieczyszczenie gleby», «Nowa technologia», «Pojedynek», «Wędkarstwo», «Inspiracja skrzypcowa», «Wolność», «Dzięki wszystkim za pomoc», «Zawieszenie broni», «Czek na Facebooku», «Spróbuj zatrzymać się», «Współczesny myśliwy», «Ewolucja», «Wyłączyć», «Ogień», «Darowizna», «Wojna», «Przydatne», «Operacja», «Orka», «Poszukiwanie wody», «Spadek», «Strzał w głowę», «Ciężka praca»);

4) **37** онімів із просторово-часовим значенням (12,3 %) («Góra lodowa», «Wyspy», «Otchłań», «Przerwa w transmisji», «Kolacja», «Ocean», «Morze», «Statek w butelce», «Jezioro łabędzie», «Poranna kawa», «Następne pokolenie», «Czas», «Dzieciństwo», «Czas», «Jesień», «Sennik», «Idealny ogród», «Czas na odpoczynek», «Czas jazdy», «Latarnia morska», «Na zachód», «Koniec lata», «Wyspy», «Grece», «Cyrk», «Razor GAZA», «Gabinet», «Plaża», «Biblioteka», «Właściwy kierunek», «Data», «Stacja paliw», «Szkoła», «Most», «Piramida», «Wyspa», «Arka dla singli»);

5) **24** найменування-образи (8 %) («Hot News», «Haters», «Mechanizm napędowy», «Wyobraźnia», «Earthlymission», «Low battery», «Wirus», «Samotność», «Ostatni liść», «Słowa», «Bateria słaba», «Pułapki», «Podwójne standardy», «Poprawność polityczna», «Podróż z rekinami», «Ściana osobista», «Ciepłe wieści», «Niski poziom baterii», «Pieniądze w ogniu», «Bezprzewodowy», «Pętla», «Słowa», «Skrzydła», «Nowe życie», «Trap (pułapka)»);

6) **28** назв-символів (9,3 %) («Gołębek pokoju», «Boże Narodzenie», «Miłość», «Rozejm», «Miłość – kiedy mózg robi sobie przerwę», «Obiad», «Propaganda», «Pokój», «Sława», «Ślepa sprawiedliwość», «Bogactwo», «Wolność», «Być albo nie być», «Nowe życie», «Czysta dusza», «Pocałunek», «Sen rozsądku», «Czerwony kapturek», «Smażone skrzydelko», «Życie», «Ślepy», «Dusza», «Morska», «Niepokój», «Wsparcie», «Czarny umysł», «Bogactwo», «Samotność»).

У результаті аналізу найменувань встановлено низку регулярних лексичних особливостей, здатних, на наш погляд, залучити потенційного глядача до перегляду картини. На лексичному рівні мови експресивна функція назв творів мистецтва реалізується за допомогою різних мовних прийомів:



1. Використання слів розмовної («*Czysta dusza*», «*Czarny umysł*») і книжної («*Propaganda*», «*Mechanizm napędowy*», «*Earthly mission*», «*Podwójne standardy*») лексики. Важливу роль також відіграє й нейтральна лексика, яка є основою для створення взаєморозуміння між картиною та глядачем («*Słowa*», «*Skrzydła*», «*Kolacja*», «*Czas*», «*Data*»).

2. Емоційно-оцінна лексика. Реалізація експресивної функції в імажонімах здійснюється завдяки використанню оцінної лексики різних типів, яка активно бере участь у створенні зображально-виражальних засобів (епітетів («*Arka dla singli*», «*Hot News*», «*Ostatni liść*», «*Bateria słaba*», «*Ciepłe wieści*»), прихованих порівнянь («*Czarny umysł*», «*Czerwony kaptur*», «*Zielona Książka*», «*Czerwone wino*»), оксиморонів («*Bezprzewodowy*», «*Ślepa sprawiedliwość*», «*Martwe miasto*», «*Statek w butelce*», «*Płaski świat*»), а також здатна надати найменуванню необхідний негативний або позитивний відтінок значення («*Arka dla singli*», «*Owce Control*», «*Miłość*»). Естетична функція імажонімів, мабуть, найчіткіше окреслюється в метафоричних назвах, позитивно маркованих словах («*Gołąbek pokoju*», «*Boże Narodzenie*», «*Miłość*», «*Rozejm*», «*Miłość – kiedy mózg robi sobie przerwę*»). Метафоризація тут виступає засобом нової номінації, що ґрунтується на міжпарадигматичних зв'язках слів і виступає в ономасіологічному аспекті як вживання одного слова замість іншого, яке належить іншій лексико-семантичній парадигмі. Нова лексема містить спільну з первинною конотативну сему [7, 97].

3. Прийом алюзії також набуває особливого значення в контексті назв картин («*Wyprodukowano w Chinach*», «*Falszywe wiadomości*», «*Na haku*»).

4. Особисте звертання до аудиторії з апеляцією до емоцій простежується в імажонімах-звертаннях. Щоб підсилити емоційну виразність звертання, автор часто використовує спонукальну та питальну інтонації («*Zostań ze mną*», «*Obudzić*», «*Głosować*», «*Spróbuj zatrzymać się*», «*Zarabiać pieniądze*», «*Zaczytany*»).

Висновок. Використання ресурсів різних лексичних пластів, оцінної лексики, зображально-виражальних засобів не тільки прикрашає мовлення, а й посилює його вплив на глядачів, допомагає більш точно та яскраво висловити мистецький задум, а добре продуманий підбір засобів і точне слововживання в назві картини може сприяти реалізації її прагматичної установки й експресивної функції. На семантичному рівні виділено імажоніми, що вказують на героя. Варто зазначити, що назви, які вказують на героя, можуть містити імена («*Adam i Ewa*»), прізвища («*Chopin*»), певну рису його образу чи характеру («*Elity*», «*Dyktator*»), професію чи соціальний стан («*Kowal*», «*Pracownicy*», «*Workers*», «*President*»). У найменуваннях, які містять указівку на місце дії, воно може бути як і



реальним («Razor GAZA»), так і нереальним («Amazon»). Особливий інтерес становить змішана група, у якій поєднані декілька семантичних компонентів («Dziewczyna ze Szwecji»). Перспективу дослідження також вбачаємо в аналізі назв картин українських митців і здійсненні структурної та лексико-семантичної класифікації творів образотворчого мистецтва в лінгвокультурологічному аспекті.

Література:

1. Васильєва О. Денотатно-номінативна класифікація ідеонімів // *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк : Вежа-Друк, 2016. Вип. 5 (330). С. 165–168.
2. Грицюк Л. Ф. Образно-семантичний підхід до класифікації заголовків // *Мовознавство*. 1992. № 2. С. 51–56.
3. Колесник Н. С. Заголовок як об'єкт ономастики. *Науковий вісник Чернівецького національного університету*. Чернівці. 2006. Випуск 276–277. С. 479–487.
4. Словник української ономастичної термінології / Уклад. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Харків : Ранок–НТ, 2012. 256 с.
5. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови : монографія // Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Хмельницький : Авіст, 2008. 548 с.
6. Цілина М. М. Ікононіми періоду Київської Русі // *Мова і культура*. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. Вип. 18. Т. I (176). С. 75–79.
7. Цілина М. М. Структурна класифікація українських ідеонімів. *Science and Educationa New Dimension. Philology*, III (15), Issue: 68 (Budapest, 2015). С. 97–99.
8. Цілина М. М. Українська імажонімія XX–XXI ст. // *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Випуск 58. С. 282 – 285.
9. Breza E. Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją (chrematonimy) / *Polskie nazwy własne : encyklopedia*. Kraków : Wydawn. Instytutu Języka Polskiego PAN, 1998. S. 343–363.

References

1. Vasyliyeva O. (2016). Denotatno-nominatyvna klasyfikatsiya ideonimiv [Denotative-nominative classification of ideonyms] // *Naukovyi visnyk Shkhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University*. Lutsk : Vezha-Druk. Vyp. 5 (330). S. 165–168.
2. Hrytsiuk L. F. (1992). Obrazno-semantychnyi pidkhid do klasyfikatsii zaholovkiv [Image-semantic approach to the classification of headings] // *Movoznavstvo – Linguistics*. № 2. S. 51–56.
3. Kolesnyk N. S. (2006). Zaholovok yak ob'iekt onomastyky [The title as an object of onomastics]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi National University*. Chernivtsi/ Vypusk 276–277. S. 479–487.
4. *Slovyk ukraïnskoi onomastychnoi terminolohii [Dictionary of Ukrainian onomastic terminology]* (2012) / Uklad. Buchko D. H., Tkachova N. V. Kharkiv : Ranok-NT, 256 s.
5. Torchynskiy M. M. (2008). *Struktura onimnoho prostoru ukraïnskoi movy [The structure of the nominal space of the Ukrainian language]* // *Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka*. Khmelnytskyi : Avist, 548 s.



6. Tsilina M. M. (2015). Ikononimy periodu Kyivskoi Rusi [Icononyms of the period of Kyivan Rus] // *Mova i kultura – Language and Culture*. Kyiv : Vydavnychiy dim Dmytra Buraho, Vyp. 18. T. I (176). S. 75–79.

7. Tsilina M. M. (2015). Strukturna klasyfikatsiia ukrainskykh ideonimiv [Structural classification of Ukrainian ideonyms]. *Science and Educationa New Dimension*. Philology, III (15), Issue: 68 (Budapest). S. 97–99.

8. Tsilina M. M. (2015) Ukrainska imazhonomiia XX–XXI st. [Ukrainian imagonymy of the 20th–21st centuries] // *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Seriiia «Filolohichna» – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». «Philological» series. Vypusk 58. S. 282–285.

9. Breza E. (1998). *Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją (chrematonimy) [Names of objects and institutions related to modern civilization (chrematonyms)]* / Polskie nazwy własne : encyklopedia. Kraków : Wydawn. Instytutu Języka Polskiego PAN, S. 343–363.



УДК 811.161.2'373.4'42:821.161.2'06(477.44)(043.5)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-228-243](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-228-243)

Горобець Алла Володимирівна доктор філософії з філології, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, м. Вінниця, тел.: (097) 802-91-62, <https://orcid.org/0000-0001-7186-6782>

ТЕМПОРАЛЬНА КАТЕГОРІЯ ЯК ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ НАЦІОКОД У МОВНІЙ СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ (на мовному матеріалі художньої прози письменників Вінниччини ХХ століття)

Анотація. У статті здійснено спробу аналізу мовної ситуації, мовної політики й мовного законодавства в Україні на сучасному етапі. З'ясовано ризики й загрози, з якими сьогодні доводиться боротись національно свідомій українській спільноті. Визначено, що мова не існує відмежовано від інших процесів, зокрема мислення й мовлення, що ставить її на точку перетину між психологією, філософією, етнокультурою, історіософією, оскільки кожна людина мислить категоріями індивідуальними (виражає власний внутрішній світ) і суспільними (виражає загальнонаціональний, етнокультурний аспекти, оскільки відображає суспільний стан у синхронному та діахронному вимірах).

Простежено національний код мови на рівні семантики й асоціації. Визначено природу мовних асоціацій в межах темпоральної категорії. З'ясовано на прикладі наукових джерел звуковий вияв національного коду української етнокультури. На матеріалі художніх творів письменників Вінниччини ХХ століття визначено основні категорії лексико-семантичного та асоціативного поля «час». Здійснено аналіз реченневих ілюстрацій, які відображають дохристиянський період формування української етнокультури, а також речень, у яких темпоральність має семантику національної (чи сучасної державної) колірної символіки України.

Визначено структуру лексико-семантичного поля «час», яка поєднує ядро (лексему «час» і синонімічну до неї лексему «пора»), центр, до якого входять основні темпоральні номінації й периферію, до якої зараховуємо словосполучення, що мають у своєму складі темпоральну номінацію, або описові конструкції, які не називають час безпосередньо, але описують його. Описові конструкції, до речі, входять і до асоціативного поля «час», оскільки через описи автор сприяє активному формуванню асоціацій у



свідомості читача, які, власне, вказують на темпоральність. Крім описових конструкцій, до асоціативного поля «час» належать часономени, насичені сенсорними конотаціями: зоровими (зокрема, колірними), одоративними (нюховими), слуховими (звуковими чи аудіальними), смаковими, тактильними, руховими (статичними чи власне руховими).

Ключові слова: мовна асоціація, час (темпоральність), асоціативне поле, українська етнокультура, сенсорні характеристики, націокод мови.

Horobets Alla Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Philology, senior lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, tel.: (097)802-91-62, <https://orcid.org/0000-0001-7186-6782>

TEMPORAL CATEGORY AS AN ETHNOCULTURAL NATIONAL CODE IN THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF UKRAINIANS (based on the linguistic material of the literary prose of writers of the Vinnytsia region of the 20th century)

Abstract. The article attempts to analyze the language situation, language policy and language legislation in Ukraine at the present stage. The risks and threats that the nationally conscious Ukrainian community has to fight today are clarified. It is determined that language does not exist separately from other processes, in particular thinking and speech, which places it at the intersection point between psychology, philosophy, ethnoculture, and historiosophy, since each person thinks in terms of individual categories (expresses his own inner world) and social (expresses the national, ethnocultural aspects, since it reflects the social state in synchronous and diachronic dimensions).

The national code of the language is traced at the level of semantics and associations. The nature of language associations within the temporal category is determined. The sound manifestation of the national code of Ukrainian ethnoculture is clarified using the example of scientific sources. The main categories of the lexical-semantic and associative field “time” are determined on the material of the literary works of writers of the Vinnytsia region of the 20th century. An analysis of sentence illustrations reflecting the pre-Christian period of the formation of Ukrainian ethnoculture, as well as sentences in which temporality has the semantics of the national (or modern state) color symbolism of Ukraine, was carried out.

The structure of the lexical-semantic field “time” was determined, which combines the core (the lexeme “time” and the lexeme synonymous with it “time”), the center, which includes the main temporal nominations, and the



periphery, which includes word combinations that have a temporal nomination in their composition, or descriptive constructions that do not name time directly, but describe it. Descriptive constructions, by the way, are also included in the associative field "time", since through descriptions the author contributes to the active formation of associations in the reader's mind, which, in fact, indicate temporality. In addition to descriptive constructions, the associative field of "time" includes time nominations saturated with sensory connotations: visual (in particular, color), odorative (olfactory), auditory (sound or auditory), gustatory, tactile, motor (static or actually motor).

Keywords: language association, time (temporality), associative field, Ukrainian ethnic culture, sensory characteristics, national language code.

Постановка проблеми. Наразі гостро постає проблема англізації української наукової думки. Бачимо, що публікації іноземною (англійською) мовою є обов'язковими, навіть якщо предметом дослідження є українська мова. Навіть учене звання науковець в Україні може отримати лише за наявності сертифіката про володіння англійською мовою на рівні B2. Дискусії з приводу загрози англізації українській незалежності тривають досить давно в колах українських мовознавців, проте національна меншовартість та збитковий лібералізм, а також колоніальна свідомість широких мас, що сформувалася під впливом багатовікової іноземної експансії, не залишають права українській мові бути головною в українській науці. Таким чином, слухними видаються слова І. Пулюя – видатного українського фізика кінця XIX – початку XX ст.: «Коли наше слово піднесеться до високостей науки, тоді матиме наш вбогий народ твердиню, котрої не преодоліє жодна сила. Народ без науки вищої між народами те, що людина-неук між людьми ученими» [цит. за 11, с. 84], досі, на жаль, не реалізовані. Іншою причиною витіснення української мови в науці на периферію на сучасному етапі є, на наш погляд, відмова від російської мови у зв'язку із повномасштабною війною (ще в часи АТО/ООС українські журнали вимагали анотації до статей трьома мовами: українською, англійською й російською, а заклади освіти отримували втричі більше балів за англійські публікації за кордоном, ніж за україномовні будь-де). Оскільки місце російської звільнилося, його швидко зайняли англійською – мовою, яка активно поширюється у світі й відверто називається «Global English» (глобальна англійська). По суті, це відбувається через недостатнє осмислення головної функції мови в мононаціональній державі, якою є Україна, – це функція об'єднання нації, творення нації, ідентифікації й самовираження нації. О. Потебня наголошував, що «мова – містичне ядро нації, тобто щось об'єктивно дане,



що живе у підсвідомих глибинах етнографічної маси, те, що може видобутися на поверхню свідомості й стати керманичем усіх національних змагань у всіх ділянках життя» [14, с. 3]. Таким чином, розірвання зв'язків з мовою агресора-окупанта не є свідченням активізації українського національного відродження, а лише говорить про спробу замінити одну панівну (обов'язкову) іноземну мову на іншу. Звісно, знання іноземних мов – це ознака високого рівня інтелекту, але якщо це знання дається шляхом витіснення рідної мови з будь-якої сфери суспільного життя, то це симптом національної меншовартості й колоніальної свідомості.

З іншого боку, проблема національної меншовартості стосовно мови так само гостро стосується сфери освіти: «Більшість цих проєктів здійснено саме в системі освіти, як от: літні мовні табори Go camp, дні Шекспіра водночас у 60 школах, перегляди англomовних фільмів, підвищення кваліфікації вчителів та ін. Ці заходи мали б винятково позитивну оцінку, – наголошувала І. Фаріон у статті «Українська мова в пастці англоварваризації: причини, наслідки, суть», – якби наше суспільство не перебувало в стані війни з Російською Федерацією, мова якої щоразу ширше покриває Україну, збільшуючи таким способом територію окупації. Саме дисбаланс між державною українською мовою та засиллям як не російської, то англійської викликає обґрунтовану тривогу про самостійність нашої української перспективи й місце України на світовій політичній шахівниці» [12].

Крім того, на сьогодні спостерігається зменшення кількості годин аудиторної роботи на вивчення української мови для студентів нефілологічних спеціальностей. Ця тенденція була започаткована урядом В. Януковича. Зараз зменшення часу на вивчення української пояснюють економічними негараздами, викликаними внутрішньою нестабільною ситуацією й зовнішньою військовою агресією, себто, з метою економії коштів. Проте, «кошти, вкладені у вивчення мови, за короткий час сторицею повертаються суспільству дивідендами у вигляді здобутків науково-технічного прогресу, зміцнення соціального і національного миру, підвищення культури і духовності народу, його освітнього рівня, матеріального добробуту» [4, с. 88], звісно, якщо йдеться про вивчення рідної (державної) мови.

Ураховуючи вищезгадані умови, вважаємо найважливішою потребою в мовно-політичному житті України – звернення української свідомості в бік національно-мовної основи формування нашого народу, вивчення його історії, етнології, культури крізь призму мови і мовлення, що відображає усі мовні, історико-політичні й культурні процеси конкретного періоду на певній етнічній території, оскільки мова (і тільки мова) фіксує всі зміни національного життя.



Розглядаючи мову як багатовекторну знакову систему, розуміємо, що охопити її цілісно в одному дослідженні неможливо. Тому уявимо структуру мови у вигляді поля (лексико-семантичного й асоціативного). Оскільки найпоширенішою й найважливішою ознакою реагування українського суспільства на зміни є, власне, вираження часових категорій і ставлення до них, пропонуємо здійснити аналіз категорії темпоральності (часовості) на прикладі мови художніх творів письменників Вінниччини (центрального регіону України, який зазнає найменше міждержавного культурного обміну й найбільше внутрішньо етнічного) ХХ століття (завершеного історичного періоду, найближчого до нашого часу) з урахуванням усіх мовно-ідеологічних процесів, що вони відображають. Варто зазначити, що на цей період припадає найбільше динамічних суспільних змін у світі, зокрема, в Україні: від окупації Російською Імперією до проголошення відновлення Незалежності й перших кроків сучасного державотворення. Прочитавши художню прозу вінницьких письменників зазначеного періоду, можемо констатувати факт, що вони задовго до проголошення Незалежності, попри жорстку цензуру, зображують національні символи й уникають символів окупантів у своїх творах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан лінгвістичних досліджень з погляду історико-культурних процесів потребує більш посиленої уваги до проблеми походження та історичного розвитку української мови в контексті української нації, оскільки мова є головним фактором формування нації на ментально-психологічному ґрунті, оскільки головною метою сучасних дослідників є розвінчування міфів, які століттями формували в українців викривлене бачення власної історії, національно мовної спільності й етнокультурної спадщини. В. Іванишин і Я. Радевич-Винницький у праці «Мова і нація» [4] висвітлюють проблеми мови в загальнокультурному дискурсі, які пов'язані зі значенням мови в суспільстві, механізм денаціоналізації народу через мову й у підсумку формують належний мовний світогляд і шанобливе ставлення до української та інших мов. О. Худобяк у праці «Еволюція мови. Протоукраїнська мова» [13] простежує коріння сучасної української мови й основні мовні закономірності від протоукраїнської мови, безпосереднім джерелом і свідченням мовної спільності індоєвропейських мов якої є санскрит. За допомогою мовних законів автор визначає шлях розвитку і значення найбільш уживаних морфем, які є носіями мовних кодів українського народу. Р. Сушко в дослідженні «Хроніка нищення української мови» [9] наводить хронологію лінгвоциду, яка дозволяє простежити схему цілеспрямованої асиміляції української мови, набуття



нею штучної спільності з російською. Знаючи історію лінгвоциду української мови з боку російських, польських, угорських та інших окупантів, ми можемо також ефективніше сприяти адаптації студентів-ВПО до нових умов, допомогти їм почуватися учасниками українського національного відродження. Крім того, це допоможе більш комплексно аналізувати історичні й філософські процеси під час викладання курсу «Українська мова та етнокulturологія».

Мета статті. Здійснити комплексний аналіз мови з погляду етнокulturології, етнопсихології, філософії й психології мови на основі зв'язку мови і мислення на всіх мовних рівнях на прикладі мовно-історико-культурно-філософської категорії темпоральності.

Виклад основного матеріалу. Про природу виживання або занепаду мови справедливо визначено у передмові до Словника української мови VI століття І. Ющука: «Певна мова опановувала дедалі більший простір не стільки завдяки природному приростові населення, скільки внаслідок насильного або добровільного захоплення в її орбіту носіїв інших мов. Найчастіше це відбувалося внаслідок підкорення одним племенем чи народом племен чи народів. Ареал такої мови з бігом століть то розширювався, то звужувався, вона зазнавала то сильнішого, то слабкішого впливу як з боку переможених народів, так і з боку мов інших завойовників, розгалужувалася, діставала різні назви. Окремі її відгалуження могли зникати або розростатися до нових мов-основ. Основну ж роль в утвердженні тої чи іншої мови завжди відігравала держава, зокрема її адміністрація та військо. А причиною різких змін у мові, появи в ній цілком нових якостей були її зіткнення з іншими мовами» [16, с. 13]. О. Худобяк, розмірковуючи про біологічну природу мови, у книзі «Еволюція мови. Протоукраїнська мова» зазначає: «Не кожен етнос став націєтворним, але, посідаючи історичну територію та маючи власну мову або говір, він здатен вичікувати своєї історичної нагоди, правда, якщо до того часу він не буде повністю асимільованим. <...> Теорія українського націоналізму, розвинута в XX столітті, до 90-го року називала український етнос нацією з ідеологічних міркувань, проте реально для всього сучасного світу ми стали нацією після проголошення Незалежності, але етносом були завжди» [13, с. 24]. Як бачимо, головну роль у зміцненні або занепаді мови завжди відіграє державна політика, як і у виникненні й зміцненні нації відіграють два чинники: мова і територія. Ці явища – мова і нація/державність – тісно взаємопов'язані, мова і територія є гарантією продовження життя нації, а національна державність є запорукою продовження життя мови й культури. Таким чином, можемо простежити багатовікову мовну, політичну, економічну та ін. експансію українського народу в період бездержавности



й ранніх спроб формування української незалежної держави, тому на сучасному етапі мовна політика теж повинна бути актуальною, особливо в умовах активної війни, коли зовнішня загроза є досить гострою. Зокрема, Г. Панасенко, розмірковуючи про природу й сутність мовних конфліктів, зазначає, що «до мовної стійкості нації можна віднести: історичну пам'ять, культуру, свідомість, співробітництво, мир, солідарність. Ще дуже добре, коли мова має стабільність, але її, на відміну від стійкості, можна, втративши, відновити. Проте не знаючи своєї історичної пам'яті, не можливо досягти розвитку національної свідомості. Важливими тут є релігія, культура, література, які мають неабиякий вплив на виховання національної свідомості, основою складових якої є мова» [7, с. 65].

Сутність сучасної мовної політики в Україні певною мірою висвітлена в Конституції України 1996 р. (Ст. 10), проте в ній досі не виправлено головну помилку: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист *російської*, інших мов національних меншин України. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом» [5]. Виникає кілька логічних заперечень.

По-перше, якщо вказано російську мову як мову національної меншини, то чому не вказано інші? Адже в Україні, За даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року (а в усі роки незалежності це число було приблизно однаковим), проживали представники понад 130 національностей [2].

По-друге, якщо є потреба визначити в Конституції України певну мову окремо, то чому не враховано кримськотатарську мову як мову корінного народу України на території АР Крим? На наш погляд, це єдина мова, крім української як єдиної державної на всій території України, статус якої може бути закріплений конституційно.

Крім головного закону нашої держави, статус української мови як державної закріплено на сторінках Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [3]. Проте, цей закон хоч і захищає статус української мови як державної та мови міжетнічного спілкування, але сам себе заперечує в Ст. 2 «Сфера дії Закону»: «Дія цього Закону не поширюється на сферу приватного спілкування та здійснення релігійних обрядів», тобто не регулює ні особисте спілкування (в тому числі міжетнічне), ні сферу релігійно-духовного життя, що стало передумовою, зокрема, винесення питання виходу з-під московського впливу українських християнських громад на розгляд самих громад,



внаслідок чого суспільство навпаки роз'єднане через неврегульованість мовного питання в релігійній сфері на державному рівні. Відсутність чіткого врегулювання мовно-духовного життя народу України, з одного боку, має позитивне значення для загального ментального здоров'я, оскільки це приватна сфера й жодний закон не має в неї втручатися, а з іншого – цілком негативне, оскільки неврегульованим через це залишається не лише мовне питання, але й питання національної свідомості, мислення, формування ідей, поглядів і, зрештою, внутрішнього світу людини й нації загалом. Не маючи чіткої пропозиції з боку держави, народ не може будувати Україну з однієї позиції, чим, розпорошуючись, руйнує цілісність держави зсередини.

Таким чином, мислення, мовлення і мову потрібно розглядати цілісно, адже ці процеси взаємопов'язані й взаємозумовлені. «Мислительська ж діяльність цілком духовна, глибоко внутрішня і тільки через посередництво звука вона матеріалізується і стає доступною до чуттєвого сприйняття. Через цю діяльність мислення і мова становлять нероздільну єдність: як думка охоплює всю душу, так і звук здатний усією силою збурити людину; як мислення прагне вирватися з тайників внутрішнього світу назовні, так і звук вкрай необхідний розумові для сприйняття предметів. За звуком же криється множина змістів, відомих тільки конкретній мові. Отож звукова генеза слова вкрай національна. Суть мови як знакової системи якраз і полягає в тому, що знаки ці є національними кодами, а не просто співвідношеннями означуваного й означення – а складність цього у мовній похідності від духу» [10, с. 51], – зазначала І. Фаріон.

На семантичному рівні на прикладі лексико-семантичного й асоціативного поля темпоральності як одного з основних полів, що характеризують національний ментально-психологічний та історіософський аспекти загального мислення, помічаємо, що семантика має вияв у конкретній лексемі, але сприйматися може цілком індивідуально. Тому природа структури мови, на наш погляд, має розглядатися широко: від структурної й семантико-структурної організації до особливостей сприймання темпоральної категорії, ураховуючи філософський, психологічний, історичний та лінгвістичний аспекти. Зокрема, на нашу думку, безпосереднім вираженням індивідуального пізнання дійсності є мовна асоціація, адже, крім інформації, яку сприймає реципієнт, важливе значення в пізнанні мають його враження, відчуття, тобто емоційно-чуттєва сфера. Такої позиції дотримувалися також Ш. Балі [1], П. Юркевич [15], С. Мартінек [6]. Скажімо, в однієї людини слово-асоціат викликає асоціації, не сумісні з асоціаціями інших людей. У національно-мовній картині світу



українців XX ст. сформувалося поняття, пов'язане з історичним досвідом: Голодомор 1932–1933 рр. – «голодний рік» у творах М. Стельмаха, напр.: *Тиша по селі, мов у голодний рік, коли у кожній хаті лежав покійник* (Стельмах М., «Кров людська – не водиця»). Така асоціація є загальнонаціональною лише тому, що ця трагедія торкнулася кожної української родини. Якщо запропонувати цей твір людині, яка не обізнана в українській історії XX ст., вона не утворить асоціації з геноцидом українського народу.

Значно більшою індивідуальністю характеризується асоціація із зорями, які згасають і падають. Для когось це просто ніч, для когось – метеоритний дощ, а для когось – остання мить. Усі ці асоціації виражають індивідуальний спектр асоціативного мислення кожного реципієнта, хоч лексичне значення слова є незмінним: зорі – небесні тіла. Саме тому виникає потреба розмежування лексико-семантичного й асоціативного полів, оскільки лексичне значення слова не залежить від індивідуального сприйняття дійсності, а індивідуальне сприйняття тих самих категорій може істотно відрізнятись. Тому маємо підстави говорити здебільшого про індивідуальність асоціацій, а подекуди – і про загальнонаціональний вияв. Художня мова вирізняється високим мистецьким смаком. Наприклад, М. Стельмах у реченні *Достиглі зорі випадали з небесного життя, не досягнувши земного, і, можливо, звичайний осінній листок був щасливіший за них: він золотим човником падав на п'янку землю, щоб стати землею і дати комусь життя* (Стельмах М., «Правда і кривда») викликає у читача специфічні асоціації, не називаючи, однак детально описуючи серпень – місяць, коли можна спостерігати часті зорепади: *достиглі зорі випадали з небесного життя, не досягнувши земного*. Оповідачеві немов би шкода зірок, які згасають і втрачають можливість освітлювати чиюсь дорогу, він протиставляє їм *осіннього листка*, якому судилося прорости новим життям. Передусім такі особливі, тонкі асоціації є ознакою авторського ідіостилю.

Головною ознакою виділення лексико-семантичного поля є його вербальне вираження. Причому темпоральна номінація в контексті лексико-семантичного поля має пряме значення без конотацій, наприклад: *Врожайне літо завжди наливає хлібороба добрим спокоєм* (Стельмах М., «Велика рідня»). Щодо асоціативного поля, то критеріями його виділення є або відсутність часономена, але наявність описової конструкції, яка викликає асоціації з часом, наприклад: *На сніговому покривалі крижаного поля, наближаючись до острова, від суходолу рухалась чорна пляма* (Трублаїні М., «Лахтак»), або наявний часономен у переносному значенні, який містить семантичні відтінки зорових, слухових, смакових, одоративних,



тактильних і просторових асоціацій, наприклад: *Вони [вінки кукурудзи – А.Г.] й досі пахли вересневим сонцем і вересневим смутком* (Стельмах М., «Дума про тебе»).

До лексико-семантичного поля входить ядро, яке в контексті нашого дослідження виражене лексемою «час» і синонімічною лексемою «пора». Ядро – найбільш стійкий елемент лексико-семантичного поля, який не переходить здебільшого до складу інших лексико-семантичних полів і не контактує з ними. Натомість периферія лексико-семантичного поля «час» – найбільш гнучка структурна частина, яка часто переходить до складу суміжних лексико-семантичних полів через незначну самотійність і високу розгалуженість. Вона охоплює найрізноманітніші мовні засоби: словосполучення, підрядні частини складнопідрядних речень тощо, у яких власне часономен є залежним словом у словосполученні. Наприклад, у словосполученні *весняна вода* часономен *весняна* є залежним словом, а в словосполученні *зелена весна* – головним. Саме тому виникає потреба виділення проміжної частини лексико-семантичного поля «час», яку ми кваліфікуємо як центр. До центру лексико-семантичного поля «час» належать семи: *зима, весна, літо, осінь, ранок, день, вечір, ніч, рік, місяць, тиждень* тощо.

Крім фонетичного й лексико-синтаксичного рівня, темпоральна категорія має вияв у синтаксисі: «в основі синтаксичної категорії часу лежить категорія часу дієслова, членами її виступають різні структури речення, які допускають у своєму складі різну кількість форм дієслова. Категорія часу речення (синтаксична) базується на фактах розбіжності значення часу дієслова, вжитого в реченні, з часом, вираженим у реченні іншими формами» [8, с. 22], напр.: *Бувало, тітку взимку і за ноги з печі не стягнеш* (Стельмах М., Велика рідня), де корелюється минуле (бувало) з майбутнім (не стягнеш). Безособове дієслово «бувало» вказує на те, що дія відбувалась у минулому, а узагальнене «не стягнеш» виражає час, актуальний у минулому й перенесений у момент мовлення в тому самому вигляді, проте на матеріалі художньої прози письменників Вінниччини зазначеного періоду такі зразки є поодинокими. Натомість ними насичений фольклор, у тому числі вінницький, що свідчить про етнокультурне походження цих словесних засобів, яке не має широкого відображення в більш пізній період, себто, перебуває в народній пам'яті, але нині не побутує.

До національних мовних кодів української етнокультури зараховуємо знаки, спільні для індоєвропейської й праукраїнської міфології. Загалом у мові їх є чимало, проте в контексті темпоральності на матеріалі художньої прози авторів зазначеного періоду й регіону, ймовірно, через обмежену вибірку, ми знайшли 2: індоєвропейська міфологія – «бабине літо»; праукраїнська міфологія – Сварог, який кує час.



Серед понять спільної індоєвропейської міфології вживається «бабине літо» – так називають перший етап осені. Згідно з давніми міфологічними віруваннями баба – це верховна берегиня і наставниця роду, зазвичай, літня жінка. Її літо – коротке, але яскраве й сухе – сприймається в народі як остання тепла пора в межах річного циклу, ще один шанс помітити й запам'ятати літо. Звідси походить фразеологізм *бабине літо*: *Спрагло вбирав сонячне тепло, останнє тепло бабиного літа* (Пастушенко Л., Час п'єдесталів). Бабине літо – це фразеологізм, який в усіх індоєвропейських мовах звучить по-різному, але його словотвір і значення компонентів сходяться в більшості мовах, що дає підставу вважати його спільним для світогляду всіх нащадків санскриту.

Також у реченні *Коваль над ковалями – сам Сварог – у своїй кузні кує новорічне сонце* (Стельмах М., «Гуси-лебеді летять») М. Стельмах згадує верховного праукраїнського бога Сварога, який керує загальним часом і долею всіх, хто в ньому перебуває. Колом Сварожим рідновіри називають одну з головних ознак часу – циклічність: денний / річний цикл, циклічність історії та ін. За давніми віруваннями українців, Сварог кує зимове сонце – Коляду, яке народжується в грудні в період зимового сонцестояння. Проте, є неточність стосовно Новоріччя, оскільки Новий рік наші предки відзначали навесні, коли прокидається природа і настає час обробляти землю. Новий рік відкриває Ярило (від слова *ярий* (ранній) – *та кладіть калачі з ярої пшениці (колядка)*). Тобто, новорічне сонце не є зимовим сонцем згідно з праукраїнською міфологією.

Творчість вінницьких письменників ХХ століття, попри суцільні обмеження й заборони будь-яких проявів національної свідомості, багата на закодовані національні символи, часто пов'язані з кольорами: синій і жовтий, червоний і чорний, поширені національні символи: маків цвіт, калина, верба, використання колядок, щедрівок, описів звичаїв, обрядів, які увиразнюють національну самобутність українського народу. Ми враховували лише контексти, пов'язані з поняттям темпоральності. Наприклад, у М. Стельмаха національну символіку виявлено в реченнях: *На першій сині неба намалювалась золота печаль беріз* (Стельмах М., «Дума про тебе»); *Обабіч нього синів жовтий сон...* (Стельмах М., «Чотири броди»); *На золоті неводи ланів вечір опускає синій сон* (Стельмах М., «Чотири броди»); у Є. Гуцала – *Очікуване прийшло, наче народжене силою мого бажання, і наймення йому – синя та золота весна на дніпровських кручах* (Гуцало Є., «Безголов'я»). У такий спосіб реалізується основна соціокультурна мета – збереження національної пам'яті, кодування в художньому тексті національної символіки й висловлень ніжної любови та щирої поваги до неї.



Важливими з погляду слів-символів видаються елементи асоціативного поля, у яких виражено комбіновані сенсорні асоціації з часом – це такі мовні коди, в сприйманні яких одночасно беруть участь кілька різнопланових аналізаторів у корі головного мозку: зорові й аудіальні, статичні й рухові, смакові й одоративні (нюхові), тактильні й зорові. При чому, кількість різних комбінацій у випадку подвійних сенсорних часових асоціацій максимально досягає 42.

У цій статті пропонуємо детальніше розглянути зразки статично-рухових і просторових часових асоціацій: *Добрі коні понесли його в широкі іскристі далі зимового надвечір'я* (Стельмах М., Велика рідня); *Тільки перші смуги світанку заворушилися на сході, а вже Іван Тимофійович підіймав у дорогу зморених людей* (Стельмах М., Велика рідня); *Упали сутінки, то хлопець багатьох уже не міг угадати в обличчя, але декого упізнав* (Земляк В., Ніч без милосердя); *І він поніс у вечір пахощі нового хліба, добрі людські голоси, і гудіння крил вітряка, і вчорашній дощ, і рожеві долоні розквітлих гречок* (Стельмах М., Дума про тебе); *Вже лився у вікно похмурий осінній день* (Звірик А., Пора вітрів); *Десь унизу ще шугає присмерк совиними крильми...* (Земляк В., Новели Красного дому); *Ніч насувалась на них од старого млина, виповзала з темних руїн мосту* (Земляк В., Ніч без милосердя); *Вже підкрадався вечір, легкі сутінки змішувалися з густим туманом* (Звірик А., Пора вітрів), де:

- час має конотацію простору: *понесли його в широкі іскристі далі зимового надвечір'я, поніс у вечір*;
- час має конотацію руху (переміщення в просторі): *упали сутінки, лився у вікно день, ніч насувалась на них од старого млина, виповзала з темних руїн мосту*;
- час має конотацію руху, але не переміщується в просторі: *перші смуги світанку заворушилися на сході, шугає присмерк совиними крильми, підкрадався вечір, легкі сутінки змішувалися з густим туманом*.

Таким чином, часові асоціації з погляду руху і простору мають в аналізованих контекстах аж три різновиди. Помітним також є нерозривний зв'язок часу (Tempus), руху (Motus) і простору (Spatium), що в художніх творах письменників Вінниччини ХХ століття виражає етнокультурний мовний код, поширений не лише в українській філософії, але й у світогляді інших давніх народів (Греція, Рим, Єгипет, Індія тощо): час рухається в просторі і водночас є простором для руху всіх живих.

Крім того, рухові асоціації, пов'язані з часом, можуть поєднуватися з іншими сенсорними асоціаціями в межах одного текстового фрагмента. Наприклад, рухо-зорові асоціації: *Перші снаряди впали десь біля старого млина, вечір струснувся від них, спалахнув...* (Земляк В., Ніч без



милосердя); *З вікна полилося сіре світло ранку* (Звірик, Пора вітрів); *Темна безмісячна ніч упала на чорнолісся і село* (Стельмах, Чотири броди, с. 300). Такі зорові конотації пов'язані з рухом лише тому, що виражають одну з ознак часу, як і рух. В аналізованих реченнях вони вказують або на світло, або на темряву і є художніми означеннями: *сіре світло ранку* (сіре – колір, світло – нейтральна зорова асоціація); *темна ніч* чи дієслівними метафорами: *вечір спалахнув*. Серед зорових асоціативних мовних кодів темпоральності виділяємо колірні (колористичні), що в аналізованих реченнях входять до епітетів, що виражають семантику простору: *І от сьогодні по синьому ранку, по блакитному сніжку, по притіненій стежині вони йдуть ловити рибу* (Стельмах М., Дума про тебе, с. 201); *Поки пасажирський поїзд Чернівці – Київ летить крізь сивий морозний світанок...* (Кобець В., Пригоди полярних робінзонів), де *по синьому ранку* й *крізь сивий морозний світанок* суб'єкти змінюють своє положення.

Рухо-звукові асоціації, пов'язані з часом, переважно перетинаються з аудіальними (тобто, сам звук не описано, але вказано на дію, спрямовану на час): *Сагайдак прислухається, як відходить день* (Стельмах М., Чотири броди). Таке поєднання є досить рідкісним і трапляється, як правило, на сторінках романів М. Стельмаха, що свідчить не так про етнокультурний код у мовній свідомості українського народу, як про авторський ідіостиль письменника.

Висновки. Визначено, що головною проблемою в сучасному науковому й інформаційному просторі є заміна української мови іноземною через національну меншовартість або й цілеспрямоване спотворення позитивного іміджу державної мови, умисне заохочування англomовних наукових публікацій порівняно з україномовними, перевага закордонних видань країн ЄС над українськими науковими виданнями. Наука й освіта – це ті галузі, які обов'язково повинні бути побудовані на національно мовній основі, тим паче, що наслідки тривалої колонізаторської політики й лінгвоциду ми бачимо в поведінці сучасних манкуртів.

Історіософську, лінгвістичну, психологічну категорію темпоральності розглянуто у двох аспектах: індивідуально-авторському й загальнонаціональному. Індивідуально-авторський вияв темпоральності в досліджуваних художніх текстах (проза письменників Вінниччини ХХ століття) обґрунтований, по-перше, необхідністю регіонального охоплення літератури найновішого завершеного періоду, по-друге, за основу обрано Вінниччину через максимально гнучку літературну традицію, притаманну центральній частині країни – найбільше взаємодії з іншими регіонами держави й найменше – з іншими державами.

Те, як людина сприймає час, найчастіше виражає її індивідуальний світогляд чи філософію її покоління, або навіть етнокультурний мовний код



цілої нації, як у випадку з праукраїнською міфологією чи національною символікою в контексті висвітлення категорії темпоральності.

Тому за основу взято лексико-семантичне й асоціативне поле «час». Визначено, що структура лексико-семантичного поля поділяється на ядро, центр і периферію та є неоднорідною внаслідок виникнення мовних асоціацій, які виходять за межі лексичних чи лексико-семантичних одиниць. Проаналізовано сенсорні мовні асоціації, пов'язані з часом, а також описові конструкції, які викликають часові асоціації за відсутності темпоральних номінацій. На особливу увагу заслуговують подвійні сенсорні мовні асоціації, пов'язані з темпоральністю, оскільки кількість їхніх видів може досягати 42. Детально проаналізовано взаємозв'язок часу, руху і простору на прикладі подвійних асоціацій в аналізованих текстах і простежено той факт, що час може рухатись, переміщуючись у просторі чи залишаючись на одному місці, а також може бути простором для руху інших суб'єктів. Таким чином, українська філософія в цьому контексті підтверджує вчення держав Стародавнього Світу про час: Греції, Риму, Єгипту, Індії тощо.

Темпоральність у досліджуваних текстах виражена на лексичному й синтаксичному рівнях. Лексичний (лексико-семантичний) рівень представлений польовою структурою мови (ми розглянули лексико-семантичне й асоціативне поле «час»); синтаксичний – різницею між часом мовлення й часом мовленого в одному реченнєвому контексті.

Своєрідна інтерпретація категорії темпоральності кожним із письменників, безперечно, засвідчує багатство авторського ідіостилю, розширює художньо-образну систему часосприйняття. Тому вважаємо, що вивчення ідіостилю письменників Вінниччини ХХ ст. – досить широке за обсягом питання, яке потребує окремого розгляду, що й буде перспективою на найближче майбуття. Саме тому наразі маємо підстави для створення панорамної картини художньої темпоральності в сукупності наявних авторських моделей, що й становитиме перспективу подальших наукових пошуків.

Література:

1. Bally Ch. *Traité de stylistique française*. Université du Michigan: C. Winter, 1910. Vol. 2. 264 p.
2. Державний комітет статистики України. Офіційний сайт. URL: <https://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>.
3. Закон України про забезпечення функціонування української мови як державної. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>.
4. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. *Мова і нація: Тези про місце і роль мови в національному відродженні України*. Тернопіль: Видавництво «Крила», 2024. 224 с.



5. Конституція України. Розділ I. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-i>.
6. Мартінек С.В. Український асоціативний словник: У 2 т. Т. 1. Від стимулу до реакції. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. 351 с.
7. Панасенко Г. Динаміка мовних конфліктів у ХХІ столітті. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Серія «Міжнародні відносини. Економіка. Країнознавство. Туризм»*. 2018. Вип. 8. С. 63 – 73.
8. Романюк С. Структура категорії темпоральності в сучасній українській мові. Warszawa: Katedra Ukrainistyki Uniwersytet Warszawski, 2012. 236 с.
9. Сушко Р. Хроніка нищення української мови. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 100 с.
10. Фаріон І. Мова як духовно-національний феномен. *Урок української*. 2003. Т. 5. Вип. 6. С. 51 – 53.
11. Фаріон І. Мовний портрет Івана Пулюя (за листами мислителя). Львів: Видавництво Львівська політехніка, 2017. С. 84.
12. Фаріон І. Українська мова в пастці англоварваризації: причини, наслідки, суть. *Недержавний аналітичний центр «Українські студії стратегічних досліджень»*. URL: <https://ussd.org.ua/2020/04/14/ukrayinska-mova-v-pasttsi-anglovarvartzatsiyi-prychyny-naslidky-sut/>.
13. Худобяк О. Еволюція мови. Протоукраїнська мова. Івано-Франківськ: Видавництво «Лілея-НВ», 2023. 351 с.
14. Чехович К. Думки О. Потебні про національність. Львів, 1931. С. 3
15. Юркевич П. Серце і його значення в духовному житті людини за вченням слова Божого. URL: <http://surl.li/jsple>.
16. Ющук І. П. Словник української мови VI століття. Львів: Видавництво «Астролябія», 2019. 496 с.

References:

1. Bally, Ch. (1910). *Traité de stylistique française [Treatise on French stylistics]*. Université du Michigan: C. Winter, Vol. 2. 264 p. [in French].
2. Derzhavnyy komitet statystyky Ukrayiny. Ofitsiynny sayt [State Statistics Committee of Ukraine. Official website]. *ukrcensus.gov.ua*. Retrieved from: <https://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>. [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny pro zabezpechennya funktsionuvannya ukrayins'koyi movy yak derzhavnoyi [Law of Ukraine on ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>. [in Ukrainian].
4. Ivanyshyn, V. & Radevych-Vynnyts'kyi, YA. (2024). *Mova i natsiya [Language and nation]*. Ternopil: Publishing House "Kryla" [in Ukrainian].
5. Konstytutsiya Ukrayiny. Rozdil I. [Constitution of Ukraine. Section I]. Retrieved from: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-i>. [in Ukrainian].
6. Martinek, S.V. (2007). *Ukrayins'kyy asotsiatyvnyy slovnyk: U 2 t. T. 1. Vid stymulu do reaktsiyi [Ukrainian Associative Dictionary: In 2 vols. T. 1. From stimulus to reaction]*. Lviv: Publishing Center of the Ivan Franko National University of Lviv. 351 p. [in Ukrainian].
7. Panasenko, H. (2018). *Dynamika movnykh konfliktiv u XXI stolitti [Dynamics of language conflicts in the 21st century]*. *Visnyk KHNU im. V. N. Karazina. Seriya «Mizhnarodni vidnosyny. Ekonomika. Krayinoznavstvo. Turyzm»*, 8 – *Bulletin of the V. N. Karazin KhNU. Series "International Relations. Economics. Local History. Tourism"*, 8. P. 63 – 73. [in Ukrainian].



8. Romaniuk, S. (2012). *Struktura katehoriyi temporal'nosti v suchasniy ukrayins'kiy movi* [The structure of the category of temporality in modern Ukrainian]. Warszawa: Katedra Ukrainistyki Uniwersytet Warszawski. 236 p. [in Ukrainian].
9. Sushko, R. (2022) *Khronika nyschennya ukrayins'koyi movy* [Chronicle of the destruction of the Ukrainian language]. Kyiv: Center for Educational Literature. 100 p. [in Ukrainian].
10. Farion, I. (2003) Mova yak dukhovno-natsional'nyy fenomen [Language as a spiritual and national phenomenon]. *Urok ukrayins'koyi - Ukrainian language lesson*, 5,6. P. 51 – 53 [in Ukrainian].
11. Farion, I. (2017) *Movnyy portret Ivana Pulyuya (za lystamy myslytelya)* [Linguistic portrait of Ivan Pulyuy (based on the philosopher's letters)]. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House. P. 84. [in Ukrainian].
12. Farion, I. *Ukrayins'ka mova v pasttsi anghlovarvaryzatsiyi: prychny, naslidky, sut'* [The Ukrainian language in the trap of Anglobarbarization: causes, consequences, essence]. *Nederzhavnyy analitychnyy tsentr "Ukrayins'ki studiyi stratehichnykh doslidzhen'" – Non-governmental analytical center "Ukrainian Strategic Studies"*. Retrieved from: <https://usssd.org.ua/2020/04/14/ukrayinska-mova-v-pasttsi-anglovarvaryzatsiyi-prychyny-naslidky-sut/>. [in Ukrainian].
13. Khudobiak, O. (2023) *Evolutsiya movy. Protoukrayins'ka mova* [Language evolution. Proto-Ukrainian language]. Ivano-Frankivsk: Publishing House "Lileya-NV". 351 p. [in Ukrainian].
14. Chekhovych, K. (1931) *Dumky O. Potebni pro natsional'nist'* [O. Potebnia's thoughts on nationality]. Lviv. P. 3. [in Ukrainian].
15. Yurkevych, P. *Sertse i yoho znachennya v dukhovnomu zhytti lyudyny za vchenyamy slova Bozhoho* [The heart and its significance in the spiritual life of man according to the teachings of the word of God]. Retrieved from: <http://surl.li/jsple>. [in Ukrainian].
16. Yushchuk, I.P. (2019) *Slovnyk ukrayins'koyi movy VI stolittya* [Dictionary of the Ukrainian language of the 6th century]. Lviv: Publishing House "Astrolabia". 496 p. [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'42:001:37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-244-258](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-244-258)

Демешко Інна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології та журналістики, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, <http://orcid.org/0000-0002-2982-8675>

Тарасюк Людмила Михайлівна старший викладач кафедри документознавства та інформаційної діяльності, ЗВО «Академія рекреаційних технологій і права», м. Луцьк, <http://orcid.org/0000-0001-6034-0603>

Зінченко Вікторія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри цивільно-правових та гуманітарних дисциплін, Криворізький навчально-науковий інститут, Донецький державний університет внутрішніх справ, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0000-0003-3080-4272>

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕНДЕНЦІЙ У ВИКОРИСТАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НАУКОВОМУ ТА ОСВІТНЬОМУ ДИСКУРСАХ

Анотація. Аналіз лінгвістичної структури наукових текстів уможливорює ефективну комунікацію науковців та популяризацію отриманих результатів. Мета пропонованого дослідження – лінгвістичний аналіз засобів, які використовуються в українській мові в межах наукового дискурсу. Дослідження ґрунтується на методі аналізу дотичної літератури. Це дозволило розглянути взаємозв'язок між мовними характеристиками наукового дискурсу української мови й тенденціями змін у світлі глобалізації та цифровізації. Результати роботи продемонстрували, що науковий дискурс розглядається як система комунікації, яка формується внаслідок проведення дослідницької діяльності. Україномовний науковий дискурс охоплює різні галузі знань, зокрема точні, прикладні, гуманітарні та соціальні науки. Для дотримання точності викладу інформації в наукових текстах активно використовуються спеціалізована термінологія, конструкції пасивного стану та складні синтаксичні структури. Науковий дискурс у контексті української мови охоплює академічний дискурс та спеціалізовані комунікативні практики. Вони пов'язані як з викладанням, так і з науковими дослідженнями та професійною взаємодією науковців. У цьому контексті дискурс-аналіз уможливорює розуміння й систематизацію



формування мовних засобів передачі знань, адаптацію в соціально-історичному контексті. У роботі також розглянуто питання термінологічної стандартизації та впливу глобалізаційних процесів на мовне оформлення українськомовних наукових текстів. Академічний дискурс – динамічний процес, який стосується проникності меж між науковим та освітнім дискурсом. Засобами та елементами формування наукового середовища є дисертації, статті, навчальні посібники й науково-популярні видання. Аналіз тенденцій використання цих засобів в українській мові сприяє розумінню еволюції наукової комунікації в умовах сучасного інформаційного суспільства. У висновках підсумовано, що роль мови в науковому дискурсі як засобу передачі емпіричних результатів і засобу конструювання наукового знання беззаперечна. Аналіз лінгвістичних особливостей наукового дискурсу вкрай важливий для вдосконалення мовних стандартів української мови.

Ключові слова: розвиток науки, наукова комунікація, аналіз дискурсу, соціальний вимір і норми, система комунікації.

Demeshko Inna Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Ukrainian Philology and Journalism, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, <http://orcid.org/0000-0002-2982-8675>

Tarasyuk Liudmyla Mykhailivna Senior Lecturer, Department of Documentation and Information Activities, Academy of Recreational Technologies and Law, Lutsk, <http://orcid.org/0000-0001-6034-0603>

Zinchenko Viktoriia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Civil Law and Humanitarian Disciplines, Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of Donetsk State University of Internal Affairs, Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0000-0003-3080-4272>

LINGUISTIC ANALYSIS OF TRENDS IN THE USE OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL DISCOURSES

Abstract. Analysis of the linguistic structure of scientific texts enables effective communication of scientists and popularization of the obtained results. The purpose of the proposed study is a linguistic analysis of the means used in the Ukrainian language from the perspective of scientific discourse. The study is based on the method of analysis of tangential literature. This made it possible to



consider the relationship between the linguistic characteristics of the scientific discourse of the Ukrainian language and the trends of change in the light of globalization and digitalization. The results of the work demonstrated that scientific discourse is interpreted as a system of communication that arises as a result of research activities. Ukrainian-language scientific discourse covers various fields of knowledge, including exact, applied, humanitarian and social sciences. To maintain the accuracy of the presentation of information, specialized terminology, passive constructions and complex syntactic structures are actively used in scientific texts. Scientific discourse in the context of the Ukrainian language covers academic discourse and specialized communicative practices. They are related to both teaching and scientific research and professional interaction of scientists. In this context, discourse analysis makes it possible to understand and systematize the formation of linguistic means of knowledge transfer, their adaptation in a socio-historical context. The paper also considers the issue of terminological standardization and the influence of globalization processes on the linguistic design of Ukrainian-language scientific texts. Academic discourse is a dynamic process that concerns the permeability of the boundaries between scientific and educational discourse. The means and elements of the formation of the scientific environment are dissertations, articles, textbooks and popular science publications. Analysis of the trends in the use of these means in the Ukrainian language contributes to understanding the evolution of scientific communication in the conditions of the modern information society. Conclusions – the role of language in scientific discourse: as a means of transmitting empirical results and as a means of constructing scientific knowledge is undeniable. Analysis of the linguistic features of scientific discourse is extremely important for improving the language standards of the Ukrainian language.

Keywords: development of science, scientific communication, discourse analysis, social dimension and norms, communication system.

Постановка проблеми. Тривалий час наука розглядалася окремо від інших видів людської діяльності. Традиційно сфери філософії та гносеології прагнули обґрунтувати наукове знання. Сучасні підходи охоплюють аналіз науки з погляду її соціального та дискурсивного виміру. У цьому контексті варто підкреслити важливість дискурсивної природи науки, адже знання створюються, передаються та закріплюються через текст. Вивчення наукового дискурсу – це аналіз лінгвістичних механізмів, що формують наукові тексти, забезпечують їхню достовірність і сприяють доступності.

У національному контексті трансформація української мови в науковому середовищі стає показником загальних тенденцій розвитку науки та



глобалізації. Питання про статус і функціонування української мови в академічному дискурсі полемічне. На сьогодні спостерігається тенденція до активного розвитку українськомовної наукової термінології. Водночас відбувається адаптація міжнародних стандартів та створення україномовних наукових платформ. Окреме питання – вплив іншомовних наукових традицій, зокрема англomовного середовища, що створює виклики для гармонізації національного та міжнародного наукового дискурсу, зокрема щодо збереження чистоти української мови.

У галузі науки мовна політика залишається дискусійним і самостійним напрямом досліджень. Сучасні законодавчі ініціативи спрямовані на підтримку української мови як державної, що зумовлює необхідність вивчення впливу мовних змін на наукову комунікацію. У цьому контексті особливої актуальності набувають дослідження трансформацій та формування нових жанрів академічного письма, а також аналіз сучасних методик викладання фахових дисциплін українською мовою.

Відтак, виникає гостра потреба лінгвістичного аналізу тенденцій у використанні української мови в науковому та освітньому дискурсах. Ця необхідність зумовлена теоретичними та практичними аспектами розвитку української академічної традиції в сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціологічний науковий дискурс наголошує на феномені колективного створення наукових фактів, які окремо від соціуму – не об'єктивні дані. Науковиця Г. Костроміна визначає нормативну структуру науки, яка забезпечує її автономність. Авторка висвітлює переривчастість наукового розвитку через поняття зміни парадигм [1]. Водночас варто зауважити, що соціальні чинники відіграють визначальну роль у тому, як знання створюється та передається через наукові тексти.

Лінгвістичний аналіз наукового дискурсу має важливе значення для виявлення механізмів, за допомогою яких формується наукове знання. Дослідники А. Сібрук та О. Барабаш наголошують на тому, що це особливо стосується наукових публікацій, оскільки саме в науковому тексті використовують специфічні риторичні прийоми, жанрові конвенції та стильові особливості [2]. Таким чином, лінгвістичний аналіз наукових текстів уможливорює оцінку їхньої структури, аргументації та ефективності передачі інформації.

Сучасна наукова комунікація повсякчас перебуває під впливом мовної політики, яка, відповідно, впливає на розвиток академічного середовища. У цьому контексті І. Фаріон зазначала, що українська мова в науковому дискурсі зазнала значних трансформацій. Попри поступову українізацію науки та в контексті розширення її використання в наукових



дослідженнях, усе ще існують виклики, пов'язані з англоварваризацією та забезпеченням термінологічної узгодженості [3]. Авторка акцентувала на необхідності розширення наукової літератури українською мовою та посилення її міжнародної видимості.

Як складний феномен українська наукова мова характеризується високим рівнем спеціалізації та формалізмом. Ця проблема становить ще один виклик. Спеціалізація та формалізм створюють бар'єри для сприйняття наукових текстів як серед широкої аудиторії, так і серед міждисциплінарних дослідників [4]. Розуміння лінгвістичних трансформацій і знання особливостей наукового дискурсу (термінологія, синтаксичні конструкції, риторичні стратегії) сьогодні вимагають розробки методик, спрямованих на покращення академічного письма та комунікації.

Лінгвістичний аналіз наукового дискурсу виявляє тенденції використання української мови в академічному середовищі. У цьому контексті дослідження мовних стратегій, застосовуваних у наукових текстах, дає змогу оцінити ефективність передачі знань та подолати бар'єри, що виникають при їх сприйнятті. В умовах стрімкого поширення англійської мови, цифровізації та глобалізації науки особливого значення набуває адаптація наукової мови для ширшої аудиторії. Така уніфікація сприяє розвитку інновацій та поширенню наукових та освітніх знань.

Отже, лінгвістичний аналіз – базовий інструмент для розуміння механізмів формування наукового знання. Він сприяє вдосконаленню наукової комунікації, що є важливим чинником успішного розвитку української науки.

Мета статті – аналіз нових тенденцій у використанні української мови в науковому та освітньому дискурсах, а також мовних засобів, що застосовуються в цих сферах.

Завдання роботи – дослідження взаємозв'язку між мовними характеристиками наукового дискурсу та їхньою адаптацією до соціально-історичного контексту, а також впливу глобалізаційних процесів.

Виклад основного матеріалу. Науковий дискурс та освітній дискурси – складні та взаємопов'язані явища, тому їх варто чітко розрізняти. Спеціалізований науковий дискурс призначений для виконання конкретної функції, що відповідає побудові специфічного когнітивного всесвіту [5, с. 4]. Освітній дискурс сприяє формалізації інструментів і механізмів їхнього функціонування [6, с. 408]. Попри те, що ці типи дискурсів часто переплітаються, лише один термін об'єднує їх – специфікація. Це прагматична функція мови. Її можна визначити через чотири основні характеристики (табл. 1).



Таблиця 1

Прагматичні характеристики наукового дискурсу

Характеристика	Опис
Специфічний текст	Когнітивна модель, що базується на реальності, на яку посиляється дискурс, не замінює цю реальність, а лише відображає її через дискурсивний відбиток
Функціональна фіксація мовних норм	Модель, що призводить до функціональної фіксації форм та операцій мовної системи, визначає спосіб їх стабільного застосування в межах певного дискурсу
Валідність	Валідність моделі підлягає перевірці щодо реальності, на яку вона посиляється
Прийнятність	Прийнятність моделі та її підтвердження здійснюються експертною спільнотою

Джерело: власна розробка авторів

Сьогодні дослідники поступово відмовляються від ідеї, згідно з якою науковий дискурс обмежується лише передачею інформації, здобутої безпосередньо через експериментальні реалії [7, с. 140]. Якщо керуватися цією ідеєю, науковий дискурс мав би бути чистою та простою трансляцією незалежної, ізольованої та ідентифікованої реальності, яку відкриває вчений. Навпаки, у межах цього дослідження науковий дискурс – продукт дискурсу, який завжди можна переглянути і який конструється науковою спільнотою.

Науковці О. Большой, Л. Лакова (A. Bolshoy, L. Lacková) називають науковий дискурс особливо стійкою метафоричною ілюзією з численними варіаціями, які ускладнюють як сам науковий дискурс, так і його аналіз [8, с. 115]. Саме завдяки своїй «метафоричності» сприйняття наукового дискурсу серед здобувачів часто пов'язане з неконцептуалізованими уявленнями. З огляду на це, важливо враховувати складність наукового дискурсу та об'єктивно спрямовувати наукове мислення в конструктивне русло освітнього дискурсу.

На думку мовознавців, помилкові уявлення – це не просто прояви помилки чи незнання, а конститутивні ілюзії мовця, глибоко вкорінені в нашій психіці [9, с. 3]. Помилки невід'ємно пов'язані з мовною практикою, що робить будь-яке дослідження, яке ставить їх під сумнів, контрінтуїтивним і, відповідно, складним для сприйняття.

Термінологія, яка належить до наукового дискурсу української мови, систематично розглядає різні типи та принципи класифікації специфічних термінів, їхні варіанти та контексти, процес їхнього формування та історію, запозичення із загальної мови або з інших наукових сфер, ступені специфічності, а також культурні та національні варіації (табл. 2).



Таблиця 2

Специфіка українського наукового дискурсу

Категорія термінів	Опис	Приклади
Галузеві терміни	Спеціалізована лексика, що використовується в певній науковій сфері	«геном», «фонема», «морфонема», «формант», «дискурс»
Міжгалузеві терміни	Термінологічні одиниці, що застосовуються в різних терміносистемах	«система», «модель», «асиміляція», «морфологія», «парадигма», «функція»
Запозичені терміни	Слова, що запозичені з інших мов та адаптовані до української термінології	«контекст» (лат.), «аналіз» (грец.), «інновація» (англ.), «фрейм» (англ.)
Узагальнені терміни	Терміни з високим рівнем абстракції, що охоплюють ширші категорії	«явище», «процес», «текст», «акцент», «метод», «прийом», «структура», «тенденції», «технології»
Авторські терміни	Новостворені терміни або термінологічні словосполучення, що вводяться окремими науковцями	«когнітивна метафора» (Дж. Лакофф), «семантичне поле», «інтерфігований суфікс» (В. Горпинич)
Синонімічні варіанти	Терміни, що мають кілька варіантів уживання в різних наукових традиціях	«електронна пошта» = «імейл», «глобалізація» = «світовий інтеграційний процес»
Культурно специфічні терміни	Лексичні одиниці, що відображають національні або історичні особливості науки	«кобзарство» (етнографія), «магістратура» (освіта), «морфонологія» (мовознавство)

Джерело: власна розробка авторів

Структура термінологічного апарату наукового лексикону української мови організовується й подається у вигляді баз даних, ієрархічних дерев доменів, глосаріїв, лексиконів, тезаурусів та інших систем, що забезпечують ефективне упорядкування та застосування наукової термінології. Проте термінологія охоплює лише частину наукового дискурсу і, таким чином, не дозволяє осмислити його у всій його складності [10, с. 467]. Для подолання цього виклику застосовуються комунікаційні або неориторичні підходи, які одні з найбільш продуктивних та перспективних напрямів досліджень останніх років. Мета неориторичних підходів – дидактичне використання термінів наукового дискурсу в межах освітнього контексту. Однак це питання залишається предметом полеміки, оскільки центральна ідея нових підходів частково суперечить соціоконструктивістським засадам. У межах соціології науковий дискурс містить інваріантне ядро, яке



не підлягає безпосередньому аналізу через дискурс. Це ядро результат наукових досліджень, і його завдання полягає в адаптації або реформуванні цього ядра для різних комунікативних контекстів із застосуванням відповідних риторичних технік [11, с. 13].

Ці техніки особливо важливими в контексті освіти, оскільки вони стосуються не лише подання повідомлення автором, а й вивчення параметрів, що визначають контекст сприйняття, а також типології текстових структур, які виникають на їхній основі. Для аналізу риторичної структури змісту наукового дискурсу вчені пропонують три взаємопов'язані концепти: дискурсивна спільнота, жанр і завдання [12].

Деякі автори зосереджуються на вивченні структури наукових текстів (статті, монографії, дисертації), аналізуючи їхні деталі для встановлення зв'язку між мовними формами та риторичними стратегіями в межах кожного розділу. Цей підхід досить продуктивний, але він надмірно радикально усуває соціально-економічний та змагальний виміри наукового дискурсу. Структурний аналіз наукового дискурсу формалізує та типологізує його, що може призвести до надмірного спрощення внутрішньої складності та різноманітності наукового дискурсу. Також варто зазначити, що концепція «жанру» занадто жорстка. Вона не охоплює динаміку наукового дискурсу, а також його специфічне та водночас оригінальне використання всіх можливостей мовної системи.

Таким чином, сепарований аналіз дискурсу не відображає жорстку та гнучку природу наукового дискурсу. Попередні дослідження належать до «прагматичних» шкіл і пов'язують текст із його функцією в контексті.

Проте науковий дискурс – це лише специфічний варіант загальної мови відповідно до певного реєстру, а не окремий тип дискурсу, тому його необхідно вивчати в гомогенній структурі аналізу дискурсу.

Перша хвиля досліджень українського наукового дискурсу зосереджувалася на його характеристиках, використовуючи методи підрахунку частоти вживання певних слів, структур і специфічних функцій. Однак ці дослідження зазвичай мали значні методологічні вади: нерівномірність корпусів, відсутність єдиної методології, часту відсутність контрольного корпусу в «загальній» мові (інтуїтивне поняття, яке ніколи не було чітко визначене) [2]. Через це результати попередніх досліджень досить суперечливі. Відтак, науковий дискурс неможливо повноцінно схарактеризувати лише на основі лінгвістичних категорій. Наукова лінгвістика, за визначеннями соціологів, ніколи не перевіряє нічого, окрім того, що було закладено в її гіпотезах [13, с. 185]. Таке визначення соціологічні науки



пояснюють тим, що лінгвістика як наука не орієнтована на специфіку, а, навпаки, на узагальнення своїх описових категорій.

Науковий дискурс – специфічна форма комунікації. Він спрямований на передавання знань, аргументування наукових ідей, представлення результатів досліджень та охоплює широкий спектр текстів та усних жанрів, зокрема наукові статті, монографії, доповіді, лекції, рецензії та академічні дискусії. Структура наукового дискурсу, мовні засоби та стиль завжди підпорядковуються вимогам точності, логічності, формальності. Сучасний лінгвістичний аналіз українського наукового дискурсу охоплює кілька рівнів дослідження (табл. 3).

Таблиця 3

Рівні дослідження українського наукового дискурсу

Рівень	Мета
Типологія текстів	Ідентифікація жанрових особливостей наукових текстів таких, як наукові статті, дисертації, звіти, рецензії, академічні лекції
Структура текстів	Аналіз загальної організації наукових текстів та інших моделей композиції
Лексичний рівень	Дослідження наукової термінології, спеціалізованої лексики, частотності використання термінів
Граматичний рівень	Аналіз синтаксичних конструкцій, номіналізації, пасивних форм, використання часових форм дієслів
Дискурсивний рівень	Вивчення аргументаційних стратегій, способів представлення інформації, засобів когезії та когерентності

Джерело: власна розробка авторів

Лінгвістичний аналіз українського наукового дискурсу здійснюється шляхом збору та аналізу корпусів текстів, застосовуючи два основні підходи – кількісний і якісний аналізи. У контексті інтеграції наукового дискурсу в освітній процес особливу увагу приділяють вивченню текстів здобувачів освіти та розробці ефективних методів навчання академічного письма. Зокрема, важливий аспект становить дослідження жанрів наукового дискурсу, їхньої специфіки та функцій, оскільки науковий дискурс української мови охоплює різноманітні жанри, кожен з яких виконує певні комунікативні функції та має власну структурну організацію (табл. 4).



Таблиця 4

Основні жанри наукового дискурсу

Жанр	Тип роботи
Наукова стаття	Основний жанр, що використовується для представлення досліджень. Має стандартизовану структуру IMRAD
Дисертація	Розширене дослідження, що підтверджує наукову кваліфікацію автора
Монографія	Наукова книга, присвячена певній тематиці
Академічні рецензії	Оцінювання книг або статей, що містять критичний аналіз та аргументацію
Доповіді на конференціях	Усний або письмовий виклад результатів досліджень на наукових заходах
Лекція	Форма усного наукового дискурсу, призначена для навчання та популяризації знань

Джерело: власна розробка авторів

Наукові жанри в українському науковому та освітньому дискурсах характеризуються своєю власною унікальною структурою, що визначає їхню функціональну специфіку. Важливу роль у цьому відіграють особливості мовних засобів, що забезпечують точність та однозначність викладу. Зокрема, наукові статті й дисертації організовуються відповідно до чітко визначених структурних елементів: вступу, методології, результатів та обговорення. Така структура дозволяє логічно та системно подати інформацію, що забезпечує її доступність і зрозумілість для наукової спільноти та широкого кола читачів. Використовуються терміни, пасивні конструкції, формальні звороти: «У статті розглянуто...». Академічні рецензії містять порівняння та критичний аналіз робіт інших дослідників із використанням оцінних суджень, модальних дієслів: «можна вважати», «є важливим». Доповіді на конференціях зазвичай адаптуються до усного викладу та містять наочні матеріали, характеризуються чіткістю формулювань, наявністю риторичних питань, зверненням до аудиторії: «Яким чином глобалізація впливає на мову як частину культури українського суспільства? У своїй доповіді спробую відповісти на це питання». У жанрі лекції використовують пояснювальні конструкції, приклади та аналогії, щоб полегшити сприйняття складного матеріалу, що є особливо важливим в освітньому процесі: «Уявіть, що мова – це живий організм, який змінюється під впливом зовнішніх чинників».

Характерні лінгвістичні ознаки наукових жанрів – використання спеціалізована лексика, що забезпечує високу точність, чіткість викладу. Ця лексика відображає специфіку досліджуваного об'єкта та допомагає концептуально передати наукові ідеї. Побудова наукових текстів зазвичай



формальна, об'єктивна та логічна, що сприяє уникненню суб'єктивних оцінок і забезпечує зрозумілість матеріалу для аудиторії. Риторичні засоби такі, як метафори та аналогії, часто використовуються для полегшення сприйняття складних наукових понять, роблять їх доступними для широкої аудиторії. Візуальні засоби, зокрема графіки та таблиці, мають важливе значення, оскільки вони дозволяють наочно подати числові дані або складні концепти, сприяючи кращому розумінню матеріалу. Ці характеристики демонструють взаємодію між різними жанрами наукового та освітнього дискурсу, де специфічні структури й лінгвістичні особливості разом формують ефективний механізм передачі знань. Аналіз наукового дискурсу – важливий етап для здобувачів освіти, оскільки він дає змогу глибше зрозуміти структуру та функції наукових текстів. Такі знання, відповідно, значно поліпшують навички академічного письма та сприяють розвитку ефективних методів навчання й комунікації в науковому середовищі. Центральне місце у вивченні наукового дискурсу належить лексичному фонду української мови. Уніфікована термінологія важлива для точності та ефективності наукової комунікації, проте варто враховувати також нетермінологічний лексичний фонд. Нетермінологічний лексичний фонд охоплює загальні наукові вирази, що використовуються в різних дисциплінах для позначення процедур, інструментів, абстрактних понять та сприяє формуванню зв'язності наукового тексту й забезпечує розуміння міждисциплінарної інформації.

Нетермінологічний лексичний фонд досить важливий аспект у викладанні мови для академічних цілей. Списки загального наукового словника, які допомагають ідентифікувати основні лексичні одиниці, містять такі слова, як *аналіз, дослідження, процес, структура, концепція, феномен, аспект, методологія, категорія, типологія, упровадження, застосування, підстави для формування, перспектива, тенденція, стратегія, принцип, вагомий, значущий, актуальний, інноваційний, суттєвий, недостатній, обмежений, отже, таким чином, відповідно, з одного боку, з іншого боку, розглядати проблему, проводити аналіз, досліджувати проблему, установлювати, з'ясувати, обґрунтовано, апробовано*. Водночас для здобувачів освіти важливо враховувати багатозначність цих слів, оскільки їхнє значення може змінюватися залежно від жанру чи дисципліни. Автоматизований корпусний аналіз та дослідження лексичних моделей, заснованих на таких стійких словосполученнях, становлять важливі елементи лінгвістичного аналізу наукового та освітнього дискурсів, оскільки дозволяють виявляти закономірності використання мовних конструкцій, що сприяють точності й ефективності наукової комунікації.



Важлива роль у структурі наукового тексту належить морфологічним особливостям наукового дискурсу, зокрема категорії числа. Вона визначає форму й структуру висловлювань, забезпечуючи відповідність науковому стилю, що прагне до точності та узгодженості. Прагматичний вимір наукового дискурсу – окремий і важливий аспект, оскільки висловлювання в науковому стилі мають на меті досягнення об'єктивності. Для цього автори часто вдаються до пасивних конструкцій або безособових формулювань, що дозволяють уникнути акценту на суб'єкті дії. До того ж важливо ретельно стежити за суб'єктивним підходом автора в науковому дискурсі. Хоча науковий стиль орієнтований на об'єктивність, суб'єктивність може проявлятися через вибір номіналізаційних засобів, організацію аргументації та використання особових займенників («я», «ми»). Зазначимо, що уникнення цих займенників – важлива складова риторичних стратегій наукового письма, оскільки це сприяє зменшенню особистісного впливу автора та підвищенню рівня нейтральності та формальності викладу.

У науковій комунікації важливу роль відіграють аргументативні та доказові маркери, зокрема покликання на інші дослідження. Науковий контекст тверджень підтверджується цитуванням, що додає авторитету та обґрунтованості викладу. Досвідчені автори застосовують стилістичні конструкції, які дозволяють створювати унікальний простір для власного дослідження, підкреслюючи його актуальність та значущість.

Отже, науковий та освітній дискурси охоплюють як спеціалізовану термінологію, так і загальнонаукову, що забезпечують зв'язність і структурованість наукового тексту. Важлива роль у формуванні наукового дискурсу належить лексичним, морфологічним особливостям, прагматичним аспектам та риторичним стратегіям, що разом утворюють ефективний механізм передачі знань.

Висновки. У представленому дослідженні лінгвістичний аналіз тенденцій використання української мови в науковому та освітньому дискурсах підкреслюється в контексті соціальних досліджень науки. Результати роботи пов'язані з важливістю дискурсу для вивчення пізнання та людської діяльності. Науковий та освітній дискурси української мови розглядається через призму лінгвістичного аналізу з імплементацією дискурс-аналізу, що було обрано через його акцент на інтерсуб'єктивному вимірі дискурсу та на значенні комунікації в контексті соціальних і культурних практик.

Лінгвістичний аналіз наукового дискурсу відіграє важливу роль у якісній науковій продукції та лінгводидактиці. Освітній дискурс спрямований на розробку допоміжних засобів для читання та вивчення зв'язку між



лінгвістичною й семіотичною матеріальністю наукового дискурсу. Це дає можливість здобувачам глибше зрозуміти способи побудови знань та механізми верифікації наукового дискурсу. У дослідженні також охоплено поняття статичного аспекту наукового знання, заснованого на аналізі понять у наукових текстах у міждисциплінарному контексті.

Дослідження показало, що побудова наукових текстів передбачає складну взаємодію лексичних, морфологічних, синтаксичних і стилістичних засобів. Спеціальна та загальна лексика забезпечує точність і зв'язність, тоді як морфологічні категорії числа, роду й часу надають чіткості та вписують дослідження в часовий контекст. Синтаксичні структури, зокрема пасивний стан, безособові форми на *-но*, *-то*, номіналізація й складнопідрядні речення, поліпшують зрозумілість та офіційність тексту. Стилiстичні прийоми, як-от: метафори, порівняння, аналогії, хоч і застосовуються обмежено, але допомагають роз'яснити складні ідеї.

Разом ці мовні засоби сприяють ефективній комунікації, допомагають поширенню наукових знань і сприяють доступності для цільової аудиторії. Перспективні напрями подальших наукових досліджень у галузі лінгвістичного аналізу наукового дискурсу сучасної української мови можуть охоплювати вивчення впливу мовних засобів на структурно-стилістичні особливості наукових текстів з урахуванням трансформаційних процесів в освіті та наукових комунікаціях в умовах цифровізації.

Література:

1. Костроміна Г. М. Філософська концептуалізація соціального потенціалу знання у векторі сталого розвитку суспільства: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2019. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39663/100438029.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 15.02.2025).
2. Сібрук А. В., Барабаш О. В. Сучасний український науковий дискурс у мовознавчих працях. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах* : зб. наук. праць. Вип. 38. С. 36–42. Київ, 2018. URL: <https://er.nau.edu.ua/items/ea0bed6a-6b1a-43c7-8dbe-2e544d4db7b1> (дата звернення: 15.02.2025).
3. Фаріон І. Явище англоварваризації в українському освітньо-науковому середовищі: історія і сучасність. *Український інформаційний простір*. 2020. Вип. 1 № 5. С. 88–106. DOI: [https://doi.org/10.31866/2616-7948.1\(5\).2020.206101](https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(5).2020.206101)
4. Гарбар М., Навчук Г., Хававчак О. Лінгвопоетика наукового дискурсу: аналіз мовних засобів побудови наукових текстів. *Лінгвістичні студії*. 2024. Вип. 48. С. 61–72. DOI: <https://doi.org/10.31558/1815-3070.2024.48.5>
5. Alfarraj Y., Dahmash A. D. A Systematic Analysis: Trends in Research on Scientific Discourse and Argumentation Published by (ESERA) Through 2011–2021. *Preprints.org: вебсайт*. 2024. DOI: 10.20944/preprints202412.1891.v1
6. Marshall P. L., Wilson J. Toward a discourse on the threat of performative wokeness to justice agendas in education. *Urban Education*. 2025. Вип. 60. № 2. Р. 404–433. DOI: <https://doi.org/10.1177/004208592311534>



7. Kress G., Bezemer J. Multimodal discourse analysis. In *The Routledge handbook of discourse analysis*. Routledge, 2023. P. 139–155. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003035244-12/multimodal-discourse-analysis-gunther-kress-jeff-bezemer> (дата звернення: 15.02.2025).

8. Bolshoy A., Lacková L. Illusions of linguistics and illusions of modern synthesis: two parallel stories. *Biosemiotics*. 2021. Вип. 14. №1. P. 115–119. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12304-021-09429-9> (дата звернення: 15.02.2025).

9. Kersting M., Danielsson K., Fleury Mortimer E., Olander C., Siry C., Tang K. S. From founding voices to future visions: languages and literacies in science education. *International Journal of Science Education*. 2024. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2377424>

10. Шевців Г. М. До питання становлення української термінографії. *Eurasian scientific discussions: The 1 st International scientific and practical conference* (Barcelona, February 13-15, 2022). Barcelona, Spain, 2022. С. 467–473. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/EURASIAN-SCIENTIFIC-DISCUSSIONS-13-15.02.22.pdf#page=467> (дата звернення 15.02.2025).

11. Зубарева О. І. Дискурс соціального контролю як об'єкт соціологічного теоретизування: методологічні реконфігурації: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.01 – теорія та історія соціології. Харків, 2015. URL: <http://dissertations.karazin.ua/sociology/resources/4fef09793aba96662cac447a5df84910.pdf> (дата звернення 15.02.2025).

12. Корнейко І. В., Петрова О. Б., Попова Н. О. Теорія жанру: теоретичні та прикладні аспекти: монографія. Харків, 2014. URL: <https://repo.knmu.edu.ua/items/68e691ef-c999-48c4-a2b2-e518ef516a3b> (дата звернення 15.02.2025).

13. Романченко А. П. Елітарна мовна особистість у просторі наукового дискурсу: комунікативні аспекти: монографія. Одеса, 2019 URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi71/0052113.pdf> (дата звернення 15.02.2025).

References:

1. Kostromina, H. M. (2019). *Filosofska kontseptualizatsiia sotsialnoho potentsialu znannia u vektori staloho rozvytku suspilstva* [Philosophical Conceptualization of the Social Potential of Knowledge in the Vector of Sustainable Development of Society]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv. Retrieved from <https://uacademic.info/ua/document/0419U001432> [In Ukrainian].

2. Sibruk, A. V., & Barabash, O. V. (2018). Suchasnyi ukraïnskyi naukovyi dyskurs u movoznavchyykh pratsiakh [Modern Ukrainian Scientific Discourse in Linguistic Studies]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh: zb. nauk. prats – Humanities education in technical higher educational institutions: collection of scientific works*, 38, 36–42. Kyiv. Retrieved from <https://er.nau.edu.ua/items/ea0bed6a-6b1a-43c7-8dbe-2e544d4db7b1> [In Ukrainian].

3. Farion, I. (2020). Yavyshche anhlovarvaryzatsii v ukraïnskomu osvitno-naukovomu seredovyshchi: istoriia i suchasnist. [The Phenomenon of Anglo-Barbarization in the Ukrainian Educational and Scientific Environment: History and Modernity]. *Ukraïnskyi informatsiinyi prostir – Ukrainian Information Space*, 1 (5), 88–106. [https://doi.org/10.31866/2616-7948.1\(5\).2020.206101](https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(5).2020.206101) [In Ukrainian].

4. Harbar, M., Navchuk, H., & Khavavchak, O. (2024). Linhvopoetyka naukovoho dyskursu: analiz movnykh zasobiv pobudovy naukovykh tekstiv [Linguopoetics of Scientific Discourse: Analysis of Linguistic Means of Constructing Scientific Texts]. *Linhvistychni studii – Linguistic Studies*, 48, 61–72. <https://doi.org/10.31558/1815-3070.2024.48.5> [In Ukrainian].



5. Alfarraj, Y., & Dahmash, A. D. (2024). A systematic analysis: Trends in research on scientific discourse and argumentation published by (ESERA) through 2011–2021. *Preprints.org: website*. DOI: <https://doi.org/10.20944/preprints202412.1891.v1>
6. Marshall, P. L., & Wilson, J. (2025). Toward a discourse on the threat of performative wokeness to justice agendas in education. *Urban Education*, 60(2), 404–433. <https://doi.org/10.1177/004208592311534>
7. Kress, G., & Bezemer, J. (2023). Multimodal discourse analysis. In *The Routledge handbook of discourse analysis* (pp. 139–155). Routledge. Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003035244-12/multimodal-discourse-analysis-gunther-kress-jeff-bezemer>
8. Bolshoy, A., & Lacková, L. (2021). Illusions of linguistics and illusions of modern synthesis: Two parallel stories. *Biosemiotics*, 14(1), 115–119. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s12304-021-09429-9>
9. Kersting, M., Danielsson, K., Fleury Mortimer, E., Olander, C., Siry, C., & Tang, K. S. (2024). From founding voices to future visions: Languages and literacies in science education. *International Journal of Science Education*. <https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2377424>
10. Shevtsiv, H. M. (2022). Do pytannia stanovlennia ukrainskoi terminohrafii [On the Issue of the Formation of Ukrainian Terminography]. *Eurasian scientific discussions: The 1 st International scientific and practical conference* (Barcelona, February 13-15, 2022) (pp. 467–473). Barcelona, Spain. Retrieved from <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/EURASIAN-SCIENTIFIC-DISCUSSIONS-13-15.02.22.pdf#page=467> [In Ukrainian].
11. Zubarieva, O. I. (2015). Dyskurs sotsialnoho kontroliu yak ob'ekt sotsiologichnoho teoretyzuvannia: Metodolohichni rekonfiguratsii [Discourse of Social Control as an Object of Sociological Theorization: Methodological Reconfigurations]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kharkiv. Retrieved from <http://dissertations.karazin.ua/sociology/resources/4fef09793aba96662cac447a5df84910.pdf> [In Ukrainian].
12. Korneiko, I. V., Petrova, O. B., & Popova, N. O. (2014). *Teoriia zhanru: Teoretychni ta prykladni aspekty [Theory of Genre: Theoretical and Applied Aspects]*: monograph. Kharkiv. Retrieved from <https://repo.knmu.edu.ua/items/68e691ef-c999-48c4-a2b2-e518ef516a3b> [In Ukrainian].
13. Romanchenko, A. P. (2019). *Elitarna movna osobystist u prostori naukovoho dyskursu: Komunikatyvni aspekty [Elite Linguistic Personality in the Space of Scientific Discourse: Communicative Aspects]*: monograph. Odesa. Retrieved from <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi71/0052113.pdf> [In Ukrainian].



УДК 811.161.2'373.611

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-259-270](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-259-270)

Денисовець Ірина Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0002-1424-1652>

СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТОК ТЕРМІНООДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ СУФІКСОПОДІБНИХ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ДЕРИВАТОЛОГІЇ

Анотація. У статті проаналізовано тяглість процесу становлення терміноодиниць на означення суфіксоподібних структурних елементів слова (суфіксів і суфіксоїдів). Окреслено хронологічні межі функціонування цих термінів та чинники, що повпливали на трансформацію їхнього змісту. На розлогому теоретичному ґрунті у працях граматистів різних періодів визначено співвідношення у вживанні питомо українського терміна з іншомовним відповідником. Відзначено, що саме активні процеси інтернаціоналізації сприяли надалі кодифікації терміна латинського походження.

З'ясовано, що становлення й закріплення терміноодиниць, які позначають суфіксоподібні форманти, розпочалося у другій половині XIX – на початку XX століття. Констатовано, що у працях того періоду афікси, які займають позицію після кореня, ще не були чітко розмежовані. Перші термінологічні позначення таких елементів слова зафіксовано в граматиці М. Осадци, де подано український термін *наросток* до синоніма латинського походження *суфікс*. На такі паралельні вживання питомих і запозичених терміноодиниць натрапляємо й у працях інших лінгвістів зазначеного періоду, зокрема: О. Партицького, О. Огоновського, С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера, І. Верхратського. Установлено, що латинський термін *суфікс* все ж поступово утвердився в українському мовознавчому науковому обігу, витіснивши питомий відповідник *наросток*, що засвідчують праці П. Залозного, Г. Шерстюка, Є. Тимченка та інших граматистів.

Проаналізовано, що фундатор української дериватології І. Ковалик витлумачував термін *наросток* як синонім до терміносполуки *словотворчий суфікс*. Підкреслено роль І. Ковалика у формуванні терміноапарату системи словотвору української мови, зокрема авторське творення термінів та введення до наукового вжитку поняття «суфіксема». Констатовано, що



І. Ковалик заклав підґрунтя до вивчення структурно-семантичного потенціалу *суфіксоїдних одиниць*, у його потрактуванні як перехідних морфем між коренем і суфіксом.

Визначено, що в 1960-1980-х роках в академічній дериватології утвердився термін *афіксоїд*, що вможливило подальший розвиток новітнього вектору словотвору щодо вивчення етимологічної, структурної й семантичної природи *суфіксоїдів*. Зазначено, що в новітніх дослідженнях зі словотвору ці елементи витлумачують як окрему групу післякореневих формантів, які входять до складу неподільних похідних основ слів і зреалізують кваліфікативну функцію.

У статті загалом окреслено основні тенденції розвитку термінів на означення посткореневих структурних елементів слова, зокрема вплив міжмовних контактів, внутрішньомовні чинники й роль наукової традиції у впорядкуванні словотвірної терміносистеми. У результаті аналізу визначено ключові аспекти еволюції зазначених терміноодиниць та їхнє значення для сучасної української лінгвістики.

Ключові слова: українська дериватологія, словотвірна терміносистема, суфіксоподібні елементи, суфікс, суфіксоїд, суфіксема.

Denysovets Iryna Viktorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Ukrainian Studies, Culture and Documentation Department, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Poltava, <https://orcid.org/0000-0002-1424-1652>

TERMINOLOGICAL UNITS DENOTING SUFFIX-LIKE STRUCTURAL ELEMENTS IN UKRAINIAN DERIVATOLOGY FORMATION AND DEVELOPMENT

Abstract. The continuity of the process of formation of term units denoting suffix-like structural elements of a word (suffixes and suffixoids) is analyzed in the article. The chronological boundaries of the functioning of these terms and the factors that influenced the transformation of their meaning are outlined. Based on extensive theoretical ground, the correlation in the use of a specifically Ukrainian term with a foreign-language equivalent is determined in the works of grammarians of different periods. It is noted that it was the active processes of internationalization that contributed to the further codification of the term of Latin origin. It is found that the formation and consolidation of term units denoting suffix-like formants began in the second half of the 19th – early 20th centuries. It is stated that in the works of that period, affixes that occupy a position after the root were not yet clearly delimited. The first terminological designations of such word elements are recorded in the grammar of M. Osadtsa, where the



Ukrainian term *narostok* is presented to the synonym of Latin origin *suffix*. We also encounter such parallel uses of specific and borrowed terminological units in the works of other linguists of the mentioned period, in particular: O. Partytsky, O. Ogonovsky, S. Smal-Stotsky and F. Gartner, I. Verkhtsky. It is established that the Latin term *suffix* nevertheless gradually established itself in Ukrainian linguistic scientific circulation, replacing the specific equivalent of the affix, as evidenced by the works of P. Zalozny, G. Sherstyuk, E. Tymchenko and other grammarians. It is analyzed that the founder of Ukrainian derivation I. Kovalyk interpreted the term *affix* as a synonym for the terminological group *word-forming suffix*. The role of I. Kovalyk in the formation of the terminological apparatus of the word-formation system of the Ukrainian language is emphasized, in particular the author's creation of terms and the introduction of the concept of «suffixema» into scientific use. It is stated that I. Kovalyk laid the foundation for the study of the structural and semantic potential of suffix-like units, in its treatment as transitional morphemes between the root and the suffix. It is determined that in the 1960s-1980s, the term *affixoid* was established in academic derivation, which made it possible to further develop the new vector of word formation in terms of studying the etymological, structural and semantic nature of *suffixoids*. It is noted that in the latest studies on word formation, these elements are interpreted as a separate group of post-root formants, which are part of the indivisible derivative bases of words and perform a qualifying function. It is generally outlined the main trends in the development of terms for the designation of post-root structural elements of a word, in particular the influence of interlingual contacts, intralingual factors and the role of scientific tradition in organizing the word-formation terminological system in the article. As a result of the analysis, key aspects of the evolution of the specified terminological units and their significance for modern Ukrainian linguistics are identified.

Keywords: Ukrainian derivation, word-formation terminological system, suffix-like elements, suffix, suffixoid, suffixema.

Постановка проблеми. Процеси творення, систематизація та кодифікація, пошук найбільш вдалих питомих відповідників терміноодиниць українського словотвору мають тривалу історію. У цьому контексті значну увагу варто приділити вивченню формальних та семантичних особливостей структурних елементів слів, зокрема суфіксів і суфіксоїдів, які є важливими складниками деривації, забезпечуючи гнучкість та продуктивність мови у процесах творення нових лексичних одиниць. Попри вагомий науковий напрацювання в царині української теоретичної і прикладної дериватології, історія становлення й розвитку термінів на позначення посткореневих частин слова залишається недостатньо висвітленою.



Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення процесу формування термінів на позначення суфіксоподібних елементів в українській дериватології, що вможливить поглиблення теоретичних знань про етапність поступу системи української словотвірної термінології загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виявленню динаміки семантичних трансформацій у терміносистемі української дериватології насамперед сприяє аналіз лексикографічних праць. Зокрема, однією з перших спроб систематизації та кодифікації української лінгвістичної термінології став «Словник лінгвістичних термінів» (1957 р.) за авторством Є. Кротевича та Н. Родзевич. Наступними були видання «Словник лінгвістичних термінів» (1985 р.) за редакцією Д. Ганича й І. Олійника, перша найґрунтовніша енциклопедична праця, що висвітлює різновекторні досягнення сучасної лінгвістики «Українська мова: енциклопедія» (2000, 2004, 2007) за редакцією В. Русанівського і О. Тараненка, «Український словотвір у термінах» (2007) за авторством Л. Вакарюк і С. Панцьо, де зафіксовано й дефініції понять «суфікс» і «суфіксоїд».

Важливо зауважити, що у висвітленні питання про становлення й розвиток окремих терміносполук, варто простежити тяглість їхнього функціонування в мовознавчих наукових доробках. Зазначимо, що в українських граматичних працях до 1940-х років *суфікс* позначали терміном *наросток*. Так, на матеріалі самостійних частин мови структурно-семантичний потенціал цих післякореневих формантів різнопланово аналізували О. Курило («Уваги до сучасної української літературної мови», 1924 р.), Р. Смаль-Стоцький («Нарис словотвору прикметників української мови», 1925 р.), О. Ізюмов («Російсько-український словник» (витлумачено термін *наросток*), 1930; «Прикметникові суфікси в українській мові -астий (-ястий), -атий, -истий (-істий), -оватий, -уватий», 1936; Іменникові суфікси -ак (-як), -ар (-яр), -ач (-яч) в українській мові», 1937), О. Синявський («Норми української літературної мови», 1931 р.). Пізніше натрапляємо переважно на термін *суфікс*, зокрема в наукових розвідках таких лінгвістів: Т. Возний («Дієслівні утворення з суфіксом -ува в українській мові», 1955; «До питання про генезис і функції афіксів», 1987), Л. Гумецька («Нарис словотворчої системи української актової мови XIV – XV ст.», 1958), Л. Юрчук («Питання суфіксального словотворення дієслів», 1959 р.), Н. Клименко («Система афіксального словотворення сучасної української мови», 1973), А. Грищенко («Морфемна структура прикметника української мови (суфіксальний словотвір», 1975).

Етапною стала монографічна праця «Словотвір сучасної української літературної мови» (1979 р.), у якій колектив авторів узагальнив усі вагомі



напрацювання в царині словотвору того періоду, детально проаналізувавши особливості суфіксального іменникового, прикметникового, дієслівного й дієприкметникового словотвору.

Кінець XX – початок XXI ознаменований актуалізацією вивчення потенціалу суфіксів і суфіксоїдів у структурі різних частин мови, зокрема це відображено у дослідженнях П. Білоусенка («Історія суфіксальної системи українського іменника (назви осіб чоловічого роду)», 1993), Г. Шемет («Позиційні особливості суфіксоїдів іншомовного походження», 2005), О. Тютюнєнко («Семантика іменникових суфіксів на позначення особи в сучасній українській мові», 2015), О. Олексенко та О. Мізіної («Прикметникові деривати з нульовим суфіксом у сучасній українській мові», 2015), О. Самойленко («Суфіксоїди в українській медичній термінології», 2022).

На тепер єдиною працею, де комплексно опрацьовано й проаналізовано типові риси суфіксальної системи сучасної української мови, є монографічне дослідження Є. Карпіловської «Суфіксальна підсистема сучасної української літературної мови: будова та реалізація» (1999).

Мета статті – проаналізувати особливості становлення та розвитку терміноодиниць, що позначають суфіксоподібні структурні елементи слова (суфікси, суфіксоїди), у хронологічному й семантичному контекстах. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання: простежити етапи формування термінів на означення посткореневих афіксів в українській мовознавчій традиції; визначити своєрідність трансформацій цих терміноодиниць у розрізі сучасного українського словотвору; з'ясувати, як співвідносяться питома українські терміни з іншомовними відповідниками в теоретичних працях з дериватології.

Виклад основного матеріалу. Активізація процесу становлення терміноодиниць на означення суфіксоподібних структурних елементів слова бере свій початок з граматичних праць другої половини XIX – початку XX ст. Проте лінгвісти того періоду ще чітко не розмежовували афіксів, які у структурі слова займають позицію після кореня (теперішніх суфіксів і закінчень), тому автори часто витлумачували їх як єдине ціле.

У першому виданні граматики М. Осадци подано термін *наросток* (із синонімом *suffix*) на позначення покореневої морфеми, яка виконує роль словотворчого афікса [1, с. 162], хоч досі в українському мовознавстві вважали, що термін *наростокъ* запровадив О. Партицький [2, с. 152]. О. Горда припускає, що це був авторський новотвір [3, с. 93], оскільки подібні виокремлені частини слова автори деяких граматик попередньої доби називали «прирощеннями» [4, с. 19] або «законченіє» [5, с. 38]. Згодом М. Осадца замінив *наростокъ* терміном *окѡнченъе*, подавши таке його визначення: «частка», що додає сж до пна, тобто основи» [1, с. 141].



Назву *наростки* зафіксовано і в граматиці О. Огоновського, яку визначено як звуки, що «ближче означають понятє слова и высказують вѣдносины тыхъ пнѣвъ мѣжъ собою, котри утворились рѣзными наростками изъ того жъ кореня» [6, с. 45].

Термін *наросток* на позначення покореневих елементів слова, услід за попередниками, використали С. Смаль-Стоцький і Ф. Гартнер, обґрунтовуючи питання словотворення. Вони зазначали, що «наростки становлять творчу силу мови: а саме через такі загально зрозумілі додатки ззаду до готових вже слів творимо з тих слів нові слова, що дістають таким чином зовсім иньші, відмінні від старих слів значіння, але все таки мають з ними якусь звязь; відтак служать наростки также і на те, аби в поняттях, виражених старими словами, зазначувати ріжні відтінки і зміни» [7, с. 34]. Цим терміном автори «Рускої граматики» позначали дві структурні частини слова – суфікс та закінчення, виокремили наростки для творення дієслів, наростки для творення іменників, наростки для творення прикметників, наростки для творення прислівників [7, с. 43; 48–55]. І. Верхратський також послуговувався терміноодиницею *наросток*, зазначаючи, «що до пнетвору згадати тут належить про наростки *аш, ош, уш*, пр. косаш (=косар), варташ (=вартівник), мясярош (=мясар) [8, с. 3]. Термін *наросток* у витлумаченні С. Смаль-Стоцького і Ф. Гартнера використали П. Залозний [9, с. 6], Г. Шерстюк [10, с. 7], Є. Тимченко [11, с. 12], В. Сімович [12, с. 107], О. Курило [13, с. 148], І. Огієнко [14, с. 243].

У 20-х рр. ХХ ст. Р. Смаль-Стоцький зробив спробу замінити *наросток* терміном *формант*, мотивуючи свою думку тим, що «наросток має в українській граматичній термінології подвійне значіння: і суфікса, і формансу (форманта)» [15, с. 6].

Латинський термін *suffix (suffixa)* зафіксовано як відповідник до *наросток* у першому виданні граматики М. Осадци [1, с. 162] та підручнику О. Огоновського [6, с. 49]. Ці чужомовні назви галицькі граматисти, на думку О. Горди, запозичили в австрійського славіста Ф. Міклошича, оскільки його праці були одним з основних теоретичних джерел граматик М. Осадци та О. Огоновського [3, с. 99]. Зазначений термін, в українському графічному оформленні *суфікс*, знаходимо як відповідник до *наросток* у граматиці П. Залозного [9, с. 6]. Йому надавали також перевагу Є. Тимченко [16, с. 9] та І. Нечуй-Левицький [17, с. 130].

У середині ХХ ст. паралельність уживання обох термінів і латинського, і власне-українського походження фіксуємо у праці фундатора української дериватології І. Ковалика «Вчення про словотвір» (1958). Він подав *наросток* як синонім до терміна *словотворчий суфікс*, витлумачивши його як «післякореневу словотворчу частину слова, що здебільшого



оформляє основне лексичне значення слова» [18, с. 25]. Також мовознавець зацентрував на ширших функційних можливостях словотворчих суфіксів, адже «вони утворюють нове слово й одночасно надають йому відповідного граматичного значення, граматичної форми, змістом яких є різні граматичні категорії» [18, с. 31].

Обґрунтувавши вперше в українській дериватології явище словотвірної синонімії, І. Ковалик розглядає варіанти суфіксальних морфем як одну і ту саму словотворчу морфемну одиницю у її лексико-словотворчій функції, яку, як тип суфікса, називає, за аналогією до терміноодиниць *морфема, лексема, фонема*, терміном *суфіксема* [18, с. 48]. Пізніше І. Ковалик дещо поглибив зміст поняття «суфіксема», потрактувавши його як «загальну поняттєву величину родової ієрархії, яка словотворчо увиразнюється, конкретизується в процесі сполучення з відповідною словотворчою основою у тому чи тому словотворчому афіксі-омонімі» [19, с. 6]. Є. Карпіловська називає такі структурні елементи терміном *багатомірні суфікси*, що мають здатність виражати у слові кілька категорійних значень [20, с. 86].

Також І. Ковалик виформував підґрунтя для теоретизування функційного навантаження суфіксоїдних одиниць. Він установив, що почасти у складі суфіксальних засобів під час творення нових слів постають так звані *словоелементи* або *суфікси-слівця*, що виникли на сучасному етапі шляхом втрати колишнього лексичного значення останнього складника складного слова, який переходить у розряд словотворчих моделей, напр.: *-лог, -філ, -фоб, -вод, -ман* [18, с. 54].

Окрему групу в лексичному фонді української мови формують елементи іншомовного походження, які вирізняються тим, що в них повторюється корінь відповідних слів і виражається певне значення. Зазначимо, що такі лексеми постали не в результаті деривації, а були запозичені в готовому вигляді з інших мов. Ці запозичення належать до непохідних слів із подільною основою. І. Ковалик розглядав такі кінцеві основи у складі композитів, запропонувавши для їхнього найменування ще один термін – *напівсуфікси* [18, с. 48]. Згодом для означення післякореневих елементів у складі таких основ узвичаїлася терміноодиниця *суфіксоїд*.

Так, у 60–80-х роках ХХ ст. в українській дериватології з'явилося поняття афіксоїдів, для називання якого було введено і однойменний термін [21, с. 20]. І. Ковалик, констатуючи виокремлення афіксоїдів як словотворчих морфем перехідного типу, відзначав, що вони є наслідком «делексикалізації та афіксалізації, тобто переходу початкових або кінцевих частин первісно складного слова в розряд афіксів при збереженні їх



кореневості» [21, с. 20]. Водночас він наголошував на тому, що досі увагу зосереджують на їхній функційно-семантичній близькості до афіксів, ігноруючи їх генетично-семантичний зв'язок із кореневими морфемами [21, с. 20]. Тому запропонував афіксоїдом називати таку морфему, «яка одночасно функціонує в мові у ролі афікса і кореня з його загальним лексичним значенням та має паралельні синонімні суфікси: *китаїст* – китаєзнавець, *славістика* – слов'янознавство» [21, с. 20–21].

У позиції суфіксів афіксоїди називають *суфіксоїдами*. О. Безпояско та К. Городенська констатують, що в таких одиницях дещо інша природа, ніж у суфіксів. Ці кореневі морфemi набувають функційних (словотвірних) ознак службових афіксальних морфем лише за умови їх десемантизації, а подібні перетворення відбуваються під дією в мові тенденції до розвитку афіксів із самостійних слів [22, с. 22]. На думку дослідників, процес трансформування іншомовних коренів складних слів у суфікси є досить складним, що зумовлено виразним і конкретним характером їхніх значень. Ідеться про такі елементи, як *-граф*, *-дром*, *-лог*, *-метр*, *-тек-*, *-скоп*, *-фiл*, *-фоб* та ін., які не зазнали цілковитої десемантизації, тому не перетворилися на суфікси [22, с. 22].

Фіксують терміноодиницю *суфіксоїд* і лексикографічні праці. Так, у словнику термінів українського словотвору за редакцією Л. Вакарюк і С. Панцьо *суфіксоїди* витлумачують як «кореневі морфemi», які використовують у функції суфіксів та займають у слові їхню позицію [23, с. 216]. До питомих українських суфіксоїдів належать: *-воз*, *-вар*, *-роб*, *-люб* та ін., уживані в назвах осіб за виконуваною дією і залежним від неї об'єктом (*водовоз*, *молоковоз*; *медовар*, *пивовар*; *винороб*, *маслороб*, *сукнороб*, *хлібороб*; *життєлюб*, *книголюб*, *правдолюб*, *сонцєлюб*), *-мір*, *-різ*, *-пис*, *-хід* – у назвах знарядь (приладів, пристроїв тощо): *водомір*; *дроворіз* *листоріз*, *металоріз*, *труборіз*; *атомохід*, *теплохід*.

Важливою етапною працею, у якій було узагальнено й суттєво поглиблено теоретико-прикладні аспекти функціонування суфіксоподібних одиниць, їхній структурно-семантичний потенціал в українській мові, стало монографічне дослідження Є. Карпіловської «Суфіксальна підсистема сучасної української літературної мови: будова та реалізація» (1999) [20]. Мовознавиця виокремлює три основні функційні типи відносно самостійних структурних післякореневих елементів у простому слові відповідно до ролі, яку вони виконують у лексемі, зокрема першу групу становлять *суфікси*, які беруть участь у процесах словотворення або формотворення і виконують дериваційну функцію. Друга група – *суфіксоїди*, що входять до складу неподільних похідних основ слів і мають кваліфікативну функцію. До третьої групи належать *суфіксальні зв'язки*, які



виконують виключно конструктивну, структурно значущу функцію. Отже, за характером функційного навантаження суфікси з процесуальною функцією протиставлені суфіксоїдам і суфіксальним зв'язкам, що характеризуються стаціонарною функцією [20, с. 14]. Усі три терміноодиниці Є. Карпіловська витлумачує як видові щодо родового терміна *суфіксальна одиниця*, інтерпретуючи його як такий елемент, що «розташований у складі структури слова між коренем та флексією (у словах змінюваних частин мови) або (за відсутності словозміни) між коренем та абсолютним кінцем слова». При цьому обстоювана класифікація суфіксальних елементів описана в розрізі коренезорієнтованого підходу [20, с. 11–12].

Розглядаючи *суфікси* як функційний тип суфіксальних одиниць, Є. Карпіловська виокремлює низку притаманних їм ознак, зокрема: 1) наявність у складі похідних основ незалежно від їх оформленості; 2) здатність передавати частиномовне, категорійне та розрядне значення; 3) розташування в кінцевій позиції основи слова, що є визначальною ознакою для суфіксів [20, с. 29]. Щодо функційного навантаження, то суфікси, будучи активними елементами у процесах словотворення, виконують усі можливі для морфів у слові функції: семантичну, структурну та синтаксичну. На думку Є. Карпіловської, для визначення статусу складників післякореневої частини слова у суфіксальній підсистемі ключовими є їхнє функційне навантаження у структурі слова та характер зв'язку зі спільнокореневими чи структурно подібними словами [20, с. 29].

Спираючись на класифікацію, запропоновану М. Докулілом, Є. Карпіловська систематизує суфікси відповідно до їхньої спроможності зреалізовувати дериваційну функцію трьох основних типів: *транспозиційні суфікси*, які здатні формувати нове частиномовне значення в межах похідного слова, водночас зберігаючи незмінним семантику твірної основи; *мутаційні суфікси*, що створюють нове категорійне або розрядне значення похідного слова, а ці трансформації супроводжуються суттєвими змінами в лексичній семантиці твірної основи, причому частиномовне значення може як змінюватися, так і залишатися незмінним; *модифікаційні суфікси*, які не змінюють ні частиномовного, ні категорійного чи розрядного значення твірної основи, а лише додають до нього нові емоційно-оцінні відтінки [20, с. 33].

Є. Карпіловська, узагальнюючи функційне навантаження суфіксів, зазначає, що такі форманти у складі слова можуть виконувати дериваційну функцію як самотійно, так і в поєднанні з іншими морфемами (префіксами або постфіксом *-ся*), утворюючи так звані *конфікси* (також відомі як *переривчасті афікси*, *циркумфікси* або *парасинтез*). Це вможливорює



формування нового деривата не окремим афіксом, а комбінацією афіксів, яка є єдиним дериваційним засобом зі специфічною перерваною структурою та спільним категорійним значенням, що часто відрізняється від значень, які ці афікси можуть виражати окремо [20, с. 82–84]. Термін *конфікс* також закріпився в терміносистемі українського словотвору, однак переважно в академічних працях з дериватології.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, аналіз особливостей розвитку терміноодиниць на означення суфіксоподібних елементів є важливим складником у становленні всієї словотвірної терміносистеми української мови. Процес формування цих термінонайменувань має підвалини в мовознавчих працях кінця XIX – початку XX століття. Перші спроби систематизації *наростків* української мови представляли їхню класифікацію за структурно-семантичними особливостями на матеріалі різних частин мови. Також граматисти цього періоду відзначали важливу роль суфіксоподібних словотворчих афіксів у дериваційних процесах. Після 1930-х років в українській мовознавчій традиції все активніше утверджується термін *суфікс*. Згодом, під впливом активних процесів інтернаціоналізації, тенденції узгодженості з міжнародною лінгвістичною термінологією відбувається поступове витіснення терміна *наросток*, а офіційної кодифікації набуває його іншомовний відповідник *суфікс*. Окрім терміноодиниці *суфікс*, на позначення посткореневих частин слова в сучасній українській дериватології узвичаївся термін *суфіксоїд*, яким називають структурні елементи, що функціонують на межі між суфіксом й основою. Зазвичай, їхньому поповненню сприяє активне запозичення з інших мов, а також модифікація питомих елементів. Частотне вживання *суфіксоїдів* засвідчує динаміку словотвірних процесів у сучасних глобалізаційних реаліях.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі впливу мовної політики на формування словотвірної термінології української мови в різні історичні періоди, а також виявлення закономірностей і тенденцій у формуванні новітніх дериваційних терміноодиниць.

Література:

1. Граматика руского языка / Напис. М. Осадца. Во Львовѣ, 1862. 256 с.
2. Москаленко Н.А. Нарис історії української граматичної термінології. Київ : Рад. школа, 1959. 224 с.
3. Горда О.М. Становлення та розвиток словотвірної термінології в галицьких шкільних граматиках української мови (друга пол. XIX – поч. XX ст.): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Львів, 2016. 353 с.
4. Luts kay M. Grammatica slavo-ruthena: seu vetero-slavicae, et actu in montibus Carpathicis parvo-Russicae, ceu dialecti vigentis lingvae. Budae: Typis Reg. Universitatis Pestiensis, 1830. 176 p.



5. Грамматика русского языка / Яков Головацкий. Львов: Напечатано черенками Института Ставропигіянського, 1849. 224 с.
6. Огоновскій О. Граматика руского языка для шкѣлъ середнихъ. Львѣвъ, 1889. 288 с.
7. Смаль-Стоцкий С., Гартнер Ф. Руска грамматика. Львів, 1893. 184 с.
8. Верхратський І. Знадоби для пізнання угорско-руських говорів. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. 1899. Т. XXVII. С. 1–10.
9. Залозний П. Коротка граматика української мови. Ч. 1. Полтава : Електр. друкарня Г.І. Маркевича, 1906. 68 с.
10. Шерстюк Г. Коротка українська граматика для школи. Ч. 1. Полтава : Український учитель, 1907. 64 с.
11. Тимченко Є. Українська граматика (для III і IV класи шкіл середніх). Київ : Криниця, 1918. 146 с.
12. Сімович В. Граматика української мови для самонавчання та в допомогу шкільній науці. 2-ге вид. Київ-Ляйпціг : Українська накладня, 1919. 584 с.
13. Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. Київ : Основи, 2008. 303 с.
14. Огієнко І. Наша літературна мова [авт. передм. і ком. М. Тимошик]. Київ : Наша культура і наука, 2011. 351 с.
15. Смаль-Стоцкий Р. Примітивний словотвір. Варшава, 1929. 200 с.
16. Тимченко Є. Українська граматика. Київ : Друкарня Т-ва Н.А. Гирич, 1907. Ч. 1. 179 с.
17. Граматика українського языка. Для двох нижчих класів гімназій та для двохкласних і трьохкласних шкіл. Івана Нечуя-Левіцького. Київ : Друкарня Другої Артїлі, 1913. Ч. I. Етимологія. 165 с.
18. Ковалик І.І. Вчення про словотвір. Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 1958. 78 с.
19. Ковалик І.І. Проблеми суфіксальної омонімії та синонімії в сфері іменників слов'янських мов. *Питання слов'янознавства*. Львів, 1962. С. 5–26.
20. Карпіловська Є.А. Суфіксальна підсистема сучасної української літературної мови: будова та реалізація. Київ, 1999. 298 с.
21. Словотвір сучасної української літературної мови. Київ: Наукова думка, 1979. 406 с.
22. Безпояско О.К., Городенська К.Г. Морфеміка української мови. Київ: Наукова думка, 1987. 211 с.
23. Вакарюк Л.О., Панцьо С.Є. Український словотвір у термінах: словник-довідник. Тернопіль : Джура, 2007. 260 с.

References:

1. Osadca, M. (1862). *Gramatika ruskogo jazyka [Grammar of the Russian language]*. Lvov [in Ukrainian].
2. Moskalenko, N.A. (1959). *Narys istorii ukrainskoi hramatychnoi terminolohii [An outline of the history of Ukrainian grammatical terminology]*. Kyiv : Rad. shkola [in Ukrainian].
3. Horda, O.M. (2016). *Stanovlennia ta rozvytok slovotvirnoi terminolohii v halytskykh shkilnykh hramatykakh ukrainskoi movy (druha pol. XX – poch. XX st.) [Formation and development of word-forming terminology in Galician school grammars of the Ukrainian language (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]*. *Candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].



4. Luts kay, M. (1830). *Grammatica slavo-ruthena: seu vetero-slavicae, et actu in montibus Carpathicis parvo-Russicae, ceu dialecti vigentis lingvae*. Budae: Typis Reg. Universitatis Pestiensis [in Latin].
5. Golovackij, Ja. (1849). *Grammatika ruskogo jazyka* [Grammar of the Russian language]. Lvov [in Ukrainian].
6. Ogonovsky, O. (1889). *Hramatyka ruskoho yazyka dlia shkôľ serednykh* [Grammar of the Russian language for secondary schools] Lviv [in Ukrainian].
7. Smal-Stotsky, S., & Gartner, F. (1893). *Ruska hramatyka* [Ruska grammar] Lviv [in Ukrainian].
8. Verkh ratskyi, I. (1899). *Znadoby dlia piznannia uhorsko-ruskykh hovoriv* [Tools for learning Ugri c-Ruthenian dialects]. *Zapysky Naukovoho tovarystva im. Shevchenka – Notes of the Shevchenko Scientific Society*, XXVII, 1–10 [in Ukrainian].
9. Zaloznyi, P. (1906). *Korotka hramatyka ukrainskoi movy* [Short grammar of the Ukrainian language]. Poltava: Elektr. drukarnia H.I. Markevycha [in Ukrainian].
10. Sherstiuk, H. (1907). *Korotka ukrainska hramatyka dlia shkoly* [Short Ukrainian grammar for school]. Poltava : Ukrainskyi uchytel [in Ukrainian].
11. Tymchenko, Ye. (1918). *Ukrainska hramatyka (dlia III i IV klasy shkil serednykh)* [Ukrainian grammar (for 3rd and 4th grades of secondary schools)]. Kyiv : Krynysia [in Ukrainian].
12. Simovych, V. (1919). *Hramatyka ukrainskoi movy dlia samonavchannia ta v dopomohu shkilnii nautsi* [Grammar of the Ukrainian language for self-study and to help school science]. Kyiv-Liaipstih : Ukrainska nakladnia [in Ukrainian].
13. Kurylo, O. (2008). *Uvahy do suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy* [Attention to the modern Ukrainian literary language]. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].
14. Ohienko, I. (2011). *Nasha literaturna mova* [avt. peredm. i kom. M. Tymoshyk] [Our literary language [author. preface and comm. M. Tymoshik]. Kyiv : Nasha kultura i nauka [in Ukrainian].
15. Osadtsa, M. (1862). *Hramatyka ruskoho yazyka* [Grammar of the Russian language]. Lviv [in Ukrainian].
16. Tymchenko, E. (1907). *Ukrainska hramatyka* [Ukrainian grammar]. Kyiv: Printing house of N.A. Gyrich [in Ukrainian].
17. Nechuy-Levitsky, I. (1913). *Hramatyka ukrainskoho yazyka. Dlia dvokh nyzhchykh klasiv himnazii ta dlia dvokhklassnykh i trokhklassnykh shkol* [Grammar of the Ukrainian language. For the two lower grades of gymnasiums and for two- and three-grade schools]. Kyiv: Printing House of the Second Artel [in Ukrainian].
18. Kovalyk, I. (1958a). *Vchennia pro slovotvir* [Doctrine of word formation]. Lviv: Lviv University Press [in Ukrainian].
19. Kovalyk, I.I. (1962b). *Problemy sufiksальноi omonimii ta sinonimii v sferi imennykiv slovianskykh mov* [Problems of suffixal homonymy and synonymy in the field of nouns of Slavic languages]. *Pytannia slovianoznavstva – Questions of Slavic Studies*. Lviv, 5–26 [in Ukrainian].
20. Karpilovska, Ye.A. (1999). *Sufiksalna pidsystema suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy: budova ta realizatsiia* [Suffix subsystem of modern Ukrainian literary language: structure and implementation]. Kyiv [in Ukrainian].
21. *Slovotvir suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy* [Word-formation of modern Ukrainian literary language] (1976). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
22. Bezpoiasko, O.K., & Horodenska, K.H. (1987). *Morfemika ukrainskoi movy* [Morphemics of the Ukrainian language]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
23. Vakariuk, L.O., & Pansy o, S.E. (2007). *Ukrainskyi slovotvir u terminakh: slovnyk-dovidnyk* [Ukrainian word formation in terms: a dictionary-reference]. Ternopil: Dzhura [in Ukrainian].



УДК 811.111'01:81'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-271-280](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-271-280)

Ікалюк Леся Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-3516-7962>

Гонтаренко Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

ІНТЕР'ЕКТИВНІСТЬ У СОНЕТАХ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА

Анотація. У статті досліджується функціональне навантаження вигуків у сонетах Вільяма Шекспіра. Вигуки розглядаються як особливий клас слів, що не належать до основних частин мови, але відіграють важливу роль у вираженні емоційного забарвлення тексту та його прагматичної організації. Здійснюється аналіз, яким чином вигуки сприяють створенню поетичної атмосфери, допомагають передати почуття ліричного героя та взаємодіють із загальною ритмічною структурою сонетів. Розглядається класифікація вигуків за походженням, формою та функціями. Виділяються первинні вигуки, які є непохідними одиницями мови, та вторинні, що походять від інших частин мови. Окремо аналізуються прості та складені вигуки, що відрізняються за своєю будовою та емоційною насиченістю. Досліджуються такі типи вигуків, як вигуки-пейоративи (з негативною конотацією), вигуки-меліоративи (що виражають схвалення чи позитивні емоції) та нейтративні вигуки, що використовуються в нейтральному контексті. Аналіз текстів шекспірівських сонетів показує, що один і той самий вигук може мати різне значення залежно від контексту та інтонації. Вигуки в поетичному дискурсі не лише виконують функцію емоційного підсилення, а й сприяють глибшому розумінню внутрішнього світу героя. Дослідження підтверджує, що вигуки є важливими елементами мовленнєвої виразності, які активно впливають на сприйняття тексту читачем. Вигуки в сонетах Шекспіра не є випадковими вкрапленнями, а цілеспрямовано використовуються для відтворення внутрішнього стану ліричного героя. Вони підкреслюють його емоційну напруженість, відчай, радість, здивування, тугу або навіть іронію. Важливим є й те, що вигуки



здатні формувати певну стилістичну єдність тексту, впливаючи на його ритміку та інтонаційну виразність. Таким чином, їх аналіз дозволяє глибше проникнути у сенсове наповнення сонетів і збагнути авторський задум.

Ключові слова: інтер'єктивність, вигук, ранньомовноанглійська, первинні вигуки, вторинні вигуки, пейоративи, меліоративи, нейтративи.

Ikalyuk Lesya Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-3516-7962>

Gontarenko Nataliya Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, English Philology Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-69, <https://orcid.org/0000-0003-2519-8212>

INTERJECTIVITY IN WILLIAM SHAKESPEARE'S SONNETS

Abstract. The article explores the functional significance of interjections in William Shakespeare's sonnets. Interjections are examined as a distinct class of words that do not belong to the core parts of speech but play a crucial role in conveying the emotional tone of the text and its pragmatic organization. The study analyzes how interjections contribute to the poetic atmosphere, help express the lyrical persona's emotions, and interact with the overall rhythmic structure of the sonnets. The classification of interjections based on their origin, form, and function is considered. Primary interjections, which are non-derivative linguistic units, and secondary interjections, derived from other parts of speech, are distinguished. Simple and compound interjections, differing in structure and emotional intensity, are analyzed separately. The study examines different types of interjections, including pejorative interjections (with negative connotations), meliorative interjections (expressing approval or positive emotions), and neutrative interjections, which are used in neutral contexts. An analysis of Shakespeare's sonnets demonstrates that the same interjection may have different meanings depending on context and intonation. In poetic discourse, interjections not only serve as emotional amplifiers but also facilitate a deeper understanding of the character's inner world. The research confirms that interjections are essential elements of linguistic expressiveness, actively influencing the reader's perception of the text. Interjections in Shakespeare's sonnets are not random insertions but are purposefully employed to reflect the lyrical persona's internal state. They emphasize emotional tension, despair, joy, surprise, sorrow, or even



irony. Moreover, interjections contribute to the stylistic unity of the text, affecting its rhythm and intonational expressiveness. Thus, their analysis allows for a deeper insight into the semantic content of the sonnets and a better understanding of the author's intent.

Keywords: interjectivity, interjection, Early Modern English, primary interjections, secondary interjections, pejoratives, melioratives, neutratives.

Постановка проблеми. У фокусі сучасних лінгвістичних досліджень опиняється людина як контейнер набутих знань, отриманого досвіду, а також як так-званий трансмітер, за допомогою якого генеруються нові знання й досвід і передаються на рівні слова, речення та тексту. Саме тексти дають нам можливість дослідити міжпарадигматичні пересуви, які виступають діахронічними скрепами періодів у системі мови. Слід зазначити, що функціонування мови необхідно досліджувати не тільки у синхронному плані, а також у діахронному, оскільки знання історичних змін у мові дає змогу усвідомити як невід'ємну частину соціуму не тільки мову, але й сам процес пізнання. Серед лексико-граматичних одиниць, що зазнають змін під впливом лінгвокогнітивних, соціокультурних та міжкультурних явищ у мові, виділяємо вигуки, які є свого роду мовними універсаліями, притаманними будь-якій мові будь-якого періоду, тому актуальність вивчення інтер'єктивних одиниць не викликає жодного сумніву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Об'єктом дослідження вигук був ще за часів латинських граматистів, однак основи його вивчення були закладені у XX столітті відомими лінгвістами, серед яких Олександр Потебня, Ірина Шевченко, Роман Якобсон, Шарль Баллі, Жозеф Вандрієс, Анна Вежбицька, Сідні Грінбаум, Отто Єсперсен, Джеффри Ліч тощо. Попри те, що вигук є предметом досліджень протягом тривалого часу, він досі не має визначеного статусу у граматичній системі мови. Останні лінгвістичні розвідки аналізують багатогранну роль вигуків у мові. До прикладу, значне дослідження Марка Дінгеманса, опубліковане у 2023 році, підкреслює, що вигуки є невід'ємною частиною мови, складаючи приблизно одну з кожних семи реплік у розмові. Це кидає виклик традиційному погляду на вигуки як на периферійні елементи [1].

Мета статті - визначити функціональне навантаження вигуків у сонетах Вільяма Шекспіра, у яких виявлено 69 прикладів використання інтер'єктивних одиниць.

Виклад основного матеріалу. Вигук, попри те, що віддавна є об'єктом дослідження, так і не здобув визначений статус у граматичній системі мови: його або вважають, або не вважають окремою частиною мови.



Разом з тим, вчені погоджуються, що вигуки – контекстуально-обумовлені, спричиняючи цим їхнє відмінне тлумачення у різних контекстах. Залежно від контексту один і той самий вигук може реалізувати діаметрально протилежну конотацію. Наприклад, ранньомовноанглійський вигук *ah!* може виражати смуток, горе, марне бажання або ж подив, захоплення. Так, у рядку *Ah! when shall all men's good Be each man's rule* (Tennyson *Golden Year*) вигук *ah!* передає марне бажання. Натомість, в *A-a-h! what a box! a Louis-Quatorze, I think?* (Disraeli *Viv. Grey*) цей же вигук виражає захоплення. Отже, вигуки можуть передавати як позитивні емоції (подив, радість, захоплення, задоволення, похвалу тощо), так і негативні (гнів, роздратування, смуток, відчай, насмішку, відразу, страх тощо). Крім того, один і той самий вигук може набувати різних значень залежно від своєї етимології. Так, у ранньомовноанглійській мові вигук *lo* використовується для вираження горя, здивування, радості, а також для привернення уваги. У першому випадку він походить від давньоанглійського вигуку *la*, а в другому – від дієслова *to look* [2].

Визначаючи функції будь-якого акту як комунікативну, апелятивну, поетичну, експресивну, фатичну й метамовну, Р. Якобсон звертає увагу на здатність вигуків виконувати експресивну функцію, вказуючи, що вигуки репрезентують суто емотивний шар мови і відрізняються від засобів реферативної мови як за своїм звучанням, бо їм притаманні звукосполучення, які відсутні в інших словах, так і за синтаксичною роллю, оскільки є не членами, а еквівалентами речень [3]. У схожому ракурсі розглядає вигуки Р. Траск, стверджуючи, що вигук – “лексична одиниця чи фраза, яка служить для вираження емоції і типово не входять у жодну синтаксичну структуру” [4]. Це дає підстави вважати вигуки автономними одиницями.

Ч. Стівенсон [5] стверджує, що вигуки мають емоційне значення і подібні до зітхань і вигуків, оскільки використовуються для вираження емоцій. Д. П. Вілкінс [6] вважає, що вигуки є усталеними лексичними одиницями, які зазвичай утворюють вислів самотійно; вони не формують конструкцій з іншими лексичними класами, зазвичай є мономорфемними і не приймають флексій чи афіксів. У свою чергу, І. Шевченко [2] визначає вигук як частину мови, яка «сигналізує про емоційний стан мовця, не називаючи його». Отже, вигуки є самотійними лексичними та граматичними одиницями, які виражають емоційні реакції мовця на навколишню дійсність.

Традиційно вигуки поділяються на первинні (непохідні) та вторинні (похідні) залежно від їхнього походження. Ф. Амека визначає первинні вигуки як слова, що не мають іншого значення, окрім вигуківого.



Натомість вторинні вигуки спочатку були повнозначними словами або словосполученнями, проте з часом втратили своє предметно-логічне значення та почали функціонувати як самостійні комунікативні одиниці, що виражають розумовий стан або ставлення [7, с. 111].

Термін «вторинні вигуки» запропонував Л. Блумфільд, відносячи до них складені вигуки, такі як: *dear me, goodness, me, oh dear, by golly, please, thank you, good-bye* [цит. за 7, с. 104]. Ф. Амека, у свою чергу, пропонує називати такі вирази «інтер'єктивними фразами», а до вторинних вигуків зараховує також одиниці на кшталт: *Help!, Fire!, Careful!, damn!, hell!* тощо.

З огляду на це, поділ вигуків на первинні та вторинні потребує уточнення. Ми підтримуємо підхід як Л. Блумфільда, так і Ф. Амеки, оскільки вигуки, незалежно від їхнього походження, можуть бути як простими, так і складеними. Відповідно, класифікацію слід розглядати за двома критеріями: за походженням вигуки бувають первинними або вторинними, а за будовою – простими чи складеними. Наприклад, вигук *alleluia!* є вторинним за походженням, оскільки спочатку це слово вживалося лише в псалмах і гімнах і означало «Хай буде прославлений Бог».

Німецька лінгвістка Елке Гейвайлер пропонує цікаве трактування первинних і вторинних вигуків, вважаючи, що вторинними слід вважати ті лексичні одиниці, які мають омоніми серед інших частин мови, тоді як первинні вигуки таких омонімів не мають [8, с. 73]. Проте ця точка зору викликає певні застереження, оскільки традиційно омоніми визначаються як слова, що мають однакову звукову форму, але зовсім різні значення. Виходячи з цього, вторинний вигук *Help!* мав би означати не крик про допомогу, а, скажімо, запрошення до танцю.

Як вже зазначалося вище, у досліджуваних нами сонетах Вільяма Шекспіра представлено 69 вживань 11 вигуків, які є як первинними, так і вторинними, наприклад:

- первинні вигуки
 - (1) *O benefit of ill! Now I find true
That better is by evil still made better;
And ruined love, when it is built anew,
Grows fairer than at first, more strong, far greater.* (Sonnet 119)
- вторинні вигуки
 - (2) *And when a woman woos, what woman's son
Will sourly leave her till he have prevailed?
Ay me! but yet thou mightst my seat forbear...* (Sonnet 41)

До первинних вигуків, використаних Вільямом Шекспіром у досліджених сонетах, відносимо: *o!*, *o no!*, *pay!*, *lo!*, *ay!*, *yea!*, *ah!*. А до вторинних – *alack!*, *alas!*, *o me!*, *ay me!*.



Як бачимо, первинних вигуків майже у два рази більше, що відповідає результатам нашого попереднього дослідження [9, с. 171], згідно з яким більшість ранньоновіанглійських вигуків є первинними.

За структурою виділені інтер'єктивні одиниці є як однослівними, так і багатослівними. Наприклад, вигуки *o!*, *alas!* є однослівними, а *o me!*, *o no!* – багатослівними.

- (3) *Take all my loves, my love, yea take them all;
What hast thou then more than thou hadst before?* (Sonnet 40)

У прикладі (3) лексична одиниця *yea!* є однослівним первинним вигуком.

- (4) *O me! what eyes hath Love put in my head,
Which have no correspondence with true sight;
Or, if they have, where is my judgment fled,
That censures falsely what they see aright?* (Sonnet 148)

У прикладі (4) бачимо багатослівний вторинний вигук *o me!*.

Як уже згадувалося, вигуки виконують різні функції, зокрема експресивну, оскільки їхнє прагматичне значення є очевидним: мовцєві вони слугують для вираження ставлення чи реакції на дійсність, зміст висловлювання або слухача. Серед прагматичних значень вигуків можна виокремити негативне й позитивне емоційно-оцінне значення, що, у свою чергу, можна назвати пейоративним та меліоративним. Слід зауважити, що пейоратив і меліоратив розглядалися здебільшого через призму іменників, прикметників та дієслів, а от пейоративне чи меліоративне значення вигуків не виділялося як окремий аспект дослідження. Для потреб нашого дослідження вводимо поняття **вигуків-пейоративів** та **вигуків-меліоративів**, опираючись на доступні нам визначення термінів “пейоратив” і “меліоратив”.

Так, за О. Голод, пейоратив – це лексична одиниця, в структуру лексичного значення якого входить негативна емотивна сема [10, С. 7]. У словнику “Longman dictionary of contemporary English” знаходимо “пейоратив – слово або вираз, що є пейоративним, вживається з метою показати несхвалення чи образити когось” [11, С. 1215]. Лінгвістичний словник подає таке визначення: “Пейоративний – семантична характеристика мовних виразів, які реалізують негативну конотацію” [12, С. 872]. Отже, вигуки-пейоративи – це автономні лексико-граматичні одиниці, які містять негативну оцінну конотацію, тобто виражають негативне ставлення мовця до дійсності, змісту повідомлення чи адресата.

Щодо терміну “меліоратив”, то нам вдалося виявити тільки одне його визначення, а саме в “Оксфордському словнику англійської мови”: “меліоратив – слово, значення якого стало меліоративним”. Тому ми



детермінуємо вигуки-меліоративи на основі визначення вигуків-пейоративів, зважаючи на їхню антонімічність. Таким чином, **вигуки-меліоративи** – це автономні лексико-граматичні одиниці, які містять позитивну оцінну конотацію, тобто виражають позитивне ставлення мовця до дійсності, змісту повідомлення чи адресата. Також варто зазначити, що вигуки, які не є ані пейоративними, ані меліоративними, ми називатимемо *нейтративними*.

Відповідно до їхньої функціонального навантаження, вигуки в аналізованих сонетах виражають різні почуття, емоції та ставлення до навколишнього залежно від задуму поета. Варто зазначити, що не всі вигуки є моносемантичними. Наприклад, у різних контекстах вигук *o!* може передавати:

- сильне бажання:
(5) *O! that you were your self; but, love, you are
No longer yours, than you your self here live...* (Sonnet 13)
- осуд:
(6) *Which husbandry in honour might uphold,
Against the stormy gusts of winter's day
And barren rage of death's eternal cold?
O! none but unthrifths...* (Sonnet 13)
- подив:
(7) *O! how thy worth with manners may I sing,
When thou art all the better part of me?* (Sonnet 39)
- іронію:
(8) *O! what excuse will my poor beast then find,
When swift extremity can seem but slow?*
- впевненість:
(9) *O! love's best habit is in seeming trust,
And age in love, loves not to have years told...* (Sonnet 138)
- звернення:
(10) *O! know sweet love I always write of you,
And you and love are still my argument...* (Sonnet 76)

Крім того, вигук *o!* вживається для підсилення звертання, як-от:

- (11) *O truant Muse what shall be thy amends
For thy neglect of truth in beauty dyed?* (Sonnet 101)

Як бачимо, вигук *o!* може бути пейоративним, меліоративним та нейтративним.

Ще одним багатозначним вигуком є лексична одиниця *ah!*, яка може виражати як усвідомлення, так і жаль чи подив, наприклад:



- усвідомлення:
(12) *Is it for fear to wet a widow's eye,
That thou consum'st thy self in single life?
Ah! if thou issueless shalt hap to die,
The world will wail like a makeless wife...* (Sonnet 9)
- жаль:
(13) *Ah! do not, when my heart hath 'scaped his sorrow,
Come in the rearward of a conquered woe...* (Sonnet 90)
- подив:
(14) *Ah! wherefore with infection should he live,
And with his presence grace impiety,
That sin by him advantage should achieve,
And lace itself with his society?* (Sonnet 67)

Інші інер'єктиви в сонетах Шекспіра є однозначними. Наприклад, вигук *lo!* є апелятивним і вживається з метою привернення уваги. Він не є ані пейоративним, а ні меліоративним, відповідно він є нейтративним:

- (15) *Lo! in the orient when the gracious light
Lifts up his burning head, each under eye
Doth homage to his new-appearing sight,
Serving with looks his sacred majesty...* (Sonnet 7)

Інтер'єктивні одиниці *alack!*, *ay me!*, *alas!*, *o me!* виражають жаль, наприклад:

- (16) *Alas! why, fearing of Time's tyranny,
Might I not then say, "Now I love you best,"
When I was certain o'er incertainty,
Crowning the present, doubting of the rest?* (Sonnet 115)

З метою підтвердження вживаються такі нейтративні вигуки, як *yea!* і *ay!*, як-от:

- (17) *Will, will fulfil the treasure of thy love,
Ay, fill it full with wills, and my will one.* (Sonnet 136)

Інтер'єктив *no!* передає незгоду чи заперечення, а тому є пейоративним, наприклад:

- (18) *O, no! thy love, though much, is not so great:
It is my love that keeps mine eye awake...* (Sonnet 61)

Вигук *nay!* виражає заборону чи відмову:

- (19) *Nay, if you read this line, remember not
The hand that writ it, for I love you so,
That I in your sweet thoughts would be forgot,
If thinking on me then should make you woe.* (Sonnet 71)

У всіх сонетах Вільяма Шекспіра найбільш вживаним є вигук *o!*, який зустрічається в 47 прикладах із 69. Він є однослівним первинним вигуком,



який може бути пейоративним, меліоративним чи нейтративним залежно від контексту. Крім того, ця інтер'єктивна одиниця активно сполучається з іншими лексичними одиницями і утворює при цьому нові вигуки, як-от: *о по!*, *о те!*.

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволяють зробити нам висновок, що в сонетах Вільяма присутні як первинні, так і вторинні вигуки, які за своєю структурою можуть бути однослівними та багатослівними. Всі вигуки є або пейоративними, або меліоративними, або нейтративними залежно від контексту. Автор у своїх творах не обмежувався конкретними мовними засобами вираження інтер'єктивності для вираження різноманітних почуттів, емоцій і ставлення до оточення, що підтверджує статус вигуків як автономних лексико-граматичних одиниць, які служать для вираження емоційних реакцій адресанта на навколишню дійсність.

Література:

1. Dingemanse M. Interjections at the Heart of Language. Annual Review of Linguistics. 2024. 10:257–77. URL: <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-linguistics-031422-124743> (Last accessed 28.02.2025)
2. Шевченко И. С. Историческая динамика прагматики предложения: английское вопросительное предложение 16-20 вв. Харьков, 1998..
3. Jakobson R. Linguistics and Poetics. Style in Language, Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1960. P. 350-377.
4. Trask R. L. A Dictionary of Grammatical Terms in Linguistics. London, 1993. P. 144.
5. Stevenson Ch. The Emotive Meaning of Ethical Terms. Mind. Vol. 46. No. 181. 1937. P. 14-31.
6. Wilkins D. P. Interjections as deictics/ Journal of Pragmatics, 1992. 8. P. 124.
7. Ameka, F. Interjections: The Universal Yet Neglected Part of Speech. Journal of Pragmatics, 1992. 18. P. 111.
8. Gehweiler, E. From proper name to primary interjection : The case of gee!. Journal of Historical Pragmatics. 2008. Vol. 9. No. 1. P. 71-94.
9. Ікалюк Л.М. Інтер'єктивність у ранньомовноанглійській мові. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки. Випуск 32. Кам'янець-Подільський: "Аксіома", 2013. С. 169-171.
10. Голод О. Є. Особливості семантики та функціонування пейоративної лексики в сучасній німецькій мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови". Львів, 2001. С. 7.
11. Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited, 2005. P. 1215.
12. Bussman, H. Routledge Dictionary of Language and Linguistics. London, 2006. P. 872.

References:

1. Dingemanse M. Interjections at the Heart of Language. Annual Review of Linguistics. 2024. 10:257–77. URL: <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-linguistics-031422-124743> (Last accessed 28.02.2025)



2. Shevchenko I. S. Istoricheskaia dinamika pragmatiki predlozheniia: angliiskoie voprositelnoie predlozheniie 16-20 vv. [Historical dynamics of sentence pragmatics: English interrogative sentence]. Kharkov, 1998. [in Russian].

3. Jakobson R. Linguistics and Poetics. Style in Language, Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1960. P. 350-377.

4. Trask R. L. A Dictionary of Grammatical Terms in Linguistics. London, 1993. P. 144.

5. Stevenson Ch. The Emotive Meaning of Ethical Terms. Mind. Vol. 46. No. 181. 1937. P. 14-31.

6. Wilkins D. P. Interjections as deictics/ Journal of Pragmatics, 1992. 8. P. 124.

7. Ameka, F. Interjections: The Universal Yet Neglected Part of Speech. Journal of Pragmatics, 1992. 18. P. 111.

8. Gehweiler, E. From proper name to primary interjection : The case of gee!. Journal of Historical Pragmatics. 2008. Vol. 9. No. 1. P. 71-94.

9. Ikalyuk L.M. Interiektyvnist u rannionovoanhliiskii movi [Interjectivity in Early New English]. Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: Filolohichni nauky. Vypusk 32. Kamianets-Podilskyi: "Aksioma", 2013. P. 169-171.

10. Holod O. Ye. Osoblyvosti semantyky ta funktsionuvannia peioratyvnoi leksyky v suchasni nimetskii movi [Peculiarities of semantics and functioning of pejorative vocabulary in modern German language]. Avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk: spets. 10.02.04 "Hermanski movy". Lviv, 2001. P. 7.

11. Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited, 2005. P. 1215.

12. Bussman, H. Routledge Dictionary of Language and Linguistics. London, 2006. P. 872.



УДК 82-93: 504

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-281-294](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-281-294)

Качак Тетяна Богданівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-6863-1736>

Близнюк Тетяна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-0558-2201>

ВІД КАЗКИ ДО ЕКОКРИТИКИ: АНАЛІЗ ПОВІСТЕЙ ПРО ПРИРОДУ Г. ПАГУТЯК, А. БАЧИНСЬКОГО, В. ПОЛЯНКА

Анотація. Стаття присвячена екокритичному аналізу повістей Галини Пагутяк («Втеча звірів, або Новий бестіарій»), Андрія Бачинського («Примари Чорної діброви») та Віктора Полянка («Приборкання Кичери»). Залежно від змістових акцентів та жанрової форми твору автори по-різному висвітлюють образи природи, проблемні екоситуації, поведінку людей.

Екокритичне осмислення дитячої літератури полягає в комплексному аналізі художніх особливостей зображення природи, визначенні, чи вона виступає лише тлом для подій чи є багатограним образом, складовою частиною сюжету; виокремленні екологічних проблем, актуалізованих у текстах.

У статті окрему увагу приділено художній репрезентації конфліктів між людиною та природою, різних екопроблем сучасного суспільства (незаконна вирубка лісів, забруднення довкілля та порушення екологічного балансу). Розглянуто, як у творах відображаються наслідки цих конфліктів і які можливі шляхи їх вирішення. Доведено важливу роль персонажів у відображенні проблеми збереження довкілля. Їхню модель поведінки осмислюють читачі, тому важливо, чи виступають вони захисниками природи, чи їхні дії сприяють її знищенню. Визначено екологічні цінності, які пропагують автори, а також моральні й екологічні уроки, заcodedані у текстах і спрямовані на формування екологічної свідомості реципієнтів.

Оскільки твори, які стали об'єктом аналізу, містять казкові елементи, екокритичне осмислення передбачає їхню інтерпретацію з урахуванням жанрової природи, взаємодії вигаданого і реального світів. Таке прочитання



дозволило глибше побачити екологічні проблеми, можливі наслідки екологічних криз та розглянути шляхи їх вирішення, запропоновані через сюжети, події й образи, що постають у літературних творах.

Стаття підкреслює важливість таких творів для розвитку екологічної свідомості у дітей, виховання відповідального ставлення до природи та формування моральних орієнтирів щодо збереження навколишнього середовища.

Ключові слова: дитяча література, екокритика, казка, тема природи, Галина Пагутяк, Андрій Бачинський, Віктор Полянко.

Kachak Tetiana Bohdanivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-6863-1736>

Blyznyuk Tetyana Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, e <https://orcid.org/0000-0002-0558-2201>

**FROM FAIRY TALE TO ECOCRITICISM:
ANALYSIS OF NOVELLAS ABOUT NATURE
BY H. PAHUTYAK, A.BACHYNSKYI, V. POLYANKO**

Abstract. The article is dedicated to the ecocritical analysis of the novellas by Halyna Pahutyak («The Escape of the Beasts, or the New Bestiary»), Andrii Bachynskyi («Ghosts of Black Oak Wood»), and Viktor Polyanko («Taming of Kychera»). Depending on the thematic emphasis and the genre form of the work, the authors portray nature, ecological issues, and human behavior in different ways.

Ecocritical interpretation of children's literature involves a comprehensive analysis of the artistic features of nature's depiction, determining whether nature serves merely as a backdrop for events or if it is a multifaceted image, an integral part of the plot, and identifying the ecological problems addressed in the texts.

The article draws attention to the artistic representation of conflicts between humans and nature, such as ecological problems like illegal logging, environmental pollution, and the disruption of ecological balance. It examines how the consequences of these conflicts are depicted in the works and what possible solutions are suggested. The vital role of the characters in environmental conservation is demonstrated. Their models of behavior are interpreted by



readers, making it crucial whether they act as defenders of nature or if their actions contribute to its destruction. The ecological values promoted by the authors, as well as the moral and ecological lessons embedded in the texts, aimed at developing ecological consciousness in the recipients, are identified.

Since the works analyzed contain fairy-tale elements, the ecocritical clarification includes their interpretation, taking into account the genre nature and the interaction of fictional and real worlds. This reading allows for a deeper understanding of ecological issues, the potential consequences of ecological crises, and the exploration of proposed solutions through the plots, events, and images presented in the literary works.

With this article the researchers emphasize the importance of such works for the development of ecological awareness in children, fostering a responsible attitude towards nature, and forming moral guidelines for the preservation of the environment.

Keywords: children's literature, ecocriticism, fairy tale, nature theme, Halyna Pahutyak, Andrii Bachynskyi, Viktor Polyanko.

Постановка проблеми. У сучасній дитячій літературі простежується виразна тенденція актуалізації екологічної тематики, що зумовлено різними чинниками. Одним із них є усвідомлення важливості охорони навколишнього середовища та необхідності формування екологічної культури у дітей засобами дитячої літератури. Це особливо актуально у контексті глобальних екологічних викликів, таких як зміна клімату, забруднення навколишнього середовища та втрата біорізноманіття. Проблеми екологічної безпеки й екологічної освіти загострюються і внаслідок війни в Україні, яка суттєво змінила підхід до екологічних питань. Масштабні руйнування інфраструктури, забруднення водних ресурсів, повітря та ґрунтів, а також зміни в повсякденному житті, пов'язані з переміщенням людей та зміною їхнього способу життя, потребують суспільної реакції й конкретних дій, спрямованих на природозбереження. Ці проблеми порушують в адресованих дітям творах Катерина Єгорушкіна («Мої вимушені канікули»), Ганна Осадко («Дубочок з війни»), Настя Музиченко («Врятовані хвостики»), Іван Андрусяк («Жерар Партизан») та інші письменники.

Залежно від змістових акцентів та жанрової форми твору автори по-різному висвітлюють образи природи, проблемні екоситуації, поведінку людей. Поетичні та прозові казки для найменших Олега Кобеля («Врятований ліс», «Захисник чистоти», «Первоцвіти»), Катерини Єгурошкіної («Арчі»), Оксани Рубльової («Правічний ліс»), Олени Скулдоватової («Світлячок і Вітрячок») розповідають про незаконне вирубування дерев,



засмічення лісів, бережливе ставлення до природи, способи збереження чистоти природного довкілля та ощадливого використання природних ресурсів (води, енергії).

Пригодницькі повісті для молодших школярів і підлітків Галини Пагутяк («Втеча звірів, або Новий бестіарій»), Андрія Бачинського («Примари Чорної діброви»), Віктора Полянка («Приборкання Кичери») відображають різноманітні аспекти екологічних проблем, поєднуючи казкові мотиви з реалістичними елементами. Автори не лише описують природні ландшафти, але й акцентують увагу на відповідальності людини за збереження довкілля. Екокритика як літературознавчий підхід дозволяє проаналізувати ці твори крізь призму екологічних ідей, розкрити приховані смисли та показати, як література може сприяти формуванню екологічної свідомості. З огляду на те, що згадана проза не була предметом такої інтерпретації, ця розвідка на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження дитячої літератури, в якій порушені екологічні теми й проблеми, науковці, як правило, здійснюють із залученням екокритичного підходу, заснованого на аналізі взаємозв'язку між літературою та фізичним середовищем. Закономірним у цьому контексті є звернення до праць з проблем екокритики Ч. Глотфелті (Ch. Glotfelti), Б. Лоуренса (B. Lawrence), Д. Гладвіна (D. Gladwin), С. Шинде (S. Shinde) та ін., в яких описаного основи та етапи теорії екокритицизму, висвітлено тенденції, які визначають її еволюцію від романтизму, екофетишизму, дискурсивного фемінізму до екокосмополітизму, екокультурних студій, екофімінізму, «зелених» гендерних теорій.

Автори досліджень враховують ключові завдання екокритики: перепрочитання творів з екоцентричної позиції; особлива увага на письменників, у творчості яких природа відіграє головну роль; обстоювання екоцентричних цінностей; визначення значущості екологічно зорієнтованого тексту. Екокритику використовують як етичну критику та педагогіку, що досліджує та віднаходить зв'язок між індивідом, суспільством, природою та текстом (К. Кокінос (C. Cocinos)). Все частіше пов'язують екокритичний підхід з розглядом дитячої літератури в оптиці екопедагогічного потенціалу Г. Гаард (Greta Gaard), Г. Мейсі та К. Бредфорд. (G. Massey & C. Bradford), Н. Гога (N. Goga), С. ван дер Бек та Ч. Лехман (S. van der Beek & Ch. Lehmann).

Екологічна тема в українській літературі для юних читачів – предмет наукового аналізу Віталіни Кизиловой, Юлії Куманської, Марини Варданян, Марини Киреєвої та ін. Ю. Куманська з використанням інструментарію екокритики здійснила комплексне дослідження адресованих юним читачам текстів Зірки Мензатюк, Олеса Ільченка, Івана Андрусяка [5]. М. Варданян



та М. Кирєєва проаналізували художні особливості репрезентації чорнобильської теми в українській літературі для дітей та юнацтва [11;12], а В. Кизилова на прикладі аналізу казок Юлії Смаль, К.Єгорушкіної, О. Купріян, К. Міхаліциної окреслила типологічні особливості української новітньої авторської екологічної казки, її динаміку та функції [4].

Літературознавчу інтерпретацію творів Г. Пагутяк, А. Бачинського та В.Полянка запропонували Тетяна Качак, Віталіна Кизилова, Наталія Марченко.

Мета статті – висвітлити результати екокритичного осмислення повістей Галини Пагутяк («Втеча звірів, або Новий бестіарій»), Андрія Бачинського («Примари Чорної діброви»), Віктора Полянка («Приборкання Кичери»), акцентуючи на художньому показі природи, взаємодії людини з довкіллям та репрезентації екологічних проблем через призму літературних образів і сюжетів.

Виклад основного матеріалу. Екокритика – це дослідження культури та культурних продуктів (мистецьких творів, писань, наукових теорій тощо), які певним чином пов'язані зі ставленням людини до світу природи. Екокритика – міждисциплінарний підхід, який здатен забезпечити аналіз наших стосунків з природою в епоху руйнування навколишнього середовища в гуманістичному розумінні [10].

Має рацію К. Кокінос, стверджуючи, що екокритика стикається з двома ключовими викликами: по-перше, важливо не допустити, щоб вона перетворилася на черговий академічний «ізм», який існує лише заради публікацій, втрачаючи свою соціальну та професійну значущість. По-друге, необхідно використовувати екокритичні підходи для перегляду усталених літературних канонів, ставлячи під сумнів висвітлене ставлення до природи та місця людини в ній [9]. Автор пропонує не обмежуватися розглядом лише природничої літератури, а аналізувати весь спектр літературних творів — від дитячої літератури до сучасної поезії, адже екокритичні підходи можуть органічно доповнити феміністичні та мультикультурні перспективи, які вже довели свою ефективність у формуванні канонів.

Екокритичне осмислення дитячої літератури розуміємо як комплексний аналіз того, як природа представлена у адресованих дітям творах – чи виступає вона лише тлом для подій, чи є складовою сюжету, з якими екологічними проблемами пов'язаний образ природи. Важливо дослідити, як у творах висвітлюються конфлікти між людиною та природою, такі як незаконна вирубка лісів, забруднення довкілля та наслідки порушення екологічного балансу, а також можливі шляхи їх вирішення. Особливу увагу зосереджуємо на ролі персонажів у збереженні довкілля, визначенню того, чи виступають вони захисниками природи, чи їх дії сприяють її



знищенню. Суттєвим є виокремлення екологічних цінностей, які пропагують письменники, а також аналіз екологічних та моральних уроків, заcodeваних у текстах і спрямованих на розвиток екологічної свідомості у читачів. Не менш важливою є інтерпретація символів природи, через які автори виражають екологічні й моральні питання. Оскільки твори містять казкові елементи, екокритичне осмислення інтегрує жанровий аналіз, охоплює дослідження взаємодії вигаданого і реального світів задля глибшого усвідомлення екологічних проблем і можливості спроектувати їхні наслідки та побачити шляхи вирішення (Рис. 1.).



Рис.1. Екокритичне осмислення дитячої літератури – комплексний аналіз компонентів

«Для екокритиків природа існує насправді – зовні, поза ними; це не абстрактне поняття, котре можна взяти в лапки, а реальність, яка впливає на нас і на яку можемо впливати ми, навіть згубно, якщо будемо поводитися з нею по-хижацькому» [1, с. 296]. Саме тому основним завданням теоретиків цього напрямку є прочитання твору «з екоцентричної позиції, звертаючи особливу увагу на репрезентацію в них світу природи» [1, с. 310].



Аналізуючи з екокритичної точки зору названі повісті Галини Пагутяк, Андрія Бачинського, Віктора Полянка, зауважуємо, що усі автори висвітлюють образ природи, акцентують на згубній для навколишнього середовища діяльності людини, показують, як герої твору демонструють екологічно свідому поведінку, але з огляду на обрані жанрові параметри повістей роблять це по-різному.

Галина Пагутяк у повісті «Втеча звірів, або Новий бестіарій» показує природу багатоаспектно, актуалізуючи казковість як «жанровий компонент, який виявляється в поєднанні реального і вигаданого; використанні казкових мотивів, казкових персонажів та героїв, елементів поетики казки» [3, с. 123]. У передмові авторка обумовлює композиційну побудову повісті як «книги в книзі»: «Хочу звернути твою увагу на дві книги, що увійшли сюди. Перша – «Aphologia animfilia», що в перекладі з латини означає «На захист тварин», – написана радше для людей, ніж для звірів. А друга – «Книга Єдинорога» – навпаки, швидше для звірів, ніж для людей. Ну, а третя – моя» [7, с. 6].

Історія про дівчинку Доню, яка поїхала з батьками в село і знайшла книжку, де описано тварин, що зникли, поєднує реальний та ірреальний світи. Дівчинка надто багато фантазує. Саме завдяки цьому вмінню, вона знайомиться з Каспаром, з яким і починає свою мандрівку до моря, сповнену пригод та зустрічей із різними тваринами. Каспар – хлопчик, якого Доня побачила на стародавній підставці від дзеркала. Вона уявила собі його, навіть ім'я «ніби хтось на вухо шепнув». Каспар Гузар обрав собі життя без людей: серед звірів і птахів, яких намагається пізнавати й захищати. Він шукає Єдинорога, щоб разом супроводити «живих і ніким не зрозумілих істот» на Корабель, на якому вони відпливуть «туди, звідки немає вороття».

Доня – особлива дівчинка, яка живе у власному вигаданому світі. Її уява дозволяє у буденних речах бачити незвичне: то в неї перед очима у травах, немов на хвилях, пливе хата-корабель, то перед нею зринає «корабель звірів». Біблійна ремінісценція про Ноїв ковчег розгорнута письменницею на тлі порушених проблем знущання людей над тваринами.

Казкова повість Г. Пагутяк, як цього вимагає жанр, містить персоніфікацію (звірі говорять, кіт доглядає будинок, папуга Алегорія наділена людськими рисами), казкове перетворення дітей на горобців, розповіді про речі, яких не існує і які часто є алогічні з погляду дорослих, так звані «чарівні предмети» (дзеркало, книжка), здатні трансформуватися, зникати тощо. Є тут і середньовічний ритуал посвячення Каспара у Срібні Лицарі Звірів. Як стверджує В. Кизилова, «засоби казкової поетики (персоніфікація природи, перипетійно-пригодницький сюжет, діалогіч-



ність творів, інформативність, конкретно-чуттєва образність, динамічний казковий персонаж) забезпечують своєрідність художнього світу, підпорядковані осягненню читачами основної ідеї творів, демонструють співзвучність жанру духовним запитам епохи» [4, с. 58].

Письменниця у цьому творі співставляє дитинство й доросле життя; роздумує над проблемою спілкування дитини зі світом природи. Така комунікація з одного боку відбувається опосередковано, завдяки читанню книги, дитячій уяві, а з іншого – безпосередньо, бо ж Доня мандрує у часі й опиняється в іншому часопросторі. Протиставлення світу людей і тварин у Г.Пагутяк надто контрастне, хоча «історія звірів існує поряд з історією людей»: «тварини захищаються, люди нападають» [7, с. 80].

Конфлікт людини і природи виявляється в тому, що звірі «бояться людини. Навіть якщо вона без рушниці». Цей страх підкреслює, наскільки природа відчужена від світу людей, які руйнують природний баланс. Вовки засвідчують жорстокість людей у ставленні до природи: «Ми не вбиваємо собі подібних, ми потребуємо тільки того, що може підтримати нам життя. А люди вбивають у лігвах наших маленьких і беззахисних дітей, вирубують наші ліси й розполохують нашу здобич» [7].

Екологічна перспектива безрадісна: «Тепер уже ніхто не побачить, як на кінчиках золотих рогів Оленя повисне сонце, як Єдиноріг спочиває під кущем шипшини, як Левеня пильнує першу здобич, як блищить роса на пір'ї Райського Птаха, як Дракон лишає сліди на піску. Не почують гудіння Хруща на квітучій вишні, співу Сирени на Дністрі, обережних кроків Дикого Лісового Коника. За ними покинуть Землю-матір і інші» [7].

Екологічні цінності втілені в образах звірів і фантастичних істот. Єдиноріг, наприклад, символізує втрачену гармонію між людиною та природою: «У неволі я вмирав, бо не міг жити без волі, як без повітря». Авторка тему агресивного підкорення людиною природи, зокрема поневолення тварин підкреслює й в епізоді, де описує звіринця. Каспар ненавидів клітки. Доня мріяла про свободу для всіх тварин, яких тримали у звіринцях. Історія пантери, яка просила Каспара подарувати їй свободу, є типовою ілюстрацією екопроблеми, поширеної у всьому світі:

«Я подарував би свободу усім звірам, але де ж ті ліси, у яких вони могли б жити в безпеці? І чи зможуть там жити народжені в клітці?

— Подивись, Каспаре, чи могла я народитися в неволі? Мені буде тісно навіть у найбільшій клітці.

— Так, ти схожа на чорну блискавку.

— О, мене так називала моя мати! Вони всі були плямисті і дуже тішились, що я чорна, адже це свідчить про шляхетність крові.

— То звідки ти?



— З лісів Амазонки, яку ми називали Зубатою рікою, бо там водилося багато крокодилів. Я була ще підлітком і тільки-но почала осягати високе мистецтво ловів. Тепер не має значення, як я сюди потрапила. Головне, що я вільнонароджена.

— Має значення лише те, що ти вільна духом, — сказав Каспар. — Інші звірі, можливо, страждають так само» [7].

Роль персонажів у збереженні довкілля розкривається через думки, мову, поведінку й дії головної героїні Доні та Каспара. Доня прагне пізнати ліс і звірів, вона сповнена віри у відновлення природи. Каспар, своєю чергою, намагається захистити та зрозуміти звірів, особливо Єдинорога: *«Я не за себе хочу перепросити, а за всіх людей, що не вірять у нього»*. Він прагне донести кожному, що для збереження природи потрібне розуміння її цінності.

У книзі подано описи тварин – власне бестіарій. Умовно можна окреслити їх типологію. Це звірі реальні (хоча вони й розмовляють у казковій повісті, однак насправді вони існують: кіт, павук, папуга, лебідь, леви, чорна пантера, вовки та інші), вигадані (Дикий Лісовий Кінь, Золоторогий олень, Єдиноріг), міфічні (Фенікс), біблійні (Райський птах), вимерлі види тварин (дракон, тур, мамонт), звірі-сузір'я (Велика Ведмедиця, Малий Лев, Летюча Риба), звірі-предмети (Житній вовк).

Природа у повісті Галини Пагутяк має символічне значення. Втілення тварин як персонажів, які бунтують проти людської жорстокості, є метафорою, символом природи, що кардинально змінюється під впливом діяльності людини. Втеча звірів – це не просто фізичне переселення, це спроба втекти від неминучого знищення та деградації. Разом з тим природа у творі – це символ живої сили, яка прагне до відновлення і боротьби за своє існування.

Основний екологічний урок, який дає нам повість, – важливість відповідального ставлення до природи, розуміння того, що знищення екосистеми веде до глобальних наслідків не тільки для флори і фауни, а й для людей. Галина Пагутяк дуже чітко формулює екопроблеми і екоцінності: *«Що більше ми віддаляємось від природи, то більше віддаляємось від людей»* [7, с. 62], *«Треба поважати кожне життя, хай це буде життя комахки, ящірки чи пташки»*. Авторка демонструє високий рівень екологічного мислення, а її повість спрямована на розвиток екосвідомості й ековідповідальності в юних читачів.

До екологічно відповідальної поведінки юних читачів спонукають не лише казкові наративи, але й реалістичні, зокрема пригодницькі повісті. Прикладом цього є реалістична повість Андрія Бачинського «Примари Чорної діброви» та реалістична повість з фантастичними елементами



Віктора Полянка «Приборкання Кичери». Екологічна тематика тут органічно поєднується з елементами пригодницького жанру: персонажі вступають у боротьбу за збереження природи, стикаючись із викликами, які змушують їх проявляти кмітливість, відвагу та наполегливість. Однак, якщо сюжет першого твору побудований на розв'язанні юними героями екологічної проблеми, то у другому творі екологічна проблема не є основою пригодницького квесту, а висвітлюється побіжно.

А. Бачинський у пригодницькій повісті «Примари Чорної діброви» розкриває екологічну проблему вирубки лісів і знищення природи. Традиційна «канікулярна» повість, у якій мало б ітися про сільський відпочинок і канікули школяра Романа, перетворюється на справжню боротьбу підлітків проти знищення природи. Чужинці захотіли вирубати ліс біля села і знищити річку, обіцяючи місцевим жителям басейни та аквапарки. Щоб реалізувати задумане, вони використовують політичні важелі впливу, залякування, пропонують матеріальну вигоду тим, хто сприятиме незаконний вирубці. Місцеві мешканці мовчать, бо не вірять, що їм під силу протистояти цьому. І тільки Роман із друзями-підлітками протистоять браконьєрам і починають діяти, щоб зарадити великій вирубці.

Роман розповідає про екотабір в їхній школі та екоініціативи й мотивує усіх діяти: діти влаштовують акції протесту, використовуючи доступні їм способи (лякають лісорубів примарами, псують їм інструменти, перекопують дорогу, щоб не можна було вивозити дерева), намагаються привернути увагу до проблеми знищення Чорної діброви інших членів громади, переконати їх, що збереження природи важливіше за обіцяні короточасні матеріальні вигоди. Вони бунтують проти незаконних дій лісорубів, засмічення річки і навіть самотужки (без дозволу дорослих) відправляють офіційний запит на бланку сільради в Міністерство захисту довкілля і природних ресурсів, щоб перевірили законність цієї вирубки.

А. Бачинський порушує тему екологічної свідомості, громадянської активності та відповідальності за довкілля. Показує, як молоде покоління своєю активністю може бути прикладом для інших стати на захист природи, вчити цінувати те, що є, боротися за своє майбутнє. Чорна діброва для мешканців села – це не лише природа, а й культура й історична пам'ять, зв'язок з минулим і екологічна безпека у майбутньому.

Приклад екоактивності є й у повісті В. Полянка «Приборкання Кичери». Її сюжет розгортається на основі серії пригод молодого сім'ї, яка на десятиріччя сина Мирослава вирушає у гори. Як слушно зауважила Наталія Марченко, пригодницький характер твору забезпечує динамічний розвиток сюжету, де буденна мандрівка «перетворюється у справжній "кіношний квест", у якому сплітаються історія та містика, політичні й особисті



таємниці, екологія довкілля та духу» [6]. Оповідь веде сам Мирослав. Спочатку він негативно сприйняв новину про те, що вони йдуть в похід, але коли тато довіряє йому карту і компас, з'являється інтерес до мандрівки.

Ще більше зацікавлення викликає підземне місто часів СРСР – Ужгород 61, побудоване у горі як секретна військова база і евакуйоване у 1991 році, коли Україна відновила незалежність. Під час походу родина відкриває і крийвку УПА (українських воїнів-партизанів, які боролися за незалежність). Автор торкається історичних питань, пов'язаних із тоталітарним режимом, країною, в якій нехтували екологією, виготовляли хімічну і ядерну зброю, спрямовану на знищення людини й природи. Саме Катерина, яка є нащадком російського кббіста, наймає лісорубів, щоб незаконно вирубували ліс і знищили Карпати. Так намагається помститися українцям за те, що забрали Карпати у росіян. Вона впевнена, що незабаром всі прочитають «некролог карпатських лісів» [8, с.191], бо й місцеві мешканці готові за копійки виконувати злочинні накази, руйнуючи природу, серед якої живуть. Це свідчить про низький рівень екологічної культури. Автор намагається показати це на тлі відсутності матеріальних благ й фінансових можливостей громади.

Мирослав не виявляє власних екоініціатив, але разом з батьком підтримують позицію матері, яка вирушила на гору Кичеру тому, що досліджує незаконні вирубки лісу. В творі описано екологічну катастрофу, спричинену вирубкою лісів у горах: «завал який спершу здавався невеликим, за схилом гори відкрився у всій своїй красі: здавалося, ніби посеред лісу поставили великий похилий стадіон, і завалили його безмірно уже висохлих довгих дерев» [8, с. 109]; «ці лісопилльні маніяки оголюють схили і потім дощі змивають беззахисний ґрунт і гине частина лісу довкола» [8, с. 190]. Мирослава теж хвилює ця екопроблема, адже в поході він усвідомлює не лише красу, а й важливість збереження природи.

В образі Мирослава письменник показує зміну ставлення дитини до навколишнього світу, природи і ціннісних пріоритетів. У поході хлопець починає захоплюватися красою гір і констатує: «Бо найбільший подарунок я отримав тут. Навіть не те, щоб отримав, а обмінявся – шматок мого серця лишився в Карпатах, а крихітка гір засіла глибоко в мені» [8, с. 224].

Повісті А. Бачинського та В. Полянка, наслідуючи традиції художньої дитячої літератури, закінчуються щасливо. Чорну діброву вдалося врятувати й зберегти, а жолуді зі зрубаного дуба-патріарха мають посадити та вирощувати Роман та Ірина. Аналогічне вирішення екопроблеми і в повісті «Приборкання Кичери». На місці зрубаних дерев на горі Кичері у Карпатах сестра Катерини, яка працює в державній організації з відновлення лісів, обіцяє посадити нові. Але насправді це все не



відбувається так швидко у реальності, бо вирубано не тільки дерева, а знищено всю екосистему.

Висновки. У результаті екокритичного аналізу повістей Галини Пагутяк, Андрія Бачинського та Віктора Полянка зауважуємо, що автори розкривають різні аспекти взаємодії людини з природою та відображають актуальні екологічні проблеми через літературні образи й сюжети. Питання людської відповідальності за збереження довкілля стоїть надто гостро. Важливу роль у захисті природи відіграють діти-персонажі – Доня, Роман, Мирослав.

Г. Пагутяк у повісті «Втечі звірів, або Новий бестіарій» поєднує реальний та фантастичний світи, створюючи образи реальних, міфічних і вигаданих тварин, що символізують гармонію та небезпеку зникнення видів через діяльність людини. Вона підкреслює важливість екоцентричних цінностей, адже захист природи та її відновлення має бути моральним обов'язком кожного члена суспільства. Через персонажів, таких як Доня та Каспар, авторка показує, як дитяча уява, прагнення до пізнання, любов до тварин і прояви емпатії до найменшої живої істоти можуть сприяти збереженню природної рівноваги.

А. Бачинський та В. Полянко в пригодницьких повістях звертаються до проблеми знищення природних ресурсів з іншої перспективи, використовуючи здебільшого реалістичні образи та ситуації. Висвітлення екологічних конфліктів, що виникають через порушення природних процесів, супроводжує показ того, як герої намагаються вирішити їх, як змінюються суспільні настрої, а екоініціативи юних підхоплює вся громада.

Екокритичний підхід у дослідженні дитячої літератури, в тому числі через призму аналізу казкових і реалістичних наративів, дозволяє не лише виявити художні особливості репрезентації актуальних екологічних проблем, а й засвоїти уроки відповідального ставлення до природи, що є важливим для формування екологічної свідомості у дітей.

Література:

1. Баррі П. Вступ до теорії: літературознавство та культурологія / пер. з англ. О.Погинайко; наук. ред. Р. Семків. Київ : Смолоскип, 2008. 360 с.
2. Бачинський А. Примари Чорної діброви. Львів: ВСЛ, 2022. 176 с.
3. Качак Т. Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст. Київ: Академвидав, 2018. 320 с.
4. Кизилова В. Екологічна казка в системі української літератури для дітей і юнацтва: типологія, функції. *Причорноморські філологічні студії*. 2024. № 5. С. 51-59. <https://doi.org/10.32782/bsps-2024.5.7>
5. Куманська Ю. Екологічні аспекти сучасної літератури для дітей (на матеріалі прози З. Мензатюк, О. Ільченка, І. Андрусика). Автореф. дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 20 с.



6. Марченко Н. Віктор Полянко. Приборкання Кичери. *Ключ*. URL: <https://chl.kiev.ua/KEY/Books/ShowBook/811>
7. Пагутяк Г. Втеча звірів, або Новий бестиарій: казкова повість. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2006. 240 с.
8. Полянко В. Приборкання Кичери. К.: Ліра-К, 2022. 232 с.
9. Cocinos, Christopher. What is Ecocriticism? In *Definition Ecocritical Theory and Practice. Sixteen Position Papers from the 1994 Western Literature Association Meeting Salt Lake City, Utah-6 October 1994*. https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
10. Dean, Thomas K. What Is Eco-Criticism? In *Definition Ecocritical Theory and Practice. Sixteen Position Papers from the 1994 Western Literature Association Meeting Salt Lake City, Utah-6 October 1994*. https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
11. Vardanian, M. Reading Chornobyl Catastrophe Within Ecofiction. *Children's Literature in Education*. 2022. Vol. 1 (53). P. 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10583-021-09437-w>
12. Vardanian M., Dyrda I., Kirieieva, M. *Cultural Memory of Chornobyl in Literature and Fine Arts (in Case of a Picturebook "The Flowers beside the Fourth Reactor" by K. Mikhalitsyna and Paintings by M. Prymachenko)*. ACNS Conference Series: Social Sciences and Humanities: 2nd International Conference on New Trends in Linguistics, Literature and Language Education (3L-Edu 2022) 18 May 2022, Kryvyi Rih, Ukraine, Article 03003. 2023. <https://doi.org/10.55056/cs-ssh/3/03003>

References:

1. Barry, P. (2008). *Introduction to theory: Literary studies and cultural studies* (O. Pohynayko, Trans.; R. Semkiv, Ed.). Kyiv: Smoloskyp [in Ukrainian].
2. Bachynskyi, A. (2022). *Prymary Chornoj dibrovy [Ghosts of Black Oak Wood]*. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].
3. Kachak, T. (2018). *Tendentsii rozvytku ukrainskoi prozy dlia ditei ta yunatstva pochatku XXI st. [Trends in the development of Ukrainian prose for children and youth at the beginning of the 21st century]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
4. Kyzylova, V. (2024). *The ecological fairy tale in the system of Ukrainian literature for children and youth: Typology and functions*. *Black Sea Philological Studies*, 5, 51-59. <https://doi.org/10.32782/bsps-2024.5.7> [in Ukrainian].
5. Kumanska, Ju. (2021). *Ecological aspects of modern literature for children (on the material of prose by Z. Menzatiuk, O. Ilchenko, I. Andrusiak)*. *Candidate's thesis*. Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University [in Ukrainian].
6. Marchenko, N. (2023). Viktor Polyanko. Taming of the Kychera. Key. Retrieved from <https://chl.kiev.ua/KEY/Books/ShowBook/811> [in Ukrainian].
7. Pahutyak, H. (2006). *Vtecha zviriv, abo novyi bestiarii: kazkova povist' [The Escape of Animals, or the New Bestiary: A Fairy Tale Novel]*. Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA [in Ukrainian].
8. Polianko, V. (2022). *Pryborkannia Kychery [Taming of Kychera]*. Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
9. Cocinos, Ch. (1994). What is Ecocriticism? In *Definition Ecocritical Theory and Practice. Sixteen Position Papers from the 1994 Western Literature Association Meeting Salt Lake City, Utah-6 October 1994*. Retrieved from https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf



10. Dean, Thomas K. (1994). What Is Eco-Criticism? In *Definition Ecocritical Theory and Practice. Sixteen Position Papers from the 1994 Western Literature Association Meeting Salt Lake City, Utah-6 October 1994*. Retrieved from https://www.asle.org/wp-content/uploads/ASLE_Primer_DefiningEcocrit.pdf
11. Vardanian, M. (2022). Reading Chornobyl Catastrophe Within Ecofiction. *Children's Literature in Education* 1 (53): 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10583-021-09437-w>
12. Vardanian M., Dyrda I., Kirieieva, M. (2023). *Cultural Memory of Chornobyl in Literature and Fine Arts (in Case of a Picturebook "The Flowers beside the Fourth Reactor" by K. Mikhalitsyna and Paintings by M. Prymachenko)*. ACNS Conference Series: Social Sciences and Humanities: 2nd International Conference on New Trends in Linguistics, Literature and Language Education (3L-Edu 2022) 18 May 2022, Kryvyi Rih, Ukraine, Article 03003. <https://doi.org/10.55056/cs-ssh/3/03003>



УДК 811.161.2:81'42:81'36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-295-308](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-295-308)

Ковальська Наталя Аркадіївна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет, м. Одеса, тел.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-1837-4708>

ПИТАЛЬНІ РЕЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ В НАУКОВОМУ ЕКОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У сучасному світі, позначеному глобальними зрушеннями та тісними контактами між народами, загострюються прояви емоцій. Відкрита та прихована агресія, що вирує як всередині країн, так і на міжнародній арені, сприяє тому, що люди дедалі частіше вдаються до емоційного самовираження – як у мовленні, так і в невербальній поведінці. Сьогодні емоції стали важливим елементом нашого когнітивного процесу, впливаючи на те, як ми думаємо, говоримо та діємо. Їх значення важко переоцінити в різних аспектах суспільства, включаючи економічну, політичну, культурну, освітню та особисту сфери. У контексті спілкування емоції є ключовим мотиватором, що визначає нашу свідомість та мовленнєву поведінку. Проблема мовного відображення емоцій та впливу емоційного стану мовця на його мовлення залишається актуальною для сучасної лінгвістики. Особливий інтерес становить вивчення ролі традиційних та новітніх експресивних синтаксичних конструкцій у різних стилях мовлення.

Дана розвідка присвячена дослідженню експресивного синтаксису економічного дискурсу і аналізу комунікативно-прагматичного потенціалу питальних речень у наукових текстах економічного дискурсу на матеріалі українського журналу «Економіст». Значну увагу приділено аналізу функціонального потенціалу речень питальної модальності, який виявляється в тому, що вони не потребують зворотної комунікації, а є лише засобом активізації уваги читача на основних, головних аспектах дослідження, чи допоміжним прийомом у ході міркувань. Питальні речення, уживані в науковому мовленні, специфічні своєю функціональною та структурною неоднорідністю, діалогічністю комплексу «питання-відповідь» і ступенем експресивності. Основною функцією питальних речень у монологічному мовленні є діалогізація повідомлення. Наукове



мовлення характеризується не тільки зовнішніми ознаками діалогічності, але й глибинним внутрішнім діалогом, у якому відбувається постійне зіткнення думок, фактів, точок зору, що сприяє критичному осмисленню та переосмисленню ідей.

Ключові слова: економічний дискурс, експресивний синтаксис, наукове мовлення, питальні речення, речення питальної модальності.

Kovalska Natalia Arkadiivna Candidate of Philological Sciences (PhD), Assistant Professor of the Department of Language and Psychological and Pedagogical Training, Odessa National Economic University, Odesa, tel.: (048) 723-85-48, <https://orcid.org/0000-0003-1837-4708>

INTERROGATIVE SENTENCES AS A MEANS OF EXPRESSIVE SYNTAX IN SCIENTIFIC ECONOMIC DISCOURSE

Abstract. In the modern world, marked by global changes and close contact between peoples, the manifestation of emotions is becoming more pronounced. Open and hidden aggression, evident both within countries and on the international stage, leads people to increasingly resort to emotional self-expression—both verbally and through non-verbal behavior. Today, emotions have become a crucial element of our cognitive process, influencing how we think, speak, and act. Their significance is difficult to overestimate in various aspects of society, including economic, political, cultural, educational, and personal spheres. In the context of communication, emotions serve as a key motivator that shapes our consciousness and speech behavior. The issue of linguistic reflection of emotions and the impact of the speaker's emotional state on their speech remains relevant in modern linguistics. Of particular interest is the study of the role of both traditional and emerging expressive syntactic constructions across different styles of speech.

This study focuses on the expressive syntax of economic discourse and analyzes the communicative-pragmatic potential of interrogative sentences in scientific texts within economic discourse, based on material from the Ukrainian journal *Economist*. Particular attention is given to the functional potential of interrogative sentences, which do not require a response but rather serve to engage the reader's attention on key aspects of the study or act as an auxiliary device in the course of reasoning. Interrogative sentences in scientific discourse are characterized by functional and structural diversity, the dialogic nature of the "question-answer" complex, and varying degrees of expressiveness. The primary function of interrogative sentences in monologic speech is the dialogization of the message. Scientific discourse is marked not only by external features of dialogicity but also by a deep internal dialogue, where a constant clash of



thoughts, facts, and viewpoints fosters critical reflection and the reconsideration of ideas.

Keywords: economic discourse, expressive syntax, scientific speech, interrogative sentences, interrogative modal sentences.

Постановка проблеми. У сучасному світі, позначеному глобальними зрушеннями та тісними контактами між народами, загострюються прояви емоцій. Відкрита та прихована агресія, що вирує як всередині країн, так і на міжнародній арені, сприяє тому, що люди дедалі частіше вдаються до емоційного самовираження – як у словах, так і в невербальній поведінці. Сьогодні емоції стали важливим елементом нашого когнітивного процесу, впливаючи на те, як ми думаємо, говоримо та діємо. Їх значення важко переоцінити в різних аспектах суспільства, включаючи економічну, політичну, культурну, освітню та особисту сфери. У контексті спілкування емоції є ключовим мотиватором, що визначає нашу свідомість та мовленнєву поведінку. Проблема мовного відображення емоцій та впливу емоційного стану мовця на його мовлення залишається актуальною для сучасної лінгвістики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження мовленнєвої діяльності зосереджені на вивченні того, як комуніканти використовують мовні ресурси для досягнення своїх комунікативних цілей. На сучасному етапі розвитку української лінгвістики особливий інтерес становить вивчення ролі традиційних та новітніх експресивних синтаксичних конструкцій у різних стилях мовлення. Загальновідомо, що для наукового стилю, на відміну від інших, властива обмежене вживання експресивно-виражальних засобів. Проте саме синтаксис як визначальна риса наукового стилю відіграє ключову роль у наданні науковому дискурсу експресивності [1; 2].

Теоретичні засади вивчення експресивності в наукових текстах були закладені Н. Д. Арутюновою, М. М. Кожиною, З. Ф. Курбановою, Н. Я. Міловановою та Н. М. Разінкіною. В українському мовознавстві окремі аспекти цієї проблеми досліджувалися І. Вихованцем, Г. Солганик, А. Загнітком, Н. Ф. Непийводою, С. В. Радецькою, Н. М. Пільгуй (Колесник), Н. І. Ріман та іншими.

Синтаксис економічного дискурсу характеризується різноманітністю форм. Незважаючи на це, речення є основним елементом, за допомогою якого відбувається синтаксична номінація. Речення як одиниця мови має свої характерні риси. Серед них можна виділити: предикативність, тобто здатність відображати зв'язок між змістом речення та реальністю; відтворюваність, що полягає у використанні сталих моделей побудови



речень; фіксований порядок слів; інтонаційне оформлення, яке надає реченню завершеності; подільність на окремі компоненти (за винятком нечленованих речень); смислову завершеність, що забезпечує повноту висловлення; структурна організованість, яка гарантує логічний зв'язок між елементами речення; модальність, що відображає ставлення мовця до змісту висловлювання [3, С. 20].

Речення в дискурсі вирізняється тим, що воно є комунікативною одиницею, яка передає інформацію, вказуючи на час та модальність повідомлення.

Об'єктивний аналіз змісту речення передбачає дослідження його семантико-синтаксичної організації, зокрема, структури та відношень між семантично елементарними та неелементарними реченнями, а також предикатними та субстанціально-предикатними синтаксемами, що зустрічаються в економічних текстах.

Мета статті – проаналізувати експресивно-виражальний потенціал питальних речень у наукових текстах економічного дискурсу на матеріалі українського журналу «Економіст».

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань: 1) дослідити особливості функціонування речень питальної модальності в економічному дискурсі; 2) розглянути характерні для наукового мовлення різні типи питальних речень; 3) охарактеризувати комунікативно-прагматичний потенціал питальних речень у наукових текстах економічного дискурсу. Об'єкт дослідження – питальні речення як засіб синтаксичної експресивізації економічного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до мети висловлювання та задля збільшення ефекту емоційного впливу мовець використовує різні транспозиції типів речення (розповідних, питальних, спонукальних та бажальних). Питальні речення, уживані в науковому мовленні, специфічні своєю функціональною та структурною неоднорідністю, діалогічністю комплексу «питання-відповідь» і ступенем експресивності. У лінгвістиці існує чимало праць, присвячених дослідженню речень питальної модальності [4; 5; 6; 7; 8 та ін.]. Побуває велика кількість термінологічних варіантів цього типу речень: «питальні речення», «речення питальної модальності», «речення модального значення питальності», «речення питальної настанови», «речення питального типу» та ін.

Особливість писемного наукового мовлення характеризує її монологічність. Основною функцією питальних речень у монологічному мовленні є діалогізація повідомлення. Діалогічні відносини особливо значущі й численні в економічному аргументованому дискурсі. Основу мовлення в економічному дискурсі складає, як ми вже зазначали, монолог,



але монолог, адресований безпосередньо адресату. Можна стверджувати, що наукове мовлення характеризується не тільки зовнішніми ознаками діалогічності, але й глибинним внутрішнім діалогом. У ньому відбувається постійне зіткнення думок, фактів, точок зору, що сприяє критичному осмисленню та переосмисленню ідей.

Не менш проблемним є також питання класифікації питальних конструкцій. Ми розмежовуємо речення такого типу на два загальні види: власне-питальні та питально-риторичні. Варто також зазначити, що дослідження синтаксичної експресивізації економічного дискурсу виявило той факт, що дослідженні речення питальної модальності (0,6%) значно поступаються місцем перед реченнями з модальним значенням розповідності, які становлять левову частку (90,5%) у загальній структурі синтаксису економічного наукового дискурсу. Пояснюємо це особливостями писемного наукового мовлення. Найбільше виявлення питальних конструкцій цього типу можна простежити в науково-популярному підстилі, зокрема, у жанрі інтерв'ю, де вони в діалогічному мовленні постають реплікою-стимулом з очікуваною реакцією-відповіддю.

Власне-питальні речення (речення прямої питальності) становлять діалогічний комплекс «питання-відповідь». Уживання таких синтаксичних комплексів у науковому мовленні зумовлене впливом живого розмовного мовлення на всі дискурси сучасної української мови. Проте речення питальної модальності в наукових текстах позначені своєрідністю вживання. Якщо в розмовному мовленні питання використовують безпосередньо для спілкування, то в науковому мовленні за його допомоги зосереджено увагу адресата, активізовано увагу й мислення. В економічному дискурсі такі питальні речення здебільшого позбавлені виразної експресії, а їхню структуру передбачає конситуація, тобто уточнення, роз'яснення наданої інформації. Пор.: (питання) ***Чи можливо в Україні відновити регулюючу і стимулюючу функцію державного замовлення для вирішення тих гострих проблем, які стоять перед українською економікою та суспільством?*** і (відповідь) *Спроба знайти відповідь на це запитання і стала метою статті* (Економіст [9]. 2014. № 2. С. 20); (питання) ***У якій площині лежать можливості виправлення існуючої ситуації?*** і (відповідь) *На наш погляд, насамперед доцільно переглянути регуляторні підходи, що використовуються державою* (Економіст. 2014. № 10. С. 41). Як бачимо, в діалогічному комплексі відображена первинна функція питальних речень – спонукання до отримання конкретної інформації.

Зауважимо, що специфіка зазначеного діалогічного комплексу наукового мовлення полягає в тому, що на поставлені запитання відповідає



сам автор статті. Відповідно, такі висловлювання становлять єдність, у якій відповідь подана відразу після запитання, напр.: **У чому особливості числового поля ЕІП?** У тому, що воно не містить ірраціональних та трансцендентних чисел, оскільки вони відображають неспіврозмірні відрізки (Економіст. 2014. № 9. С. 37); **Чи може підприємство за відсутності фінансової рівноваги бути платоспроможним?** На наш погляд, може, але протягом найкоротшого часового лагу (не більше місячного терміну) (Економіст. 2014. № 6. С. 65). Важливу роль у цій діалогічності відіграють вставні конструкції типу «на наш погляд», «на нашу думку», які підсилюють вражальність висловлювань і акцентують увагу на авторстві міркування. В останньому прикладі питанню передують інформація, у якій автор статті, аналізуючи функціонування підприємства за наявності та відсутності фінансової рівноваги, спочатку викладає результат позитивного характеру, а вже потім формує запитання з подальшою відповіддю-припущенням.

Такий комплекс речень із формою питання, яке виражає міркування, та припущеннями самого автора мають на меті долучити читача до процесу аналізування. Це, у свою чергу, сприяє активізації розумової діяльності читача, даючи йому змогу співставити різні варіанти, погляди й зробити висновок, сформувати наскрізну думку, визначити вектор подальших дій.

На особливу увагу заслуговують наявні в науковому мовленні приклади, у яких питання й відповідь відокремлені один від одного частинами висловлювання. На нашу думку, така синтаксична експресивізація сприяє активізації уваги читача. Пор.: **У цьому руслі дуже логічним є запитання: чи є поява кризи природним явищем, чи це реакція на зростання економічної активності й відкриття кордонів?** Зробимо робоче припущення: а якщо кризи прослідковуються в історії людства як кардіограма серцебиття у житті людини – піки і падіння необхідні для людського існування. Адже пряма лінія в кардіограмі означає, що в цьому тілі більше немає життя. **Можливо, те ж саме в економіці: пряма темпів росту (без коливань) може бути ознакою відмови економічного двигуна (знак зупинки даної соціальної системи)?** (Економіст. 2014. № 8. С. 23). Зазначимо, що синтаксичні конструкції такого типу є результатом уже згаданого процесу залучення конструкцій розмовного мовлення в літературне писемне мовлення.

Для конкретизації основних аспектів досліджуваної проблеми мовці часто використовують низку власне-питальних речень, які репрезентують позицію автора й водночас посилюють експресію повідомлення.

Для наукового мовлення характерним є уживання блоків питань, у яких автор:



а) спрямовує читача на пошуки відповідей: З урахуванням викладеного для тестування H^1 гіпотези ми використовуємо математичний підхід і стратегію моделювання за такими етапами:

1) проаналізуємо дані на стаціонарність, щоб отримати відповідь на такі запитання:

□ **чи можуть взагалі згадані часові ряди піддаватися передбаченню?**

□ **чи є деякі внутрішні тенденції в часових рядах, що розглядаються?** <...> (Економіст. 2014. № 8. С. 25);

б) пропонує ймовірні варіанти відповідей: Окрім цього, необхідно дістати відповідь на такі питання (параметри інфляційного таргетування):

1. Хто відповідатиме за встановлення та виконання таргету (державна/центральный банк/змішана модель)?

2. Який операційний таргет має бути встановлено (індексу споживчих цін (ІСЦ)/базовий індекс (споживчий кошик))?

3. Яке значення матиме таргет (кількісний вираз, число)?

4. Який тип таргету необхідно обрати (інтервальний/крапковий/змішаний)?

5. Який часовий горизонт має бути обрано для таргету (місяці, квартали/роки/на постійній основі)?

Давайте спробуємо дати відповіді на ці запитання для України (Економіст. 2014. № 12. С. 2). Цей приклад демонструє посилення експресивності висловлювання за рахунок спонукання автора, заклику до пошуку відповідей, але не окремо, а спільно. Автор вказує на рівність із адресатом, віру в його спроможність знайти відповіді на поставлені запитання. Тим самим формується усвідомлення читачем своєї причетності до дослідження, своєї вагомості, а, отже, віра у власні сили.

В економічному дискурсі функціонують блоки запитань, які ставить не сам автор статті для активізації уваги читача на важливих моментах власного вивчення проблеми. Дослідник ніби залучає до наукового уявного діалогу ще й інших осіб – науковців, з поглядами яких переплетені його власні, тим самим експресивізує перебіг дослідження. Напр.: Для проведення опитування науковці використовували такі питання:

1. Чи передбачає ваша діяльність виявлення фактів шахрайства? Чи зобов'язані ви виявляти шахрайство на підприємстві? (Питання професійних обов'язків).

2. Наскільки чітко ви дотримуетесь інструкцій щодо виявлення шахрайських махінацій? Чи відомо вам про процедури, яких слід додержуватись? (Питання чіткості завдань).



3. Якого рівня контролю від вас очікують, аби була можливість виявити шахрайство? На вашу думку, який внесок ви можете зробити для виявлення шахрайства? (Питання особистого контролю) (Економіст. 2014. № 2. С. 55). Автор статті долучається до цього списку питань особистими репліками (в дужках після кожного блоку) з уточненням характеру запитання.

У процесі дослідження ми виявили випадок використання питального речення в ролі заголовка, подвійного за своєю структурою. Заголовки такого типу, за твердженням Н. В. Гуйванюк і І. Я. Завальнюк, досить поширені серед структур газетних заголовків публіцистичного стилю. Перша частина таких заголовків є номінативом, друга – не тільки назвою підтеми, але й з'ясувальною, уточнювальною чи компенсувальною частиною [10, С. 110; 11, С. 210], напр.: *Світові кризи: передбачати чи чекати?*. Експресія такого типу заголовків трансльована особливою мінімалізацією компонентів питальної структури, що позначене її лаконізмом і чіткістю формулювання основної ідеї дослідження. Їхня питальна частина створює «ефект посиленого очікування» [12, С. 105] відповіді, інтригуючи тим самим читача й посилюючи інтерес до тексту статті.

У науковому мовленні початку ХХІ ст. поширена тенденція до використання «формально zdeформованих діалогічних структур» [11, С. 204], у яких питальні речення виконують не власне-питальну функцію, а експресивно-стилістичну. Це приклади «трансформованого міні-інтерв'ю в структурі авторського монологу» [11, С. 204], які містять питання, що не мають чітко окресленого адресата чи не потребують відповіді. Пор.: *Але відповідно до змісту байки – «...а віз і нині там...», він стоїть на місці. Чому? Відповідь відома. Їх зусилля у реальному житті мають векторну спрямованість, тобто спрямування в різні боки, що знищують одне одного. Результатом є «нуль»* (Економіст. 2014. № 12. С. 35). Як бачимо, саме запитання побудовано з однієї питальної лексеми «чому», яка, ніби місток, у загальній реченнєвій течії міркувань. Експресивізація цього висловлювання посилена за рахунок проведення паралелі між науковим дослідженням і героями художнього твору – знаменної байки І. А. Крилова «Лебідь, Рак та Щука» та уживанням фразеологізму.

Особливу увагу серед експресивних конструкцій питальної модальності становлять діалогічні комплекси «питання-відповідь», у яких автор дає чітку, аргументовану відповідь: ***Чим відрізняються закони економіки від законів фізики, хімії, біології, тобто законів природи? Між ними існує суттєва різниця, кожній групі таких законів притаманні специфічні особливості*** (Економіст. 2015. № 3. С. 5); *У потенційного*



інвестора, який буде зацікавлений у належному функціонуванні об'єкта (автодороги та прилеглих до неї земельних ділянок), звісно, виникатиме запитання: **який же ефект він отримуватиме в майбутньому від вкладених інвестицій?** Розглядаючи дане питання крізь призму сталого розвитку, можемо стверджувати, що отримуватиметься триєдиний економо-соціо-екологічний ефект (Економіст. 2015. № 1. С. 38–39); **Який же вихід із ситуації?** Держава повинна негайно переглянути своє ставлення до водних проблем, які з кожним роком все більш негативно впливають на темпи соціально-економічного піднесення країни, а в разі підписання Угоди про асоціацію з ЄС можуть стати серйозною передумовою наростання протестних настроїв у сільській місцевості (Економіст. 2014. № 7. С. 12). В останньому прикладі повідомлення набуває експресивності за рахунок уживання лексем із яскраво вираженою емоційністю – «повинна», «негайно». Автор таким чином виражає власне ставлення до аналізованої ситуації та вказує на необхідність швидкого вирішення питання.

Варто зазначити, що діалогічні конструкції «питання-відповідь», на наш погляд, є найяскравішим виразником авторської модальності в українському економічному дискурсі. Вони здатні виконувати вторинні функції: виражати емоції, виявляти ставлення автора до повідомлюваного, підтримувати контакт, слугувати засобом зв'язності тексту тощо.

Поєднанню «питання-відповідь» не поступаються місцем за своїми експресивними можливостями й риторичні питання. Обидві групи питальних структур своєрідно функціонують у межах економічного дискурсу. Їхні стилістичні конотації та різноманітність структурно-композиційної репрезентації спричинені авторською індивідуальністю, зокрема, власним оцінним ставленням автора до життєвих реалій, до нестабільності в економіці країни, до економічних процесів тощо.

За нашими спостереженнями, у наукових текстах економічного дискурсу не менш уживаними є риторичні запитання, основу яких становить емоційна реакція протесту в мовленнєвій протидії, що виражено через суб'єктивні висловлювання емоційно-експресивного характеру.

У монологічному мовленні питально-риторичні структури слугують засобом привернення уваги читача, спонукають до оцінювання ситуації, містять вказівку на шляхи розв'язання проблеми. У загальній структурі повідомлення риторичні питання переважно функціонують у постпозиції до основної думки автора. Пор.: *Структуризація простору постмодерну відбувається при зміні форм соціальної впорядкованості, яка виникла під впливом ідеалів народовладдя, свободи, соціальної рівності. Але що робити, коли забезпечення прав і свобод політичних, соціальних та*



економічних суперечить одне одному? (Економіст. 2014. № 2. С. 17); *Тоді з'являться нові можливості для вдосконалення практичної підготовки студентів аграрних ВНЗ, оскільки, як показує дійсність, приватні вітчизняні підприємці неохоче піклуються про зростаючу інтелектуальну зміну трудівників села, адже прагнуть миттєвої вигоди - отримати відразу фахівців із досвідом. А де їх взяти?* (Економіст. 2014. № 5. С. 41).

Заслуговує на увагу наступний приклад: Згідно з наведеними статистичними даними щодо первинної грошової оцінки земель станом на 31.12.2012 та на 01.01.2013 лише 314 населених пунктів із загальної їх кількості, яка становить 29787, потребують проведення такої оцінки. Водночас повторної оцінки (відповідно до вимог ст.18 ЗУ «Про оцінку земель») станом на 31.12.2012 потребують 3122 населених пунктів, а станом на 01.01.2013 – вже 4383 населених пункти.

Що це? Помилка на сайті чи недосконалість нормативно-методичного забезпечення грошової оцінки земель в Україні?» (Е. – 2013. – № 3. – С. 32). Експресія цього прикладу виражена позиційним виокремленням питально-риторичної структури із загальної структури повідомлення окремим абзацем.

Спостерігаємо також випадки великої кількості питально-риторичних речень у межах однієї статті й навіть абзацу, напр.: *Отже, ми хочемо створити соціально-економічне середовище (в тому числі – за допомогою міжнародних економічних відносин). Але чи зможе Україна набути вигляду успішної (пост)сучасної країни з відповідною атрибутикою, чи результат її трансформацій буде пов'язаний із соціально-економічною архаїкою? У чому пріоритет держави: забезпечення умов для якнайшвидшого забезпечення корисливого інтересу приватного бізнесу чи в його використанні для вирішення широких соціальних завдань розвитку й піднесення суспільства? У чийх інтересах (персональних і соціальних) здійснюватиметься відбір найбільш нагальних напрямків бюджетного фінансування?* (Економіст. 2014. № 11. С. 14). Цим прикладом автор спонукає адресата задуматися над своїм майбутнім та майбутнім своєї держави. Як бачимо, експресивізація висловлювання позначена прагматичністю висловлювання, яскраво вираженою емоційністю. Численна кількість питально-риторичних речень, поданих почергово, поглиблюють експресію викладу.

Особливою експресією та своїм наближенням до «розмовності» позначені власне-питальні та питально-риторичні речення, які функціонують у межах складних безсполучникових, складних багатокomпонентних речень та речень із прямою мовою. Експресивність зазначених конструкцій зумовлена їхньою структурною особливістю: перша частина



повідомлення містить розповідну конструкцію, що виконує функцію підтвердження доцільності сформульованого запитання. Зміст зосереджено в застереженнях на зразок «не має відповіді на головне питання», «постає (логічне) питання», «виникає (логічне) питання», «(логічним) є запитання» тощо. Другу частину складають речення питальної модальності, які конкретизують зміст попереднього речення. Пор.: *Елемент «місце» в моделі маркетингу вказує на необхідність територіального пошуку інвесторів і змушує відповісти на запитання: **де і яким чином буде здійснюватись пошук додаткового капіталу?***» (Економіст. 2013. № 3. С. 18); *До того ж на сьогодні немає відповіді на головне питання: **чи повинен зіставлятися ринок земельних паїв з цілями забезпечення конкурентоспроможності національної економіки або економіки села та соціального захисту селян?***» (Економіст. 2013. № 4. С. 42); *Отже, перше питання, яке є актуальним для підприємства з точки зору організації антикризового управління: **«Що таке криза і як її діагностувати?»***» (Економіст. 2013. № 8. С. 51); *Сучасну методологію стратегічного управління використовують як ключовий підхід для вирішення «надзавдання» з адаптації підприємства, що дозволяє, як зазначав І. Ансофф, відповісти на запитання: **«Як і хто буде це робити?»***» (Економіст. 2013. № 8. С. 52); *У цьому зв'язку постає питання: **а наскільки кожен із місцевих бюджетів за рахунок власних доходів забезпечує виконанні закріплених і делегованих повноважень?***» (Економіст. 2014. № 5. С. 48); *У цьому зв'язку виникає логічне запитання: **чи відповідають вартісно-орієнтовані показники всіх вимогам та критеріям, які висуваються до системної антикризової фінансової діагностики?***» (Економіст. 2014. № 11. С. 43).

Привертають увагу питальні речення, у яких відсутній знак питання. Напр.: *Виникає риторичне запитання: **як можна презентувати проекти інвесторам, коли до цього часу не розроблено навіть техніко-економічні обґрунтування та ін.**; є переконаність, що багато з цих проектів не будуть мати впливу на поліпшення якості життя пересічного громадянина*» (Економіст. 2013. № 9. С. 19); *З огляду на реалії ринку землі, який згідно з Конституцією України є основним багатством українського народу, думки науковців розходяться. І насамперед у питанні, **чи існує в Україні ринок землі***» (Економіст. 2015. № 4. С. 40). Такі запитання є лише частинами повідомлення в загальній його структурі, тому не мають явного вираження й не потребують відповіді. Питальна модальність сконцентрована в самому повідомленні й експлікована лише інтонаційно. Як бачимо, значну роль тут відіграють допоміжні засоби: вказівка автора на наявність запитання й питальні сполучники.



Висновки. Зважаючи на викладене вище, можемо стверджувати про великий спектр експресивної виражальності речень питальної модальності, уживаних у наукових текстах економічного дискурсу. Виявлені приклади вказують на специфіку функцій питальних речень у науковому мовленні – вони не потребують зворотної комунікації, а є лише засобом активізації уваги читача на основних, головних аспектах дослідження, чи допоміжним прийомом у ході міркувань. Ми поділяємо речення питальної модальності на ті, що потребують відповіді, і ті, що не потребують її. Зокрема, за результатами нашого дослідження в межах економічного дискурсу виявлено такі групи питальних речень: власне-питальні та питально-риторичні. Так, до групи власне-питальних речень уналежнюємо: 1) питальні речення, які активізують увагу читача та спонукають його до пошуку відповіді в межах тексту чи поза контекстом; виражають припущення автора, його міркування; 2) діалогічний комплекс «питання-відповідь», до складу якого, окрім питання, входить сформована автором: чітка відповідь стверджувального характеру, яка не потребує додаткового пошуку іншого варіанта; відповідь-міркування з вказівкою на авторське бачення. У свою чергу, групу питально-риторичних речень становлять: а) риторичні питання в діалогічній єдності з попереднім висловлюванням; б) риторичні питання як цілісне висловлювання.

Література:

1. Ковальська Н.А. Релевантність експресивності в науково-популярних текстах економічного дискурсу. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2015. № 1. С. 376-385. Режим доступу: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4472>.
2. Ковальська Н.А. Синтаксична репрезентація категорії експресивності в економічному дискурсі. *Теоретична і дидактична філологія*. 2014. Вип. 18. С. 195-199. Режим доступу: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4466>.
3. Загнітко А.П. Український синтаксис : теоретико-прикладний аспект. Донецьк: ДонНУ, 2009. 137 с. Режим доступу: https://www.ukrajinstika.edu.rs/preuzimanje/UKR_sintaksis.pdf.
4. Білозор О. Речення питальної модальності : деякі питання теорії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія : Філологія*. 2002. Вип. 4. С. 57–61.
5. Завальнюк І.Я. Речення питальної модальності в сучасній українській пресі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 4. С. 36–46. Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/25002?show=full>.
6. Ільєнко О.Л., Моштаг Є.С. Питальні і окличні речення як засоби експресивного синтаксису в сучасній жіночій подорожній прозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологія*. 2019. Вип. 5(73). С. 127–129. Режим доступу: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2256/2028>.



7. Савчук А.Я. Функції питальних речень в науково-критичному дискурсі. *Львівський філологічний часопис*. 2018. №4. С.94-98. Режим доступу: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/1014/989>.

8. Шабат-Савка С.Т. Українськомовний питальний дискурс: монографія. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 332 с. Режим доступу: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6660?show=full>.

9. Економіст: український журнал. URL: <http://jnas.nbuv.gov.ua/uk/source/econ>.

10. Гуйванюк Н.В. Інноваційні процеси в сучасній українській пунктуації. *Проблеми унормування української мови : зб. матеріалів розшир. засідання координації «Українська мова»* / [упоряд. В. П. Олексенко]. К.–Херсон, 2003. С. 105–122.

11. Завальнюк І.Я. Синтаксичні одиниці в мові української преси початку ХХІ ст. : структура та прагматистичні функції : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2009. 462 с.

12. Різун В.В., Непийвода Н.Ф., Корнєєв В.М. Лінгвістика впливу: монографія. К.: Видавн.-поліграф. центр «Київський університет», 2005. 148 с.

References:

1. Kovalska, N.A. (2015). Relevantnist' ekspresyvnosti v naukovo-populyarnykh tekstakh ekonomichnoho dyskursu [Relevance expressive in popular-science texts economic discourse]. *Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu. Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia National University. Philological Sciences*, 1, 376–385. Retrieved from <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4472> [in Ukrainian].

2. Kovalska, N.A. (2014). Syntaksychna reprezentatsiya katehoriyi ekspresyvnosti v ekonomichnomu dyskursi [The syntactic representation of the category of expressivity in economic discourse]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiya – Theoretical and didactic philology*, 18, 195–199. Retrieved from <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4466> [in Ukrainian].

3. Zagnitko, A.P. (2009). *Ukrayins'kyi syntaksys: teoretyko-prykladnyy aspekt. [Ukrainian syntax: theoretical and applied aspect]*. Donetsk, 137 p. Retrieved from https://www.ukrajinstika.edu.rs/preuzimanje/UKR_sintaksis.pdf [in Ukrainian].

4. Bilozor, O. (2002). Rechennya pytal'noyi modal'nosti : deyaki pytannya teorii [Sentences of interrogative modality: some questions of theory]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsyubyn's'koho. Seriya : Filolohiya – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after M. Kotsiubynsky. Series: Philology*, 4, 57–61.

5. Zavalnyuk, I.Ya. (2008). Rechennya pytal'noyi modal'nosti v suchasniy ukrayins'kiy presi [Sentences of interrogative modality in the modern Ukrainian press]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 10: Problemy hramatyky i leksykolohiyi ukrayins'koyi movy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 10: Problems of grammar and lexicology of the Ukrainian language*. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 4, 36–46. Retrieved from <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/25002?show=full> [in Ukrainian].

6. Iliencko, O.L., & Moshtagh, Ye.S. (2019). Pytal'ni i oklychni rechennya yak zasoby ekspresyvnogo syntaksysu v suchasniy zhinochiiy podorozhniy prozi [Interrogative and exclamative sentences as means of expressive syntax in modern women's travel prose]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya». Seriya: Filolohiya. – Research papers of the National University «Ostroh Academy». Series: Philology*, 5(73), 127–129. Retrieved from <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/2256/2028> [in Ukrainian].



7. Savchuk, A. (2018). Funktsiyyi pytal'nykh rechen' v naukovu-krytychnomu dyskursi [Functions of interrogative sentences in scholarly-critical discourse]. *L'vivs'kyi filologichnyi chasopys – Lviv Philological Journal*, 4, 94-98. Retrieved from <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/1014/989> [in Ukrainian].
8. Shabat-Savka, S.T. (2019). *Ukrayins'komovnyy pytal'nyy dyskurs [Ukrainian-language interrogative discourse]*. Chernivtsi: Chernivtsi. National University named after Yu. Fedkovych, 332 p. Retrieved from <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6660?show=full> [in Ukrainian].
9. Ekonomist: ukrayins'kyi zhurnal [The Economist: Ukrainian magazine]. (2013; 2014; 2015). Retrieved from <http://jnas.nbuv.gov.ua/uk/source/econ> [in Ukrainian].
10. Guyvanyuk, N.V. (2003). Innovatsiyni protsesy v suchasniy ukrayins'kiy punktuatsiyi [Innovative processes in modern Ukrainian punctuation]. *Problemy unormuvannya ukrayins'koyi movy : zb. materialiv rozshyr. zasidannya koordynats. rady «Ukrayins'ka mova» – Problems of standardization of the Ukrainian language: collection of materials of the extended meeting of the coordination council «Ukrainian language»*. K.–Kherson, 105–122 [in Ukrainian].
11. Zavalnyuk, I.Ya. (2009). *Syntaksychni odyntytsi v movi ukrayins'koyi presy pochatku XXI st. : struktura ta prahmastylistychni funktsiyyi [Syntactic units in the language of the Ukrainian press of the beginning of the 21st century: structure and pragmatic-stylistic functions]*. Vinnytsia [in Ukrainian].
12. Rizun, V.V., Nepyyvoda, N.F., & Korneev, V.M. (2005). *Linhvistyka vplyvu [Linguistics of influence]*. Kyiv: Publishing and printing center «Kyiv University» [in Ukrainian].



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-309-322](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-309-322)

Козак Валентина Андріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Київського інституту Національної гвардії України, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0000-0121-4949>

Щудла Наталія Михайлівна викладач кафедри іноземної філології та перекладу ПЗВО «Київський міжнародний університет», м. Київ

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИКЛАДАННЯ УСНОГО ТА ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Переклад як важливий інструмент міжкультурної комунікації забезпечує обмін інформацією, знаннями та ідеями між різними культурними спільнотами, що зумовлює зростання вимог до підготовки фахівців у цій сфері. Автори акцентують увагу на необхідності модернізації методичних підходів з урахуванням сучасних викликів, зокрема, впровадження новітніх технологій, когнітивних підходів та практично-орієнтованого навчання.

Серед основних проблем у викладанні усного та письмового перекладу виокремлено: відсутність єдиної ефективної методології, яка б інтегрувала теоретичні знання та практичні навички; недостатню адаптацію навчальних матеріалів до індивідуальних потреб студентів, особливо в умовах цифровізації освіти; низький рівень інтеграції інноваційних технологій, таких як САТ-інструменти та автоматизовані системи перекладу; а також складнощі у поєднанні лінгвістичних, психологічних і соціокультурних аспектів, які безпосередньо впливають на якість перекладацької діяльності.

Зазначено, що відсутність системного підходу до формування методичного інструментарію негативно впливає на рівень професійної підготовки майбутніх перекладачів, обмежуючи їхню здатність до виконання професійних обов'язків. У статті підкреслено необхідність розробки комплексного методичного інструментарію, який сприятиме збалансованому розвитку професійних компетенцій перекладачів, зокрема й практичні навички, адаптацію до роботи з технологіями та міжкультурну обізнаність.

Результати дослідження вказують на те, що вдосконалення педагогічних підходів у сфері перекладу, інтеграція інновацій та адаптація освітніх програм до сучасних вимог сприятиме підвищенню якості підготовки



конкурентоспроможних фахівців у галузі перекладацької діяльності. Таким чином, запропоновані підходи можуть бути ефективно застосовані у системі вищої освіти для забезпечення відповідності освітніх програм глобальним тенденціям розвитку професії.

Ключові слова: письмовий переклад; усний переклад; принципи методики навчання перекладу; навчальний процес; роль перекладача.

Kozak Valentyna Andriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Language Training of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0000-0121-4949>

Shchudla Nataliia Shchudla Mykhailivna Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation of the Kyiv International University, Kyiv

METHODOLOGICAL TOOLS FOR TEACHING ORAL AND WRITTEN TRANSLATION

Abstract. The proposed article examines key issues and prospects for improving translation teaching methodologies in the modern globalized world. As an essential tool of intercultural communication, translation facilitates the exchange of information, knowledge, and ideas between different cultural communities, which increases the demands on the training of specialists in this field. The authors emphasize the need to modernize methodological approaches, taking into account contemporary challenges, particularly the integration of new technologies, cognitive approaches, and practice-oriented learning.

The main challenges in teaching oral and written translation include the absence of a unified effective methodology that integrates theoretical knowledge and practical skills; insufficient adaptation of educational materials to individual student needs, especially in the context of digitalized education; a low level of integration of innovative technologies, such as CAT tools and automated translation systems; and difficulties in combining linguistic, psychological, and sociocultural aspects that directly affect translation quality.

It is noted that the lack of a systematic approach to the development of methodological tools negatively impacts the level of professional training for future translators, limiting their ability to perform professional duties in real-life conditions. The article highlights the necessity of developing a comprehensive methodological toolkit that ensures a balanced development of translators' professional competencies, including practical skills, adaptation to technological advancements, and intercultural awareness.

The research results indicate that improving pedagogical approaches in translation education, integrating innovations, and adapting curricula to modern



requirements will enhance the quality of training competitive professionals in the field of translation. Thus, the proposed approaches can be effectively applied in higher education to align academic programs with global trends in the profession's development.

Keywords: written translation; oral translation; principles of translation teaching methodology; educational process; role of the translator.

Постановка проблеми. Переклад є фундаментальним інструментом міжкультурної комунікації, що забезпечує ефективний обмін інформацією, знаннями та ідеями між представниками різних мовних і культурних спільнот. У зв'язку з цим підготовка фахівців у сфері перекладу вимагає удосконалення методичного інструментарію, який відповідатиме сучасним викликам, зокрема інтеграції інноваційних технологій, використанню когнітивних підходів і впровадженню практично-орієнтованих методик навчання.

Серед основних проблем, що супроводжують процес викладання усного та письмового перекладу, варто виокремити такі:

1. Відсутність універсальної та ефективної методології, яка б забезпечувала гармонійне поєднання теоретичних знань із практичними навичками.

2. Недостатній рівень адаптації навчальних матеріалів до індивідуальних потреб здобувачів освіти, особливо в умовах активної цифровізації освітнього середовища.

3. Недостатня інтеграція інноваційних технологій, зокрема автоматизованих систем перекладу, CAT-інструментів та інших цифрових ресурсів у навчальний процес.

4. Складнощі у врахуванні та поєднанні лінгвістичних, психологічних і соціокультурних аспектів, що суттєво впливають на якість перекладацької діяльності.

Відсутність системного підходу до розробки методичного інструментарію суттєво знижує ефективність професійної підготовки перекладачів, обмежуючи їхню здатність до виконання професійних обов'язків у реальних умовах. У зв'язку з цим постає необхідність дослідження, створення та впровадження комплексного методичного інструментарію, який забезпечить всебічний розвиток професійних компетентностей майбутніх перекладачів, включаючи практичні навички, міжкультурну обізнаність та здатність до роботи з інноваційними технологіями.

Дослідження означеної проблематики сприятиме вдосконаленню освітніх підходів у сфері підготовки перекладачів, підвищенню якості освітніх програм, а також формуванню конкурентоспроможних фахівців,



здатних ефективно працювати в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика усного та письмового перекладу викликає значний інтерес у представників різних наукових галузей, зокрема методики навчання іноземних мов, психолінгвістики та когнітивної лінгвістики, що підкреслює її міждисциплінарний характер. Особливу увагу процесу розвитку перекладацької дидактики приділяли дослідники, серед яких можна виділити таких, як Л. Черноватий, Р. Тарасенко, С. Панов, Н. Зінукіна, І. Сімкова та інших.

Цікавою в контексті вивчення методичних засад викладання перекладу є праця Л. Черноватого «Методика викладання перекладу», в якій автор акцентує увагу на ключових аспектах специфіки підготовки фахівців у сфері перекладу. У роботі окреслено основні проблеми та виклики, з якими стикаються викладачі й здобувачі освіти в процесі навчання перекладацькій діяльності.

Для забезпечення високого рівня мовленнєвої компетенції, необхідної для здійснення міжмовних трансформацій, здобувачам освіти пропонується комплексна підготовка, що включає вивчення дисциплін, таких як практика основної іноземної мови, теорія і практика усного та письмового перекладу, загальна теорія перекладу, лінгвістика, стилістика, лексикологія тощо. Заклади вищої освіти спрямовують свою діяльність на підготовку перекладачів різної спеціалізації: від письмових перекладачів у науково-технічній, економічній, медичній та інших галузях до перекладачів-синхроністів і фахівців з усного послідовного перекладу.

Професія перекладача висуває високі вимоги до рівня підготовки фахівців, що зумовлює необхідність оволодіння не лише базовими лінгвістичними знаннями, але й додатковою компетентністю в галузях, з якими пов'язана їхня професійна діяльність. Цей багатогранний характер професії визначає важливість удосконалення методик підготовки перекладачів та забезпечення практичної орієнтації в умовах сучасного освітнього середовища.

Мета статті – дослідження ефективних підходів до викладання теорії та практики усного перекладу, акцентування уваги на розвиткові професійних навичок майбутніх перекладачів, а також аналіз методів і прийомів, що сприяють формуванню перекладацької компетентності.

Виклад основного матеріалу. Викладач теорії перекладу повинен ставити перед собою завдання, що сприятимуть ефективному засвоєнню здобувачами освіти цієї дисципліни. Він має досконало володіти принципами, методами та прийомами викладання перекладу, а також ключовими аспектами теорії викладання як спеціальності, аби передати ці



знання здобувачам освіти. Важливим є акцентування на розвиткові здатності майбутніх перекладачів застосовувати набуті теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Одночасно викладачеві необхідно ознайомлювати здобувачів освіти із сучасними тенденціями розвитку теорії та практики перекладу, формуючи в них уявлення про специфіку професійної діяльності перекладача в умовах сучасного суспільства.

Професія перекладача вимагає не лише знань і навичок, а й критичного мислення, творчого підходу до вирішення професійних завдань задля пошуку ефективних рішень. Сучасний розвиток галузі перекладу потребує постійного вдосконалення практичних компетенцій.

На думку Н. Зінукової, для ефективної роботи перекладачу необхідно не лише володіти професійними навичками, а й розвивати низку *soft skills*, які допомагають ухвалювати стратегічні рішення, працювати в умовах ризику та ефективно взаємодіяти в команді. Науковиця виокремлює два основні підходи до формування *soft skills* у перекладачів: 1) безпосереднє навчання (введення окремих курсів у рамках освітніх програм); 2) інтеграційний підхід (розвиток навичок через усі навчальні дисципліни, а також у процесі неформальної освіти та позанавчальної діяльності). Обидва методи активно використовуються у закладах вищої освіти України, сприяючи підготовці висококваліфікованих фахівців у сфері перекладу.

До ключових *soft skills* майбутнього перекладача Н. Зінукова зараховує такі:

1. Стратегічні уміння – здатність до планування, прийняття важливих рішень, делегування завдань і адаптації до змін.
2. Уміння самоорганізації – навички постановки та досягнення цілей, самоконтролю, рефлексії та постійного професійного розвитку.
3. Емоційні компетентності – впевненість у собі, емпатія, відповідальність, емоційний інтелект, стресостійкість, відкритість до критики, чесність, оптимізм і мотивація [3].

Варто зазначити, що ці навички взаємопов'язані та доповнюють одна одну. Водночас кожен із зазначених елементів є важливим сам по собі, оскільки відповідає сучасним вимогам до професії.

Як зазначає Н. Зінукова, перекладач не лише повинен володіти *soft skills*, а й сприяти їхньому розвитку у своїх колег. Це підвищує рівень самоорганізації, покращує планування роботи та сприяє ефективній комунікації в команді. На відміну від *hard skills*, *soft skills* формуються повільніше, а отже потребують більше зусиль і можуть змінюватися залежно від умов. Саме тому важливо розуміти професійні завдання та контекст роботи, щоб визначити, які навички будуть дійсно корисними для перекладача. Успішність перекладача залежить не лише від професійних



знань, а й від розвинених гнучких навичок, які допомагають йому адаптуватися до змін у професійному середовищі.

Хоптяр А. О., Катуніна О. С., Калініченко Т. М. у статті «Використання мовних корпусів у дослідженні усного та письмового перекладу: аналіз великомасштабних мовних даних» називають важливим інструментом у дослідженні усного та письмового перекладу в сучасній лінгвістиці та перекладознавстві використання мовних корпусів. «Корпуси дозволяють аналізувати великомасштабні мовні дані, що сприяє глибшому розумінню мовних структур, закономірностей та особливостей перекладацької діяльності» [7]. Автори дослідження приділяють значну увагу вивченню методів і підходів до використання мовних корпусів для аналізу усного та письмового перекладу, визначають основні переваги та обмеження використання корпусних даних у перекладознавстві, ключові аспекти, що впливають на якість перекладу.

Розглядаючи різні типи мовних корпусів (включно з паралельними, порівняльними та спеціалізованими корпусами), автори дослідження зазначають, що «використання мовних корпусів значно покращує якість аналізу та інтерпретації перекладених текстів, дозволяє виявляти частотність вживання певних лексичних одиниць, граматичних конструкцій та стилістичних прийомів» [7]. На думку дослідників, «за допомогою паралельних корпусів можна детально аналізувати, як різні перекладачі передають одні й ті самі фрагменти тексту, що допомагає ідентифікувати успішні перекладацькі стратегії», за допомогою порівняльних корпусів «зіставляти тексти оригіналу та перекладу для виявлення тенденцій і відмінностей у мовленні різними мовами», корпусний аналіз допомагає виявляти помилки та недоліки в перекладацькій діяльності, що «допомагає покращити навчальні програми для підготовки професійних перекладачів» [7].

Порівнявши думки лінгвістів-методистів щодо використання засобів лінгвістики в контексті навчання перекладу, автори статті сформулювали власний додаток для використання на заняттях зі здобувачами освіти-перекладачами.

В. Шабуніна, О. Лабенко, А. Горбаченко у статті «Вплив технологій штучного інтелекту на покращення методик викладання іноземних мов» аналізують впливу технологій штучного інтелекту на вдосконалення методик викладання іноземних мов у ЗВО України. На думку авторів, «впровадження ШІ дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти, сприяє інтерактивності навчання, автоматизації оцінювання та забезпеченню доступу до автентичних навчальних матеріалів у зручний для них час. Застосування таких інструментів, як чат-боти, системи розпізнавання мовлення, адаптивні платформи та авто-



матимизовані системи тестування, значно покращує засвоєння матеріалу, підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти та оптимізує процес викладання» [8].

Серед проблем, «пов'язаних із технологічними та педагогічними викликами», автори називають недостатню підготовку викладачів до роботи з новими технологіями, що ускладнює їх інтеграцію в освітній процес, технічні обмеження, зумовлені війною, емоційний стан здобувачів вищої освіти. Щоб оптимізувати методики викладання означені вище науковці акцентують увагу на необхідності організації тренінгів для викладачів «із використання ІІІ, модернізації технічного оснащення ЗВО та інтеграції систем ІІІ для адаптації освітніх програм під індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти» із урахуванням «соціокультурних аспектів при впровадженні технологій та створенню інструментів, які будуть адаптовані до сучасних реалій» [8].

Погоджуємось із думкою, що інтерактивні платформи на основі ІІІ можуть позитивно вплинути на залученість здобувачів до освітнього процесу, підвищити рівень мотивації, а також сприяти безперервному доступу до навчальних матеріалів (чат-боти, наприклад, сприяють покращенню комунікативних навичок, а системи розпізнавання мовлення допомагають здобувачам покращити вимову) [8].

Останні кілька років з'являється дедалі більше наукових праць, присвячених дослідженню можливостей штучного інтелекту для покращення вивчення іноземних мов, методики викладання, а також усного та письмового перекладу. Так, В. Дроздова, К. Рудніцька, І. Росквас у статті «Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси» розглядають впровадження інноваційних технологій у процес навчання іноземних мов, зокрема, вплив штучного інтелекту на освітні практики.

Автори наголошують на суттєвому впливі технологій штучного інтелекту на освітні процеси, що змінюють традиційні підходи до викладання іноземних мов. Використання платформ для спілкування та відеоконференцій має велике значення для покращення усного мовлення. Онлайн-сервіси, що дозволяють спільну роботу над письмовим перекладом, сприяють отриманню конструктивного зворотного зв'язку і розвитку навичок редагування, що є важливими для здобувачів освіти-перекладачів. Водночас автоматизовані системи перекладу, такі як Google Translate, DeepL тощо, хоч і є інструментами, що полегшують навчальний процес, однак потребують критичного підходу до їхнього використання.

Серед іншого автори акцентують увагу на необхідності адаптації програм навчання до нових технологічних реалій з метою формування кваліфікованих фахівців у сфері перекладу.



Методика викладання усного та письмового перекладу базується на поєднанні теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для професійної діяльності перекладача. Основні підходи до навчання передбачають розвиток когнітивних, лінгвістичних, комунікативних і технічних компетенцій здобувачів освіти. Серед праць, безпосередньо присвячених темі, заслуговує на увагу стаття Т. Пасічник «Лінгвістичні та психологічні особливості усного перекладу у контексті методичної підготовки майбутніх викладачів усного перекладу». Авторка у пропонованому дослідженні визначає «лінгвопсихологічні особливості усного перекладу у контексті методичної підготовки майбутніх викладачів», обґрунтовує класифікацію видів усного перекладу; аналізує лінгвістичні та психологічні особливості усного послідовного та синхронного перекладу.

Серед вітчизняних і зарубіжних дослідників відсутня загально-прийнята класифікація видів усного перекладу (УП), що пояснюється використанням різних критеріїв його поділу, а також відмінностями у трактуванні сутності самого перекладацького процесу. У межах пропонованого дослідження усний переклад розглядається як процес вербальної (звукової) передачі мовою перекладу усного або письмового повідомлення мовою оригіналу.

З огляду на часове співвідношення комунікативних актів, усний переклад на слух поділяється на послідовний і синхронний. При цьому переклад з аркуша трактується неоднозначно.

Попри різноманітність підходів до класифікації, ключовим критерієм поділу усного перекладу визначено часове співвіднесення повідомлення мовою оригіналу з його передачею мовою перекладу, що дозволяє виокремити послідовний усний переклад та синхронний переклад. Означений підхід передбачає можливість подальшої деталізації кожного виду перекладу за іншими критеріями.

Синхронний переклад – це форма усного перекладу, за якої перекладач здійснює передачу змісту повідомлення мовою перекладу одночасно з його сприйняттям мовою оригіналу (в усній або письмовій формі). Синхронний переклад може бути одностороннім або двостороннім, контактним або дистанційним, здійснюватися із використанням спеціального обладнання або без нього, бути повним або скороченим. Зазвичай синхронний переклад реалізується на одну мову, хоча в окремих випадках можливий і двосторонній формат, що підтверджується результатами опитувань перекладачів.

Послідовний усний переклад передбачає, що перекладач спочатку сприймає повідомлення мовою оригіналу (цілком або частково), а потім усно відтворює його мовою перекладу. Це означає, що переклад здійс-



нюється після завершення мовлення оратора або після прочитання певного фрагмента тексту. Послідовний усний переклад може бути одностороннім або двостороннім, контактним або дистанційним, повним або скороченим, а також супроводжуватися використанням скоропису чи запису на диктофон.

У процесі навчання усного перекладу важливо розвивати такі базові навички:

- 1) автоматизоване використання лексичних і фразеологічних кліше;
- 2) сприйняття мовного потоку на слух;
- 3) виконання одночасно двох комунікативних операцій (читання і говоріння, слухання та говоріння);
- 4) сегментація мовного потоку;
- 5) мовна компресія;
- 6) запам'ятовування значних за обсягом мовних фрагментів;
- 7) здійснення семантичних, логічно-синтаксичних та трансформаційних операцій.

З огляду на стрімкий розвиток усіх сфер суспільного життя, «поле використання як послідовного, так і синхронного перекладу постійно розширюється, тому передбачити у процесі навчання усі ситуації його використання неможливо». Натомість, на думку Т. Пасічник, «основною стратегією діяльності викладача усного перекладу повинна бути орієнтація на формування особистості усного перекладача, здатної до ефективної професійної діяльності та до постійного саморозвитку. У процесі підготовки усних перекладачів акцент на формування готовності особистості до самовдосконалення та саморозвитку впродовж життя робить можливим її адаптацію до різних умов праці та різних професійних ситуацій» [6].

Практики перекладу зазначають, що специфіка роботи усного перекладача полягає в частому контактуванні зі спеціалізованими галузями, які можуть бути віддаленими від його гуманітарно-лінгвістичної освіти. У зв'язку з цим рекомендовано постійно розширювати світогляд, вивчати спеціальну термінологію та розвивати компетентність у різних предметних галузях.

Для підготовки усних перекладачів велике значення має опрацювання спеціалізованих текстів, а також вивчення стилістики та лексики, характерної для текстів відповідного жанру українською мовою. Тексти перекладу повинні включати кліше й терміни, типові для аналогічних текстів мовою перекладу.

Одним із ефективних методів підготовки до двостороннього перекладу є використання рольових ігор. Серед поширених помилок під час перекладу на іноземну мову варто виокремити узуальні помилки, пов'язані



з неправильним сполученням слів. Для вдосконалення навичок перекладу на іноземну мову доцільно використовувати техніку заучування текстів різної тематики, а також переклад завчених текстів з української мови на іноземну в швидкому темпі.

Удосконалення навичок перекладу передбачає постійне поповнення словникового запасу, зокрема стійких словосполучень. Одним із ефективних методів їх опрацювання є інтерактивна вправа, під час якої викладач вимовляє словосполучення українською, а здобувачі освіти перекладають їх англійською, і навпаки.

Для розвитку навичок усного послідовного перекладу доцільно використовувати аудіо- та відеоматеріали. Зокрема, викладач може демонструвати фрагменти відео- або аудіозаписи англійською тривалістю до трьох хвилин. Здобувачі освіти, опираючись на власні записи, перекладають почуте українською мовою. Після цього відбувається обговорення результатів: аналізуються пропущені моменти, обґрунтовуються вдалі рішення, а також визначаються аспекти, які варто було б змінити. Згодом демонструється наступний фрагмент, цикл повторюється.

Ефективним також вважаємо використання кейс-методу, який полягає в роботі над текстами економічної, політичної чи соціальної тематики. Здобувачі освіти виділяють реалії, пов'язані з тематикою тексту, аналізують ключові фрагменти, що несуть функціональне навантаження, визначають інтенцію автора та способи передачі складних елементів. Такий підхід сприяє формуванню аналітичних навичок і розвитку перекладацької компетенції.

Метод «зіпсованого телефону» базується на принципі передачі інформації через кілька осіб. Перший студент читає текст, переказує його іншому, той передає зміст наступному, і так далі. Останній студент відтворює текст, який через низку переказів може значно змінитися. Після цього проводиться аналіз втрат та збереження змістових домінант, що сприяє розвитку уваги, мовленнєвих навичок і здатності концентруватися на ключових елементах тексту.

О. Бондаренко та І. Коротяєва виділяють кілька ефективних методів навчання перекладу:

- 1) репродуктивні методи – ділові рольові ігри;
- 2) пошукові методи – самостійна робота студентів, використання довідкової літератури;
- 3) перцептивні методи – відеоуроки, зустрічі з носіями мови;
- 4) логічні методи – мовні вправи, аналіз конкретних ситуацій (case study) [1, с. 173].

Щодо навчання синхронного перекладу, який передбачає використання спеціального обладнання та кабінки, навчальний процес базується на



принципі поступового ускладнення завдань. Синхронний переклад незнайомих текстів є одним із найскладніших завдань. Проте перекладач, як правило, може передбачати тематику виступу, а іноді має змогу попередньо ознайомитися з текстом, що полегшує роботу.

Таким чином, поєднання різних методів і технік у навчанні перекладу сприяє формуванню комплексної компетентності, необхідної для успішної професійної діяльності.

Відпрацювання навичок синхронного перекладу може здійснюватися за допомогою інтегрованих методик, що поєднують теоретичну підготовку з практичними завданнями. Одним із таких підходів є робота з тематично підібраними глосаріями, які викладач заздалегідь розробляє для конкретної теми. Лексика глосаріїв вивчається на занятті спільно із використанням допоміжних ресурсів, таких як проектор, комп'ютери, інтернет-сайти чи відеоматеріали. Здобувачі освіти готують доповідь українською або англійською мовою. Вона має містити простий синтаксис і не перевищувати за обсягом одну сторінку. Крім того, вони складають власні глосарії, вивчають додаткову літературу та розширюють фонові знання з обраної теми.

На занятті студент зачитує свою доповідь, а інший студент здійснює синхронний переклад для реципієнта (викладача або однокласника). Після перекладу проводиться колективний аналіз: обговорюються помилки, з'ясовується наскільки переклад був зрозумілим і зручним для сприйняття. До критеріїв оцінки якості перекладу зараховуємо логічну завершеність висловлювань, навіть за умови пропусків або незрозумілих моментів.

Ефективними методами навчання перекладу вважаються також системи вправ, запропоновані Л. Черноватим. Вони включають три підсистеми:

1. Підготовчі вправи – спрямовані на подолання лексичних, граматичних та жанрово-стилістичних труднощів.
2. Вправи для формування навичок перекладу – зокрема, перекладацькі трансформації та вибір адекватних еквівалентів.
3. Вправи для інтеграції навичок у загальну структуру перекладацьких умінь – наприклад, диктант-переклад або завдання на переключення з одного мовного коду на інший.

Методика навчання письмового перекладу також передбачає поетапну роботу. Вона починається з аналізу вихідного тексту, вивчення його функціонально-стилістичних і композиційних особливостей, після чого відбувається застосування перекладацьких прийомів. Завершальним етапом є самоконтроль, спрямований на перевірку еквівалентності, точності термінології та стилістичної відповідності перекладу. Основними



труднощами письмового перекладу вважаються лексико-стилістичні трансформації, контекстуальна еквівалентність та передача стійких словосполучень.

Сучасні підходи до перекладу передбачають також пошук усіх можливих еквівалентів мовних одиниць. Цей метод широко використовується в західній системі освіти та базується на принципі множинності відповідностей між формою та змістом. Здобувачам освіти пропонують колективно аналізувати тексти, знаходити варіанти перекладу слів чи фраз і вибирати найбільш адекватні з урахуванням контексту, семантики й стилю.

Таким чином, ефективна підготовка перекладачів вимагає застосування різноманітних методів і вправ, які враховують особливості усного та письмового перекладу. Поєднання традиційних і сучасних підходів сприяє формуванню комплексних професійних компетенцій перекладача. Останній метод, який має багаторічну історію, ґрунтується на навчанні перекладу під керівництвом досвідченого й висококваліфікованого перекладача. Цей підхід може застосовуватися як самостійно, так і в поєднанні з іншими методами, демонструючи високі результати в навчальному процесі, особливо коли досвідчений фахівець передає свої знання молодим перекладачам. Викладач обирає для роботи тексти різної тематики та складності, спонукаючи студентів до активного пошуку перекладацьких рішень. При цьому оцінка виконаних перекладів часто уникається, оскільки викладач надає власний, авторський варіант перекладу, базуючись на своїх знаннях і багаторічному досвіді. Такий підхід, який отримав назву «авторитарно-творчого» методу, заснований на передачі досвіду та компетенцій, сформованих викладачем у процесі тривалої професійної діяльності.

Висновки. Формування перекладача-професіонала є тривалим процесом, що потребує постійного самовдосконалення, практичного досвіду та безперервного тренування. Навички перекладу, навіть за умови високого рівня майстерності, можуть втрачатися без належної практики. Використання описаних методів у поєднанні із системою вправ сприяє підвищенню ефективності навчального процесу, формує у студентів зацікавленість у поглибленому вивченні мови та стимулює їхню безпосередню участь у перекладацькій діяльності.

З огляду на це, запропоновані підходи можуть бути успішно впроваджені в освітній процес. Українським закладам вищої освіти доцільно переглянути програми підготовки перекладачів, враховуючи світові тенденції розвитку перекладацької спеціалізації, та інтегрувати найкращі практики зарубіжного досвіду для досягнення максимальної ефективності навчання.



Література:

1. Бондаренко О. М., Коротяєва І. Б. Практичні методи та система вправ для формування перекладацької компетенції у студентів-перекладачів. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Філологічні науки. 2014. С. 173–174.
2. Дроздова, В. В., Рудніцька, К. В., Росквас, І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. Академічні візії. 2023. Вип.26. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755>
3. Зінукіна Н. Гнучкі навички як вимога часу та їх розвиток у майбутніх перекладачів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки, (193), 399–412. <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/119>
4. Копосов Д. Ю., Гармаш О.Л., Чухно Т.В. Сучасні підходи до методики викладання англійської мови в контексті перекладознавства. Інноваційна педагогіка, 2024. Вип. 71. Том 1. С. 46–50.
5. Ляшина А. Деякі особливості методики викладання перекладу в полікультурному середовищі. Сучасні дослідження з іноземної філології. № 18. 2020. С.340–347. URL: <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2020.18.339-347>
6. Пасічник Т. Лінгвістичні та психологічні особливості усного перекладу у контексті методичної підготовки майбутніх викладачів усного перекладу. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 75, том 2, 2024. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-2-46>
7. Хоптяр А. О., Катуніна О. С., Калініченко Т. М. Використання мовних корпусів у дослідженні усного та письмового перекладу: аналіз великомасштабних мовних даних. Вісник науки та освіти. Сер. Філологія. 2024. Вип. № 9 (27). С. 500–514. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9\(27\)-500-514](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-500-514)
8. Шабуніна В. В., Лабенко О. В., Горбаченко А. Л. Вплив технологій штучного інтелекту на покращення методик викладання іноземних мов. Вісник науки та освіти. Сер. Філологія. 2024. Вип. № 9 (27). С. 551–568. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9\(27\)-551-568](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-551-568)
9. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.
10. Перова С. В. Підготовка викладачів перекладу як педагогічна проблема. Педагогічні науки. №95, 2021. С.104–112.
11. Kozak, V., Posmitna, V., Shutenko, S., Leshchenko, A., Romaniuk, V. Language legislation in the era of independence: sociolinguistic dimension. Amazonia Investiga, 12(68), 294-302. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.27>
12. Strashko, I., Melnyk, I., Kozak, V., Torchynska, N., & Dyiak, O. (2024). Linguistic Analysis of Texts in Philological Research: The Use of Salesforce Einstein Artificial Intelligence. Forum for Linguistic Studies, 6(3), 246–259. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i3.6601>

References:

1. Bondarenko, O. M., & Korotiaeva, I. B. (2014). Praktychni metody ta systema vprav dlia formuvannia perekladatskoi kompetentsii u studentiv-perekladachiv [Practical methods and system of exercises for forming translation competence in translation students]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Serii: Filolohichni nauky*, (2014), 173–174 [in Ukrainian].
2. Drozdova, V. V., Rudnitska, K. V., & Roskvas, I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative technologies of foreign language teaching under the growing influence of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Akademichni vizii*, (26). Retrieved January 31, 2025, from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755> [in Ukrainian].



3. Zinukova, N. (n.d.). Hnuchki navychky yak vymoha chasu ta yikh rozvytok u maibutnikh perekladachiv [Soft skills as a time requirement and their development in future translators]. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky*, (193), 399–412. Retrieved January 31, 2025, from <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/119> [in Ukrainian].

4. Kuposov, D. Yu., Harmash, O. L., & Chukhno, T. V. (2024). Suchasni pidkhody do metodyky vykladannia anhliiskoi movy v konteksti perekladoznavstva [Modern approaches to English language teaching methodology in the context of translation studies]. *Innovatsiina pedahohika*, 71(1), 46–50. [in Ukrainian].

5. Liashyna, A. (2020). Deiaki osoblyvosti metodyky vykladannia perekladu v polikulturnomu seredovyshchi [Some features of translation teaching methodology in a multicultural environment]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii*, (18), 340–347. <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2020.18.339-347> [in Ukrainian].

6. Pasichnyk, T. (2024). Linhvistychni ta psykhologichni osoblyvosti usnogo perekladu u konteksti metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv usnogo perekladu [Linguistic and psychological features of interpretation in the context of methodological training of future interpretation teachers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 75(2). <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-2-46> [in Ukrainian].

7. Khoptiar, A. O., Katunina, O. S., & Kalinichenko, T. M. (2024). Vykorystannia movnykh korpusiv u doslidzhenni usnogo ta pysmovoho perekladu: analiz velykomasshtabnykh movnykh danykh [Use of language corpora in the study of interpretation and translation: Analysis of large-scale language data]. *Visnyk nauky ta osvity. Serii: Filolohiia*, 9(27), 500–514. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9\(27\)-500-514](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-500-514) [in Ukrainian].

8. Shabunina, V. V., Labenko, O. V., & Horbachenko, A. L. (2024). Vplyv tekhnolohii shtuchnoho intelektu na pokrashchennia metodyk vykladannia inozemnykh mov [The influence of artificial intelligence technologies on improving foreign language teaching methods]. *Visnyk nauky ta osvity. Serii: Filolohiia*, 9(27), 551–568. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9\(27\)-551-568](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-551-568) [in Ukrainian].

9. Chernovaty, L. M. (2013). Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti: Pidruchnyk dlia stud. vyshchykh zaklad. osvity za spetsialnistiu “Pereklad” [Methodology of teaching translation as a specialty: Textbook for university students majoring in Translation]. Nova Knyha [in Ukrainian].

10. Perova, S. V. (2021). Pidhotovka vykladachiv perekladu yak pedahohichna problema [Training of translation teachers as a pedagogical problem]. *Pedahohichni nauky*, (95), 104–112 [in Ukrainian].

11. Kozak, V., Posmitna, V., Shutenko, S., Leshchenko, A., & Romaniuk, V. (2023). Language legislation in the era of independence: Sociolinguistic dimension. *Amazonia Investiga*, 12(68), 294–302. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.27>

12. Strashko, I., Melnyk, I., Kozak, V., Torchynska, N., & Dyiak, O. (2024). Linguistic analysis of texts in philological research: The use of Salesforce Einstein artificial intelligence. *Forum for Linguistic Studies*, 6(3), 246–259. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i3.6601>



УДК 398

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-323-332](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-323-332)

Конопленко Наталія Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, м.Львів, <https://orcid.org/0000-0002-6594-4171>

Терещенко Людмила Вікторівна старший викладач кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0002-9780-0930>

Попова Вікторія Юрївна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Європейський університет, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0006-5415-4648>

ВПЛИВ ОБРЯДОВОГО ФОЛЬКЛОРУ НА ПІДТРИМКУ ТА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Анотація. Актуальність формування та підтримки розвитку національної ідентичності спричинена необхідністю усвідомлення сучасним суспільством історичних та етнічних цінностей українського народу, збереження автентичності та традицій. У актуальних умовах міжкультурної інтеграції та глобалізації соціум натрапляє на ризики розмиття меж національних культур. Дослідження зосереджене на обрядовому фольклорі як концепті духовно-моральної позитивності, що формує базис національної самосвідомості. Метою статті є аналіз впливу українського обрядового фольклору на формування та розвиток національної ідентичності України. У дослідженні розглянуто історичні передумови формування та розвитку національної самосвідомості українців. Розширено уявлення про специфіку музичної обробки фольклору для творчої діяльності народних хорових колективів на прикладі сучасного репертуару народного хору. Проаналізовано динаміку розвитку національної ідентичності українців на тлі євроінтеграційного вектору поступу України. Обґрунтовано, що наслідком втрати сенсу національної культури стає масштабна криза та тривала руйнація культурної та релігійної ідентичності, що призводить до формування нової ідентичності на основі засад самоідентифікації. Доведено необхідність інтеграції до сучасного освітнього середовища національно-культурних засад. Обґрунтовано, що феномен національної



ідентичності характеризується стабільним суспільним резонансом, що детермінує якість збереження культурно-історичної національної спадщини України. Український обрядовий фольклор дозволяє на сьогодні цілеспрямовано інтегрувати до суспільного середовища загальнолюдські норми моральної свідомості, активно розвивати морально-етичні почуття. Функціонал обрядового фольклору, при цьому, виступає дієвим інструментом впливу на темпи та векторність розвитку національної ідентичності.

Ключові слова: обрядовий фольклор, національна ідентичність, пісенний фольклор, самоідентифікація.

Konoplenko Nataliia Anatoliivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of the Ukrainian and Foreign Languages named after Yakima Yarema, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies, Lviv, <https://orcid.org/0000-0002-6594-4171>

Tereshchenko Liudmyla Viktorivna Senior Teacher of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-9780-0930>

Popova Viktoriia Yuriivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation, European University, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0006-5415-4648>

THE INFLUENCE OF CEREMONIAL FOLKLORE ON THE MAINTENANCE AND DEVELOPMENT OF NATIONAL IDENTITY

Abstract. The relevance of the formation and support of the development of national identity is caused by the need for modern society to be aware of the historical and ethnic values of the Ukrainian people, to preserve authenticity and traditions. In the current conditions of intercultural integration and globalization, society encounters the risks of blurring the boundaries of national cultures. The study focuses on ritual song creativity as a concept of spiritual and moral positivity, which forms the basis of national self-consciousness. The purpose of the article is to analyze the influence of Ukrainian ritual folklore on the formation and development of the national identity of Ukraine. The study considers the historical prerequisites for the formation and development of the national self-consciousness of Ukrainians. The idea of the specificity of the musical processing of folklore for the creative activity of folk choral groups is expanded using the example of the modern repertoire of the folk choir. It is established that the



modern approach to arranging folk song folklore has the vectority of maximum preservation of traditional forms of music making. The dynamics of the development of the national identity of Ukrainians against the background of the European integration vector of Ukraine's progress are analyzed. It is substantiated that the consequence of the loss of the meaning of national culture is a large-scale crisis and the long-term destruction of cultural and religious identity, which leads to the formation of a new identity based on the principles of self-identification. The need for integration of national and cultural principles into the modern educational environment is proven. It is substantiated that the phenomenon of national identity is characterized by a stable social resonance, which determines the quality of preservation of the cultural and historical national heritage of Ukraine. The functionality of ritual folklore, at the same time, acts as an effective tool for influencing the pace and vectority of the development of national identity. Keywords: ritual folklore, national identity, song folklore, self-identification.

Keywords: ritual folklore, national identity, song folklore, self-identification.

Постановка проблеми. У процесі суспільного розвитку визначальними чинниками розвитку національної ідентичності позиціонуються культурні чинники. В контексті етнічних груп серед таких факторів виділяються релігія, мова, ідеологія, фольклор, а також колективна пам'ять. Саме вони акумулюють основні групові цінності та детермінують основи світоглядного розвитку, визначають стійкі норми поведінкового реагування для задоволення групових цінностей і потреб.

Феномен національної ідентичності містить у своєму базисі культурні та духовні передумови, що знаходять практичне вираження у формуванні національного світогляду, адже саме він формує основоположну компоненту культури етносу та є індивідуальною формацією для певної культури. За стабільних історичних передумов стійкість розвитку національної ідентичності гарантується сформованою системою світоглядно-поведінкових норм.

У час кризових глобальних явищ та катастроф формування, укріплення і розвиток національної ідентичності детермінуються рівнем усвідомленості представниками нації ситуативних та довготривалих національних інтересів. Таким чином, національна ідентичність формується на базисі поєднання усвідомленого досвіду та перспективних інтересів.

Подолання певних етапів національно-історичного розвитку дозволяє відтворити в масовій свідомості образ-основу для вибудовування концепції «Ми – Вони». Така дихотомія позиціонується основним компонентом феномену національної ідентичності. При цьому, образ «Ми» не можна сформувати без історичної свідомості, ідентифікації народом власного місця та ролі в історії світової спільноти.



Українська культура наразі знаходиться в положенні одержання нових смислів індикаторів національної ідентифікації. Кожен народ характеризується невід'ємним прагненням до самоідентифікації, і аспекти історичного розвитку України є практичним цьому підтвердженням. При цьому, основним системотворчим фактором розвитку національної свідомості став фольклор, зокрема – обрядова пісня. Обрядовий фольклор позиціонується універсальним засобом етнічного «коду», що передавався з покоління до покоління.

У нинішній час значущість обрядового фольклору інтенсифікується на тлі активної суспільно-політичної динаміки. Народні пісні, що набувають якісної трансформації, позицінуються основою репертуару хорових колективів. Змінюються й підходи до їх музичної обробки. У той же час, специфіка інтерпретації впливу обрядового фольклору на підтримку та розвиток національної ідентичності досліджена фрагментарно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес формування історичної свідомості в межах вітчизняного наукового поля пройшов інтенсифікацію за допомогою наукових доробок вчених та культурних діячів минулих століть: М. Драгоманова, М. Костомарова, М. Цертелєва, М. Гоголя, М. Максимовича, І. Срезневського, І. Франка, П. Куліша, В. Антоновича, П. Житецького, Ф. Колесси, М. Грушевського, О. Потебні. Саме ці основоположники дослідження культурно-історичної спадщини України стимулювали збереження фольклорної спадщини українців та процес дослідження національної ідентичності.

Надалі умовиводи зазначених учених розвивалися у працях Д. Донцова, І. Мірчука, В. Винниченка, Ю. Липи, О. Бочковського, М. Міхновського, М. Хвильового. Загалом, національна ідентичність вперше була описана науковцями Т. Калинським, В. Полетиком, Р. Маркевичем, Ф. Туманським.

Питання збереження обрядового фольклору досліджені Н. Шевченко [1], М. Дмитренка [2], І. Гунчика [3], Г. Сокіл [4]. Проблематиці підтримки та розвитку національної ідентичності присвячені публікації сучасних учених Т. Олефіренко та ін. [5], Р. Gerchanivska [6], Г. Омельченко [7], О. Кіндратець, Т. Сергієнко [8].

Водночас, окремі аспекти досліджуваної проблематики досі не знайшли належної репрезентації у межах українського наукового поля.

Мета статті. Метою статті є аналіз впливу українського обрядового фольклору на формування та розвиток національної ідентичності України.

Виклад основного матеріалу. Обрядовий фольклор, у цілому, в історичному контексті виконував певні побутові функції. Зокрема, за його посередництвом виконувались низка функцій:

- ритуальна – організація обряду;



- дражлива і величальна функція;
- заклинальна функція;
- лірична функція – вираження ставлення учасників обряду до обрядових дій, зумовлене обрядом.

Зазначене знайшло своє практичне вираження в творах ранніх жанрів обрядового фольклору, серед яких – обрядова пісня. Український фольклор вбачається специфічною системою світобачення, що стали етнодуховним потенціалом для майбутніх поколінь. Переживши численні випробування в аспектах нищення культури, заборони мови, український народ спромігся зберегти власну національну ідентичність та підтримати існування нації за допомогою фольклорної пам'яті, котра акумулює специфічні особливості національної ідентичності.

Обрядовий фольклор хоч і зазнає трансформації часом, водночас, є динамічною системою, що володіє власною картиною світу. Ця динамічна система не зводиться до семантичного ядра, а перебуває у відносно стабільному форматі [9]. Усна народна культура традиційного нематеріального середовища у всі часи виконувала важливу роль у збереженні духовності, мови, перспективи існування народу та його національної ідентичності. Тому відновлення фольклорних обрядових традицій в сучасних умовах розцінюється як планомірне реагування на активні процеси асиміляції та глобалізації.

Загрози повної чи часткової втрати національно-культурної ідентичності українців можна уникнути шляхом інтеграції нових форм і методів управлінського процесу, зосереджених на поверненні в сучасне суспільне середовище концептів національної колективної пам'яті. Першочергово, це необхідний крок в контексті виховання молодого покоління [10]. Сучасне покоління потребує інтеграції до світобачення феномену колективної пам'яті, що в історичному розрізі акумулює цінну історико-генетичну інформацію та мудрість народу.

Освітній процес, що містить у підґрунті програми підтримки національно-культурної ідентичності, мають бути дотичними до усіх базових вимірів суспільства та особистості, асимілювати сферу емоцій та мотиваційно-цінності аспекти, а також рефлексивну, когнітивну та суб'єктивну діяльність. Національна ідентичність розглядається як індикатор успішного синтезу індивідуалізму та соціокультурної позиції, вираженням національно-культурного досвіду конкретного народу.

Разом із тим, національна ідентичність розглядається як концепція формування національного Я-образу, уособлення себе самого як носія національних особливостей [11]. У межах сучасної стратегії освіти має природньо поєднуватись сучасне та традиційне знання про фольклор, що



розглядається на сьогодні як ретельно відпрацьована народна система ритуалів, своєрідний потужний езотеричний код, що володіє спроможністю змінити суспільство в контексті посилення духовних інтересів та досягнення традиційної культури.

У такому контексті, повернення до традицій, активна інтеграція їх у повсякденність дозволять забезпечити неперервність культурного розвитку народу. Власне, безпосередньо у фольклорі знаходить оптимальне вираження значуща етнічна інформація, представлена у вигляді своєрідного кодування [12]. За допомогою врахування цього коду з'являються потенційні можливості до відтворення важливих аспектів історичної пам'яті, що є гарантом історичної та національної цілісності будь-якого етносу.

Український обрядовий фольклор дозволяє на сьогодні цілеспрямовано інтегрувати до суспільного середовища загальнолюдські норми моральної свідомості, активно розвивати морально-етичні почуття. Особливої значущості, при цьому, набуває повага до праці та трудових традицій, побутових пісень та розваг, звичаєвих та ритуальних аспектів. Зазначене в контексті історичної пам'яті народу дозволяє формувати моральний клімат та суспільство, у якому наразі відтворюється певний народ.

Етика та естетика обрядового фольклору формувались безпосередньо у процесі творення життя і праці. Саме це позиціонується гарантом його позитивної філософії [13]. У обрядовому фольклорі яскраво представлені аспекти початкового життєтворення в контексті різноманітних способів задобрювання сил природи, вірування у їх чудодійні сили, що ще й досі представлені окремими елементами в народному побуті та звичаях.

Саме обрядовий фольклор сформував аксіоматичні істини, що часто сприймаються людьми на віру, водночас, спроможні до ідейного впливу. Власне, він позиціонується частиною самого феномену віри. Фольклор у повільних часових обертах акумулював раціональні сентенції, селектовані досвідом поколінь.

При цьому, глибинному сенсові фольклору неможливо навчити, він всотується з кожним етапом розвитку людини та збагачується під дією традицій, соціального оточення, набуваючи контексту духовних реліквій. У аспекті естетичного виховання за допомогою фольклору особлива роль відводиться народній обрядовій пісні, що слугує максимально потужним провідником емоційного сприйняття.

Нова доба історії нації, що триває нині, характеризується низкою негативних тенденцій. Однією з них є активна трансформація тенденції домінування в суспільстві й повсякденному побуті низькоякісного



масового культурного продукту. Зазначене спричинило неочікувану динаміку свідомості людей, що призвела до відкритого несприйняття молодим поколінням народних знань.

Зміни, відповідні вищезазначеним процесам, вкрай негативно відзначились на побутово-культурному поступу традиційних форм життєдіяльності етнічних українців [14]. Спостерігалось масове знецінення виховної ролі багатовікових моральних принципів, які знаходили своє відображення у зразках обрядового фольклору.

На цьому ґрунті активно поширилися чимало відкритих течій низькоякісного знання сумнівного змісту. Поступово відбулася втрата переваги в суспільстві форми життя етнічних українців: спілкування «наживо» з простими творцями й носіями-трансляторами корінних традицій і звичаїв, збережених простим народом.

На зміну їм прийшли інтернет, комп'ютерні ігри, інформація з соціальних мереж, що, з однієї сторони, відповідає вимогам часу, а з іншої – містить надлишок не завжди якісної інформації. Перевагу в численних ефірах і побуті здобула генетично «чужорідна» для українців англо-американська культура.

Зважаючи на глобальну цифровізацію комунікаційного простору, вбачається за необхідне відновлення в суспільному житті художньо-аматорського (побутового) музикування. Зазначена стратегія була успішно застосована в Україні у кінці XIX – початку XX ст. та продемонструвала значну результативність [5].

Різноманітні етнічні групи прикладають зусилля для збереження власної унікальності, зазнаючи масштабного впливу масового світогляду. У цьому контексті, обрядовий фольклор, зберігаючи традиційні стилістику, поетику, композицію, відіграють особливо значущу роль у культурному житті українського суспільства, збереженні та підтримці його національної ідентичності.

Водночас, окремі елементи фольклору перебувають під загрозою зникнення, а тому особливої уваги потребують заходи щодо їх дослідження та збереження. Завдяки фольклорній пісенній традиції, відтворення у її мелодиці та текстах генетичного коду української нації, позиціонуванні самотності етносу, обрядовий фольклор формує надійне підґрунтя для підтримки та розвитку національної ідентичності та самоідентифікації, формуючи сприятливий психоінформаційний простір.

Висновки. Результати дослідження засвідчують, що будь-який народ та будь-яке суспільство спроможне існувати лише у разі присутності в них фактору ідентичності. У такому контексті феномен національної ідентичності не може існувати без національних звичаїв та традицій, розвиненої



усної народної творчості, адже фольклор являє собою ключову компоненту національної ідентичності в умовах масштабної асиміляції та інтеграції.

Глобальні завдання, що постають перед політичними та економічними системами, не повинні суперечити траєкторії підтримки розвитку національної ідентичності та розмиття національно-культурного контексту. Засилля масової культури спроможне нівелювати тисячолітній вплив традицій та самобутності, чого не можна допустити.

Фольклор, першочергово – обрядовий, дає змогу національним та етнічним формаціям максимально зберегти власну історію та ідентичність для наступних поколінь. Безпосередньо у фольклорі знаходить оптимальне вираження значуща етнічна інформація, представлена у вигляді своєрідного кодування. Український обрядовий фольклор дозволяє на сьогодні цілеспрямовано інтегрувати до суспільного середовища загальнолюдські норми моральної свідомості, активно розвивати морально-етичні почуття.

Освітній процес, що містить у підґрунті програми підтримки національно-культурної ідентичності, мають бути дотичними до усіх базових вимірів суспільства та особистості, асимілювати сферу емоцій та мотиваційно-цінності аспекти, а також рефлексивну, когнітивну та суб'єктивну діяльність. Фольклор у повільних часових обертах акумулював раціональні сентенції, селектовані досвідом поколінь. Тому відновлення фольклорних обрядових традицій в сучасних умовах розцінюється як планомірне реагування на активні процеси асиміляції та глобалізації.

Література:

1. Шевченко Н. Український обрядовий календар як феномен нематеріальної культурної спадщини. *Культурні та мистецькі студії XXI століття: науково-практичне партнерство*. 2019. С. 105-107.
2. Дмитренко М. К. *Українська фольклористика: Акценти сьогодення. Розвідки, статті*. К.: Видавництво «Сталь», 2008. 236 с.
3. Гунчик І. Часова парадигма українського okazіонально-обрядового фольклору. *Міфологія і Фольклор*. 2019. №2 (5).
4. Сокіл Г. Образ жінки в українських обрядових піснях: функціональне спрямування, традиційні смисли. *Slavia Orientalis*. 2023. №72(1). С. 15-28.
5. Олефіренко Т., Цветкова Г., Матвієнко О. *Національно-культурна ідентичність: досвід зарубіжних країн. Педагогіка і психологія постмодернізму: цінності, компетентності, діджиталізація: колективна монографія*. Aerzen: Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag. 2021. 504 с.
6. Gerchanivska P. E. Етнічна та національна ідентичності: вектори розвитку. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2021. №4. С. 3-8.
7. Омельченко Г. Ю. Фактор національної ідентичності в державотворенні епохи модерну. *Українське державотворення: історичний аспект: матеріали Всеукраїнської наукової конференції*. Харків, 28. 2021. С. 211-213. <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc2391a3-a483-4233-a356-26ae05bfa0af/content#page=211>



8. Кіндратець О. М., Сергієнко Т. І. Національна ідентичність як умова збереження та зміцнення державного суверенітету. *Серія: Історія. Політологія*. 2023. №35-36. С. 78-89. <https://doi.org/10.34079/2226-2830-2023-13-35-36-78-89>

9. Акопян А. А. Музичний фольклор у сучасній культурі України. АРТ-платФОРМА. 2022. Вип. 1(5). С. 97–116.

10. Іваннікова Л. Видання, що руйнує стереотипи. Народна творчість та етнологія. НАНУ, ІНФЕ ім. М. Рильського. Київ, 2013. № 3. С. 92–97. URL: https://nte.etnolog.org.ua/uploads/2013/3/nte_3_2013.pdf.

11. Микитенко О. Національна ідентичність у вимірі етнокультури: досвід славістичної фольклористики. *Народна творчість та етнологія*. 2022. №2(394). С. 24-32.

12. Звонарьова Л. В. Український фольклор: історія і сучасність. *Українські студії в європейському контексті: зб. наук. пр.* 2024. № 8. 382 с. http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol8_2024.pdf#page=30

13. Балагура В. О. Фольклор як різновид української народної творчості. *Радіо-електроніка та молодь у XXI столітті : матеріали 27-го Міжнар. молодіж. форуму, 10–12 травня 2023 р.* Харків : ХНУРЕ. Т. 10. С. 36–37. <https://openarchive.nure.ua/handle/document/24092>

14. Василевська-Скупа Л. П., Швець І. Б., Остапчук Л. О. Шляхи формування національної самосвідомості підростаючого покоління засобами українського музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. №204. С. 99-103.

References:

1. Shevchenko, N. (2019). Ukrainskyi obriadovi kalendar yak fenomen nematerialnoi kulturnoi spadshchyny [Ukrainian ritual calendar as a phenomenon of intangible cultural heritage]. *Kulturni ta mystetski studii KhKhI stolittia: naukovopraktychne partnerstvo*, 105-107. [in Ukrainian]

2. Dmytrenko, M. K. (2008). *Ukrainska folklorystyka: Aktsenty sohodennia. Rozvidky, statti* [Ukrainian folklore studies: Accents of the present. Research, articles]. K.: Vydavnytstvo «Stal». [in Ukrainian]

3. Hunchyk, I. (2019). Chasova paradyhma ukrainskoho okazionalno-obriadovoho folkloru [Time paradigm of Ukrainian occasional and ritual folklore]. *Mifolohiia i Folklor*, 2 (5). [in Ukrainian]

4. Sokil, H. (2023). Obraz zhinky v ukrainskykh obriadovykh pisniakh: funktsionalne spriamuvannia, tradytsiini smysly [The image of a woman in Ukrainian ritual songs: functional orientation, traditional meanings]. *Slavia Orientalis*, 72(1), 15-28. [in Ukrainian]

5. Olefirenko, T., Tsvietkova, H., & Matviienko, O. (2021). *Natsionalno-kulturna identychnist: dosvid zarubizhnykh krain. Pedahohika i psykholohiia postmodernizmu: tsinnosti, kompetentnosti, didzhytalizatsiia: kolektyvna monohrafiia* [National and Cultural Identity: Experience of Foreign Countries. Pedagogy and psychology of postmodernism: values, competencies, digitalization: a collective monograph]. Aerden: Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag. [in Ukrainian]

6. Gerchanivska, P. E. (2021). Etnichna ta natsionalna identychnosti: vektory rozvytku [Ethnic and national identities: vectors of development]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*, 4, 3-8. [in Ukrainian]

7. Omelchenko, H. Yu. (2021). Faktor natsionalnoi identychnosti v derzhavotvorenni epokhy modernu [The factor of national identity in the state-building of the modern era]. *Ukrainske derzhavotvorennia: istorychnyi aspekt: materialy Vseukrainskoi naukovo konferentsii*. Kharkiv, 28, 211-213. Retrieved from: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc2391a3-a483-4233-a356-26ae05bfa0af/content#page=211> [in Ukrainian]



8. Kindratets, O. M., & Serhiienko, T. I. (2023). Natsionalna identychnist yak umova zberezhenia ta zmitsnennia derzhavnoho suverenitetu [National identity as a condition for preserving and strengthening state sovereignty]. *Seriia: Istorii. Politolohiia*, 35-36, 78-89. Retrieved from: <https://doi.org/10.34079/2226-2830-2023-13-35-36-78-89> [in Ukrainian]
9. Akopian, A. A. (2022). Muzychnyi folklor u suchasni kulturi Ukrainy [Musical folklore in the modern culture of Ukraine]. *ART-platFORMA*, 1(5), 97–116. [in Ukrainian]
10. Ivannikova, L. (2013). Vydannia, shcho ruiniue stereotypy [A publication that breaks stereotypes. Folk art and ethnology]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia. NANU, INFE im. M. Rylskoho*, 3, 92–97. Retrieved from: https://nte.etnolog.org.ua/uploads/2013/3/nte_3_2013.pdf. [in Ukrainian]
11. Mykytenko, O. (2022). Natsionalna identychnist u vymiri etnokultury: dosvid slavistychnoi folklorystyky [National identity in the dimension of ethnic culture: the experience of Slavic folklore studies]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia*, 2(394), 24-32. [in Ukrainian]
12. Zvonarova, L. V. (2024). Ukrainskyi folklor: istoriia i suchasnist [Zvonariova L.V. Ukrainian folklore: history and modernity]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti: zb. nauk. pr.*, 8. Retrieved from: http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zv_vol8_2024.pdf#page=30 [in Ukrainian]
13. Balahura, V. O. (2023). Folklor yak riznovyd ukrainskoi narodnoi tvorchosti [Folklore as a kind of Ukrainian folk art]. *Radioelektronika ta molod u KhKhI stolitti : materialy 27-ho Mizhnar. molodizh. forumu, 10–12 travnia 2023 r. Kharkiv: KhNURE*, 10, 36–37. Retrieved from: <https://openarchive.nure.ua/handle/document/24092> [in Ukrainian]
14. Vasylevska-Skupa, L. P., Shvets, I. B., & Ostapchuk, L. O. (2022). Shliakhy formuvannia natsionalnoi samosvidomosti pidrostaiuchoho pokolinnia zasobamy ukrainskoho muzychnoho mystetstva [Ways of forming the national identity of the younger generation by means of Ukrainian musical art]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*, 204, 99-103. [in Ukrainian]



УДК 81.24

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-333-342](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-333-342)

Кузів Марія Зіновіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західно-український національний університет, м. Тернопіль, тел.: (067) 762-50-25, <https://orcid.org/0000-0001-5283-9957>

Паничок Тетяна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, тел.: (068) 020-88-26, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

Шилінська Інна Феодосіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, тел.: (097) 061-72-50, <https://orcid.org/0000-0002-0700-793X>

Бичок Алла Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, тел.: (096) 653-73-38, <https://orcid.org/0009-0006-3334-8056>

ПРОЄКТНА РОБОТА НА ЗАНЯТТІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У сучасній освіті важливим аспектом є пошук нових та ефективних методів навчання, що сприяють розвитку мовних навичок і підвищенню мотивації студентів. Одним із таких інструментів є проєктний метод.

Проєктний метод передбачає організацію навчального процесу, в ході якого студенти працюють над конкретним завданням або проєктом, що передбачає використання іноземної мови для вирішення реальної або умовної проблеми. Проєкти можуть бути як індивідуальними, так і груповими, охоплюючи різні аспекти мовного навчання — від граматики до культури країни, мова якої вивчається.

З'ясовано, що метод проєктів на занятті з іноземної мови має деякі переваги:

Проєктний метод дозволяє зробити навчання більш практичним і наближеним до реального життя. Коли студенти працюють над завданнями,



що мають значення або для них особисто, або для колективу, вони відчують більшу зацікавленість у процесі. Це сприяє формуванню позитивного ставлення до вивчення мови.

Проекти часто передбачають взаємодію з іншими студентами, що дозволяє практикувати мову в реальних ситуаціях. Під час виконання проекту учні змушені спілкуватися, обговорювати ідеї, обґрунтовувати свої думки, що значно покращує їхню здатність до комунікації.

Проектна діяльність сприяє розвитку в студентів умінь аналізувати ситуацію, планувати дії, приймати рішення. Вони вчаться працювати з інформацією, критично оцінювати її та використовувати у своїх роботах, що є важливим для глибокого розуміння матеріалу.

Проекти часто поєднують різні аспекти вивчення іноземної мови: письмо, читання, аудіювання, говоріння. Наприклад, при підготовці презентації студенти можуть працювати над текстом, створювати візуальні матеріали, а також практикувати вимову під час представлення результатів роботи.

Використовуючи цей метод, викладач повинен пам'ятати, що тільки правильно організована робота матиме позитивний вплив на студентів, сприятиме самостійному отриманню знань і досвіду з безпосереднього спілкування з реальним життям, розвиваючи у них вміння працювати з мінливою інформацією, самостійність, критичне мислення, ініціативу.

Ключові слова: заняття з іноземної мови, викладач, студент, проектна робота, типи проектів, етапи проектної діяльності.

Kuziv Maria Zinoviivna PhD of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies at the West Ukrainian National University, Ternopil, tel.: (067) 762-50-25, <https://orcid.org/0000-0001-5283-9957>

Panychok Tetiana Yaroslavivna PhD of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies at the West Ukrainian National University, Ternopil, tel.: (068) 020-882-6, <https://orcid.org/0000-0002-1635-5709>

Shylynska Inna Feodosiivna PhD of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies at the West Ukrainian National University, Ternopil, tel.: (097) 061-72-50, <https://orcid.org/0000-0002-0700-793X>

Bychok Alla Volodymyrivna PhD of Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies at the West Ukrainian National University, Ternopil, tel.: (096) 653-73-38, <https://orcid.org/0009-0006-3334-8056>



PROJECT WORK IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract. In modern education, an important aspect is the search for new and effective teaching methods that contribute to the development of language skills and enhance students' motivation. One such tool is the project-based learning method.

The project method involves organizing the learning process, during which students work on a specific task or project that requires the use of a foreign language to solve a real or hypothetical problem. Projects can be individual or group-based, covering various aspects of language learning—from grammar to the culture of the country whose language is being studied.

It has been found that the project method in foreign language classes has several advantages:

The project method makes learning more practical and closer to real life. When students work on tasks that are meaningful either personally or for the group, they feel more engaged in the process. This helps to form a positive attitude towards language learning.

Projects often involve interaction with other students, allowing the practice of the language in real situations. During project work, students are required to communicate, discuss ideas, and justify their thoughts, significantly improving their communication skills.

Project activities contribute to the development of students' ability to analyze situations, plan actions, and make decisions. They learn to work with information, critically evaluate it, and use it in their work, which is essential for a deep understanding of the material.

Projects often combine different aspects of foreign language learning: writing, reading, listening, and speaking. For example, when preparing a presentation, students may work on the text, create visual materials, and also practice pronunciation while presenting their work.

When using this method, the teacher must remember that only properly organized work will have a positive impact on students, promote independent learning and experience from direct communication with real life, and develop their ability to work with changing information, independence, critical thinking, and initiative.

Keywords: foreign language classes, teacher, student, project work, types of projects, stages of project activity.

Постановка проблеми. У сучасній освіті важливим аспектом є пошук нових та ефективних методів навчання, що сприяють розвитку мовних навичок і підвищенню мотивації студентів. Одним із таких



інструментів є проєктний метод. Використання проєктів на заняттях з іноземної мови дозволяє створити сприятливі умови для активного засвоєння мови, розвитку творчих здібностей, а також підвищує інтерес до навчального процесу.

Проєктний метод передбачає організацію навчального процесу, в ході якого учні та студенти працюють над конкретним завданням або проєктом, що передбачає використання іноземної мови для вирішення реальної або умовної проблеми. Проєкти можуть бути як індивідуальними, так і груповими, охоплюючи різні аспекти мовного навчання — від граматики до культури країни, мова якої вивчається.

Робота над проєктом дозволяє задіяти в процесі навчання інтелект, досвід, свідомість людини, її почуття, емоції, вольові якості, сприяє «зануренню» в навчальний матеріал, визначенню особистістю свого емоційно-ціннісного ставлення до нього, підвищенню ефективності засвоєння, дає відчуття успіху. Проєктна робота передбачає включення механізмів запам'ятовування й відтворення інформації; передачу інформації іншим; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків, співвідношення частин і цілого; наведення аргументів і доказів, перегрупування окремих частин і створення нового цілого.

Проєктна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку. Метод проєктів сприяє розкриттю можливостей і здібностей студента, усвідомленню, оцінці особистісних ресурсів, визначенню особистісно значущих і соціально ціннісних перспектив.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження вчених свідчать, що проблемою навчання студентів на основі використання методу проєктів займалися педагоги-дослідники: В. Кравчук, В. Шендецька, М. Ніколаєва тощо.

Проте актуальність теми роботи обумовлена загальним інтересом до методу проєктів як до засобу розвитку активного самостійного мислення та практичних навичок на заняттях іноземної мови.

Мета статті — дослідити явище методу проєктів та зробити висновки щодо його використання при викладанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Метод проєктів — педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування й набуття нових (часто шляхом самоосвіти).

Активна участь учнів у тих або інших проєктах сприяє засвоєнню нових знань про види людської діяльності в соціокультурному просторі.

Проєктна робота — одна з найбільш цікавих методик, які може використовувати вчитель. Вона дозволяє ефективно реалізувати комуніка-



тивний підхід у процесі вивчення іноземної мови, а саме вивчення мови через особисту діяльність учня, оволодіння мовою у процесі спілкування. Для виконання проєктного завдання потрібні загальні знання про країну досліджуваної мови, зокрема знання про географію, історію, культуру, соціальні й політичні особливості країни, її традиції та звичаї. Знання про країну сприяють розвитку креативності та ініціативності під час роботи над проєктом. Крім цього, студент повинен володіти певними мовленнєвими компетенціями, а бажання висловитися змушує його ці компетенції вдосконалювати. Нестандартне бачення проблеми допомагає нам сформувати творчу особистість.

Проєкти студентів – це самостійно спланована та реалізована робота, у якій мовленнєве спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності. Це передбачає визначення мети кожного заняття не тільки з позиції надбання студентом знань та вмінь, але й з погляду прогресивних змін у структурі його особистості. Тому що метою та завданням програми впровадження компетентісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес є реалізація самодостатньої моделі випускника як життєздатної особистості, що прагне до творчої самореалізації та саморозвитку. Опановуючи культуру проєктування, студент привчається творчо мислити, самостійно планувати свої дії, естетично реалізувати засвоєні засоби і способи роботи, а також удосконалює свої навички й культуру міжособистісного спілкування та співробітництва.

Використання методу проєктів на заняттях з іноземної мови має ряд переваг [1].

Підвищення мотивації. Проєктний метод дозволяє зробити навчання більш практичним і наближеним до реального життя. Коли студенти працюють над завданнями, що мають значення або для них особисто, або для колективу, вони відчують більшу зацікавленість у процесі. Це сприяє формуванню позитивного ставлення до вивчення мови.

Розвиток комунікативних навичок. Проєкти часто передбачають взаємодію з іншими студентами, що дозволяє практикувати мову в реальних ситуаціях. Під час виконання проєкту учні змушені спілкуватися, обговорювати ідеї, обґрунтовувати свої думки, що значно покращує їхню здатність до комунікації.

Розвиток критичного мислення. Проєктна діяльність сприяє розвитку в студентів умінь аналізувати ситуацію, планувати дії, приймати рішення. Вони вчаться працювати з інформацією, критично оцінювати її та використовувати у своїх роботах, що є важливим для глибокого розуміння матеріалу.



Можливість інтеграції різних аспектів навчання. Проєкти часто поєднують різні аспекти вивчення іноземної мови: письмо, читання, аудіювання, говоріння. Наприклад, при підготовці презентації студенти можуть працювати над текстом, створювати візуальні матеріали, а також практикувати вимову під час представлення результатів роботи.

Існує безліч різних типів проєктів, які можна використовувати на заняттях з іноземної мови, і кожен з них має свої особливості [2]:

- *Творчі проєкти.* Такі проєкти спрямовані на розвиток уяви та креативності студентів. Наприклад, створення рекламних матеріалів, написання коротких оповідань або створення відеороликів.

- *Дослідницькі проєкти.* Студенти можуть проводити дослідження на певну тему, використовувати різні джерела інформації, а потім презентувати свої результати. Це дозволяє їм не лише покращити знання мови, але й здобути нові навички дослідницької діяльності.

- *Соціальні проєкти.* Студенти можуть брати участь у проєктах, спрямованих на вивчення соціальних питань. Наприклад, організація благодійної акції або дослідження традицій та культурних особливостей інших країн.

- *Інформаційні проєкти.* Учні можуть створювати блоги, веб-сайти або інформаційні матеріали на актуальні теми. Це дає можливість поєднувати мовні навички з технологічними і творчими вміннями.

Для досягнення максимального ефекту від проєктного навчання, необхідно правильно організувати кожен етап [3]:

1. *Планування.* Студенти разом із викладачем визначають тему, мету і завдання проєкту. Важливо визначити чіткі критерії оцінки та очікувані результати.

2. *Пошук і збір інформації.* Студенти працюють з різними джерелами інформації, щоб отримати необхідні матеріали для виконання завдання.

3. *Робота над проєктом.* Цей етап передбачає активну роботу студентів — написання текстів, підготовка презентацій, проведення опитувань тощо.

4. *Презентація результатів.* Студенти представляють результати своєї роботи. Це може бути усна доповідь, відео-презентація, виставка робіт тощо.

5. *Оцінювання.* Після завершення проєкту викладач і студенти оцінюють виконану роботу, аналізують труднощі, з якими стикалися, та визначають, що можна було б покращити.

У проєктній методиці закладені великі можливості для вирішення таких завдань, як подолання інертності й безініціативності студентів на заняттях, переборення страху говорити іноземною мовою через імовірні



помилки в мовленні. Ця методика розвиває самостійність, творчість, активність – риси, необхідні у процесі навчання. Використання методу проєктів перетворює студента з об'єкта навчання на суб'єкт навчальної діяльності.

Мета проєктної роботи полягає в можливості кожної дитини проявити себе якнайкраще: продемонструвати свої творчі здібності, використовуючи при цьому набуті знання й навички з лексики, граматики тощо, поділитися життєвим досвідом, розкрити в собі й своїх друзях нові таланти, позбутися багатьох комплексів, мати на все свій власний погляд і не боятися його відстояти, навчитися слухати думки інших і поважати їх. До даної роботи можна залучити усіх студентів, не зважаючи на їх рівень знань, адже тут головнішим є сам процес роботи, а не її результат.

Проєкти можуть бути представлені у різних формах: творча робота з малюнками, аплікацією, вирізками з періодичних видань; стінгазета; тематична виставка поробок; фотоколаж; плакати, буклети, проспекти; випуски газет чи журналів на одну з тем; видання книжок; створення радіо і телепрограм; проведення вечірок (концертів, вистав, свят); організація прес-конференцій; ігри, вікторини; інтерв'ю тощо [4].

Тематика робіт може бути різноманітною: все залежить від навчальної програми, оточення, інтересів, досвіду, рівня підготовки, потреб та очікувань студентів. Враховуючи цілі, робота над проєктом може тривати день, тиждень, місяць, чи навіть довше: як правило, чим більша група залучених, тим довший термін виконання роботи. На різних етапах підготовки студенти працюють в різних складових групах, але початок та кінець проєкту можна поєднати з дискусією в аудиторії щодо вибору теми, плану дій, підведення підсумків тощо.

Ефективність чи неефективність навчання на основі проєктного методу можна оцінити за ефективністю витрат, тобто в цьому контексті порівнянням зусиль, які були докладені та ступенем успішності кінцевого проєкту.

Для того, щоб зрозуміти, чи варто використовувати метод проєктів на заняттях іноземної мови, необхідно знати всі переваги і недоліки даного педагогічного інструментарію.

Безперечно, метод проєктів має величезну кількість переваг. Під час виконання проєктних робіт готовність більшості студентів експериментувати з іноземною мовою збільшується. Спостерігається підвищення мотивації, адже студенти отримують право вибору, можливість самим контролювати процес і співпрацювати з іншими студентами.

Завдяки проєктній діяльності студенти засвоюють нові знання набагато швидше. Це відбувається завдяки творчому процесу під час пошуку вирішення поставленої проблеми [5].



Це метод навчання, що підкреслює освітні можливості, які є міждисциплінарними, орієнтованими на студентів, спільними й інтегрованими із реальними проблемами і практиками/

У більшості студентів розвивається комунікативна компетентність (в основному дискурсивна компетентність, тобто здатність до спілкування); граматична компетентність (знання лексичних предметів і правил морфології, синтаксису, граматичної семантики і фонології пропозицій), соціокультурна компетентність (соціальні навички і навички співпраці значно покращуються) [6].

Проектна робота сприяє не тільки інтелектуальному розвитку, а і покращенню соціальних навичок. Робота в проєктах допомагає студентам зрозуміти, що робота в команді тягне за собою певні зобов'язання. Студенти розвивають навички вирішення конфліктів і вчать бути відповідальними щодо ролей, покладених на них. Найголовніше, що всі студенти, незалежно від рівня володіння мовою або інтенсивності мотивації, розвивають свої кооперативні навички.

Замість короткострокових стратегій запам'ятовування, засноване на проєктах навчання дає студентам можливість глибоко вивчити цільовий контент, привертаючи увагу до довгострокового збереження [7].

Але, зрозуміло, що метод проєктів має і певні і недоліки. Викладач зобов'язаний знайти баланс між наданням студентам незалежності і контролем за адекватним структуруванням думок. Крім того, деякі студенти можуть використовувати для виконання завдання не іноземну мову, а свою рідну і викладач повинен контролювати використання іноземної мови.

Певною проблемою може стати різний рівень мовної підготовки. Для того, щоб створювати і обговорювати проєкти, студенти повинні мати певний багаж знань з лексики і граматики, яка стосується обраної для проєкту теми [8].

Під час застосування проєктної роботи можна зіткнутися з тим, що студенти можуть бути незнайомі з груповою роботою. Під час поділу групи на різні ролі можуть виникнути певні проблеми. Кожен у групі має виконувати свою роль, але іноді одна роль може сподобатись кільком учасникам, або залишиться роль, яка не підходить нікому. Може виникнути також ситуація, що одні студенти можуть домінувати в роботі, в той час як інші будуть виконувати занадто малий обсяг роботи. А це в свою чергу може викликати труднощі з оцінюванням проєктів [9].

Нарешті, деяким студентам важко погодитися з новою роллю викладача як координатора і наставника, а не в якості джерела знань і постачальника рішень. На початку роботи над проєктом деякі студенти відчують себе ніяково, коли їм надають можливість вибору (наприклад,



вибір теми, формування команди) і, таким чином, побоюються проєктної роботи.

Якщо у студента немає попереднього досвіду роботи із запропонованою темою, то використання методу проєктів може викликати певну складність. Тому спочатку викладач має надати студентам теоретичні знання по темі, а вже потім використовувати ці знання як базу для самого проєкту.

Але, незважаючи на недоліки та труднощі, метод проєктів сприяє розвитку найголовніших здібностей: уміння працювати з різними джерелами інформації, уміння працювати з різними людьми та уміння працювати самостійно [10].

Використовуючи цей метод, викладач повинен пам'ятати, що тільки правильно організована робота матиме позитивний вплив на студентів, сприятиме самостійному отриманню знань і досвіду з безпосереднього спілкування з реальним життям, розвиваючи у них вміння працювати з мінливою інформацією, самостійність, критичне мислення, ініціативу. Студенти, які мають досвід проєктної діяльності, легше пристосовуються до обставин реального життя і можуть з більшою легкістю планувати і орієнтуватися у життєвих обставинах, а також є більш соціальними [11].

Проєктний підхід сприяє посиленню індивідуалізації процесу навчання, пошуку оптимального поєднання теорії та практики, актуалізації наявних знань та умінь студентів. Він дає змогу врахувати індивідуальні особливості кожного учасника, сприяє мотивованому досягненню поставлених цілей [12]. Для викладача іноземної мови вміння використовувати метод проєктів є показником інноваційного мислення, високої кваліфікації, орієнтації на розвиток мовних навичок своїх студентів.

Висновки. Проєктний метод є важливим інструментом у навчанні іноземних мов, оскільки він дозволяє залучити студентів до активної діяльності, розвиває їхні мовні та міжкультурні навички, стимулює критичне мислення та підвищує мотивацію до навчання. Вдало реалізовані проєкти допомагають зробити навчання більш динамічним та інтерактивним, що в свою чергу сприяє глибшому засвоєнню мови та підготовці студентів до реальних мовних ситуацій.

Література:

1. Шендецька, В. В. Проєктний метод у викладанні іноземних мов: досвід і перспективи / В. В. Шендецька. Київ: Академія, 2014.
2. Кравчук, В. В. Інтерактивні методи навчання в процесі викладання іноземних мов / В. В. Кравчук. Львів: Видавництво Львівського університету, 2017.
3. Ніколаєва, М. О. Вивчення іноземних мов за допомогою проєктного методу: методичний посібник / М. О. Ніколаєва. Харків: ХНУ, 2015.
4. Бенашвілі, М. В. Інноваційні методи в освіті: проєктний метод у навчанні іноземних мов / М. В. Бенашвілі. Одеса: Астропринт, 2016.



5. Петренко, І. М. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітній школі / І. М. Петренко. Київ: Літера ЛТД, 2013.

6. Götz, S. Project-based learning: A student-centered approach to learning foreign languages / S. Götz. New York: Cambridge University Press, 2017.

7. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. London: Pearson Longman, 2015.

8. Kohler, A. Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht: Ein praxisorientierter Ansatz / A. Kohler. Berlin: Cornelsen, 2016.

9. Benedict, G. Projektarbeit im Deutschunterricht: Konzepte und Methoden für die Praxis / G. Benedict. München: Hueber Verlag, 2018.

10. Schweitzer, L. Fremdsprachenlernen durch Projektarbeit: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung / L. Schweitzer. Wiesbaden: Springer, 2014.

11. Buchwald, A. Projektorientiertes Lernen im Deutschunterricht / A. Buchwald. Berlin: Langenscheidt, 2017.

12. Müller, H. Die Rolle von Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht: Ein integrativer Ansatz / H. Müller. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2015.

References:

1. Shendetska, V. V. (2014). *Proiektnyi metod u vykladanni inozemnykh mov: dosvid i perspektyvy* [Project method in teaching foreign languages: experience and prospects]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].

2. Kravchuk, V. V. (2017). *Interaktyvni metody navchannia v protsesi vykladannia inozemnykh mov* [Interactive learning methods in the process of teaching foreign languages]. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoho universytetu [in Ukrainian].

3. Nikolaieva, M. O. (2015). *Vyvchennia inozemnykh mov za dopomohoiu proiektnoho metodu: metodychnyi posibnyk* [Learning foreign languages using the project method]. Kharkiv: KhNU [in Ukrainian].

4. Benashvili, M. V. (2016). *Innovatsiini metody v osviti: proiektnyi metod u navchanni inozemnykh mov* [Innovative methods in education: project method in teaching foreign languages]. Odesa: Astroprint [in Ukrainian].

5. Petrenko, I. M. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnii shkoli* [Methodology of teaching foreign languages in secondary school]. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].

6. Goetz, S. (2017). *Project-based learning: A student-centered approach to learning foreign languages*. New York: Cambridge University Press [in USA].

7. Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. London: Pearson Longman [in England].

8. Kohler, A. (2016). *Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht: Ein praxisorientierter Ansatz* [Project Work in Foreign Language Teaching: A Practice-Oriented Approach]. Berlin: Cornelsen [in Germany].

9. Benedict, G. (2018). *Projektarbeit im Deutschunterricht: Konzepte und Methoden für die Praxis* [Project Work in German Classes: Concepts and Methods for Practice]. München: Hueber Verlag [in Germany].

10. Schweitzer, L. (2014). *Fremdsprachenlernen durch Projektarbeit: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung* [Foreign Language Learning through Project Work: Theoretical Foundations and Practical Application]. Wiesbaden: Springer [in Germany].

11. Buchwald, A. (2017). *Projektorientiertes Lernen im Deutschunterricht* [Project-Based Learning in German Classes]. Berlin: Langenscheidt [in Germany].

12. Mueller, H. (2015). *Die Rolle von Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht: Ein integrativer Ansatz* [The Role of Project Work in Foreign Language Teaching: An Integrative Approach]. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag [in Germany].



УДК 81'322:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-343-357](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-343-357)

Кунанець Наталія Едуардівна доктор наук із соціальних комунікацій, професор, професор кафедри інформаційних систем та мереж, Національний університет “Львівська політехніка”, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0003-3007-2462>

Яромич Максим Віталійович аспірант кафедри прикладної лінгвістики, Національний університет “Львівська політехніка”, м. Львів, <https://orcid.org/0009-0005-3299-6695>

ВИДІЛЕННЯ КОНЦЕПТІВ У ЛІТЕРАТУРНИХ ТЕКСТАХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ВЕЛИКИХ МОВНИХ МОДЕЛЕЙ

Анотація. У статті досліджено потенціал великих мовних моделей і онтологій для автоматизації процесу виділення концептів у літературознавстві, висвітлено значення концептуального аналізу для глибшого розуміння культурних, історичних та естетичних аспектів текстів, розкриваються основні проблеми традиційних методів, таких як їх трудомісткість і суб'єктивність, та акцентується увагу на перевагах сучасних інформаційних технологій. Розглянуто технічні аспекти використання великих мовних моделей для аналізу текстів, можливості їхньої інтеграції з онтологіями, а також перспективи розвитку цього напрямку. Продемонстровано, як виділення концептів у автоматизованому режимі сприяє виявленню міжетекстуальних зв'язків, стилістичних особливостей і символічних структур, які є ключовими для аналізу літературних текстів. Особливу увагу приділено порівнянню великих мовних моделей із традиційними методами та аналізу проблем, які залишаються невирішеними, зокрема контекстуальної неоднозначності та недостатньої репрезентативності вибірки навчальних даних. У висновках підкреслено, що інтеграція великих мовних моделей і онтологій відкриває нові горизонти для філологічних досліджень, виділення концептів, забезпечуючи точніший, масштабніший і ефективніший аналіз текстів. Дослідження актуальне для фахівців, які працюють у галузі гуманітарних наук, літературознавства, опрацювання природної мови та онтологічного моделювання. Запропоновано інноваційний погляд на використання сучасних технологій для автоматизації філологічних досліджень та показано перспективу подальших досліджень у цій галузі. Розглянуто



питання використання великих мовних моделей і онтологій у створенні структурованих знань. Зокрема, підкреслено важливість інтеграції цих технологій для формалізації складних і багатозначних понять.

Ключові слова: великі мовні моделі, онтології, концептуальний аналіз, семантичний аналіз, міжетекстові зв'язки, концепти.

Kunanets Nataliia Eduardivna DSc, professor, Professor of the Department of Information Systems and Networks, Lviv Polytechnic National University, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-3007-2462>

Yaromych Maksym Vitaliyovych postgraduate student at the Department of Applied Linguistics, Lviv Polytechnic National University, Lviv, <https://orcid.org/0009-0005-3299-6695>

AUTOMATION OF CONCEPT EXTRACTION IN LITERARY TEXTS USING LLMS

Abstract. The article explores the potential of large language models (LLMs) and ontologies for automating the process of concept extraction in literary studies. It highlights the significance of conceptual analysis for a deeper understanding of the cultural, historical, and aesthetic aspects of texts, identifies the main challenges of traditional methods, such as their labor intensity and subjectivity, and emphasizes the advantages of modern technologies. The technical aspects of using LLMs for text analysis, their integration with ontologies, and the prospects for advancing this field are examined. The study demonstrates how the automation of concept extraction facilitates the identification of intertextual connections, stylistic features, and symbolic structures that are critical for the analysis of literary texts. Particular attention is given to comparing LLMs with traditional methods and analyzing unresolved issues, including contextual ambiguity and the insufficient representativeness of training data. The conclusion emphasizes that integrating LLMs and ontologies opens new horizons for philological research, providing more accurate, scalable, and efficient text analysis. The study is relevant to professionals in digital humanities, literary studies, natural language processing, and ontological modeling. It offers an innovative perspective on the use of modern technologies for automating philological research and identifies avenues for further exploration in this field. The article addresses the conceptualization of artificial intelligence as a subject area, highlighting its significance for interdisciplinary research and the potential of utilizing LLMs and ontologies to create structured knowledge about AI. In particular, the importance of integrating these



technologies for the formalization of complex and multifaceted concepts underlying the contemporary understanding of AI is emphasized.

Keywords: large language models, ontologies, conceptual analysis, semantic analysis, intertextual connections, concept.

Постановка проблеми. Концептуальний аналіз є дуже важливим елементом філологічних досліджень, оскільки дозволяє розкрити смислову структуру тексту, його культурні, історичні та естетичні аспекти. У літературознавстві концепти відіграють ключову роль при визначенні ідейної складової твору, допомагаючи зрозуміти світогляд автора, жанрову специфіку та міжтекстові зв'язки. Виявлення концептів у літературних текстах — це завдання, яке вимагає значних ресурсів через складність текстового матеріалу, багатозначність понять та необхідність врахування контексту.

Традиційно виділення концептів здійснювалося за допомогою ручного або лексичного аналізу текстів. Ці методи базуються на експертних знаннях і включають уважне вивчення тексту, співставлення його змісту з контекстом і пошук смислових домінант. Однак такі підходи мають низку обмежень: вони є трудомісткими, суб'єктивними та обмеженими за масштабом. Дослідження великих корпусів текстів стає практично неможливим без автоматизації процесів.

Із появою великих мовних моделей (LLM) і онтологій відкрилися нові можливості для автоматизації концептуального аналізу. Системи, що ґрунтуються на LLM, зокрема GPT-4, здатні працювати з великими обсягами текстових даних, виявляючи концепти завдяки аналізу контекстуальних і семантичних зв'язків. Онтології, зі свого боку, забезпечують структурованість і формалізацію знань, що дозволяє зменшити ризики помилкової інтерпретації тексту. Інтеграція цих інструментів дозволяє проводити концептуальний аналіз не лише ефективніше, але й із більшою точністю.

Однак, незважаючи на певний поступ, при використанні цих технологій залишається низка проблем. По-перше, великі мовні моделі можуть створювати так звані “галюцинації” — помилкові або нерелевантні концепти, що знижує точність результатів. По-друге, онтології, особливо спеціалізовані для літературознавства, є недостатньо розробленими, що обмежує їх використання у специфічних завданнях. По-третє, інтеграція цих інструментів потребує подальшого вдосконалення, зокрема для аналізу складних текстових жанрів і культурологічних специфічних концептів.

Отже, автоматизація процедури виділення концептів у літературних текстах за допомогою LLM і онтологій є перспективним напрямком, який



має значний потенціал для розвитку філологічних досліджень. Вивчення цих технологій дозволить не лише підвищити ефективність аналізу текстів, але й виявити нові аспекти їх смислової структури, що сприятиме кращому розумінню літературних творів.

Мета статті полягає у дослідженні можливості інтеграції великих мовних моделей та онтологій для автоматизації виділення концептів у літературних текстах, оцінити їх ефективність у порівнянні з традиційними методами та визначити перспективи їхнього розвитку для філологічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальний аналіз є однією з ключових методологій у філологічних дослідженнях. Станом на сьогодні, значна частина наукових робіт зосереджена на визначенні ролі концептів у літературі та їхньому зв'язку з соціальним і культурним контекстом. У дослідженні [1] було акцентовано увагу на багатогранності поняття концепту, його значенні для розкриття культурно-історичного контексту текстів. Проте залишається відкритим питання розроблення уніфікованих підходів до визначення та аналізу концептів у різних жанрах літератури. Також актуальним є інтеграція міждисциплінарних підходів, які могли б забезпечити ширше розуміння концептів у літературному дискурсі.

Традиційні методи, такі як лексичний аналіз в ручному режимі, залишаються основою багатьох досліджень, однак вони характеризуються значними обмеженнями, зокрема суб'єктивністю та трудомісткістю. Дослідження [2] показує, що ці методи дозволяють глибше зрозуміти ідейну структуру тексту, але їх застосування обмежується малими корпусами. Водночас сучасні автоматизовані підходи, включаючи графи знань і великі мовні моделі, відкривають нові перспективи. Наприклад, у роботі [3] продемонстровано, як онтології можуть доповнювати LLM для виявлення складних концептуальних зв'язків. Питання інтеграції традиційних і сучасних методів для створення універсальних рішень залишається відкритим.

Сучасні автоматизовані методи виділення концептів базуються на використанні онтологій і LLM. У дослідженні [4] підкреслюється значення інтеграції цих технологій для аналізу складних текстових структур. При цьому графи знань забезпечують візуалізацію концептуальних зв'язків, що є корисним для вивчення міжтекстових зв'язків. Проте основними викликами залишаються складність побудови онтологій для літературознавства, а також необхідність адаптації LLM до специфічних жанрів і стилів текстів.

Технічні аспекти застосування LLM включають оптимізацію моделей для аналізу літературних текстів. Зокрема, в роботі [5] досліджено



можливості адаптації LLM для вузькоспеціалізованих текстів, що є ключовим для аналізу рідкісних концептів. Водночас значна частина досліджень акцентує увагу на проблемах навчальних даних. Наприклад, літературні тексти часто недостатньо представлені у стандартних корпусах, що знижує точність аналізу. Розробка спеціалізованих корпусів і алгоритмів адаптації залишається актуальним напрямком для майбутніх досліджень.

Дослідження [6] демонструє як LLM можуть застосовуватися для аналізу стилістичних особливостей творчості Данте та засвідчує потенціал технологій для вивчення творчості класиків літератури. Водночас у статті [11] розглянуто, як LLM використовуються для аналізу стилістики текстів, виявляючи унікальні прийоми авторів. Основним викликом залишається адаптація моделей до аналізу творчості менш відомих авторів, твори яких часто недостатньо представлені в корпусах.

У дослідженні [7] розглядається, як LLM допомагають виявляти міжтекстуальні зв'язки у стародавніх текстах. Автори підкреслюють значення концептів як інструменту для аналізу еволюції літературних ідей. Проте залишаються невирішеними проблеми, пов'язані з неоднозначністю інтертекстуальних зв'язків і їхньою залежністю від культурного контексту. Інтеграція онтологій із LLM може стати ключем до подолання цих обмежень.

Освітній потенціал LLM та онтологій є важливою темою сучасних досліджень. У роботі [12] розглянуто, як ці технології можуть використовуватися для створення навчальних матеріалів, включаючи автоматизацію аналізу текстів і підготовку завдань. Це особливо актуально для вивчення літератури, де інтеграція автоматизованих підходів може значно підвищити ефективність навчального процесу. Водночас залишається відкритим питання про адаптацію технологій до потреб різних рівнів освіти.

Інтеграція онтологій із LLM відкриває нові перспективи для вдосконалення моделей і підвищення їхньої ефективності. У дослідженні [8] продемонстровано, як онтології можуть забезпечувати структурованість даних, підвищуючи точність результатів. Цей підхід може бути адаптований для літературознавства, де складність текстів вимагає більшої формалізації. Основним викликом залишається розроблення спеціалізованих онтологій для літературних текстів, які б враховували їхню стилістичну і семантичну специфіку.

Виклад основного матеріалу. *Поняття концепту та його роль у пізнанні світу.* Концепт є однією з основних категорій сучасної гуманітарної науки, яка відображає способи сприйняття і структуризації світу через мову. У широкому сенсі концепт можна розглядати як багатогранну



смыслову одиницю, яка об'єднує знання, асоціації, культурні й когнітивні аспекти, пов'язані з певним феноменом. У літературознавстві, лінгвістиці та філософії концепт розглядається як основа для розуміння текстів, світоглядних уявлень і культурного контексту.

Концепт виступає інтегративним інструментом для аналізу смислових структур тексту, дозволяючи встановлювати зв'язок між лексичними одиницями, їх значенням і контекстом [1]. Це підкреслює значення концепту як основи для організації знань і аналізу семантичних залежностей.

Концепт виконує подвійну функцію. По-перше, він є когнітивним інструментом, який дозволяє індивіду опрацьовувати і систематизувати інформацію, по-друге, він виконує культурологічну функцію, як носій колективного досвіду. Концепти часто формують основу для моделювання знань у різних предметних областях, зокрема у філології [9].

У філософському аспекті концепт розглядається як ключова складова категоріального мислення. Концепти забезпечують можливість відображення складних ідей у систематичній і зрозумілій формі, що є важливим для аналізу текстів різної складності.

У літературознавстві концепт дозволяє глибше зрозуміти смислову структуру тексту, його зв'язок із культурними і соціальними феноменами. Наприклад, концепти "свободи" або "героїзму" у художній літературі певних епох відображають домінуючі уявлення суспільства про ці феномени, що дозволяє аналізувати літературні твори у ширшому соціокультурному контексті. Виділення таких концептів сприяє не лише інтерпретації окремих творів, але й розкриттю загальних тенденцій у літературі [2].

Таким чином, поняття концепту має фундаментальне значення для пізнання світу, оскільки воно забезпечує інтеграцію когнітивних, культурних і лінгвістичних аспектів у дослідженні різних текстів і явищ. Це робить концепти важливими не лише для філології, але й для широкого кола гуманітарних наук, де вони виступають інструментом для розуміння складних семантичних і культурних залежностей.

Важливість концептуального аналізу в літературознавстві. Концептуальний аналіз є однією з основних методологій у літературознавстві, яка сприяє глибшому розумінню текстового матеріалу. Концепти, які можна визначити як ключові смислові одиниці тексту, дозволяють аналізувати як зміст твору, так і його ідейну складову. У літературі концепти часто відображають соціальні, культурні та історичні реалії, через що їхнє дослідження є невід'ємною частиною розуміння не лише тексту, але й ширшого контексту його створення.



Концепти в текстах виконують роль ключових смислових одиниць, що відображають глибинні ідеї та світоглядні установки [1]. Концептуальний аналіз дозволяє виявити зв'язок між лексичними одиницями, символікою та стилістичними особливостями тексту, сприяючи розкриттю його ідейної структури. Це особливо важливо для вивчення культурного та історичного контексту, у якому створено твір, адже концепти виступають важливим інструментом для аналізу еволюції літературних традицій і міжтекстових зв'язків.

Виділення концептів також сприяє інтерпретації текстів на рівні стилістики та символізму. Концептуальний аналіз може бути застосований для дослідження художніх текстів, сприяючи глибшому розумінню авторського стилю та символічних аспектів твору [2]. Зокрема, автори акцентують увагу на можливостях концептуального аналізу для виявлення прихованих смислів і символічних значень, що сприяє більш повному розкриттю ідейної структури тексту. Крім того, стаття підкреслює значення системного підходу до аналізу концептів, що дозволяє ефективно порівнювати стилістичні особливості різних авторів і творів.

Окрім цього, концептуальний аналіз є важливим інструментом для вивчення міжтекстових зв'язків. Онтологічний підхід дозволяє встановлювати смислові й тематичні зв'язки між різними текстами [6]. Автори продемонстрували, як знання про літературні твори можуть бути організовані у вигляді онтологій, що відкриває нові можливості для аналізу літературних традицій і впливів. Це підкреслює значення концептуального аналізу для розуміння еволюції літературних ідей і жанрів, зокрема через виявлення взаємозв'язків між текстами різних епох.

Концепти в літературних творах відображають домінантні ідеї епохи, допомагаючи аналізувати історичну динаміку суспільства [10]. Виділення концептів дозволяє не лише визначити основні теми твору, але й зрозуміти, як ці теми вписуються у ширший соціокультурний контекст. Це особливо важливо для порівняльного літературознавства, де концепти стають основою для міжтекстового аналізу.

Отже, концептуальний аналіз є ключовим елементом у літературознавстві, що сприяє розкриттю смислової структури текстів, їхньої стилістики та міжтекстових зв'язків. Він дозволяє інтегрувати літературні дослідження у ширший соціокультурний контекст, роблячи їх більш цілісними та багатограними.

Виділення концептів у літературному творі можна здійснити за допомогою великих мовних моделей, таких як GPT-4, BERT або LLaMA. Ці моделі аналізують текст і автоматично виокремлюють ключові концепти на основі семантичних зв'язків, контексту та частотності вживання.



Наприклад, у романі «1984» Джорджа Орвелла можна виділити такі концепти, як тоталітаризм, що є центральною ідеєю твору та описує жорсткий контроль держави над суспільством, а також подвійне мислення, яке означає здатність одночасно приймати дві суперечливі ідеї, що використовується для контролю свідомості. Крім того, важливу роль відіграє новомова — штучна мова, створена для обмеження можливостей висловлення інакомислення, Великий Брат як символ тоталітарного контролю, Міністерство правди, яке займається пропагандою та маніпуляцією історією, а також концепт контролю пам'яті, що передбачає знищення або переписування історичних фактів для підтримки офіційного наративу. Одним із методів визначення концептів є аналіз частотності вживання слів та їхнього контексту. Наведемо приклад аналізу концептів у романі «1984» Джорджа Орвелла за допомогою LLM.

Запит до LLM сформульовано таким чином: "Виділи основні концепти в романі 1984 Джорджа Орвелла та коротко їх опиши". Відповідь чату GPT-4:

1. **«Тоталітаризм»** – центральний концепт роману, що описує жорсткий контроль держави над суспільством.
2. **Подвійне мислення** – здатність одночасно приймати дві суперечливі ідеї, що використовується для контролю свідомості.
3. **Новомова** – штучна мова, створена для обмеження можливостей висловлення інакомислення.
4. **Великий Брат** – персоніфікація тоталітарного контролю, який постійно стежить за громадянами.
5. **Міністерство правди** – символ пропаганди та маніпуляції історією.
6. **Контроль пам'яті** – знищення або переписування історичних фактів для підтримки офіційного наративу».

Ще одним методом є визначення концептів через тематичний аналіз. Наприклад, GPT-4 може виявляти, що слова часто з'являються в одному контексті, що дозволило згрупувати їх у ширші концепти, такі як «репресивна система» або «маніпуляція свідомістю». Порівняємо результати аналізу, проведеного GPT-4 та GEMINI (таблиця 1):



Таблиця 1.

**Порівняння відповідей GPT-4 та Gemini на запит щодо виявлення основних
концептів у романі «1984» Джорджа Орвелла.**

Запит:	
“Виявіть як часто з’являються в одному контексті слова «контроль», «страх», «правда», «думка» у романі «1984» Джорджа Орвелла, згрупуйте їх у ширші концепти, такі як «репресивна система» або «маніпуляція свідомістю». Текст роману за посиланням https://www.ukrlib.com.ua/world/printitzip.php?tid=2283 ”	
GPT-4	GEMINI
“Я проведу аналіз тексту роману 1984 Джорджа Орвелла, визначу частотність слів «контроль», «страх», «правда», «думка» та їхній спільний контекст, після чого згрупував їх у ширші концепти. Почну з опрацювання файлу та пошуку цих ключових слів. Аналіз взаємозв’язку слів «контроль», «страх», «правда», «думка» у романі 1984 Джорджа Орвелла. У романі 1984 Джорджа Орвелла ці чотири слова зустрічаються з такою частотою: • «Контроль» – 27 разів • «Страх» – 32 рази • «Правда» – 54 рази • «Думка» – 63 рази Основні концепти: 1. Репресивна система о Контроль реальності здійснюється через маніпуляцію правдою. («Контроль реальності», так вони це називали.) о Думка про Гольдштейна автоматично викликає страх. («Сам вигляд або думка про Гольдштейна автоматично викликали страх та лютю.») о Навіювання страху використовується як спосіб придушення будь-якої критики. («Сьогодні усюди панували страх, ненависть та біль, але не було жодної гідної емоції.») 2. Маніпуляція свідомістю о Партія підміняє правду і змушує людей приймати її догматично. («Правда це аксіома, треба триматися за це!») о Думка про божевільня для героя менш жахлива, ніж страх бути неправим. («Але думка про те, що він міг бути божевільним не так сильно турбувала його, як жах перед тим, що він міг би бути неправим.») Думка про опір є небезпечною і сама по собі може призвести до покарання. («У нього навіть з’явилася думка що вона може бути агентом Поліції Думок.»)”	Звичайно, ось частота, з якою слова «контроль», «страх», «правда» та «думка» з’являються в романі Джорджа Орвелла «1984», а також те, як їх можна згрупувати в ширші концепти: Частота • Контроль: 107 разів • Страх: 85 разів • Правда: 65 разів • Думка: 52 рази Ширші концепти: 1. Репресивна система – концепт, який включає в себе слова «контроль» та «страх». У романі партія використовує страх, щоб контролювати людей. Страх перед Старшим Братом, поліцією думок та кімнатою 101 змушує людей підкорятися партії та відмовлятися від власних думок. 2. Маніпуляція свідомістю – концепт, який включає в себе слова «правда» та «думка». Партія постійно змінює минуле та бреше людям, щоб контролювати їхні думки. Міністерство правди, де працює Вінстон, займається тим, що переписує історію та фабрикує докази, щоб підтвердити поточну політику партії. Ці концепти тісно пов’язані між собою. Репресивна система партії базується на маніпуляції свідомістю людей. Контролюючи правду та нав’язуючи страх, партія змушує людей вірити в те, що вона хоче, щоб вони вірили. Це дозволяє партії утримувати владу та контролювати всі аспекти життя людей. Безумовно часте спільне використання цих слів показує, що вони є ключовими елементами загальної тематики роману. «Контроль» і «страх» безпосередньо пов’язані з тоталітарною владою, а «правда» і «думка» відображають боротьбу за свободу мислення в умовах репресій.



LLM має рацію, оскільки у романі Орвелл показує, що тоталітарний режим, який базується на страху та маніпуляції свідомістю, призводить до втрати особистої свободи та гідності. Люди стають бездумними виконавцями волі партії, втрачаючи здатність критично мислити та сумніватися в тому, що їм говорять.

LLM може проаналізувати текст і побудувати концептуальну карту. Концептуальна карта художнього твору – це графічне або структуроване представлення ключових ідей, тем, символів і взаємозв'язків між ними у літературному тексті. Вона допомагає візуалізувати основні концепти твору, їхню взаємодію, розвиток у сюжеті та вплив на персонажів, визначивши зв'язки між поняттями, наприклад, якщо виявиться, що слова «контроль», «страх», «правда», «думка» часто з'являються в одному контексті, можна згрупувати їх у ширші концепти, такі як «репресивна система» або «маніпуляція свідомістю».

Порівняємо результати із створення концептуальної карти двох вище згаданих LLM (таблиця 2):

Таблиця 2.

Порівняння відповідей GPT-4 та Gemini на запит щодо формування концептуальної карти роману «1984» Джорджа Орвелла.

Запит: “Побудуй концептуальну карту роману «1984» Джорджа Орвелла”	
GPT-4	GEMINI
Основні елементи концептуальної карти 1. Центральний концепт – основна ідея або головна тема твору (наприклад, «тоталітаризм» у 1984 Джорджа Орвелла). 2. Ключові концепти – основні ідеї, пов'язані з центральним концептом (наприклад, «контроль», «страх», «правда», «маніпуляція»). 3. Персонажі та їхні ролі – зв'язки між героями та концептами (наприклад, Великий Брат – символ контролю, Вінстон – боротьба за правду). 4. Події та символи – як сюжетні елементи розкривають ключові концепти (наприклад, «кімната 101» як уособлення страху).	Центральна тема: Тоталітарний контроль Ключові поняття: • Контроль - о Фізичний контроль (спостереження, поліція думок, тортури) - о Психологічний контроль (пропаганда, маніпуляція свідомістю, страх) - о Мовний контроль (новомова) • Страх - о Страх перед Старшим Братом - о Страх перед поліцією думок - о Страх перед кімнатою 101 • Правда - о Міністерство правди (переписування історії, фабрикування фактів) - о Відсутність об'єктивної правди - о Правда як інструмент контролю • Думка



Запит: “Побудуй концептуальну карту роману «1984» Джорджа Орвелла”	
GPT-4	GEMINI
5. Зв'язки між концептами – відображення причинно-наслідкових взаємозв'язків у творі. Приклад концептуальної карти для роману 1984 Джорджа Орвелла 📖 Центральний концепт → Тоталітаризм 🔗 Ключові концепти: • Контроль (Поліція думок, Міністерство правди) • Страх (Кімната 101, тортури) • Правда (Новомова, переписування історії) • Маніпуляція свідомістю (Двомислення, пропаганда)	- о Думкозлочин (будь-яка думка, що суперечить партії) - о Конформізм (однотунність, відсутність критичного мислення) - о Вільна думка як загроза для партії Зв'язки між поняттями: • Контроль породжує страх, який змушує людей підкорятися. • Страх підтримує контроль, створюючи замкнуте коло. • Правда використовується для контролю над думками людей. • Думка, що суперечить партії, є думкозлочином і карається. Ширші концепти: • Репресивна система: поєднує контроль та страх, показуючи, як партія утримує владу. • Маніпуляція свідомістю: охоплює правду та думку, демонструючи, як партія змінює минуле та нав'язує свої ідеї. • Втрата особистості: є наслідком тоталітарного контролю, коли людина втрачає здатність мислити критично та стає залежною від партії.



Рис. 1. Концептуальна карта роману “1984”



Сформована концептуальна карта демонструє, як ключові поняття роману "1984" взаємопов'язані та створюють поняття «система тоталітарного контролю», яке визначає середовище, в якому людина втрачає свою індивідуальність та свободу думки.

Таким чином, використання LLM для виділення концептів у літературному творі дає змогу швидко отримати аналітичне уявлення про зміст твору, виявити ключові теми, зв'язки між ідеями та навіть порівняти різні літературні джерела, що може бути особливо корисним у літературознавчих дослідженнях і створенні автоматизованих систем аналізу текстів.

Висновки. Використання LLM для виділення концептів у літературних творах дозволяє швидко отримати аналітичне уявлення про зміст твору, виявити ключові теми, зв'язки між ідеями та навіть порівняти різні літературні джерела. Такий підхід може бути особливо корисним у літературознавчих дослідженнях і створенні автоматизованих систем аналізу текстів.

Концептуальні карти творів дозволяють зробити літературний аналіз, щоб дослідники та студенти глибше зрозуміли сенс твору, надають візуалізацію тексту, що доцільно використовувати у вивченні літературних текстів, а також є основою створення інтелектуальних систем аналізу тексту – наприклад, для автоматичного розпізнавання тем у художніх творах. Концептуальна карта дає змогу впорядкувати ідеї та побачити приховані взаємозв'язки у творі.

У ході дослідження було проведено порівняння результатів роботи GPT-4 та Gemini щодо виявлення ключових концептів у романі "1984" Джорджа Орвелла та побудови концептуальної карти твору. Обидві моделі продемонстрували здатність ідентифікувати центральні концепти, такі як "тоталітаризм", "контроль", "страх", "правда" та "маніпуляція свідомістю". Водночас спостерігаються певні відмінності в частотному аналізі та підходах до групування понять. Аналіз результатів показав, що LLM здатні не лише виокремлювати концепти, але й структурувати їх у логічні категорії, що допомагає встановлювати глибші взаємозв'язки між ідеями твору. Автоматизація процесу виділення концептів за допомогою LLM значно пришвидшує аналіз текстів та покращує їх інтерпретацію. Завдяки аналізу семантичних зв'язків ці моделі здатні ідентифікувати повторювані мотиви, теми та основні смислові осі твору. Побудова концептуальної карти дозволяє візуалізувати ці взаємозв'язки, що сприяє більш глибокому розумінню структури літературного тексту.

Попри значні переваги, дослідження також виявило певні обмеження. Великі мовні моделі схильні до генерації "галюцинацій", що може впливати



на точність результатів аналізу. Відсутність спеціалізованих корпусів, адаптованих для літературознавчих досліджень, ускладнює аналіз текстів певних жанрів, зокрема поезії або експериментальної прози. Інтеграція LLM з онтологічними моделями ще не досягла необхідного рівня формалізації, що обмежує їхню здатність до опрацювання складних текстових структур. Окрім того, існує проблема недостатньої інтерпретації культурних і контекстуальних аспектів тексту, що потребує подальших досліджень у напрямку адаптації моделей для міждисциплінарного аналізу.

Обидві моделі - GPT-4 та Gemini, показали здатність ефективно ідентифікувати концепти, але мали певні відмінності у підходах до кластеризації ключових тем. GPT-4 намагалася встановити детальніші концептуальні зв'язки та виокремити більше варіативних категорій, тоді як Gemini демонструвала більш узагальнений підхід, фокусуючись на основних смислових вузлах. Це свідчить про потенціал комбінування різних мовних моделей для досягнення точнішого та глибшого аналізу текстів.

Таким чином, використання великих мовних моделей у філологічних дослідженнях відкриває нові перспективи, забезпечуючи швидший та ефективніший аналіз текстів. Подальші дослідження будуть зосереджуватися на покращенні точності моделей, розробленні більш адаптованих корпусів текстів та інтеграції з графами знань. Крім того, концептуальні карти, створені на основі LLM, можуть знайти широке застосування в освітній сфері, допомагаючи студентам та дослідникам краще візуалізувати ідейний зміст літературних творів, сприяючи глибшому розумінню стилістичних та міжтекстових взаємозв'язків.

Література:

1. Фісак І. В. Категорія «концепт» у сучасному науковому дискурсі. *Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Філологічні науки*. 2014. Vol. 17. С. 69-77 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil_Nauk_2014_17_12.
2. Давидюк Ю.Б. Методика концептуального аналізу художнього тексту. *Мова і культура*. 2014. Vol. 37. №. 1. С. 289-293. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2014_17_1_51.
3. Toro S., Anagnostopoulos A. V., Bello S. M. Dynamic Retrieval Augmented Generation of Ontologies using Artificial Intelligence (DRAGON-AI). *Journal of Biomedical Semantics*. 2024. Vol. 15. №. 19. DOI:10.1186/s13326-024-00320-3.
4. Schimmenti A., Pasqual V., Tomasi F. Structuring Authenticity Assessments on Historical Documents using LLMs. *arXiv.2407.09290*. 2024. URL: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.09290>.
5. Giglou H. B., D'Souza J., Enge F. LLMs4OM: Matching Ontologies with Large Language Models. *ESWC 2024 Special Track on LLMs for Knowledge Engineering*. Hersonissos, Greece. Duration: May 26 2024 – May 30 2024. Hersonissos, 2024. P. 23-34. DOI:10.13140/RG.2.2.10832.42240.



6. Bartalesi V., Meghini C. Using an Ontology for Representing the Knowledge on Literary Texts: the Dante Alighieri Case Study. *Semantic Web*. 2017. Vol. 8. №. 3. P. 385-394. DOI:10.3233/SW-150198.

7. Umphrey R., Roberts J., Roberts L. Investigating Expert-in-the-Loop LLM Discourse Patterns for Ancient Intertextual Analysis. *The 4th International Conference on Natural Language Processing for Digital Humanities (NLP4DH 2024)*. Miami, USA. Duration: Nov 16 2024. Miami, 2024. P. 31-41. URL: <https://arxiv.org/abs/2409.01882>.

8. Nguyen T.H., Nguyen H. D., Pham V. T. Legal-Onto: An Ontology-based Model for Representing the Knowledge of a Legal Document. *17th International Conference on Evaluation of Novel Approaches to Software Engineering*. 2022. URL: <https://doi.org/10.5220/00110663000003176>.

9. Михайлюк А., Михайлюк О., Пилипчук О. Формування лінгвістичної онтології на базі структурованого енциклопедичного ресурсу. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2012. №. 4. С. 81-89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/recs_2012_4_14.

10. Мялковська Л. М. Національно-мовна модель суспільства в художніх текстах І. С. Нечуя-Левицького. *Лінгвостилістичні студії*. 2017. Vol. 6. С. 129-136. DOI: 10.29038/2413-0923-2017-6-129-136.

11. Opara C. StyloAI: Distinguishing AI-Generated Content with Stylometric Analysis. *25th International Conference on Artificial Intelligence in Education*. *arXiv.2405.10129*. 2024. DOI:10.48550/arXiv.2405.10129.

12. Tzirides A. O., Saini A., Zapata G. Generative AI: Implications and Applications for Education. *arXiv.2305.07605*. 2023. P. 1-34. DOI:10.48550/arXiv.2305.07605.

References:

1. Fisak I. V. (2014) Katehoriia "kontsept" u suchasnomu naukovomu dyskursi [The Category of 'Concept' in Contemporary Scientific Discourse]. *Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko. Philological Sciences*. Vol. 17. P. 69-77 Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fil_Nauk_2014_17_12. [In Ukrainian]

2. Davydiuk Y. B. (2014) Metodyka kontseptualnoho analizu khudozhnioho tekstu [Methodology of Conceptual Analysis of Literary Texts]. *Language and Culture*. Vol. 37. №. 1. P. 289-293. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2014_17_1_51. [In Ukrainian]

3. Toro S., Anagnostopoulos A. V., Bello S. M. (2024) Dynamic Retrieval Augmented Generation of Ontologies using Artificial Intelligence (DRAGON-AI). *Journal of Biomedical Semantics*. Vol. 15. №. 19. DOI:10.1186/s13326-024-00320-3.

4. Schimmenti A., Pasqual V., Tomasi F. (2024) Structuring Authenticity Assessments on Historical Documents using LLMs. *arXiv.2407.09290*. Retrieved from: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.09290>.

5. Giglou H. B., D'Souza J., Enge F. (2024) LLMs4OM: Matching Ontologies with Large Language Models. *ESWC 2024 Special Track on LLMs for Knowledge Engineering*. Hersonissos, Greece. Duration: May 26 2024 – May 30 2024. Hersonissos, 2024. P. 23-34. DOI:10.13140/RG.2.2.10832.42240.

6. Bartalesi V., Meghini C. (2017) Using an Ontology for Representing the Knowledge on Literary Texts: the Dante Alighieri Case Study. *Semantic Web*. Vol. 8. №. 3. P. 385-394. DOI:10.3233/SW-150198.

7. Umphrey R., Roberts J., Roberts L. (2024) Investigating Expert-in-the-Loop LLM Discourse Patterns for Ancient Intertextual Analysis. *The 4th International Conference on Natural Language Processing for Digital Humanities (NLP4DH 2024)*. Miami, USA. Duration: Nov 16 2024. Miami, 2024. P. 31-41. URL: <https://arxiv.org/abs/2409.01882>.



8. Nguyen T.H., Nguyen H. D., Pham V. T. (2022) Legal-Onto: An Ontology-based Model for Representing the Knowledge of a Legal Document. *17th International Conference on Evaluation of Novel Approaches to Software Engineering*. Retrieved from: <https://doi.org/10.5220/0011066300003176>.

9. Mykhailiuk A., Mykhailiuk O., Pylypchuk O. (2012) Formuvannia lingvistychnoi ontologii na bazistrukturovanoho entsyklopedychnoho resursu [Formation of a Linguistic Ontology Based on a Structured Encyclopedic Resource]. *Radioelectronic and computing systems*. №. 4. P. 81-89. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/recs_2012_4_14. [In Ukrainian]

10. Mialkovska L. M. (2017) Natsionalno-movna model suspilstva v khudozhnikh tekstakh I. S. Nechui-Levytskoho [National-Language Model of Society in the Literary Texts of I. S. Nechui-Levytsky]. *Linguostylistic Studies*. Vol. 6. P. 129-136. DOI: 10.29038/2413-0923-2017-6-129-136.

11. Opara C. (2024) StyloAI: Distinguishing AI-Generated Content with Stylometric Analysis. *25th International Conference on Artificial Intelligence in Education*. *arXiv.2405.10129*. DOI:10.48550/arXiv.2405.10129.

12. Tzirides A. O., Saini A., Zapata G. (2023) Generative AI: Implications and Applications for Education. *arXiv.2305.07605*. P. 1-34. DOI:10.48550/arXiv.2305.07605.



УДК 004.8:37.091.64-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-358-374](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-358-374)

Луців Руслана Степанівна доктор філософії з міжнародних економічних відносин, доцент кафедри міжнародних економічних відносин, ННІМВ ім. Б. Д. Гаврилишина, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-1026-7847>

Мороз Надія Іванівна асистент кафедри прикладної лінгвістики, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, <https://orcid.org/0009-0003-0083-1074>

Сабат Світлана Ігорівна асистент кафедри прикладної лінгвістики, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, <https://orcid.org/0000-0001-9065-5833>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ

Анотація. У статті розглянуто сучасні підходи до використання штучного інтелекту (далі – ШІ) в оцінюванні мовних навичок здобувачів вищої освіти, що є важливим аспектом цифрової трансформації освітнього процесу. Доведено, що інтеграція інтелектуальних технологій дозволяє не лише автоматизувати перевірку знань, а й створити адаптивне освітнє середовище, яке враховує індивідуальні особливості майбутніх фахівців. Аналізуються методи оцінювання письмового та усного мовлення за допомогою алгоритмів обробки природної мови, машинного навчання та адаптивних технологій, які дозволяють визначати граматичні, лексичні, стилістичні помилки та особливості вимови.

Особливу увагу приділено взаємозв'язку між ШІ та віртуальною реальністю (далі – VR) в процесі оцінювання. Визначено, що VR-технології створюють реалістичні мовні середовища, у яких здобувачі освіти можуть удосконалювати комунікативні навички, а системи ШІ виконують роль автоматизованого аналізатора мовлення, що оцінює точність, швидкість реакції та відповідність мовного висловлення комунікативному контексту. Запропоновано використання чат-ботів, голосових помічників та інших інструментів ШІ для створення інтерактивних освітніх платформ, що сприяють самостійному навчанню й удосконаленню мовних навичок.



Значну увагу приділено питанням етики та безпеки у використанні ІІІ для оцінювання. Розглянуто проблеми конфіденційності даних, ризики алгоритмічної упередженості та необхідність забезпечення прозорості алгоритмів оцінювання. Зазначено, що для ефективного впровадження таких технологій необхідно розробити нормативно-правову базу, що регулюватиме використання ІІІ у сфері освіти та оцінювання знань.

Таким чином, ІІІ та VR є важливими складовими модернізації системи оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти. Використання цих технологій сприяє підвищенню об'єктивності оцінювання, персоналізації навчання, зниженню рівня стресу під час тестування та покращенню якості зворотного зв'язку. Водночас їх упровадження вимагає комплексного підходу, що передбачає розроблення методичних рекомендацій, створення стандартів використання ІІІ у вищій освіті та забезпечення технологічної підтримки для їх ефективного функціонування.

Ключові слова: штучний інтелект, оцінювання мовних навичок, автоматизоване навчання, віртуальна реальність, персоналізація освіти, освітні технології, іноземна мова.

Lutsiv Ruslana Stepanivna PhD in International Economic Relations, Associate Professor, Department of International Economic Relations, B. Havrylyshyn Education and Research Institute of International Relations, West Ukrainian National University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-1026-7847>

Moroz Nadiia Ivanivna Assistant Professor, Department of Applied Linguistics, Lviv Polytechnic National University, Lviv, <https://orcid.org/0009-0003-0083-1074>

Sabat Svitlana Ihorivna Assistant Professor, Department of Applied Linguistics, Lviv Polytechnic National University, Lviv, <https://orcid.org/0000-0001-9065-5833>

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR ASSESSING STUDENTS' LANGUAGE SKILLS: ADVANTAGES AND LIMITATIONS

Abstract. The article explores modern approaches to the use of artificial intelligence in assessing students' language skills, which is a key aspect of the digital transformation of the educational process. It has been proven that the integration of intelligent technologies not only automates knowledge assessment



but also creates an adaptive learning environment that considers individual student characteristics.

Methods for evaluating written and oral speech using natural language processing algorithms, machine learning, and adaptive technologies are analyzed, allowing for the identification of grammatical, lexical, stylistic errors, and pronunciation features.

Particular attention is paid to the relationship between artificial intelligence and virtual reality in the assessment process. It is determined that VR technologies create realistic language environments in which students can enhance their communication skills, while AI systems act as automated speech analyzers, evaluating accuracy, response speed, and the appropriateness of language expressions in a communicative context.

The use of chatbots, voice assistants, and other AI tools for developing interactive educational platforms that promote independent learning and language skill improvement is proposed.

Significant attention is given to ethical and security issues in using artificial intelligence for assessment. The article examines data privacy concerns, risks of algorithmic bias, and the necessity of ensuring transparency in assessment algorithms. It is noted that the effective implementation of such technologies requires the development of a legal framework to regulate the use of AI in education and knowledge evaluation.

Thus, artificial intelligence and virtual reality serve as essential components in modernizing the system for assessing students' language skills. These technologies contribute to increased objectivity in assessment, personalized learning, reduced stress during testing, and improved quality of feedback.

At the same time, their implementation requires a comprehensive approach, including the development of methodological recommendations, the establishment of standards for AI use in higher education, and the provision of technological support for their effective functioning.

Keywords: artificial intelligence, language skills assessment, automated learning, virtual reality, personalized education, educational technologies, foreign language.

Постановка проблеми. Інтелектуальні освітні системи здатні персоналізувати навчальний контент і підвищувати адресність навчання. У традиційній моделі навчання іноземних мов викладачі часто застосовують уніфікований підхід, пропонуючи всім здобувачам освіти однаковий зміст і темп навчання. Такий підхід може не враховувати індивідуальні відмінності в рівні підготовки, стилях засвоєння матеріалу та навчальних потребах.

Штучний інтелект відкриває нові можливості для адаптивного навчання, зокрема у сфері оцінювання мовних навичок. Інтелектуальні



освітні системи можуть збирати та аналізувати дані про освітній процес здобувачів вищої освіти, такі як навчальна поведінка, результати тестувань, рівень володіння мовою тощо. На основі цих даних створюються індивідуальні навчальні портфоліо та графи знань, що дозволяє генерувати персоналізовані рекомендації та адаптувати навчальний контент під конкретного здобувача.

Застосування технологій у перевірці завдань значно підвищило ефективність роботи викладачів та полегшило оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти. Традиційний процес перевірки завдань з іноземної мови потребує значних часових та інтелектуальних ресурсів, адже викладачам доводиться аналізувати кожну відповідь, знаходити помилки та надавати детальний зворотний зв'язок. Це створює значне навантаження, особливо при роботі з великою кількістю здобувачів вищої освіти.

Штучний інтелект пропонує нові підходи до автоматизованого оцінювання мовних навичок, здатні швидко й точно аналізувати письмові та усні відповіді здобувачів вищої освіти. Технології обробки природної мови дають змогу автоматично виявляти граматичні, орфографічні, лексичні та стилістичні помилки, а також формувати відповідні рекомендації щодо їх виправлення. Це значно знижує навантаження на викладачів, підвищує оперативність та якість зворотного зв'язку, а також сприяє більш ефективному навчанню здобувачів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження можливостей застосування штучного інтелекту в оцінюванні мовних навичок здобувачів вищої освіти є актуальним напрямом сучасної освітньої науки. Українські дослідники вже розглядали різні аспекти використання ШІ у сфері освіти. Так, І. Братусь, Г. Кузьменко та А. Волкова зазначають, що, попри певну недосконалість моделей ШІ, вони активно впроваджуються в освітній процес, зокрема для автоматизованого оцінювання письмових і усних робіт здобувачів вищої освіти [1].

Науковець Т. Максим'як підкреслює, що використання ШІ в оцінюванні мовних навичок потребує не лише технічного, а й філософського осмислення, оскільки автоматизовані системи впливають на процес взаємодії між здобувачами освіти та викладачами, змінюючи традиційні методи навчання й перевірки знань. Він також наголошує на необхідності врахування етичних аспектів, пов'язаних із застосуванням таких технологій [2].

Важливу роль у забезпеченні об'єктивності оцінювання відіграє академічна доброчесність. Учений В. Самчук зазначає, що використання ШІ може як зміцнити, так і поставити під загрозу принципи доброчесності, залежно від способу його впровадження. Якщо система оцінювання працює коректно, вона допомагає уникнути суб'єктивізму викладача, однак ризик маніпулювання результатами та некоректного використання таких технологій залишається [3].



Автори С. Горчинський, М. Софілканич та І. Горбенко розглядали законодавчі аспекти використання ШІ в освітньому процесі, зокрема питання відповідальності за можливі помилки в автоматичному оцінюванні та алгоритмічні упередження, що можуть виникати через специфіку роботи нейромереж [4].

Дослідник І. Бубнов проаналізував перспективи та виклики, пов'язані з використанням ШІ в освітній системі сучасної України. Науковець акцентував на необхідності інформування учасників освітнього процесу – як викладачів, так і здобувачів освіти – про можливості, які надають сучасні технології штучного інтелекту. Особливу увагу приділено важливості підготовки педагогів до роботи з інноваційними інструментами, які можуть значно покращити якість навчання та індивідуалізувати освітній процес [5].

Учений В. І. Андріяш справедливо підкреслює, що як сучасний засіб, який персоніфікує освіту й знижує її трудомісткість, ШІ може використовуватися практично у всіх освітніх програмах різних напрямів. Можливості застосування технологій залежать від досягнутого досвіду застосування штучного інтелекту [6].

Використання ШІ у вищій освіті з акцентом на медіакомпетентність розглядає О. Ю. Богомаз. Автор аналізує персоналізацію навчання, розвиток критичного мислення та навичок аналізу інформації, наголошуючи на важливості балансу між цифровими технологіями та традиційними методами [7].

Мета статті – проаналізувати можливості використання ШІ для оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти, визначити його основні переваги та обмеження порівняно з традиційними методами оцінювання, а також окреслити перспективи вдосконалення таких технологій в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект охоплює широкий спектр концепцій і визначається як напрям інформатики, що займається розробкою автоматизованих систем і програм, здатних розв'язувати складні завдання, навчатися та взаємодіяти з навколишнім середовищем. Його використання може бути корисним як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти, особливо під час оцінювання робіт або моніторингу освітнього процесу. Аналіз даних, здійснюваний за допомогою ШІ, сприяє вдосконаленню навчальних програм і матеріалів, дозволяючи краще відповідати потребам здобувачів освіти та покращувати їхні результати. Технології ШІ також дають змогу розробляти індивідуальні освітні траєкторії, адаптовані до здібностей і потреб кожного здобувача, що сприяє ефективнішому засвоєнню знань і навчанню у власному темпі. Основні можливості застосування ШІ в освітній сфері представлено на рис. 1.



Рис. 1. Основні можливості ШІ в освіті

Джерело: створено авторами на основі [1]

Штучний інтелект поступово стає важливим інструментом у сфері освіти, сприяючи підвищенню ефективності освітнього процесу та розширенню можливостей педагогів. Його впровадження дає змогу значно зменшити навантаження на викладачів, звільняючи їх від виконання рутинних завдань і дозволяючи більше уваги приділяти індивідуальній роботі зі здобувачами освіти, вдосконаленню методик навчання та розвитку творчих підходів.

Однією з важливих переваг використання ШІ є його здатність швидко та об'єктивно оцінювати результати тестування. Алгоритми можуть перевіряти завдання різних типів, зокрема тести з множинним вибором, завдання формату «правильно/неправильно», а також відповіді в короткій письмовій формі. Це дозволяє мінімізувати вплив людського чинника, зокрема суб'єктивності або можливих помилок під час перевірки. Автоматизація оцінювання також сприяє оперативному аналізу успішності здобувачів, виявленню типових помилок та адаптації освітніх програм відповідно до отриманих результатів.

Штучний інтелект здатний аналізувати есе та інші письмові роботи, оцінюючи їхню граматичну правильність, структурну логіку, відповідність темі та стиль викладу. Використання таких технологій дає змогу не лише



автоматизувати процес оцінювання, але й надавати здобувачам освіти детальний аналіз їхніх помилок та рекомендації щодо покращення навичок письма. Окрім того, алгоритми ШІ можуть забезпечити більш об'єктивний підхід до оцінювання, уникаючи суб'єктивного впливу людського фактора.

Ефективність освітнього процесу значно залежить від своєчасного та конструктивного зворотного зв'язку. ШІ здатний аналізувати результати тестувань і письмових робіт, формуючи детальні звіти щодо успішності здобувача та вказуючи на сфери, які потребують додаткового опрацювання. Використання подібних технологій сприяє покращенню академічної успішності, підвищує мотивацію до навчання та дає змогу викладачам своєчасно коригувати навчальні підходи.

Інтеграція ШІ у процес розробки навчальних матеріалів відкриває нові можливості для персоналізації освіти. Інтелектуальні системи можуть допомагати педагогам у створенні адаптивних навчальних програм, розробці індивідуальних траєкторій навчання та підготовці методичних матеріалів відповідно до рівня підготовки конкретної групи здобувачів. Завдяки цьому освітній процес стає більш гнучким, ефективним та орієнтованим на потреби здобувачів освіти.

Використання штучного інтелекту в оцінюванні здобувачів вищої освіти в Україні регулюється низкою нормативно-правових актів, спрямованих на забезпечення ефективного та безпечного впровадження цих технологій в освітній процес.

02 грудня 2020 року Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні (розпорядження № 1556-р), яка визначає пріоритетні напрями державної політики у сфері ШІ, включаючи освіту та професійне навчання. Ця Концепція передбачає створення нормативно-правової бази для впровадження ШІ в освітній сфері, зокрема в процесах оцінювання знань здобувачів вищої освіти [9].

09 грудня 2022 року під час засідання Уряду колишній Міністр освіти і науки України С. Шкарлет презентував програму масштабної трансформації «Освіта 4.0: український світанок» [9], розроблену командою МОН на основі основних положень Плану відновлення України.

Концепція «Освіта 4.0» спрямована на вдосконалення освітнього процесу через впровадження сучасних технологій та підготовку здобувачів освіти до життя в умовах цифрового суспільства. Вона ґрунтується на принципах гнучкості, індивідуального підходу, співпраці та розширених можливостей для навчання. Головною метою цієї концепції є не лише підготовка молоді до умов цифрової економіки та автоматизації праці, але й формування громадян, здатних критично й креативно мислити, ефективно адаптуватися до викликів сучасного світу та самостійно розвивати професійні й життєві навички.



У 2023 році Міністерство цифрової трансформації України представило Дорожню карту з регулювання штучного інтелекту в Україні, яка передбачає адаптацію національного законодавства до європейських стандартів у цій сфері. Це передбачає впровадження положень Європейського акту про штучний інтелект (Artificial Intelligence Act), який встановлює вимоги до безпеки та прозорості систем ШІ, що використовуються, зокрема, в освітньому середовищі [10].

Важливим аспектом нормативно-правового регулювання є забезпечення етичних стандартів та захисту персональних даних при використанні ШІ в оцінюванні здобувачів вищої освіти. Це вимагає розроблення чітких правил щодо обробки та зберігання даних, а також механізмів контролю за дотриманням академічної доброчесності.

Етичні аспекти впровадження ШІ охоплюють питання конфіденційності даних, ризики алгоритмічної упередженості та недостатню прозорість ухвалення рішень. У 2024 році 83% організацій у всьому світі визначили конфіденційність даних як один із пріоритетних викликів під час впровадження ШІ [7, с. 6]. Це підкреслює необхідність розробки чітких етичних норм та політик, спрямованих на забезпечення конфіденційності інформації та прозорості алгоритмів.

Використання персональних даних в освітньому процесі із залученням технологій ШІ викликає серйозні занепокоєння серед здобувачів і викладачів закладів вищої освіти. Це свідчить про важливість упровадження чітких стандартів захисту даних, які гарантуватимуть безпеку інформації та дотримання етичних принципів у сфері освіти [7, с. 7].

Автоматизація процесу оцінювання знань здобувачів освіти є одним із важливих напрямів розвитку сучасної педагогіки. Використання ШІ в цій сфері дозволяє значно підвищити ефективність оцінювання, забезпечити його об'єктивність і скоротити час, необхідний для перевірки знань. Інтелектуальні системи аналізують відповіді здобувачів вищої освіти, надають персоналізований зворотний зв'язок і прогнозують їхню успішність на основі попередніх результатів навчання.

Проте впровадження таких систем супроводжується певними викликами, зокрема технічними обмеженнями та ризиком зниження емоційної залученості здобувачів вищої освіти. Це зумовлює необхідність ретельного аналізу переваг і недоліків автоматизованого оцінювання, щоб визначити оптимальні шляхи використання ШІ в освітньому процесі [11].

При використанні штучного інтелекту для оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти важливо зберегти людиноцентричний підхід. Попри те, що ШІ може забезпечити об'єктивне та швидке оцінювання, роль викладачів залишається незамінною для підтримання міжособистісних зв'язків та емоційного стану учнів, що є важливим



аспектом ефективного навчання. Баланс між використанням ІІІ та особистим підходом педагога забезпечує оптимальні результати.

Крім того, швидкий розвиток технологій вимагає від викладачів постійного професійного зростання. Інвестиції в освітні програми та підтримку допоможуть педагогам успішно інтегрувати ІІІ в процес оцінювання мовних навичок, забезпечуючи актуальність та ефективність навчання.

У Таблиці 1 узагальнено основні аспекти, які варто враховувати при впровадженні таких технологій.

Таблиця 1

Переваги та недоліки використання ІІІ в автоматизованому оцінюванні

Аспект	Переваги	Недоліки
1	2	3
Об'єктивність	Усунення суб'єктивного впливу викладача завдяки стандартизованим алгоритмам оцінювання, що забезпечує рівні умови для всіх здобувачів освіти.	Алгоритми можуть не враховувати нюанси відповідей, зокрема креативні або нестандартні підходи, що можуть впливати на оцінку.
Економія часу	Швидке оцінювання великої кількості робіт, що зменшує навантаження на викладачів і дозволяє їм зосередитися на інших аспектах освітнього процесу.	Упровадження та підтримка автоматизованої системи потребують значних фінансових та технічних ресурсів, що може бути проблемою для деяких закладів вищої освіти.
Надійність	Відсутність впливу людського фактора, такого як втома, неуважність або упереджене ставлення викладача.	У разі помилки в алгоритмі або програмному забезпеченні можливе неправильне оцінювання результатів, що вимагатиме додаткового втручання викладача.
Персоналізований зворотний зв'язок	Автоматизовані системи можуть аналізувати відповіді здобувачів вищої освіти та надавати детальні рекомендації щодо виправлення помилок, пропонуючи додаткові навчальні матеріали.	ІІІ може не завжди розуміти індивідуальний стиль навчання здобувача або його проблеми, що ускладнює адаптацію зворотного зв'язку.
Прогнозування успішності	Використання даних про попередні результати тестів дозволяє передбачити майбутню успішність здобувачів освіти та вчасно виявляти тих, хто потребує додаткової допомоги.	Якщо система працює на основі обмеженого набору даних, прогнози можуть бути неточними, що вплине на ефективність освітнього процесу.



Продовження табл. 1

1	2	3
Гнучкість у форматах оцінювання	Системи можуть автоматично перевіряти різні типи завдань, включаючи тестові запитання, програмування, аналіз тексту, що розширює можливості оцінювання.	Автоматизовані алгоритми демонструють обмежену ефективність у перевірці складних творчих робіт, зокрема есе та відповідей на відкриті запитання, які потребують глибокого контекстного аналізу, критичного осмислення та врахування нюансів авторського висловлення.
Мотивація здобувачів вищої освіти	Миттєвий зворотний зв'язок дозволяє здобувачам освіти швидше зрозуміти свої помилки та коригувати знання, що підвищує мотивацію до навчання.	Відсутність живої взаємодії з викладачем може знизити емоційну залученість здобувачів вищої освіти в освітній процес.
Зменшення ризику списування	ШІ-системи можуть використовувати алгоритми виявлення плагіату, відстежувати поведінку здобувачів вищої освіти під час тестування та аналізувати відповіді на схожість.	Попри це, здобувачі освіти можуть знаходити нові способи обходу автоматизованих систем, що потребує постійного оновлення алгоритмів перевірки.
Доступність у дистанційному навчанні	Автоматизоване оцінювання значно полегшує перевірку знань у дистанційному форматі, дозволяючи здобувачам освіти складати іспити та тестування без фізичної присутності в аудиторії.	Потрібен стабільний доступ до Інтернету та сучасних технічних засобів, що може бути проблемою для деяких здобувачів вищої освіти, особливо в регіонах із низькою цифровою інфраструктурою.
Адаптація до рівня знань здобувача освіти	Інтелектуальні системи можуть підбирати завдання відповідно до рівня підготовки здобувача освіти, що сприяє індивідуалізації навчання.	Адаптивні системи потребують великої кількості даних для належного аналізу рівня знань, що може бути складним на початкових етапах навчання.
Зменшення навантаження на викладачів	Викладачі можуть зосередитися на методологічних аспектах навчання, а не на рутинному оцінюванні тестових завдань.	Надмірне покладання на автоматизовані системи може знизити роль викладача в процесі навчання та зменшити рівень міжособистісного спілкування між педагогом і здобувачами освіти.

Джерело: створено авторами на основі [12, с. 93–94]



Автоматизоване оцінювання на основі ІІІ має значний потенціал для підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення об'єктивності та економії часу викладачів. Однак його впровадження потребує ретельного врахування технічних, методологічних та етичних аспектів, щоб уникнути можливих недоліків, зокрема обмеженої гнучкості оцінювання та недостатньої персоналізації навчання.

Системи ІІІ відіграють значну роль у підтримці прийняття рішень в освітньому процесі, аналізуючи дані про академічну успішність здобувачів освіти та надаючи викладачам рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм і методичних підходів. Завдяки обробці великих обсягів інформації, включаючи результати тестувань, рівень активності на навчальних платформах та сформовані компетенції, інтелектуальні системи формують аналітичні звіти, що забезпечують глибоке розуміння освітнього процесу в конкретній групі [13, с. 210].

Алгоритми ІІІ здатні автоматично виявляти тенденції та закономірності в освітній діяльності. Якщо більшість здобувачів вищої освіти демонструють високий рівень засвоєння певної теми, система може запропонувати викладачеві розширити навчальні матеріали або інтегрувати більш складні завдання для поглиблення знань. У разі виявлення труднощів із засвоєнням певних понять, ІІІ може надати персоналізовані рекомендації, що включають додаткові навчальні ресурси, інтерактивні вправи або індивідуальну підтримку від викладача [13, с. 210].

Застосування таких технологій сприяє прийняттю педагогами обґрунтованих рішень на основі об'єктивного аналізу даних, що підвищує ефективність освітнього процесу. Впровадження систем ІІІ в освітню діяльність дозволяє не лише адаптувати освітні стратегії до потреб кожного студента, а й створює оптимальні умови для досягнення високих академічних результатів [5, с. 285].

Станом на сьогодні сформовано розгалужену систему додатків і платформ, призначених для навчання та оцінювання рівня володіння іноземною мовою. Одним із популярних рішень є *Grammarly* – платформа, яка допомагає аналізувати письмові тексти на граматичні, орфографічні, лексичні та стилістичні помилки. Вона миттєво надає зворотний зв'язок, пропонуючи виправлення та рекомендації щодо покращення тексту. Це дає змогу здобувачам освіти самостійно коригувати власні роботи перед поданням викладачам [6, с. 245].

У процесі експериментальних досліджень було встановлено, що використання додатка «Grammarly» як інструмента для корекції текстів та покращення письмових навичок сприяє підвищенню успішності здобувачів вищої освіти. Ті, хто застосовував цю платформу, продемонстрували вищі



результати порівняно з тими, хто не використовував її. Це пояснюється можливістю самокорекції та оперативним зворотним зв'язком, який здобувачі освіти отримують безпосередньо під час написання тексту. Такий підхід допомагає глибше зануритися в процес редагування, оскільки помилки стають очевидними в контексті роботи, що ще не завершена. Завдяки цьому здобувачі освіти швидше засвоюють правила та краще запам'ятовують коректні мовні конструкції. Крім того, це розвиває їхню уважність і критичне мислення, оскільки вони навчаються аналізувати власні помилки та уникати їх у майбутньому.

Проте, попри численні переваги, використання ШІ під час виконання письмових завдань має певні обмеження. Зокрема, додаток «Grammarly» менш ефективний у питаннях оцінювання змісту та структури письмового твору. Тут важливу роль відіграє викладач, оскільки саме він може надати індивідуальний зворотний зв'язок, урахувавши особливості стилю та виразності мовлення майбутнього фахівця. Особиста взаємодія з викладачем також сприяє розвитку творчих здібностей та підтримці мотивації, яка відіграє вирішальну роль в успішності освітнього процесу [8, с. 11].

Ще одним ефективним засобом є *WriteandImprove*, створений у співпраці з експертами Кембриджського університету. Цей інструмент аналізує письмові роботи здобувачів вищої освіти та не лише вказує на помилки, а й надає поради для їх виправлення. Крім того, він оцінює рівень письма та відстежує прогрес кожного користувача, що робить його корисним для самостійного навчання та виконання письмових завдань [9, с. 213].

Одним із найбільш відомих національних проєктів є платформа *Lingva.Skills*, що була створена в межах державної ініціативи та пропонує курси німецької мови для осіб різного віку та рівня підготовки. Додатковою перевагою цього ресурсу є можливість проходження фінального тестування, за результатами якого можна отримати сертифікат. Аналогічно, міжнародна платформа *Preply*, заснована українцями, забезпечує доступ до широкої мережі викладачів, що дозволяє не лише засвоювати матеріал, а й отримувати професійний зворотний зв'язок.

Суттєвий внесок у розвиток цифрової лінгводидактики робить платформа *LingQ*, яка надає українським користувачам безкоштовний доступ до навчальних матеріалів та інтегрує автентичний контент у процес вивчення, зокрема, німецької мови.

У сфері розвитку усного мовлення та комунікативних навичок широко використовуються *ChatGPT* і *Gemini* – інтерактивні чат-боти, що забезпечують мовну взаємодію в режимі реального часу. Вони допомагають здобувачам освіти вдосконалювати розмовну практику, пояснюють граматичні правила, значення слів, ідіоми та фразові дієслова, що особливо корисно для формування мовної компетенції [14, с. 6].



Для оцінювання рівня усного мовлення існують спеціалізовані технології, такі як *SpeakandImprove* та *SmallTalk2Me*. Вони аналізують вимову, граматику та стилістичну коректність мовлення, допомагаючи здобувачам освіти підготуватися до міжнародних мовних іспитів, співбесід або просто покращити рівень комунікації [14, с. 7].

Викладачі можуть використовувати спеціальні платформи, зокрема *Twee*, які дозволяють створювати вправи з читання, аудіювання, лексики, граматики та говоріння. ШІ допомагає адаптувати завдання під конкретні навчальні потреби, що сприяє ефективному оцінюванню знань здобувачів вищої освіти.

Окрім того, для перевірки та вдосконалення мовних навичок популярними є інтегровані з ШІ платформи *Duolingo* та *Promova*, які адаптують освітній процес під індивідуальні потреби здобувачів вищої освіти. Використання ігрових елементів та системи мотивації робить процес оцінювання більш захопливим та продуктивним [14, с. 8].

До інструментів для тестування знань також належить *Quizlet*, який дозволяє створювати навчальні картки та проводити інтерактивні перевірки знань. Викладачі можуть розробляти модулі з тематичною лексикою або тестами, що сприяє якісному засвоєнню матеріалу [15, с. 11]. Платформа *DeutschAkademie* пропонує безкоштовні тести з граматики та лексики, що дозволяють виявити сильні та слабкі сторони у володінні мовою. Важливим ресурсом у цьому контексті є також *SkyLingua*, що спеціалізується на підготовці до міжнародних сертифікаційних іспитів.

Віртуальна реальність та штучний інтелект мають тісний зв'язок у сфері оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти, створюючи інноваційні можливості для вдосконалення процесу навчання. Використання VR дозволяє моделювати реалістичні мовні середовища, у яких здобувачі освіти можуть взаємодіяти з віртуальними співрозмовниками в різних ситуаціях, таких як повсякденне спілкування, професійні переговори або академічні дискусії. Це дає змогу перевіряти не лише рівень володіння граматикою та лексикою, а й розуміння контексту, швидкість реакції та здатність адаптуватися до нових комунікативних умов [15, с. 12].

Поєднання VR та ШІ забезпечує персоналізований підхід до оцінювання, адаптуючи завдання відповідно до індивідуального рівня здобувача. Віртуальна реальність дає змогу створювати динамічні сценарії, що ускладнюються або спрощуються залежно від успішності виконання завдань. Завдяки цьому здобувачі освіти отримують можливість практикувати мовлення в безпечному, але реалістичному середовищі, що сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню мотивації до навчання.

Висновки. Використання ШІ як інструменту для оцінювання мовних навичок здобувачів вищої освіти відкриває широкі можливості для



покращення ефективності освітнього процесу. Автоматизовані системи забезпечують швидке, об'єктивне та персоналізоване оцінювання, дозволяючи здобувачам освіти отримувати негайний зворотний зв'язок та рекомендації щодо покращення власних навичок. Завдяки алгоритмам обробки природної мови, штучний інтелект може аналізувати різні аспекти мовлення, виявляючи граматичні, лексичні та стилістичні помилки.

Окрім підвищення точності оцінювання, впровадження ШІ в освітній процес сприяє адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти. Віртуальна реальність у поєднанні зі штучним інтелектом дозволяє створювати інтерактивні мовні середовища, що моделюють реальні комунікативні ситуації та сприяють практичному засвоєнню іноземної мови.

Водночас упровадження таких технологій супроводжується низкою викликів, зокрема питаннями етичності, прозорості алгоритмів, конфіденційності даних та можливими технічними обмеженнями. Важливим є також збереження балансу між автоматизованим та традиційним оцінюванням, щоб уникнути послаблення ролі викладача в освітньому процесі.

Отже, ефективне використання штучного інтелекту в оцінюванні мовних навичок потребує комплексного підходу, що охоплює технологічний розвиток, нормативно-правове регулювання та впровадження етичних стандартів. Подальші дослідження у цій сфері сприятимуть удосконаленню методик оцінювання та адаптації освітніх технологій до потреб сучасного суспільства.

Література:

1. Братусь І., Кузьменко Г., Волкова А. Деякі аспекти використання штучного інтелекту в українському навчальному процесі. *Grail of Science*. 2023. Вип. 34. С. 278–282. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.61>
2. Максим'як Т. Використання штучного інтелекту в освіті: дилема співбуття людини та машини. *Вища освіта України*. 2023. Вип. 4. С. 24–32. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4\(91\).04](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).04)
3. Самчук В. Академічна доброчесність і репутація університету. *Економічні науки*. 2023. Вип. 4. С. 138–152. DOI: [https://doi.org/10.31617/1.2023\(150\)09](https://doi.org/10.31617/1.2023(150)09)
4. Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І. Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. Вип. 20. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407> (дата звернення: 15.02.2025).
5. Бубнов І. В. Можливості та ризики використання штучного інтелекту в освітній сфері сучасної України. *The latest information and communication technologies in education: Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference* (Florence, November 27–29, 2023). Florence, Italy, 2023. P. 285–290 URL: http://eprints.library.odku.edu.ua/id/eprint/12280/1/Bubnov%20I.%20Mozlyvosti_ta_ryzyky_2023.pdf (дата звернення: 15.02.2025).



6. Андріяш В. І. Технології штучного інтелекту в сфері освіти. *Академічна доброчесність, відкрита наука та штучний інтелект: як створити доброчесне освітнє середовище: збірник есе програми підвищення кваліфікації* (Львів – Торунь, 18 вересня – 18 жовтня 2023 року). Львів; Торунь: Liha-Pres, 2023. С. 26–28. DOI:

<https://doi.org/10.36059/978-966-397-345-6-4>

7. Богомаз О. Ю. Штучний інтелект як виклик сучасній системі вищої освіти: медіакомпетентнісний підхід. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Вип. 10. С. 13–17. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.100.03>

8. Cantos K. F. S., Giler R. C. V., Magayanes I. E. C. Artificial Intelligence In Language Teaching And Learning. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* Julio-Agosto. 2023. Vol. 7. № 4. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7368

9. Правове регулювання штучного інтелекту: міжнародний досвід та українські перспективи. *Pravo.ua: вебсайт*. 2024. URL: <https://pravo.ua/pravove-rehuliyuvannia-shtuchnoho-intelektu-mizhnarodnyi-dosvid-ta-ukrainski-perspektyvy/> (дата звернення: 15.02.2025).

10. Євроінтеграція: регулювання штучного інтелекту в Україні та ЄС. *KPMG в Україні: вебсайт*. 2024. URL: <https://kpmg.com/ua/uk/home/media/press-releases/2024/06/yevrointehratsiya-rehulyuvannya-shtuchnoho-intelektu-v-ukrayini-ta-eu.html> (дата звернення: 15.02.2025).

11. Khodorkovskiy O. The Role of AI Agents in Personalising the Educational Process and Improving the Quality of Education. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14598964>

12. Денесяк О., Паламарчук Є. Комплексна система прокторінгу в інформаційних технологіях аналізу контексту в системах оцінювання знань. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2021. Вип. 6. С. 93–99. <https://doi.org/10.31649/1997-9266-2021-159-6-93-99>

13. Козубай І. Комплексний аналіз впливу штучного інтелекту на викладання та вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 63. Том 1. С. 210–214. DOI: 10.24919/2308-4863/63-1-32

14. Hurskaya V. Approaches to Personalizing the Learning Process in Teaching English with the Help of Artificial Intelligence. *Академічні візії*. 2023. Вип. 18. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1484> (дата звернення: 15.02.2025).

15. Hurskaya V. The Power of Virtual Reality to Improve Pronunciation in the Process of Learning English. *Академічні візії*. 2022. Вип. 14. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1483> (дата звернення: 15.02.2025).

References:

1. Bratus, I., Kuzmenko, H., & Volkova, A. (2023). Deiaki aspekty vykorystannia shtuchnoho intelektu v ukrainskomu navchalnomu protsesi [Some Aspects of Artificial Intelligence Usage in the Ukrainian Educational Process]. *Grail of Science*, 34, 278–282. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.61> [in Ukrainian].

2. Maksymiak, T. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti: dylema spivbuttia liudyny ta mashyny [The Use of Artificial Intelligence in Education: The Dilemma of Human and Machine Coexistence]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher Education of Ukraine*, 4, 24–32. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4\(91\).04](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).04) [in Ukrainian].

3. Samchuk, V. (2023). Akademichna dobrochesnist i reputatsiia universytetu [Academic Integrity and University Reputation]. *Ekonomichni nauky – Economic Sciences*, 4, 138–152. DOI: [https://doi.org/10.31617/1.2023\(150\)09](https://doi.org/10.31617/1.2023(150)09) [in Ukrainian].



4. Horchynskiy, S. V., Sofilkanych, M. I., & Horbenko, I. F. (2023). Yakist ukrainskoi osvity y akademichna dobrochesnist: vplyv zastosuvannya shtuchnoho intelektu [The Quality of Ukrainian Education and Academic Integrity: The Impact of Artificial Intelligence Application]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 20. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407> [in Ukrainian].

5. Bubnov, I. V. (2023). Mozhlyvosti ta ryzyky vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvitnii sferi suchasnoi Ukrainy [Opportunities and Risks of Using Artificial Intelligence in the Educational Sphere of Modern Ukraine]. *The latest information and communication technologies in education: Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference* (Florence, November 27–29, 2023) (pp. 285–290). Florence, Italy. Retrieved from http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/12280/1/Bubnov%20I.%20Mozlyvosti_ta_ryzyk_y_2023.pdf [in Ukrainian].

6. Andriiash V. I. Tekhnolohii shtuchnoho intelektu v sferi osvity [Artificial intelligence technologies in education]. *Akademichna dobrochesnist, vidkryta nauka t a shtuchnyi intelekt: yak stvoryty dobrochesne osvitnie seredovyshe: zbirnyk ese prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii – Academic integrity, open science and artificial intelligence: how to create an ethical educational environment: a collection of essays of the advanced training program* (Lviv – Toruń, September 18 – October 18, 2023) (pp. 26–28). Lviv; Toruń: Liha-Press. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-345-6-4> [in Ukrainian].

7. Bohomaz, O. Yu. (2024). Shtuchnyi intelekt yak vyklyk suchasnoi systemi vyshchoi osvity: mediakompetentnisnyi pidkhid [Artificial Intelligence as a Challenge to the Modern Higher Education System: A Media Competence Approach]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, 100, 13–17. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.100.03> [in Ukrainian].

8. Cantos, K. F. S., Giler, R. C. V., & Magayanes, I. E. C. (2023). Artificial Intelligence in Language Teaching and Learning. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7368.

9. Pravove rehuliuвання shtuchnoho intelektu: mizhnarodnyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Legal Regulation of Artificial Intelligence: International Experience and Ukrainian Perspectives]. (2024). *Pravo.ua: vebsait – Pravo.ua: website*. Retrieved from <https://pravo.ua/pravove-rehuliuвання-shtuchnoho-intelektu-mizhnarodnyi-dosvid-ta-ukrainski-perspektyvy/> [in Ukrainian].

10. Ievrointehratsiia: rehuliuвання shtuchnoho intelektu v Ukraini ta YeS [European Integration: Regulation of Artificial Intelligence in Ukraine and the EU]. (2024). *KPMG in Ukraine: vebsait – KPMG in Ukraine: website*. Retrieved from <https://kpmg.com/ua/uk/home/media/press-releases/2024/06/ievrointehratsiya-rehuliyuvannya-shtuchnoho-intelektu-v-ukrayini-ta-eu.html> [in Ukrainian].

11. Khodorkovskiy, O. (2024). The Role of AI Agents in Personalizing the Educational Process and Improving the Quality of Education. *Pedagogichna Akademiia: naukovy zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*, 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14598964>

12. Denesiak, O., & Palamarchuk, Ye. (2021). Kompleksna systema proktorinhu v informatsiinykh tekhnolohiiakh analizu kontekstu v systemakh otsiniuvannya znan [Comprehensive Proctoring System in Information Technologies for Context Analysis in Knowledge Assessment Systems]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*, 6, 93–99. DOI: <https://doi.org/10.31649/1997-9266-2021-159-6-93-99> [in Ukrainian].



13. Kozubai, I. (2023). Kompleksnyi analiz vplyvu shtuchnoho intelektu na vykladannia ta vyvchennia inozemnykh mov [Comprehensive Analysis of the Impact of Artificial Intelligence on Teaching and Learning Foreign Languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 63(1), 210–214. DOI: 10.24919/ 2308-4863/63-1-32 [in Ukrainian].

14. Hurskaya, V. (2023). Approaches to Personalizing the Learning Process in Teaching English with the Help of Artificial Intelligence. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 18. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1484>

15. Hurskaya, V. (2022). The Power of Virtual Reality to Improve Pronunciation in the Process of Learning English. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 14. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1483>



УДК 81.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-375-383](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-375-383)

Маргітич Катерина Євгенівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ф. Ракоці II, м. Берегово, тел.: (099) 413-34-30, <https://orcid.org/0000-0003-4300-5939>

НАУКОВЕ «Я» СТУДЕНТА, ЯК АВТОРА НАУКОВОГО ТВОРУ

Анотація. Зі стрімким розвитком науки та наукових технологій постає важливість питання культури наукової мови. Для формування ключових компетентностей майбутнім фахівцям важливо досконало оволодіти науковим стилем сучасної української літературної мови. Перед здобувачами вищої освіти та наукового ступеня постає ряд завдань, серед яких: підвищення особистої культури письмового та усного наукового спілкування, закладення основ професійних навичок і вмінь у цій сфері. Це передбачає глибоке знання культури української наукової мови, зокрема, формування вмінь чітко викладати думки та структурувати текст наукового стилю в усній і письмовій формах відповідно до вимог наукового стилю та жанрів наукової мови. У цьому контексті можна виявити певні суперечності: з одного боку, постає питання ефективної підготовки кадрів вищої наукової кваліфікації, оскільки успішність підготовки майбутніх фахівців у галузі науки та освіти значною мірою залежить від особистості викладача, його професійних знань, загальної культури, ерудиції, наукового та професійного рівнів, а також рівня методологічної рефлексії. З іншого боку, незважаючи на кількісне зростання дисертацій, монографій, статей, підручників тощо, їхня якість не завжди відповідає вимогам: значна частина наукової продукції має «мовні недоліки, нечітке методологічне обґрунтування, їй бракує евристичності та прогностичності, а деякі з них є безбарвними та невиразними за стилем». Це пов'язано з недостатньою увагою до цієї сфери мовної підготовки студентів та аспірантів, а також з низьким рівнем підготовки майбутніх спеціалістів у галузі культури професійного та наукового мовлення. Серед причин такого становища мовознавці та педагоги вказують на брак мовнокомунікативної, мовнотермінологічної, стилістичної та дослідницької компетентностей. Саме тому, українська мова повинна суттєво зміцнити свої позиції в науковій сфері. Наразі існує нагальна потреба не лише в загальнонаціональній стратегії мовного розвитку та вдосконаленні галузевих стандартів вищої освіти, але й у підвищенні ціннісно-мотиваційного статусу української мови як наукової.



Ключові слова: наукові дослідження, мовні здібності, мовні чуття, мовний смак, мовні компетентності.

Margitych Kateryna Yevhenivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehovo, tel.: (099) 413-34-30, <https://orcid.org/0000-0003-4300-5939>

SCIENTIFIC SELF OF A STUDENT AS AN AUTHOR OF A SCIENTIFIC WORK

Abstract. With the rapid development of science and scientific technologies, the issue of the culture of scientific language is becoming increasingly important. In order to form key competences, it is important for future specialists to master the scientific style of the modern Ukrainian literary language. Applicants for higher education and academic degrees face a number of challenges, including improving their personal culture of written and oral scientific communication, laying the foundations for professional skills and abilities in this area. This implies a deep knowledge of the culture of the Ukrainian scientific language, in particular, the development of the ability to clearly express thoughts and structure a scientific style text in oral and written forms in accordance with the requirements of the scientific style and genres of scientific language. In this context, certain contradictions can be identified: on the one hand, there is the issue of effective training of personnel with higher scientific qualifications, since the success of training future specialists in science and education largely depends on the personality of the teacher, his or her professional knowledge, general culture, erudition, scientific and professional levels, as well as the level of methodological reflection. On the other hand, despite the quantitative growth of dissertations, monographs, articles, textbooks, etc., their quality does not always meet the requirements: a significant part of scientific products has 'linguistic shortcomings, unclear methodological justification, it lacks heuristics and predictive power, and some of them are colourless and inexpressive in style'. This is due to insufficient attention to this area of language training for undergraduate and postgraduate students, as well as to the low level of training of future specialists in the field of professional and scientific speech culture. Among the reasons for this situation, linguists and teachers point to the lack of linguistic and communicative, linguistic and terminological, stylistic and research competences. That is why the Ukrainian language needs to significantly strengthen its position in the scientific sphere. Currently, there is an urgent need not only for a national strategy for language



development and improvement of sectoral standards of higher education, but also for raising the value and motivational status of the Ukrainian language as a scientific language.

Keywords: scientific research, language abilities, language senses, language taste, language competences.

Постановка проблеми. Кожен здобувач вищої освіти, який є автором наукового дослідження, виступає як унікальна мовна особистість. Основними складовими цієї особистості є мовні здібності, мовне чуття та мовний смак. Мовні здібності охоплюють сукупність психологічних і фізіологічних умов, які сприяють засвоєнню, відтворенню та адекватному сприйняттю мовних знаків, а також здатність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять. Розвиток мовних здібностей у значній мірі залежить від середовища (побутового та освітнього), виховання, самоосвіти та індивідуальних особливостей особистості. [3; 4 та ін.]. Розвиток мовних здібностей у значній мірі залежить від середовища (побутового та освітнього), виховання, самоосвіти та індивідуальних особливостей. Мовне чуття або інтуїція, що часто називають «даром слова», є індивідуальною системою підсвідомих оцінок, яка базується на літературних нормах мови та мовних ідеалах. На формування мовного чуття особистості впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники, а також наявність україномовної картини світу. Мовний смак є важливим для науковця, оскільки він забезпечує вміння використовувати образні порівняння, сприяє встановленню природних смислових зв'язків між реченнями та забезпечує логічність і лаконічність висловлювань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвістичні характеристики наукового стилю були ретельно досліджені та описані як у спеціалізованих функціонально-стилістичних працях (дослідження Н. Бабиць [1], А. Коваль, Л. Кравець [5], Л. Мацько [6], Г. Онуфрієнко [8], М. Пентиліук, О. Пономаріва, П. Селігея, О. Семенов [9], О. Сербенської та інших), так і в багатьох підручниках і навчальних посібниках, присвячених українській науковій мові, культурі мови та стилістиці. Як українські вчені, так і науковці з інших країн підкреслюють, що письмова наукова комунікація має чітку функціональну основу. Це означає, що вона враховує призначення різних мовних одиниць для вираження суттєвих характеристик наукової діяльності та її втілення у спеціалізованому продукті – науковому тексті.

Мета статті – проаналізувати сучасний розвиток науки, а саме філологічного напрямку, як діалогову взаємодію між викладачем та студентом і навпаки.



Виклад основного матеріалу. Важливою характеристикою сучасного розвитку науки є діалогова взаємодія між викладачем-науковцем і студентом-дослідником. Ця діада не лише відображає активну позицію її учасників, але й слугує стимулом для самовдосконалення, саморозвитку та постійного оновлення. Саме в процесі діалогової взаємодії відбувається освітня зустріч, яка збагачує як студентів-дослідників, так і викладачів-науковців новими враженнями, ідеями та цінностями. Науковий діалог, як зазначають мовознавці Л. Мацько та Л. Кравець, є системою професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальнокультурних показників, а також культурномовних знань, умінь і навичок, необхідних для якісної професійної діяльності [7]. У таких умовах формується самостійність, відповідальність та відкритість, що стимулює студентів збагачувати свої мовні знання і розвивати мовленнєві навички для вираження власної думки в гармонійному поєднанні форми та змісту, а також оволодівати вербальними і невербальними засобами спілкування.

У науковому діалозі ефективно розвивається мовнокомунікативна компетенція студента-дослідника. Дослідниця О. Семенов [9] підкреслює методичний аспект мовнокомунікативної компетенції здобувача освіти, описуючи її як сукупність професійно-комунікативних навичок, які дозволяють особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, представляти нормативні та зрозумілі навчальні тексти, а також володіти потенціалом дидактичного дискурсу. Крім того, це включає здатність вирішувати різноманітні комунікативні завдання в контексті професійного спілкування. Можна виділити мовно-термінологічну компетенцію особистості, яка проявляється в умінні адекватно використовувати терміни певної спеціальності, прагматичну компетенцію, що виявляється в здатності висловлюватися відповідно до комунікативних намірів і ситуаційних умов мовлення, а також мовно-інформаційну компетенцію, метою якої є самостійний пошук необхідної інформації, зокрема електронної, її аналіз, зберігання та передача.

За кожним науковим текстом стоїть його автор. Аналізуючи зміст академічного твору, можна виявити наукове «Я» автора. Наукові тексти не є безособовими, хоча їхня особистість може значно варіюватися в залежності від різних чинників. Проблема «образу автора» в науковому тексті є багатовимірною та багатоаспектною. Навіть попередній аналіз мовного аспекту тексту дозволяє зробити висновок про те, що автору наукового твору притаманні певні риси, які відображають його науковий стиль, спосіб ведення діалогу з адресатом, а також його вміння як стиліста й редактора власного тексту.

Маркерами авторського наукового стилю є мовні одиниці (слова, словосполучення, речення, а також окремі фрагменти тексту), які сприяють формуванню наукового портрету автора.



Усі одиниці авторизації можна класифікувати на три категорії:

- 1) *его-номінації*;
- 2) *номінації ментальних станів*;
- 3) *номінації мовної рефлексії* [3; 4].

Розглянемо їх коротко.

Его-номінації представлені словами, що вказують на автора тексту:

- ✓ автор (*автор не претендує на вичерпність висновків*);
- ✓ ми (*рідше я*) (*нас цікавить, ми вважаємо, я маю на увазі*);
- ✓ наш, мій, свій (*наскільки можна судити з нашого досвіду,*

висловимо свої міркування, мій підхід спирається на, наша точка зору полягає в наступному, запропонуємо свій варіант визначення, наші спостереження свідчать про...).

Авторська приналежність викладеного матеріалу також виявляється через непрямі його номінації, такі як: *легко / неважко / можна бачити / побачити / зауважити / зрозуміти, що; можна / легко / неважко уявити (що); легко / неважко збагнути, що; можна згадати (що); треба / необхідно враховувати (що); необхідно / треба пам'ятати (що); треба / необхідно мати на увазі (що); треба / необхідно звернути увагу на (те, що) та інші*. Висловлюючи усвідомлену автором можливість або неможливість, а також необхідність певних пізнавальних дій, ці вирази сприяють прояву особистості автора. У контексті це виглядає приблизно так: *можна стверджувати з нашого досвіду, що...; легко уявити, що за певних умов ...; варто по-іншому трактувати структурно-логічну схему; неважко зрозуміти, що це визначення... Це вже саме по собі є достатнім для пояснення нашого бажання представити тут сукупність лінгвістичних досліджень української мови, проведених за останні роки...*

Окрім локальних мовних сигналів, авторське «Я» іноді знаходить більш детальне мовленнєве вираження в спеціальних комунікативних блоках тексту, які надають інформацію про наукову автобіографію автора, обставини, пов'язані з публікацією роботи, та інше. Зазвичай така інформація розміщується в передмовях до монографій і завжди викликає у читача стійкий інтерес.

Розглянемо типові мовні моделі, які підкреслюють авторське «Я»: *«Існує два основні чинники, які спонукали мене до написання цієї книги. Перший з них полягає в тому, що, займаючись лінгвістикою, я переважно працював з матеріалом української мови. Не мені оцінювати, наскільки цікаві та значущі мої результати, але... вони були отримані на основі даних українських авторитетних науковців. Моя мовна та лінгвістична інтуїція – це мій найцінніший дослідницький інструмент – сформувалася виключно в контексті української мови... Це вже саме по собі достатньо, щоб*



пояснити моє прагнення представити тут сукупність лінгвістичних досліджень української мови, які я проводив протягом більш ніж тридцяти п'яти років. Другий чинник... виявився, можливо, навіть більш значущим... Справжня книга адресована не лише... Я намагався зробити зміст... зрозумілим для дослідників у різних сферах лінгвістики. Ці чинники тривалий час впливали на мене... підсилюючи один одного. Результат очевидний...»

Як видно, «образ автора» тут набуває максимальної виразності. Інтимізований характер викладу в цьому фрагменті сприяє встановленню зв'язку з читачем, налаштовуючи його на сприйняття основної наукової інформації. Інтимізований стиль вступної частини тексту свідчить про майстерність автора і може розглядатися як ефективна комунікативна стратегія. Проте в академічних жанрах наукової мови така тактика використовується зрідка, залишаючись ознакою яскравого індивідуального стилю.

Номінації ментальних станів відображають такі емоції, як сумнів, упевненість, радість, здивування та жаль – тобто раціональні та емоційні переживання автора, які супроводжують процес отримання нового знання. Стереотипними засобами вираження сумнівів є вставні слова, такі як *очевидно, імовірно, мабуть, можливо, здається, здавалося б, на наш погляд, на нашу думку, з нашої точки зору тощо*. Також використовуються безособові синтаксичні конструкції, наприклад: *здається, що; видається, що; можливо, що; малоймовірно, що; більш ніж ймовірно, що; не виключено, що; очевидно, що; не зовсім ясно, що; невідомо, що; є підстави припускати, що; можна вважати, що; можна, можливо, припустити, що* та інші.

Двоскладні та односкладні речення з дієсловами, які відображають процеси мислення: *ми вважаємо; ми допускаємо можливість; припустимо, що; вважаємо, що; припустимо, що тощо*. Наприклад: *У традиційній теоретичній граматиці домінував, напевно, принцип опису "від мовної одиниці до її значення"; Ми вважаємо, що ...; Тракткування ... викликає сумніви; Імовірно, автору вдалося ...; Звісно, що метод ...*

Емоційне ставлення науковця до змісту свого висловлювання також знаходить відображення в науковому тексті [2, с. 134]. Проте варто підкреслити, що емоції в науковій сфері мають свої особливості. Часто вираження «сумніву» супроводжується термінами, які уточнюють його ступінь, наприклад: *малоймовірно, що – ймовірно, що – цілком ймовірно, що – цілком імовірно – цілком можливо, що – більш ніж ймовірно*. Впевненість автора наукового тексту передається через такі вирази: *вставні слова безумовно, безперечно, безсумнівно, без сумніву, дійсно, звичайно,*



природно, зрозуміло, само собою зрозуміло та ін.; безособові конструкції ясно, що; зрозуміло, що; природно, що; безперечно, що; вочевидь, що; само собою зрозуміло, що; представляється безперечним/очевидним, що; цілком очевидно, що; не підлягає сумніву, що; логічно вважати, що та ін.; а також речення типу ми переконані, що; переконаний, що. Наприклад: Не викликає жодних сумнівів, що лексика є першим засобом відображення дійсності в мові; Безсумнівно, що для вивчення спілкування необхідно мати певне уявлення про соціальну структуру та психологію спілкування; Очевидно, що...; Ясно, що спектр дослідження речення...; В експериментах дійсно було виявлено, що...; Безперечно, з накопиченням знань... Більшість цих виразів має альтернативи, які передають впевненість з різним ступенем категоричності, наприклад: представляється безсумнівним – поза сумнівом – безсумнівно – не підлягає сумніву – не підлягає жодному сумніву та інші. Якщо потрібно підкреслити, що знання є безперечним і очевидним, автор використовує спеціальні мовні конструкції, які вказують на констатацію факту: відомо, що; добре/давно відомо, що; загальновідомо, що; як відомо; як ми знаємо; ми знаємо, що; як (ми бачимо; бачимо, що та інші).

Емоційне ставлення науковця до змісту своїх думок також знаходить відображення в наукових текстах. Проте варто підкреслити, що емоції в науці не виражаються через емоційно-експресивну лексику, а передаються нейтральними словами, які лише вказують на поняття емоцій. Ця група лексичних одиниць є досить обмеженою: до неї входять такі вирази, як *представляє інтерес, цікаво (що), на жаль, на щастя, дивно (що), (не) дивно (що), виявляється (що), зізнатися, треба зізнатися (що) тощо. Ось приклади їх використання в тексті: Досліджуючи об'єкт, ми з приємністю відзначаємо, що...; На жаль, у сучасному мовознавстві домінує надзвичайно спрощений підхід до визначення теми та реми речення; Цікаво, що шлях від форми до змісту поділяється на два етапи; Дослідження О. Семенова про культуру наукової мови представляє інтерес; Не дивно, що виникло питання, як співвіднести поняття «мова» та «мовлення».* Емоційні підсилювачі, такі як частки "адже" та "також", а також інтонаційні засоби, можуть бути використані в наукових текстах. Як видно, "прояв почуттів" у науковому викладі дійсно має "логізований характер", тобто підпорядковується стилістичним нормам емоційно-нейтрального та об'єктивного стилю. Номінації мовної рефлексії представляють автора як коментатора свого тексту і відображають його прагнення до ретельного вибору найбільш точних словесних форм для адекватного вираження знань, щоб максимально точно донести їх до адресата. Наприклад, за допомогою таких зворотів, як "якщо можна так висловитися", "так би мовити", "краще сказати", "строго кажучи",



"коротше кажучи" тощо, автор акцентує увагу на значенні вживаних слів, прагнучи досягти їх відповідності змісту наукового знання. Наприклад: "Можна сказати, і це буде адекватно суті справи, що ...".

Висновки.

Отже, автор наукового дослідження є унікальною мовною особистістю, яка повинна не лише володіти українською науковою мовою, а й мати відповідні мовні здібності, чуття та смак. Розвиток мовних навичок залежить, серед іншого, від середовища (побутового та освітнього), виховання, самоосвіти та індивідуальних особливостей. Мовне чуття, інтуїція та смак відіграють важливу роль для науковця, оскільки забезпечують вміння використовувати образні порівняння, сприяють встановленню природних смислових зв'язків між реченнями, а також логічності та лаконічності викладу. Ступінь авторизованості наукового матеріалу пов'язаний зі стилістичними характеристиками наукового тексту. Описовим творам, як правило, властиві стандартизація та лаконічність викладу, на відміну від діалогічності та оцінності. Останні дві характеристики, навпаки, більше притаманні текстам-міруванням, що зумовлює вищу особистісність теоретичних текстів. Інші фактори, які впливають на ступінь виразності авторського «Я», включають змістові особливості окремих компонентів тексту (наприклад, у полемічній частині зазвичай зростає щільність засобів авторизації), пізнавальний стиль дослідника, а також рівень його загальної та мовної культури. Надмірна анонімність викладу значно знижує комунікативний потенціал тексту, тому не може вважатися загальнообов'язковою нормою наукової мови. Студент у закладі вищої освіти під час науково-дослідницької діяльності повинен прагнути до формування власного наукового стилю та постійно вдосконалювати свою мовностилістичну компетентність.

Література:

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови. Львів: Світ, 2003. 434 с.
2. Білавич Г. Екологія українського наукового мовлення. Монографія. Вид. 2-ге, доп. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. 340 с.
3. Вінніков В. А. Пам'ятка молодим вченим з написання наукових праць. *Український радіологічний журнал*. 2009. № 17. С. 7–9.
4. Здобувачу наукового ступеня: Методичні рекомендації / Упоряд. С.В. Сьомін. К.: МАУП, 2002. 184 с.
5. Кравець Л., Барань Є. Стилiстика української мови: навчально-методичний посiбник. ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ – ТОВ «РІК-У», Берегове–Ужгород, 2022. 150 с.
6. Мацько Л.І., Денискіна Г.О. Українська наукова мова (теорія і практика): Навчальний посiбник. Тернопiль, 2011. 272 с.
7. Мацько Л. І., Кравець Л. В. *Культура української фахової мови*: навч. посiб. Київ: ВЦ "Академія", 2007. 360 с



8. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: навч. посібник з алгоритмічними приписами. 3-тє вид. перероб. та доп. Київ: ЦУЛ, 2016. 426 с.

9. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. К. : Акад., 2010. 215 с.

References:

1. Babych N. (2003). *Praktychna stylistyka i kultura ukraïnskoi movy* [Practical Stylistics and Culture of the Ukrainian Language]. *Lviv: Svit*, 434 [in Ukrainian].

2. Bilavych, H. (2020). *Ekolohiia ukraïnskoho naukovoï movlennia*. [Ecology of Ukrainian scientific broadcasting]. *Monohrafiia. Vyd. 2-he, dop. Ivano-Frankivsk : NAIR - Monograph. Edition 2, supplement. Ivano-Frankivsk: NAIR*, 340 [in Ukrainian].

3. Vinnikov V. (2009). *Pam'iatka molodym vchenym z napysannia naukovykh prats*. [A memo to young scientists on writing scientific papers]. *Ukrainskyi radiolohichnyi zhurnal - Ukrainian Radiological Journal* 17, 7-9. [in Ukrainian].

4. *Zdobuvachu naukovoï stupenia: Metodychni rekomendatsii* [To the applicant for a scientific degree: Methodological recommendations] / compiled by. S.V. Semin. K.: MAUP, 2002. 184 [in Ukrainian].

5. Kravets L., Baran E. (2022). *Stylistyka ukraïnskoi movy: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Stylistics of the Ukrainian language: a study guide]. *ZUI im. F.Rakotsi II - F. Rakoczy II - RIK-U LLC, Berehove-Uzhhorod.*, 150 [in Ukrainian].

6. Matsko L., Denyskina H. (2011). *Ukrainska naukova mova (teoriia i praktyka): Navchalnyi posibnyk* [Ukrainian scientific language (theory and practice): Study guide]. *Ternopil*, 272 [in Ukrainian].

7. Matsko, L., Kravets L. (2007). *Kultura ukraïnskoi fakhovoi movy: navch. posib.* [Culture of the Ukrainian professional language: a textbook]. *Kyiv: VTs "Akademiia" - Kyiv: Academia Publishing House*, 360 [in Ukrainian].

8. Onufrienko, H. (2016). *Naukovyi styl ukraïnskoi movy: navch. posibnyk z alhorytmichnymy prypysamy*. 3-tie vyd. pererob. ta dop. [Scientific style of the Ukrainian language: a textbook with algorithmic prescriptions. 3rd ed. revised and supplemented]. *Kyiv: TsUL*, 426 [in Ukrainian].

9. Semenoh, O. (2010). *Kultura naukovoï ukraïnskoi movy: navch. posib.* [Culture of the scientific Ukrainian language: a textbook]. K.: Akad., 215 [in Ukrainian].



УДК 81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-384-396](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-384-396)

Марінашвілі Мальвіна Джангізівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, тел.: (0482) 63-07-03, <http://orcid.org/0000-0002-3041-7064>

Князян Маріанна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТА МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ

Анотація. У статті розкрито сутність, структуру перекладацької компетентності майбутніх бакалаврів та магістрів філології, висвітлено методичні прийоми її формування. Компонентами цієї компетентності є субкомпетенції (білінгвальна, екстралінгвальна, інструментальна, стратегічна тощо). Визначено роль перекладу як особливого виду мовленнєвої діяльності та як методу навчання іноземних мов у підготовці майбутніх фахівців. Висвітлено систему обов'язкових і вибірових навчальних дисциплін філологічної та перекладознавчої спрямованості, орієнтованих на набуття студентами знань та вмінь з письмового перекладу. Наголошується на тому, що обґрунтоване поєднання мовознавчих, літературознавчих і перекладознавчих навчальних дисциплін з освітніми компонентами практичної підготовки та їх логічна послідовність забезпечують формування перекладацької компетентності поряд з іншими загальними та спеціальними компетентностями філолога. Схарактеризовано методи оцінювання результатів навчання. Сформульовано спеціальні компетентності і програмні результати навчання у ракурсі перекладу, що їх забезпечують освітньо-професійні програми для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти. За цими освітньо-професійними програмами готуються фахівці, здатні кваліфіковано здійснювати літературний переклад, загальний (суспільно-політичний) і науковий (повний і неповний переклад текстів за фахом) письмовий переклад. Зазначено, що в результаті навчання здобувачі набувають вмінь здійснювати доперекладацький аналіз автентичних художніх, публіцистич-



них та наукових текстів з фаху та їх адекватний переклад, обираючи відповідні стратегії для забезпечення перекладацької еквівалентності на граматичному, семантичному та прагматичному рівнях; використовувати доцільні перекладацькі трансформації; користуватись сучасними технологіями для ефективного вирішення професійних завдань; критично оцінювати якість власного перекладу і здійснювати редагування перекладеного тексту; укладати лінгвоперекладацький коментар.

Ключові слова: перекладацький, компетентність, філологія, бакалавр, магістр, письмовий, переклад, освітньо-професійний, програма, французька мова.

Marinashvili Malvina Dzhangizivna Doctor of Philosophy in Linguistics, Associate Professor, Head of the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Odesa, tel.: (0482) 63-07-03, <http://orcid.org/0000-0002-3041-7064>

Kniazian Marianna Oleksiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Odesa, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

THE TRANSLATION COMPETENCE OF FUTURE BACHELOR AND MASTER OF PHILOLOGY

Abstract. The article reveals the essence and structure of translation competence of future bachelors and masters of philology, highlights methodological techniques for its formation. The components of this competence are sub-competences (bilingual, extralingual, instrumental, strategic, etc.). The role of translation as a special type of speech activity and as a method of teaching foreign languages in the training of future specialists is determined. The system of mandatory and elective academic disciplines of philological and translation studies, focused on students' acquisition of knowledge and skills in written translation, is highlighted. It is emphasized that a well-founded combination of linguistic, literary and translation studies academic disciplines with educational components of practical training and their logical sequence ensure the formation of translation competence along with other general and special competencies of a philologist. Methods for assessing learning outcomes are characterized. Special competencies and program learning outcomes in the perspectives of translation have been formulated, which are provided by educational and professional programs for the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher



education. These educational and professional programs train specialists who are capable of performing literary translation, general (socio-political) and scientific (full and incomplete translation of texts by specialty) written translation. It is noted that as a result of training, students acquire the skills to perform pre-translation analysis of authentic literary, journalistic and scientific texts in the specialty and their adequate translation, choosing appropriate strategies to ensure translation equivalence at the grammatical, semantic and pragmatic levels; to use appropriate translation transformations; to use modern technologies to effectively solve professional tasks; to critically evaluate the quality of their own translation and to edit the translated text; to compile a linguistic and translation commentary.

Keywords: translation, competence, philology, bachelor's, master's, written, translation, educational and professional, program, French.

Постановка проблеми. Професійна діяльність філолога є вельми різноманітною і охоплює всі види роботи з письмовими та усними текстами різних стилів і жанрів державною й іноземними мовами. У Стандартах вищої освіти для першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів за спеціальністю 035 «Філологія» з-поміж цілей навчання здобувачів вищої освіти акцентується на підготовці фахівців, здатних розв'язувати складні професійні завдання у діяльності, яка передбачає аналіз, творення, зокрема переклад, різностильових і різножанрових текстів [1, с. 6; 2, с. 6], отож переклад є важливою складовою підготовки бакалаврів та магістрів філології. До того ж здатність майбутніх філологів до перекладу передбачена й закладеною у відповідні Стандарти вищої освіти інтегральною компетентністю [1, с. 7; 2, с. 7]. Зауважимо, що філологічна та перекладацька складові підготовки майбутніх бакалаврів і магістрів філології подаються в нерозривному зв'язку та складають базис перекладацької компетентності здобувачів вищої освіти. Саме тому завдання бакалаврських та магістерських освітньо-професійних програм (ОПП) за спеціальністю «Філологія» полягає в наповненні їхнього змісту питаннями теорії та практики перекладу, а також упровадженні методів кращого опанування цим змістом студентами в освітньому процесі.

Указана проблема пов'язана з такими важливими науковими завданнями, як-от формування широкої професійної ерудиції студентів, їхнього абстрактного мислення, здатності до критичної оцінки інформації, забезпечення конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових розвідок переконує в тому, що проблема формування перекладацької компетентності майбутніх бакалаврів та магістрів філології розглядається в різних аспектах, зокрема висвітлюються питання підвищення якості професійного



розвитку майбутніх перекладачів у вітчизняних та зарубіжних закладах вищої освіти (Л. Довгань; О. Дудіна; О. Сергєєва; К. Скиба; Я. Фабрична; О. Шапран, Д. Мужель), розкривається специфіка підготовки фахівців з галузевого і науково-технічного перекладу (І. Ключінська; В. Стрілець; Л. Черноватий) тощо.

Проте зміст перекладацької компетентності, її структура, методи та прийоми активізації знань та вмінь з перекладу здобувачами, які навчаються на факультетах іноземних мов класичних університетів, потребують більш ґрунтовного дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні сутності, структури перекладацької компетентності та методів її формування. Завданнями статті є розкриття перекладу як особливого виду мовленнєвої діяльності та як прийому навчання іноземних мов; характеристика освітніх компонентів, що забезпечують системний розвиток готовності здобувачів вищої освіти, які навчаються за філологічними ОПП, до вирішення професійних завдань письмового перекладача; аналізі досвіду Одеського національного університету імені І. І. Мечникова з формування перекладацької компетентності у здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів спеціальності 035 «Філологія», спеціалізації 035.055 «Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька» за відповідними ОПП [3; 4].

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи специфіку професійної діяльності вчителя іноземної мови та літератури, Н. Бідюк наголошує на тому, що ця професія «передбачає творче поєднання високого рівня володіння іноземною мовою з різними прагматичними інтенціями в іншомовній комунікації» [5, с. 36–37]. На нашу думку, це твердження є цілком слушним і стосовно фахівця-філолога в галузі іноземних мов, адже опанування мов у закладах вищої освіти не є самоціллю. Після закінчення навчання бакалаври та магістри філології мають бути готовими застосовувати набуті знання, вміння та навички в конкретних сферах соціальної та економічної діяльності, які потребують фахівців з іноземних мов, здатних не лише створювати, аналізувати, оцінювати тексти, а й перекладати їх.

В узагальненому сенсі під перекладом розуміють мовно-мисленнєву діяльність, яка полягає в передаванні змісту тексту, створеного на одній мові, засобами іншої мови з урахуванням референційного, прагматичного та стилістичного аспектів тексту оригіналу. Переклад є особливим видом міжмовної та міжкультурної комунікації. Розрізняють переклад (перекладання) як процес відтворення вихідного тексту цільовою мовою і переклад як результат цього процесу [6, с. 169; 7, с. 186]. Проте, оскільки у



нашому дослідженні таке розмежування не є релевантним, для обох понять використовуємо термін «переклад».

Зауважимо, що виходячи зі специфіки усного (*interprétation*) і письмового (*traduction*) перекладу, слід брати до уваги особливості, які існують у підготовці усних та письмових перекладачів, що відбивається у змісті відповідних ОПП закладів вищої освіти. Крім того, свою специфіку мають професійний спеціалізований переклад а, отже, і підготовка фахівців з галузевого чи науково-технічного перекладу. У презентованих нами ОПП йдеться саме про письмовий переклад, що в наукових працях розкривається як «специфічний двомовний рецептивно-репродуктивний / продуктивний посередницький вид мовленнєвої діяльності, який ґрунтується на інших видах мовленнєвої діяльності: читанні й письмі» [8, с. 25]. Варто акцентувати на тому, що за ОПП готуються фахівці, здатні на професійному рівні здійснювати літературний переклад, загальний (суспільно-політичний) і науковий (повний і неповний переклад текстів за фахом) письмовий переклад.

До того ж перекладацька компетентність являє собою систему знань, навичок, здібностей, необхідних для здійснення перекладу. За О. Кочубей, перекладацька компетентність – це є «здатність приймати ефективні рішення у процесі здійснення перекладацької діяльності з опорою на знання, уміння, навички, а також особистісні якості, необхідні філологу для успішного виконання професійної діяльності» [9, с. 55].

У науковій літературі пропонуються різні погляди на компонентний склад перекладацької компетентності, аналітичний огляд яких презентовано, зокрема, у статті «Translation Competence: Aging Towards Modern Views» [10] і в першому розділі монографії «Translation competence. Theory, research and practice» [11]. У комплексній моделі перекладацької компетентності, розробленій дослідницькою групою PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) для письмового перекладу, розрізняють такі складові – субкомпетенції (*sub-competences*) [12]:

- двомовна (білінгвальна) субкомпетенція (мовна та мовленнєва компетенції, що охоплюють прагматичні, соціолінгвальні, текстові і лексико-граматичні знання);
- екстралінгвальна субкомпетенція (знання двох культур, вихідної та цільової; енциклопедичні знання; предметні знання);
- інструментальна субкомпетенція (знання про сучасне ресурсне забезпечення, інформаційно-комунікаційні технології, а також вміння ними користуватись);
- знання про перекладацьку субкомпетенцію (знання про професію перекладача та вимоги до неї);



– психофізіологічний компонент (сформованість психофізіологічних механізмів, необхідних для ефективного вирішення професійних завдань перекладача);

– стратегічна субкомпетенція (вміння планувати процес перекладу й обирати найефективніший метод перекладу, оцінювати результат, виявляти проблеми перекладу і застосовувати відповідні процедури для їхнього вирішення тощо).

Базовою складовою перекладацької компетентності є мовна, зокрема іншомовна комунікативна компетенція. Процес навчання іноземної мови безпосередньо пов'язаний з формування перекладацької компетентності [13, с. 170]. Власне, переклад з-поміж інших методів і прийомів навчання іноземних мов посідає вельми важливе місце [14, с. 242; 15], а саме як інструмент опанування іноземної мови на початковому етапі. Для нашого випадку це має особливе значення, враховуючи той факт, що близько 80 % вступників на ОПП першого (бакалаврського) рівня або взагалі не вивчали французьку мову, або володіють нею на рівні A1-A2. Отже, на першому та другому курсах бакалавріату йдеться про навчальний переклад або «педагогічний переклад» (*traduction pédagogique*) [15]. На заняттях з практики іноземної мови застосовують граматико-перекладний і лексико-перекладний методи. Доречним видається навести тут думку дослідниці Д. Смужаниці, яка вважає, що «перевагою перекладних методів у навчанні іноземних мов є можливість застосування різноманітних прийомів роботи зі зв'язним текстом: переклад та аналіз складних уривків; встановлення аналогій та «розумних» паралелей з рідною мовою; пошук необхідного еквівалента при перекладі; розуміння граматичної системи мови оригіналу; засвоєння значень окремих лексичних одиниць у контексті» [16, с. 248]. Навчання граматики та лексики на початковому етапі базується на матеріалі окремих висловлювань та невеликих простих навчальних або адаптованих текстів.

Слід наголосити на тому, що переклад – це завжди порівняння двох мов, свідоме чи інтуїтивне, – вихідної мови і мови перекладу, а порівняння є одним з найпоширеніших методів пізнання. До того ж, як зауважує О. Чередниченко: «порівняння мов як форм культури відіграє першорядну роль у процесі навчання перекладу» [17, с. 256]. З огляду на це, важко переоцінити роль перекладу у формуванні у майбутніх філологів розуміння системи іноземної мови. Немаловажним є й те, що, завдяки навчальному перекладу формується так звана «switching facility» – здатність «перемикатися» з однієї мови на іншу, а, отже, ментально встановлювати зв'язок між двома мовами, без чого неможливо здійснювати перекладацьку діяльність.

Згідно з ОПП в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова, починаючи з другого курсу, студенти бакалавріату



засвоюють такі теоретичні курси: «Вступ до перекладознавства», «Основи теорії мовних комунікацій», «Лексикологія французької мови», «Стилістика французької мови», «Переклад ділового, художнього, публіцистичного мовлення», «Лінгвокраїнознавство Франції». Студенти магістратури вже набули відповідних компетентностей за результатами опанування теоретичних навчальних дисциплін, передбачених бакалаврською ОПП.

До того ж ОПП другого (магістерського) рівня вищої освіти містить фундаментальний курс «Теорія та практика перекладу», спрямований на розвиток у здобувачів компетенцій, що є складовими перекладацької компетентності. Крім того, до складу курсу «Актуальні проблеми романістики» входить компонент «Сучасне перекладознавство. Переклад та лінгвістика», що висвітлює актуальні проблеми перекладознавства.

Слід наголосити й на тому, що на старших курсах бакалавріату, коли студенти досягли достатньо високого рівня володіння іноземною мовою, переклад є не лише одним з інструментів формування мовної та мовленнєвої компетенцій, але й об'єктом вивчення і окремим видом мовленнєвої діяльності. На практичних заняттях з іноземної мови студенти бакалавріату опрацьовують різностильові автентичні тексти. Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти під час вступу до магістратури мають рівень володіння французькою мовою B2-C1 і ґрунтовні знання з теоретичних аспектів лінгвістики. Отже, переклад текстів, які належать до художнього, публіцистичного та наукового стилів, що здійснюється на практичних заняттях з комплексного лінгвостилістичного аналізу, має на меті опанування вмінням здійснювати доперекладацький аналіз і адекватно відтворювати українською мовою французькомовні різностильові письмові тексти. Здобувачам пропонуються для опрацювання з виконанням відповідних вправ або тексти малого формату, або фрагменти художніх творів великого формату французьких авторів XX-XXI століть. Регулярно оновлювані тексти публіцистичного стилю, пропонувані здобувачам, являють собою статті з французьких ЗМІ : *Le Monde*, *L'Obs*, *Le Figaro*, журналу *Le français dans le monde* тощо. Вибір наукових лінгвістичних текстів для перекладу і комплексного аналізу зумовлений необхідністю набуття здобувачами вищої освіти знань в галузі лінгвістики, літературознавства, перекладознавства, зокрема опанування французької термінології та її українських відповідників. До того ж вміння працювати з французькомовною науковою літературою з фаху є з-поміж іншого підготовкою студентів до кваліфікованого виконання наукових досліджень. Здобувачам вищої освіти пропонується або аналітичний, або синтетичний способи перекладу залежно від мети й завдань заняття та рівня складності тексту.



Аналітичне читання тексту, розуміння його смислів, інтенцій автора, виокремлення граматичних та стилістичних особливостей є, по суті, доперекладацьким аналізом тексту. Безумовно, аналіз текстів кожного з функціональних стилів потребує спеціальних знань, які студенти отримали попередньо, наприклад, для роботи з художніми текстами – знань з курсів «Вступу до літературознавства» та «Історії зарубіжної літератури».

Окрім наведеного вище, на практичних заняттях з першої іноземної мови (французької) на базі бакалавріату перекладацькі вміння та навички формуються за рахунок такого аспекту, як резюмування французькою мовою українських суспільно-політичних текстів. Для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти окремим видом навчальної діяльності, спрямованим на формування перекладацької компетентності, вже є реферований та анотаційний переклад українських і французьких наукових статей з фаху, тобто з проблем лінгвістики, літературознавства, перекладознавства, відповідно, французькою та українською мовами.

Поряд з обов'язковими освітніми компонентами формування наведених вище субкомпетенцій – складових перекладацької компетентності – на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти забезпечують вибіркові компоненти (ВК) освітньо-професійної програми, як-от: ВК з різних аспектів французької мови, блоки ВК з психології та зарубіжної літератури, а також спецкурси «Логіка, теорія аргументації та основи критичного мислення», «Основи герменевтики», «Етика та естетика», «Сучасний медіадискурс Франції», «Текст як комунікативний феномен», «Французькомовний лінгвістичний текст: структурний та лексико-стилістичний аспекти» тощо. Розвиненню і поглибленню перекладацької компетентності сприяють такі пропоновані освітньо-професійною програмою ВК перекладацької та перекладознавчої спрямованості, як-от «Культурологічні проблеми перекладу», «Термінологія в аспекті перекладу», «Основи професії гід-перекладача», «Євроінтеграційні процеси в Україні: перекладацький аспект», «Основи перекладацької майстерності».

Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня пропонує здобувачам такі вибіркові навчальні дисципліни: «Проблеми перекладу нормативних документів», «Гумор: лінгвістичний та перекладацький параметри», «Професійні навички філолога, перекладача у медіаторському процесі», «Лінгвокультура та переклад», «Сучасний український художній переклад», «Міжкультурна комунікація», «Французький поетичний дискурс: внутрішньомовний та міжмовний аспекти». Це є ВК, що дозволяють здобувачам, які мають намір пов'язати свою майбутню професійну діяльність саме з перекладом, поглибити знання з окремих аспектів теорії та практики перекладу.



Підкреслимо, що перелік навчальних дисциплін вільного вибору ОПП першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти регулярно оновлюється задля забезпечення запитів здобувачів, які вони висловлюють щодо змісту ОПП під час щорічного анонімного опитування.

Надзвичайно важливим компонентом освітнього процесу з формування перекладацької компетентності є перекладацька практика, що є одним з обов'язкових видів практичної підготовки майбутнього філолога до професійної діяльності.

Під час перекладацької практики здобувачі мають реалізувати на практиці вміння здійснювати доперекладацький аналіз текстів різних функціональних стилів для визначення загальної стратегії перекладу; користуватись сучасними інформаційними технологіями і різними джерелами інформації для вирішення перекладацьких завдань; ефективно використовувати різні види перекладацьких трансформацій; здійснювати адекватний письмовий переклад українською мовою французькомовних текстів, що належать до художнього, наукового лінгвістичного та публіцистичного стилів, повною мірою відтворюючи денотативні, конотативні, прагматичні та стилістичні аспекти оригіналу; критично оцінювати якість власного перекладу і здійснювати редагування перекладеного тексту. Крім того, здобувачі вищої освіти повинні вміти виконувати перекладацький аналіз, тобто укладати лінгвоперекладацький коментар.

Таким чином, система теоретичних і практичних навчальних дисциплін, а також перекладацька практика забезпечують декларовану в ОПП першого (бакалаврського) рівня спеціальну (фахову) компетентність: «здатність здійснювати доперекладацький аналіз оригінальних текстів різних функціональних стилів та їх адекватний переклад з використанням відповідних перекладацьких трансформацій» [1, с. 9]. У результаті навчання в аспекті перекладу здобувачі освіти вміють здійснювати адекватний переклад українською мовою французькомовних текстів різних функціональних стилів, обираючи відповідні стратегії для забезпечення перекладацької еквівалентності на граматичному, семантичному та прагматичному рівнях [1, с. 11].

На другому (магістерському) рівні вищої освіти, відповідно до ОПП, здобувачі оволодівають, з-поміж інших, спеціальною (фаховою) компетентністю: «здатність до аналізу прагматичних аспектів перекладу, основних моделей, типів перекладу, видів перекладацьких відповідників, перекладацьких трансформацій, основних прийомів перекладу, вияву адекватності перекладу і рівнів перекладацької еквівалентності» [2, с. 7] і,



відповідно, досягається такий програмний результат навчання: студенти повинні вміти здійснювати доперекладацький аналіз тексту для визначення загальної стратегії перекладу залежно від мети перекладу, стилю, жанру, типу тексту та характеру адресата, проводити лінгвостилістичний та перекладознавчий аналіз різножанрових текстів (оригіналів і перекладів), вільно володіти навичками з основних видів перекладу, всіх жанрово-стильових різновидів текстів, у тому числі на основі сучасних комп'ютерних технологій; здатність виконувати адекватний письмовий переклад різностильових та різножанрових текстів, здійснювати редагування перекладу [2, с. 8].

Підсумкова перевірка досягнення здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти програмного результату навчання щодо перекладацької компетентності здійснюється під час атестаційного екзамену, який передбачає, з-поміж іншого, перевірку знань здобувача з теоретичних аспектів перекладу і його здатності здійснювати адекватний письмовий переклад фрагментів текстів різних функціональних стилів, а також анотаційний переклад французькою мовою українських суспільно-політичних статей.

Знання, вміння та навички з перекладу здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти перевіряються під час семестрових іспитів з основної іноземної мови. Студентам пропонується здійснити письмовий переклад фрагментів оригінальних художніх, публіцистичних та наукових текстів з фаху українською мовою з поясненням доцільності вибору того чи іншого перекладацького рішення. Крім того, здобувачі виконують письмове завдання на реферований переклад французькою мовою української наукової статті з лінгвістичної, літературознавчої або перекладознавчої проблематики.

Під час оцінювання здійснених здобувачами перекладів береться до уваги адекватність передавання фактичної інформації; ступінь розуміння змісту вихідного тексту і коректність його відтворення у тексті перекладу; дотримання відповідного стилю; адекватність перекладу на прагматичному рівні. Оцінюється наявність та доцільність використання перекладацьких трансформацій, лексична та граматична правильність тексту перекладу тощо.

Висновки. Зміст ОПП підготовки бакалаврів і магістрів філології визначається, передусім, відповідними Стандартами вищої освіти. До того ж існують певні обмеження кількості кредитів ECTS, що передбачені для першого та другого рівнів вищої освіти. Проте досвід засвідчує, що за умови раціонального підходу до укладання ОПП, відповідного наповнення її змісту обов'язковими і вибірковими компонентами, що з ними корелюють,



цілком можливим є забезпечення формування закладених у Стандартах вищої освіти для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів за спеціальністю «Філологія» іншомовної лінгвістичної, літературознавчої компетентностей у поєднанні з перекладацькою. Випускники-філологи володіють перекладацькою компетентністю, яка має фундаментальну філологічну основу. Отже, в такий спосіб забезпечується запит сучасного ринку праці на висококваліфікованих фахівців і професіоналів, здатних вирішувати різноманітні завдання в галузях, пов'язаних з використанням мови (мов), зокрема з перекладом. Поряд з цим розширюється коло можливостей працевлаштування випускників-філологів.

У статті презентовано авторське бачення сутності, структури та методичних прийомів формування перекладацької компетентності здобувачів вищої освіти, що навчаються за описаними ОПП. Потребують детального висвітлення методи розвитку перекладацьких умінь та навичок, що реалізуються на практичних заняттях і під час самостійної роботи студентів, враховуючи специфіку перекладу різностильових текстів. Доцільним є також аналіз змісту, організації та реалізації перекладацької практики. Всі ці аспекти становлять перспективу наших подальших наукових розвідок.

Література:

1. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>.
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю за спеціальністю 035 «Філологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf>.
3. Освітньо-професійна програма «Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL : https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/edu-programm/rgf/035_filologiya_bakalavr/2022/opp_germanski_movy_ta_literatury_pereklad_vklyuchno_persha_nimetska_2023.pdf.
4. Освітньо-професійна програма «Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL : https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/edu-programm/rgf/OPP_roman_persha_francuzska2022.pdf.
5. Бідюк Н. М. Особливості формування перекладацької компетентності майбутніх учителів іноземної мови та літератури. *Слобожанський науковий вісник. Серія Філологія*. 2023. Вип. 1. С. 36–42. DOI <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.1.7>.
6. Кузенко Г. М. Перекладацька компетентність у професійній діяльності. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2016. Вип. 25, т. 2. С. 169–172. URL : http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v25/part_2/51.pdf.
7. Jabali J. Didactique de la traduction à l'université : réflexions sur quelques éléments de base. *Entreculturas : Revista de traducción y comunicación intercultural*. 2013. № 6. P. 183–205. URL : <https://revistas.uma.es/index.php/revtracom/article/view/11527/11899>.



8. Стрілець В. В. Сутність письмового перекладу як виду мовленнєвої діяльності. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 28. С. 19–27. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknl_u_Ptp_2018_28_4.

9. Кочубей О. С. Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів : дис. ... к. психологічних н. 19.00.07 Педагогічна та вікова психологія. Рівне, 2016. 315 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106597/1/Kochubey_O.S._Disertatsiya.pdf.

10. Esfandiari M. R., Sepora T., Mahadi T. Translation Competence : Aging Towards Modern Views. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 192. P. 44–53. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.06.007.

11. Quinci, C. (2023). Translation competence. Theory, research and practice. London and New York : Routledge, 280 p.

12. PACTE (2003). Building a translation competence model. In F. Alves (ed.), *Triangulating translation: Perspectives in process oriented research* (pp. 43-66). Amsterdam: John Benjamins. URL : <https://www3.uji.es/~aferna/EA0921/3b-Translation-competence-model.pdf>.

13. Van D. H. D'un cours de langue à une formation professionnelle d'interprètes et de traducteurs. *Synergies Pays riverains du Mékong*. 2010. № 2. P. 167–171.

14. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

15. Carpi E. Traduction écrite et didactique des langues : entre communication et éducation interculturelle. *Éla. Études de linguistique appliquée*. 2006. № 141. P. 69-76. URL : <https://shs.cairn.info/revue-ela-2006-1-page-69?lang=fr>.

16. Смужаниця Д. І. Перекладні методи у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С. 247–249.

17. Чердніченко О. І. Про мову і переклад. Київ : Либідь, 2007. 247 с.

References:

1. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 035 «Filolohiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education for specialty 035 «Philology» for the first (bachelor's) level of higher education] (2019) [in Ukrainian]. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filologiya-bakalavr.28.07-1.pdf>.

2. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu za spetsialnistiu 035 «Filolohiia» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in the specialty 035 "Philology" for the second (master's) level of higher education] (2019) [in Ukrainian]. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf>.

3. Osvitno-profesiina prohrama «Romanski movy ta literatury (pereklad vkliuchno), persha – frantsuzka» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational program «Romance languages and literatures (including translation), the first language is French» for the first (bachelor) level of higher education]. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-magistr.pdf>.

4. Osvitno-profesiina prohrama «Romanski movy ta literatury (pereklad vkliuchno), persha – frantsuzka» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Educational program «Romance languages and literatures (including translation), the first language is French » for the second (master) level of higher education]. URL : https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/edu-programm/rgf/035_filologiya_bakalavr/2022/opp_germanskii_movy_ta_literatury_pereklad_vklyuchno_persha_nimetska_2023.pdf.



5. Bidyuk, N. M. (2023). Osoblyvosti formuvannia perekladatskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy ta literatury [The distinctive features of translation competence development in pre-service training of foreign language and literature teachers]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk – Slobozhanskyi Scientific Bulletin*, 1, 36–42. [in Ukrainian].
6. Kuzenko H. M. (2016). Perekladatska kompetentnist u profesiinii diialnosti [Translation competence in professional activity]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia : Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*, 25(2), 169–172. [in Ukrainian].
7. Jabali, J. (2013). Didactique de la traduction à l'université : réflexions sur quelques éléments de base. *Entreculturas : Revista de traducción y comunicación intercultural*, 6, 183–205.
8. Strilets, V.V. (2018). Sutnist pysmovoho perekladu yak vydu movlennievoi diialnosti [Essence of translation as a type of speech activity]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Seriiia Pedahohika ta psykholohiia – Bulletin of the Kyiv National Linguistic University. Pedagogy and Psychology Series*, 28, 19–27. [in Ukrainian].
9. Kochubei, O. S. (2016). Psykholohichni chynnyky stanovlennia perekladatskoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv [Psychological factors in the development of translation competence of future philologists]. *Candidate's thesis*. Rivne : Rivne State Humanitarian University [in Ukrainian].
10. Esfandiari, M. R., Sepora, T. & Mahadi, T. (2016). Translation Competence : Aging Towards Modern Views. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 192, 44–53.
11. Quinci, C. (2023). *Translation competence. Theory, research and practice*. London and New York : Routledge.
12. PACTE (2003). Building a translation competence model. *F. Alves (ed.) Triangulating translation: Perspectives in process oriented research*. (pp. 43–66). Amsterdam: John Benjamins.
13. Van, D. H. (2010). D'un cours de langue à une formation professionnelle d'interprètes et de traducteurs. *Synergies Pays riverains du Mékong*, 2, 167–171.
14. Tarnopolskyi, O. B. & Kabanova, M. R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli*. [Teaching methods of foreign languages and their aspects in higher school]. Dnipro : Alfred Nobel University [in Ukrainian].
15. Carpi, E. (2006). Traduction écrite et didactique des langues : entre communication et éducation interculturelle. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 141, 69–76.
16. Smuzhanytsya, D. I. (2016). Perekladni metody u navchanni inozemnykh mov. [Methods of translation in teaching foreign languages]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 2(39), 247–249. [in Ukrainian].
17. Cherednychenko, O. I. (2007). *Pro movu i pereklad* [About language and translation]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].



УДК 811.111'42'06

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-397-409](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-397-409)

Мельник Ірина Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (097) 951-70-81, <https://orcid.org/0000-0001-8163-7422>

Кришталюк Ганна Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (050) 107-12-46, <https://orcid.org/0000-0002-0904-4320>

Галайбіда Оксана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (068) 057-61-82, <https://orcid.org/0000-0002-3622-9857>

КОНФЛІКТ ЯК ОСНОВНИЙ КРИТЕРІЙ ВПЛИВУ ПРОВОКАЦІЇ

Анотація. Провокація застосовується для здійснення впливу на людей. Провокацію характеризують як дію, пов'язану з конфліктом і спрямовану на умисний виклик, підбурювання тощо і вважають некооперативним способом мовленнєвого впливу. Конфлікт є нормальним проявом соціальних зв'язків, способом взаємодії при зіткненні несумісних поглядів та інтересів, основною рисою якого є протилежність позицій сторін, їх задумів, мотивів, інтересів. Провокаційне мовлення не виключає виникнення конфліктних ситуацій, оскільки часто некооперативна мовленнєва поведінка адресанта-провокатора або реципієнта призводить до комунікативного конфлікту. Рушійною силою провокації є мотив і мета, згідно з якими провокатор планує свої мовленнєві дії таким чином, щоб досягти успіху та ефективності мовленнєвої діяльності. Залежно від намірів, які має адресант-провокатор, обирається й ефективний спосіб їх досягнення. Протистояння комунікативних намірів та комунікативних ролей провокатора і реципієнта здебільшого є причиною виникнення комунікативного конфлікту і може призвести до невдач у процесі спілкування, тобто виникнення ситуація, коли учасники спілкування не досягають взаєморозуміння через розбіжності у мовленні, інтерпретації



повідомлень або комунікативних намірах і, в результаті, провокатор не здатний реалізувати прагматичну мету спілкування. Значно ускладнюється процес спілкування, якщо співрозмовники мають різні наміри та цілі і не зважають на інтереси чи прагнення один одного. Такі перешкоди унеможливають досягнення взаєморозуміння між комунікантами і, як наслідок, призводять до негативного результату спілкування, комунікативних невдач, тобто недосягнення провокатором комунікативної мети; відсутності взаєморозуміння і згоди між учасниками спілкування. Серед основних причин є: небажання реципієнта надавати інформацію, легковажне ставлення провокатора до комунікативної позиції реципієнта, ігнорування його пріоритетної соціальної ролі, нечітко вибудований провокатором стратегічний план тощо. Проте, комунікативний конфлікт в межах провокаційного мовлення передбачає розвиток комунікативної події, що не завжди може завершитися комунікативною невдачею, але і комунікативним успіхом для провокатора.

Ключові слова: провокаційне мовлення, провокатор, реципієнт, комунікативний конфлікт, мовленнєвий вплив

Melnyk Iryna Valeriivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the English language department, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, tel.: (097) 951-70-81, <https://orcid.org/0000-0001-8163-7422>

Kryshtaliuk Hanna Anatoliivna Ph.D in Philology, Associate Professor, Associate professor of the department of Germanic languages and foreign literature, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, tel.: (050) 107-12-46, <https://orcid.org/0000-0002-0904-4320>

Halaibida Oksana Vasylivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the English language department, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, tel.: (068) 057-61-82, <https://orcid.org/0000-0002-3622-9857>

CONFLICT AS THE MAIN CRITERION OF THE IMPACT OF PROVOCATION

Abstract. Provocation is used to influence people. Provocation is characterized as an action related to a conflict and aimed at a deliberate challenge, incitement, etc. and is considered as a non-cooperative way of language influence. Conflict is a part of a normal manifestation of social relations, a way



of interaction when incompatible views and interests clash, the main feature of which is the opposition of the parties, their plans, motives, and interests. Provocation does not exclude conflict situations, since the non-cooperative language behavior of the provocateur or recipient often leads to a communicative conflict. The driving force of provocation is the motive and purpose according to which the provocateur plans his actions in order to achieve success and effectiveness of language activity. Depending on the intentions, the provocateur chooses an effective way of achieving them. The opposition of communicative intentions and communicative roles of the provocateur and the recipient is mostly the reason for the emergence of communicative conflict and can lead to failures in the communication process, i.e. the occurrence of a situation when participants do not reach mutual understanding due to differences in interaction, interpretation of messages or communicative intentions and, as a result, the provocateur is not able to realize the pragmatic purpose of communication. The process of communication is significantly complicated if the interlocutors have different intentions and goals and do not take into account each other's interests or aspirations. Such obstacles make it impossible to achieve mutual understanding between communicators and, as a result, lead to a negative result of interaction, communicative failures, that is, a failure of the provocateur to achieve the communicative goal; a lack of mutual understanding and agreement between communication participants. Among the main reasons of the failures are: the recipient's reluctance to provide information, the provocateur's frivolous attitude towards the recipient's communicative position, ignoring his priority social role, the provocateur's unclear strategic plan, etc. However, a communicative conflict within provocation may not always end in communicative failure, but also communicative success for the provocateur.

Keywords: provocation, provocateur, recipient, communicative conflict, language influence

Постановка проблеми. Комунікація, безумовно, є невіддільним компонентом соціального життя. Учасники комунікації постійно перебувають в умовах мовленнєвого впливу, який здійснюється на них іншими комунікантами, або ж самі виступають суб'єктами цього впливу.

Більшість словників тлумачать провокацію (від лат. *provocatio* – виклик) як “навмисні дії проти окремих осіб, організацій, держав тощо з метою викликати передбачувану реакцію у відповідь і підбурити їх на згубні для них вчинки або рішення”, а провокатора як “таємного агента, що діє шляхом провокацій; підбурювача, який діє зі зрадницькою метою; особу, яка що-небудь провокує” [4, с. 590]. Отже, відповідно до визначення, провокація має переважно негативне значення, викликає негативну реакцію.



Провокацію характеризують як дію, пов'язану з конфліктом і спрямовану на умисний виклик, підбурювання, протистояння, напад, обман, агресію тощо. Зауважимо, що провокація є некооперативним способом мовленнєвого впливу на партнера по комунікації, що завдає йому шкоди та негативних наслідків. Провокаційне мовлення використовують для здійснення впливу на людей. Людину (яка може усвідомлювати або не усвідомлювати це) “змушують”, іноді проти її волі та бажання, повідомити певну інформацію. Репліка адресанта-провокатора може спонукати адресата сказати більше запланованого. Провокація – це вишуканий силовий вплив, адже людина зазвичай не припускає, що її збираються спровокувати на мовленнєву дію, яка їй не на користь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню конфліктної мовленнєвої взаємодії присвячено багато праць, зокрема О. Бровкіна, М. Дружинець, Н. Дяченко, А. Ішмуратов, Ю. Кріпак, О. Кудоярова, О. Мигалець, М. Пірен, О. Рібакова, О. Фадєєва, І. Фролова, Л. Чайка та інших. У комунікативній лінгвістиці конфлікт вважається причиною комунікативних невдач і характеризується «не стільки нерозумінням повідомлення адресата, скільки неузгодженістю намірів співрозмовників, зіткненням їхніх інтересів, розбіжністю в поглядах. При цьому комунікативний конфлікт не завжди буває неуспішним і передбачає розвиток комунікативної події, що може завершитися як конфронтаційним вибухом, так і комунікативним успіхом для одного з комунікантів та навіть комунікативним компромісом» [3, с. 70].

Мета статті – дослідження конфлікту як основного критерію впливу провокації, аналіз його механізмів та наслідків, а також визначення причин комунікативних невдач провокації у міжособистісній взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Конфлікт є важливим елементом взаємодії людей у суспільстві, невід'ємною частину людського буття, формою соціальної взаємодії, що виникає через протистояння у цінностях, інтересах і потребах. Конфлікт є нормальним проявом соціальних зв'язків, способом взаємодії при зіткненні несумісних поглядів та інтересів, основною рисою якого є протилежність позицій сторін, їх задумів, мотивів, інтересів. Одна сторона, свідомо чи не свідомо, діє (вербально чи невербально) на шкоду іншій, а інша відповідає мовленнєвими діями, захищаючи свої інтереси. Комунікативний конфлікт слід розглядати з урахуванням особистісних рис учасників, обставин спілкування та їхніх цілей — тобто, структурних елементів комунікації.

Конфлікт передбачає стан протистояння партнерів у процесі спілкування з приводу розбіжних комунікативних намірів, які виявляються в ситуації спілкування. О. Фадєєва під мовленнєвим конфліктом розуміє



мовленнєвий прояв зіткнення суперечливих поглядів, цілей та намірів комунікантів [5, с. 148].

І. Фролова визначає вербалізований конфлікт “як мовленнєву діяльність суб’єктів спілкування, яка виникає на підґрунті протиріччя та дисгармонізує їхні міжособистісні стосунки, або як конфронтаційну мовленнєву взаємодію” [6, с. 29]. Слід зауважити, що ознаками вербалізованого конфлікту є біполярність (опозиціонування на підґрунті протиріччя), наявність суб’єктів – носіїв конфлікту, активність сторін, виявом активності є мовлення [6, с. 27]. На думку дослідниці “міжособистісний конфлікт є матеріальним (вербальним) виявом конфлікту інтересів співрозмовників (Я vs ІНШИЙ), і стратегія конфліктної мовленнєвої поведінки спрямована на досягнення позамовних цілей” [цит. за 2, с. 104].

Ми поділяємо думку Л. Чайки, що природу вербального конфлікту зумовлюють немовні явища – інформація, ситуація, діяльність комунікантів [8, с. 133], тому у конфліктних ситуаціях провокаційного спілкування відбуваються не лише розбіжності у комунікативних намірах провокатора (отримати інформацію) і реципієнта (не піддатись на провокацію, небажання надавати інформацію), а також нерівноправність комунікативних ролей та соціальних статусів.

Провокаційне мовлення не виключає виникнення конфліктних ситуацій, оскільки часто некооперативна мовленнєва поведінка адресанта-провокатора або адресата призводить до комунікативного конфлікту. Рушійною силою провокації є мотив і мета, згідно з якими провокатор планує свої мовленнєві дії таким чином, щоб досягти успіху та ефективності мовленнєвої діяльності. Залежно від намірів, які має адресант-провокатор, обирається й ефективний спосіб їх досягнення. Метою провокатора є розгортання комунікації в бажаному для нього руслі, тому конфліктні ситуації провокаційного мовлення базуються на принципі некооперації та конфліктності, відбувається порушення балансу спілкування, нехтування принципами Кооперації та Ввічливості, застосовуються конфронтаційні стратегії спілкування тощо.

Протистояння комунікативних намірів та комунікативних ролей провокатора і реципієнта здебільшого є причиною виникнення комунікативного конфлікту і може призвести до невдач у процесі спілкування, тобто виникає ситуація, коли учасники спілкування не досягають взаєморозуміння через розбіжності у мовленні, інтерпретації повідомлень або комунікативних намірах і, в результаті, провокатор не здатний реалізувати прагматичну мету спілкування. Значно ускладнюється процес спілкування, якщо співрозмовники мають різні наміри та цілі і не зважають на інтереси чи прагнення один одного. Такі перешкоди унеможливають досягнення



взаєморозуміння між комунікантами і, як наслідок, призводять до негативного результату спілкування, тобто комунікативних невдач.

В лінгвістиці існує декілька термінів на позначення “комунікативної невдачі”, а саме: “комунікативна девіація” [1], “комунікативне непорозуміння” [6], “комунікативно-мовленнєва дисгармонія” [10], проте основу його складає інтеракція комунікантів, в якій не реалізуються комунікативні наміри.

На думку Ф. Бацевича, комунікативна невдача або “комунікативна девіація” – це недосягнення адресантом комунікативної мети; відсутність взаєморозуміння і згоди між учасниками спілкування [1, с. 239]. Термін «вербальний конфлікт» пропонує Л. Чайка, тим самим більш конкретизуючи саму дефініцію – «порушення процесу людського спілкування за допомогою природної мови, за якого один з комунікантів повністю або почасти не розуміє іншого, негативно оцінює його манеру мовленнєвої поведінки, вербальнокогнітивну базу або знаки, використовувані в акті комунікації» [8, с. 167].

Ефективність провокаційного спілкування полягає у чіткому плануванні адресантом-провокатором своїх мовленнєвих дій відповідно до тактико-стратегічної лінії мовленнєвої поведінки, що в кінцевому результаті призведе до реалізації комунікативної цілі, тобто досягненню перлокутивного ефекту.

Проте, не завжди комунікативні ситуації провокаційного мовлення протікають легко і без ускладнень, оскільки існують певні фактори, що спричиняють непорозуміння та викликають негативні емоційні та психологічні стани співрозмовників. Не варто забувати про те, що в будь-якій комунікативній ситуації можна натрапити на реципієнта, який є більш підготовленим до розмови і в кращій психологічній формі, який може розпізнати приховані мотиви і цілі адресанта-провокатора тощо, тоді провокація може обернутись комунікативною невдачею.

Розглянемо приклад комунікативної невдачі у комунікативній ситуації провокаційного мовлення корпоративного типу дискурсу, а саме розмову двох колег:

[TORRES: Here are the articles for Carolyn Hollin and her father. GILLIAN: Thanks. Now, get back to helping Lightman. Whatever he needs. TORRES: Uh...This suicide thing...? GILLIAN: What about it? TORRES: Well, I saw him watching the film of that woman Louise Mason, and Loker told me how she was a patient of Lightman's professor. GILLIAN Yeah? TORRES: I saw him looking at her, and he showed guilt all over his face. GILLIAN: Just because you can see everything, doesn't mean you understand it. TORRES: I don't think she was his professor's patient. I think she was his patient. What if he's the one who... who didn't see it and let her off the psych ward? GILLIAN: Leave it alone] [11].



Наведений приклад ілюструє розмову між колегами Торрес (провокатор) та Джілліан (реципієнт), які працюють у корпорації “The Lightman Group”. Напередодні Торрес застала свого боса Кела Лайтмана за переглядом відеоплівки, на якій був запис розмови із пацієнткою психлікарні і помітила, що він був досить засмучений. Після розмови із своїм колегою Локером, вона дізналась, що це була Луїза Мейсон – пацієнтка професора, в якого, власне, навчався її бос Лайтман. Поставивши собі за комунікативну мету дізнатись подробиці про стосунки Луїзи та Кела, Торрес звернулась до Джілліан, оскільки вона є близькою подругою Кела Лайтмана, крім того вони довгий час працювали разом. Провокатор (Торрес) вдається до стратегії отримання інформації, яка реалізується у тактиці наведення власних припущень та міркувань з цього приводу: (1) Well, I saw him watching the film of that woman Louise Mason, and Loker told me how she was a patient of Lightman's professor; 2) I don't think she was his professor's patient. I think she was his patient. What if he's the one who... who didn't see it and let her off the psych ward?), сподіваючись, що реципієнт (Джилліан) підтримає розмову і поділиться інформацією про їхнього боса. Проте, реципієнт розпізнає приховані мотиви провокатора і, не бажаючи надавати інформацію, будує свою мовленнєву поведінку, використовуючи стратегію уникання відповіді. Крім того, важливо зауважити, що реципієнт має соціально вищий статус, тобто Джілліан займає вищу посаду і Торрес підпорядковується їй, що видно з розмови, де вона надає розпорядження щодо виконання роботи Now, get back to helping Lightman. Цю перевагу реципієнт використовує на власну користь. Адресат імпліцитно (Just because you can see everything, doesn't mean you understand it), а згодом і експліцитно (Leave it alone) натякає, що їй не слід займатись цією справою. Вища соціальна позиція надає висловлюванню більшої впливовості та авторитетності. Провокатор намагається будувати комунікативний акт у гармонійному, кооперативному руслі, дотримуючись усіх максим принципу Кооперації (максими кількості, якості, відношення та манери) та принципу Ввічливості. Домінування репрезентативних мовленнєвих актів, ілокутивна сила яких полягає у ствердженні інформації, є закономірним, оскільки це сприяє успішній реалізації стратегічного плану провокатора. Отже, попри все, дана комунікативна ситуація завершується невдачею, оскільки реципієнт здогадався про комунікативний намір провокатора, а саме випитування і не піддався на провокацію, а отже адресант-провокатор не досяг перлокутивного ефекту, тобто результату на який були скеровані його мовленнєві дії.

Для того, щоб керувати мінливим інтерактивним процесом провокатору потрібно володіти знаннями, уміннями й навичками побудови



інтенційно-стратегічної програми комунікації, дотримуватись і контролювати її у процесі спілкування. Комунікативна стратегія, в широкому значенні – це проектне бачення провокатором як своєї мовленнєвої діяльності та поведінки, так і реципієнта, яке ґрунтується на усвідомленні шляхів оптимального досягнення мети в умовах провокаційної інтеракції та способів їх вираження у конкретних мовних засобах. Проте сама ситуація спілкування не завжди може розгортатися бажаним для провокатора та запланованим способом. Реципієнт, не бажаючи йти на контакт та надавати інформацію, унеможлиблює успішність подальшого процесу комунікативної взаємодії та досягнення провокатором перлокутивного ефекту. В таких умовах провокатору слід вербально правильно, швидко і чітко реагувати, тобто змінити розмову з конфліктої на кооперативну для того, щоб реалізувати очікувану комунікативну мету.

Отже, у межах міжособистісного спілкування провокатору важливо швидко орієнтуватися та пристосовуватися до обставин комунікативної ситуації, правильно обирати стратегії, тактики та мовні засоби їх реалізації для подолання комунікативних перешкод, запобігання комунікативним невдачам тощо. Не менш важливою є орієнтація на співрозмовника, передбачення його реакції та взаємодія в різних контекстах комунікативної ситуації.

Важливо зазначити, що конфлікт не завжди закінчується невдачею для провокатора. Існують випадки, коли конфлікт виступає засобом досягнення мети і є досить ефективним механізмом впливу у провокативному спілкуванні.

Розглянемо приклад конфліктної комунікативної ситуації провокаційного мовлення, а саме розмову слідчих зі школяркою:

[Outside, CAL and TORRES meet up with the girl who spoke at the service, RILEY] TORRES: That was a good speech. RILEY: Um, thanks. TORRES: But you didn't mean a word of it, did you? RILEY: What? Who are you? CAL [offering his hand]: I'm Dr. Lightman. We're helping the FBI with their investigation. RILEY: Well, what kind of doctor are you? CAL: I study people's lies, like the one you told in there about being Danielle's best friend. RILEY: We were best friends. CAL: Then why were you faking being sad then? RILEY: I wasn't. I was just shocked, like everybody else. CAL: You pluck your eyebrows? RILEY: What? CAL: Did you pluck your eyebrows before you came here so they'd be perfect just like that? Because signs of lying become particularly visible in the brows when they've been thinned. You weren't shocked at all about Danielle's death, were you? RILEY: Look, Danielle was into some pretty bad stuff. TORRES: What? Was she using? [RILEY nods] What was she on? RILEY: I don't know. Um, I heard she was scoring from some burnout on the school paper. This loser basically just . . . RILEY'S FATHER: Riley? You ready to go? RILEY: Yeah. [to CAL and



TORRES] Okay, please don't tell my Dad that I talked to you guys, okay? He's on the board of trustees at my school, and he'll freak. [RILEY gets into her father's car] TORRES: You never told me about the eyebrow plucking thing. Where'd you read about that? CAL: Nowhere. TORRES: Why not? CAL: 'Cause it's complete crap] [12].

Наведена комунікативна ситуація відбувається на похороні дівчини Даніель, яка була напередодні знайдена мертвою у парку. Команда доктора Лайтмана, на чолі із ним та його помічницею Торрес займається розслідуванням даної справи. Оскільки під підозрою опинились всі друзі загиблої, Лайтман (провокатор) вирішує порозмовляти із дівчиною Райлі (реципієнт), яка виголосила похоронну промову. Поставивши за комунікативну мету дізнатись інформацію про стосунки між дівчатами та можливу причину смерті Даніель, провокатор обирає стратегію мовленнєвого тиску за головну, яка виявляється дієвою, адже, зрештою, допомагає провокатору досягти перлокутивного ефекту і реалізувати його комунікативну мету:

— тактика компліменту *That was a good speech* застосовується з метою позитивного налаштування реципієнта на розмову;

— тактика констатування невідповідної поведінки, виражена розділовими запитаннями: *But you didn't mean a word of it, did you? You weren't shocked at all about Danielle's death, were you?* Провокатор слідом за тактикою компліменту використовує дану тактику для того, щоб збити з толку реципієнта і викликати у нього вербальну реакцію оправдовування;

— тактика аргументації, виражена питальним та стверджувальним реченнями, пов'язаними причинно-наслідковим зв'язком. Наведення певних фактів сприяє викриттю та провокації реципієнта: *Did you pluck your eyebrows before you came here so they'd be perfect just like that? Because signs of lying become particularly visible in the brows when they've been thinned. Because signs of lying become particularly visible in the brows when they've been thinned.*

Маркером провокації є асертив, виражений розділовим запитанням *You weren't shocked at all about Danielle's death, were you?* Даний прийом використовується провокатором для того, щоб констатувати поведінку реципієнта і виконує прагматичну функцію спонукання до відповіді.

Реципієнт виступає носієм свого комунікативного наміру, а саме зняти із себе підозру провокатора і намагається діяти згідно з ним, тому обирає стратегію самооборони, яка реалізується у тактиці оправдовування. Саме таку реакцію, власне, прагнув викликати провокатор, адже отримує бажану інформацію: *We were best friends ... I was just shocked, like everybody else ... Danielle was into some pretty bad stuff ... I heard she was scoring from some burnout on the school paper.* Реципієнт демонструє ригідний тип мовної



особистості, оскільки не володіє достатньою комунікативною компетентністю для того, щоб оцінити обставини спілкування, власний потенціал та обрати правильну стратегію мовленнєвої поведінки для того, щоб спрямувати свої мовленнєві дії задля реалізації власної інтенції.

Важливу роль для розвитку мовленнєвої ситуації відіграли не лише обставини спілкування, а й соціальна роль та офіційний статус провокатора, що поряд із вербальним наповненням справляють значний вплив на реципієнта: I'm Dr. Lightman. We're helping the FBI with their investigation. I study people's lies... Той факт, що провокатор допомагає ФБР, є експектором з вивчення обману ставить реципієнта в безвихідне становище, адже нерівність соціальних ролей є очевидною, тому реципієнт не здатний йому протидіяти. Крім того, провокатор займає конфліктну позицію, оскільки обирає установку проти партнера по комунікації і змушує реципієнта конфронтаційним способом надати інформацію. Адресант-провокактор проявляє себе як досить гнучкий комунікант, адже вміло аналізує поведінку співрозмовника, вдало обирає стратегію мовленнєвої поведінки та тактики для її реалізації, свідомо порушує кооперативні принципи, чим і реалізує свій комунікативний намір.

Невербальна комунікація представлена оптичними, зокрема кінестетичними та проксемічними, а також тактильно-кінестетичними засобами. Для більшої впливовості провокатор скорочує просторову відстані між реципієнтом, потискає руку, що є одним з ритуалів знайомства. Тактика констатування невідповідної поведінки підсилюється кінестетичними сигналами, зокрема контактом очима.

Мовленнєва поведінка провокатора в межах конфронтаційної стратегії мовленнєвого тиску передбачає порушення принципу Кооперації, а саме недотримання максим якості та релевантності, оскільки адресант-провокатор дещо відхиляється від теми (Did you pluck your eyebrows before you came here so they'd be perfect just like that? Because signs of lying become particularly visible in the brows when they've been thinned) і говорить те, що вважає неістинним, про що свідчать кінцеві репліки діалогу ('Cause it's complete crap). Провокатор (Торрес) на початку намагається притримуватись принципу Ввічливості, проте одразу його порушує і ситуація набуває конфронтаційного характеру. Слід зауважити, що порушення принципів спілкування (Кооперації та Ввічливості) не заважає провокатору досягти комунікативної мети, оскільки реципієнт з огляду на все, таки надає потрібну інформацію, яка сприяє подальшому розслідуванню справи.

Отже, стратегія мовленнєвого тиску є інструментом мовленнєвого впливу і проявляється як неприховане нав'язування певної дії співрозмовнику по комунікації. Адресант-провокатор впливає на комунікативну



поведінку, свідомість та вербальну й невербальну реакцію адресата. Конфліктні ситуації реалізації стратегії мовленнєвого тиску відрізняються настороженою, іноді ворожою манерою спілкування між партнерами по комунікації, емоціями роздратування, незадоволення по відношенню до провокатора. Проте, це зовсім не свідчить про безуспішне завершення провокації, оскільки реципієнт усвідомлює, що не може не відреагувати на повідомлення і не надати інформації, якою володіє, так як це призведе до негативних наслідків для нього ж самого (звинувачення, підозра у злочині тощо).

Висновки. Провокація є прикладом конфронтаційної взаємодії, в якій конфлікт виступає механізмом мовленнєвих дій. Конфліктні комунікативні ситуації часто призводять до комунікативних невдач. Комунікативна невдача провокаційного мовлення – це негативний результат процесу інформаційного обміну, коли реципієнт здогадується про істинні наміри та інтенції провокатора і, як наслідок, він не досягає своєї комунікативної цілі. До причин виникнення комунікативних невдач, яких зазнає адресант-провокація належать: в першу чергу, суб'єктивний фактор, тобто небажання реципієнта ділитись певною інформацією, оскільки він здогадується про приховані мотиви та наміри провокатора і не бажає надавати очікувану інформацію, вдаючись до стратегій уникання відповіді та не надавання інформації; по-друге, легковажне ставлення провокатора до комунікативної позиції реципієнта, до рівня соціальної позиції, яку він займає, його комунікативної компетенції, емоційного та психологічного стану, оскільки в процесі провокаційного спілкування можна натрапити як на необізнаного комуніканта, який просто може не володіти бажаною для провокатора інформацією, так і на значно вправнішого співрозмовника, тоді провокація закінчується провокацією для самого ж провокатора; по-третє, не чітко сформований стратегічний план, коли провокатор обирає хибні та неефективні способи мовленнєвого впливу. Проте, важливо зауважити, що конфлікт є досить ефективним інструментом для досягнення комунікативної мети провокатора, а конфронтаційні ходи та прийоми провокатора можуть сприяти успішному досягненні перлокувативного ефекту.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Вид 2-ге., допов. Київ, 2009. 376 с.
2. Кудоярова О.В. Мотиви і цілі конфлікту в спілкуванні англомовних медиків. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. Житомир, 2009. № 45. С. 104-109.
3. Мигалець О. Комунікативний конфлікт як складова лексико-семантичної групи «Конфліктні дії» в сучасних українській та англійській мовах. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. Ужгород, 2019. Вип. 17. С. 68-76



4. Сучасний тлумачний словник української мови : 50 000 слів / [за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського]. Х. : ВД «ШКОЛА», 2006. 832 с.
5. Фадеева Е.В. Основные виды конфликтного речевого взаимодействия. *Вісник Харківського державного університету. Серія "Романо-германська філологія"*. Харків, 1999. № 435. С. 143-149.
6. Фадеева О.В. Стратегії й тактики конфліктного дискурсу (на матеріалі сучасної англійської мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.04. К., 2000. 18 с.
7. Фролова І.Є. Стратегія конфронтації в англійському дискурсі : монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. 344 с.
8. Циган Н., Сапожник І. Роль комунікативних невдач у створенні інтернет-мемів. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія*. Чернівці, 2020. Вип. 822. С. 164-174.
9. Чайка Л.В. Вербальний конфлікт: методологічні та термінологічні питання дослідження. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. Житомир, 2009. Вип. 45. С. 133-137.
10. Corder S.P. Strategies of communication. *Strategies in interlanguage communication*. London, England, 1983. P. 15-19.
11. Lie to me. Depraved heart. URL: https://subscribescript.com/series/Lie_to_Me-1235099/season-1/episode-8-Depraved_Heart (дата звернення: 17.02.2025).
12. Lie to me. A perfect score. URL: https://subscribescript.com/series/Lie_to_Me-1235099/season-1/episode-3-A_Perfect_Score (дата звернення: 17.02.2025).

References:

1. Batsevich F. S. (2009). *Osnovy komunikativnoyi linhvistyky: pidruchnyk* [Fundamentals of communicative linguistics: a textbook. 2nd edition, supplement]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Kudoiarova O.V. (2009). *Motyvy i zili konfliktu v spilkuvanni anhlovnykh medykyv* [Motives and goals of conflict in the communication of English-speaking doctors]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. Issue 45. 104-109 [in Ukrainian].
3. Myhalets O. (2019). *Komunikativnyy konflikt yak skladova leksyko-semantichnoyi hrupy «Konfliktni diyi» v suchasnykh ukrayins'kiy ta anhliys'kiy movakh*. [Communicative conflict as a component of the lexical-semantic group "Conflict actions" in modern Ukrainian and English languages]. *Suchasni doslidzhennya z inozemnoyi filolohiyi – Modern research on foreign philology*. Issue 17. 68-76 [in Ukrainian].
4. Dubichinsky V.V. (2006). *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrayinskoii movy : 50 000 sliv* [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language: 50,000 words] Kh. : VD "SCHOOL" [in Ukrainian].
5. Fadeeva E.V. (1999). *Osnovnye vydy konfliktnoho rechevoho vzaymodeystviya* [The main types of conflictual verbal interaction]. *Visnyk Kharkivs'koho derzhavnoho universytetu. Seriya "Romano-hermans'ka filolohiya" – Bulletin of Kharkiv State University. Series "Romano-Germanic Philology"*. Issue. 435. 143-149 [in Russian].
6. Fadeeva O.V. (2000). *Stratehiii i taktyky konfliktnoho dyskursu (na materialii suchasnoii anhliikoii movy)* [Strategies and tactics of conflict discourse (on the material of the modern English language)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Frolova I.E. (2009). *Stratehiia konfrontatsiii v anhlovnomu dyskursi* [Confrontation strategy in English discourse]. Kharkiv: KhNU named after V. N. Karazina [in Ukrainian].



8. Tsyhan N., Sapozhnyk I. (2020). Rol komunikatyvnykh nevdach u stvorenni internet-memiv [The role of communicative failures in the creation of Internet memes]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Hermans'ka filologhiya – Bulletin of Chernivtsi University. Germanic philology*. Issue 822. 164-174 [in Ukrainian].

9. Chaika L.V. (2009). Verbalnyi konflikt: metodolohichni ta terminolohichni pytannya doslidzhennya [Verbal conflict: methodological and terminological issues of research]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. Vol. 45. 133-137 [in Ukrainian].

10. Corder S.P. (1983). Strategies of communication. *Strategies in interlanguage communication*. London, England. 15-19. [in English].

11. Lie to me. Depraved heart. Retrieved from: https://subslikescript.com/series/Lie_to_Me-1235099/season-1/episode-8-Depraved_Heart (Last accessed: 17.02.2025) [in English].

12. Lie to me. A perfect score. Retrieved from: https://subslikescript.com/series/Lie_to_Me-1235099/season-1/episode-3-A_Perfect_Score (Last accessed: 17.02.2025) [in English].



УДК 81'373

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-410-421](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-410-421)

Миськів Ірина Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Національний університет “Львівська політехніка”, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0002-3761-2276>

Косенко Анна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

Беженар Ірина Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комунікативної лінгвістики та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0001-5314-1446>

ПОЛІТИЧНІ ПРОМОВИ ДОНАЛЬДА ТРАМПА ЯК ОБ’ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИХ СТУДІЙ

Анотація. Актуальність розвідки обумовлена тим, що мовні особливості Дональда Трампа, лідера США, багато років привертають увагу різних дослідників: психологів і лінгвістів, політологів та іміджмейкерів. Доведено, що лексико-стилістична складова його мовної особистості яскрава та така, що викликає інтерес науковців. Аналізуючи техніки публічних виступів політика, увагу концентровано на маніпулюванні, яке, як відзначають більшість дослідників, є однією з характерних рис політичного дискурсу. Визначено характеристики ідіостилю Дональда Трампа, а саме комунікативні стратегії, мовні тактики та мовний вплив, які по можливості були передані у повному обсязі. Зазначено, що це вдалося зробити за рахунок передачі таких стилістичних прийомів, як лексичний повтор, метафора, синтаксичний паралелізм, анафора, епітет, метонімія та порівняння. Зроблено висновок, що при відтворенні синтаксичного паралелізму було використано нульову трансформацію, або дослівний переклад. Проаналізувавши наявні переклади та пропрацювавши наші варіанти, доведено, що при перекладі синтаксичного паралелізму використовується нульова трансформація, або дослівний переклад та граматична заміна. У результаті аналізу як текстового, так і відеоматеріалу вдалося



виявити ряд мовних стратегій, лінгвістичних та паралінгвістичних прийомів, які характерні для всіх промов Дональда Трампа і дозволяють йому надавати потужний як емоційний, так і прагматичний вплив на адресата. Одна з найбільш помітних особливостей мови американського президента – часте звернення до формулювань від першої особи, я-дейкис, що дозволяє досягти високої персоналізації дискурсу, що впливає на вибір перекладацьких стратегій при відтворенні промов українською мовою.

Ключові слова: політичний дискурс, суспільно-політичний текст, політична промова, мовознавство, синхронія, комунікація, переклад, перекладацькі трансформації.

Myskiv Iryna Serhiyivna associate professor of the Department of Foreign Languages for Humanities, Lviv Polytechnic National University, Lviv, <https://orcid.org/0000-0002-3761-2276>

Kosenko Anna Volodymyrivna Associate Professor of the Department of Communicative Linguistics and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0001-9390-871X>

Bezhenar Iryna Volodymyrivna Associate Professor of the Department of Communicative Linguistics and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0001-5314-1446>

DONALD TRUMP'S POLITICAL SPEECHES AS AN OBJECT OF LINGUISTIC AND TRANSLATION STUDIES

Abstract. The relevance of the research is due to the fact that the linguistic features of Donald Trump, the leader of the United States, have attracted the attention of various researchers for many years: psychologists and linguists, political scientists and image makers. It has been proven that the lexical and stylistic component of his linguistic personality is bright and of such a nature that it arouses the interest of scientists. Analyzing the techniques of the politician's public speeches, attention is focused on manipulation, which, as most researchers note, is one of the characteristic features of political discourse. The characteristics of Donald Trump's idiosyncrasy are determined, namely, communicative strategies, linguistic tactics and linguistic influence, which were transmitted in full, if possible. It is noted that this was achieved by transferring such stylistic techniques as lexical repetition, metaphor, syntactic parallelism, anaphora, epithet, metonymy and comparison. It is concluded that when reproducing syntactic parallelism, zero transformation, or literal translation, was



used. After analyzing the available translations and working through our options, it was proven that when translating syntactic parallelism, zero transformation, or literal translation and grammatical replacement are used. As a result of the analysis of both text and video material, it was possible to identify a number of language strategies, linguistic and paralinguistic techniques that are characteristic of all of Donald Trump's speeches and allow him to have a powerful emotional and pragmatic impact on the addressee. One of the most notable features of the American president's speech is the frequent use of first-person formulations, I-deixis, which allows for a high personalization of discourse, which influences the choice of translation strategies when reproducing speeches in Ukrainian.

Keywords: political discourse, socio-political text, political speech, linguistics, synchrony, communication, translation, translation transformations.

Постановка проблеми. Проблеми, пов'язані з особливостями перекладу політичних промов, викликають у вчених чимало спірних питань, ними запропоновано безліч прийомів відтворення мови політиків. Найчастіше ці суперечки пов'язані з якістю перекладу або зі способами передачі нових термінів та факторів, що впливають на їхній переклад, тобто всі вони мають загальний характер. І, щоб не помилитися та правильно передати політичну спрямованість тексту, його мету, важливо дотримуватись вимог, які висуваються до такого типу текстів, і фактори, які впливають на вибір того чи іншого способу перекладу. Також необхідно врахувати багатоаспектність даного явища та, найголовніше, основні його ознаки: велику інформаційну насиченість; однозначність; стилістичне забарвлення; експресію; несистемність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі функціонування та перекладу політичних промов присвячено багато наукових розвідок. Варто відзначити, що наявні дослідження розвивають науку про мову та переклад та сприяють розвитку перекладацької діяльності в світі. Кожне з досліджень вносить щось нове у вивчення теорії та практики перекладу [1], [2], [3], [5]. Дослідники виділяють два основні види перекладу: прямий та непрямий. Непрямий переклад зазвичай використовують у випадках, коли неможливо обійтися без зміни порядку дотримання деяких елементів та лексичних одиниць. Непрямий переклад можливий за використання таких способів перекладу, як модуляція, транспозиція, адаптація та еквівалентність. Прямий, тобто буквальний, переклад використовується при запозиченні, калькуванні та дослівному перекладі. Однак це не остаточний переклад – існують різні вимоги, які впливають на вибір певного способу перекладу політичного терміна та його функціонування у мові перекладу – це скорочення чи компресія, і навіть вплив екстралінгвістичних чинників.



Мета статті – дослідити особливості відтворення українською мовою політичних промов американського лідера Дональда Трампа.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо як Дональд Трамп почав промову на підтримку свого однопартійця-конгресмена у січні 2015-го:

• *Isn't (h)e a great guy. He doesn't get a fair press; he doesn't get it. It's just not fair. And I have to tell you I'm here, and very strongly here because.*

Так, в інтерв'ю 2022-го року політик коментує сучасну ситуацію у США:

• *This country's going to hell, just so you understand, ce country's going to hell b the border, between the Afghanistan removal...*

У тому ж інтерв'ю Д. Трамп критикує загравання кінокомпанії У. Діснея з гомосексуально-трансгендерною тематикою:

I think what's happened with Disney and what Disney's doing? Well, Walt Disney is looking down. He's not happy. Walt Disney, he said whatever happened to my beautiful Magic Kingdom? He's not happy.

З минулої передвиборної кампанії незмінною була звичка Д. Трампа акцентувати на словах, до яких потрібно привернути увагу:

• *So you can't have Romney. He choked. You can't have Bush. The last thing we need is another Bush.*

Так, в інтерв'ю CBN політик, начебто, хвалить суддю Верховного суду:

• *He's a tremendous guy. But as a justice, he's just fantastic.*

Все разом видає, що політик насправді не вважає суддю таким вже «приголомшливим хлопцем». Перераховуючи лиха США, які були «зганьблені (1), принижені (2) і ослаблені (3) так, що всі це бачили (4)», Д. Трамп використовує короткі речення.

Ми вже зазначали, що Д. Трамп вміло використовує у промові «драматичні», або емфатичні, паузи, які служать для залучення уваги. Яскравою рисою мови

Д. Трампа завжди були повтори окремих слів та синтаксичних конструкцій, які через це його висловлювання звучали лексично збіднено:

• *Again, the politicians talk about it and they do nothing about this. Benghazi. O, Benghazi, Benghazi. Everything is Benghazi. What happens? Nothing [4].*

Пізніше повтори у його промовах стали більш різноманітними в лінгвістичному плані. Так, іноді політик посилює їх силою параномасії, тобто звучанням контекстуально пов'язаних слів.

Повтори у промові Д. Трампа можуть служити звуковою та структурною зв'язкою надфразової єдності. Так, відповідаючи на надзвичайно



важливе для себе питання про психічне здоров'я президента Байдена, Д. Трамп говорить:

- *...before you have an election, you have to do test and you should be sharp.*

Трамп міркує про секрет величі Китаю; про війну в Україні; про ганебне виведення військ США з Афганістану про безліч інших, здавалося б, не пов'язаних між собою проблем. Це створює інтригу:

- *No, I think, having a test is a very good idea [4].*

Політик використовує повтори не тільки у власних висловлюваннях, а й створюючи загальну з іспіврозмовником понадфразову єдність. Таким чином він демонструє зацікавленість у своєму візаві, а з іншого боку, виграє час на обмірковування відповіді. Так, в ексклюзивному інтерв'ю телерадіокомпанії CBN політик повторював слова інтерв'юера та його синтаксичні конструкції в 30% своїх відповідей - 7 разів з 20 запитань, наприклад:

- *CBN: «(...)you see this transgender movement, not transgender people, but the movement is evil, unbiblical, people say this is not the way it should be».*

- *Donald Trump: «That's for sure».*

У цьому прикладі політик не лише повторює слова співрозмовника (з невеликою варіацією), демонструючи інтерес до нього, але й посилює ефект повтором *that's* у своїй відповіді. Цікаво, що сам журналіст використовує класичний професійний прийом повтору слів співрозмовника лише двічі.

Ще один спосіб створити довірчі відносини зі співрозмовником — це паралельні конструкції з урахуванням повторів:

- *We see it so best, in our world, in the world [4].*

Таким чином Д. Трамп підсвідомо вселяє співрозмовнику, що «я, ви - ми всі єдині». Дотримання принципу збалансованого розмаїття, вмиле варіювання і доречне уподібнення один одному ряду елементів у мові допомагають домогтися необхідного риторичного ефекту.

Найцікавіші випадки передачі лексичного повтору та їх аналіз представлені

Нижче:

- *Sorry to keep you waiting; complicated business; complicated.*
- *Вибачте, що змушую вас чекати; складні відносини; складні.*

З цього речення починається переможна промова Дональда Трампа. У цьому випадку повторюється прикметник *complicated*, що перекладається українською мовою як складний, заплутаний, непростий. Перед нами три варіанти перекладу цього речення:

- а) Вибачте, що змусив вас чекати. Справа дуже, дуже складна.*
- б) Вибачте, що змусив вас чекати. Дуже складні відносини, складні.*
- в) Вибачте за очікування. Непростий процес. Непростий.*



У всіх трьох випадках сенс було передано правильно. Однак у першому варіанті лексичний повтор був переданий не до кінця: тут він досягається за рахунок посилення прикметника складним шляхом додавання прислівника *дуже*. Однак не це привертає увагу, хоча варіант перекладу не зовсім вдалий. В оригіналі лексичний повтор поділяється іменником, який це прикметник визначає. Тут же прислівник *дуже* повторюється, проте вони йдуть одне за одним. У другому варіанті побудова речення зберігається, проте перекладач додав прислівник *дуже*, чим посилив прикметник *складні*, що йде перед іменником *справи*, через що можна зробити висновок, що лексичний повтор був переданий. У третьому варіанті лексичний повтор передано, проте слово *business* (укр. *бізнес, справа*) було перекладено як процес. У промові не уточнюється, про яку саме справу (як це було перекладено в перших двох варіантах) або процесі йде мова, але якщо вибирати між цими двома, то справа найбільш нейтральна і може послужити для перекладача так званим громовідведенням.

Проаналізувавши три варіанти перекладу цього лексичного повтору, ми можемо зробити висновок, що найбільш вдалий – третій варіант. Однак з урахуванням усіх вище викладених зауважень пропонуємо наступний варіант перекладу цього речення:

- *Вибачте, що змусив Вас чекати. Непроста річ. Непроста.*

Тут було застосовано нульову трансформацію, або дослівний переклад, який дозволив зберегти під час перекладу образність, закладену в оригіналі.

- *Tremendous potential. I've gotten to know our country so well - tremendous potential.*

- *Неймовірний потенціал. Я вивчив про нашу країну так добре. Неймовірний потенціал.*

Ще один приклад із переможної мови Дональда Трампа. У даному випадку повторюється словосполучення *tremendous potential* (укр. *великий, колосальний потенціал*). Це словосполучення обрамляє просте речення. Було знайдено три варіанти перекладу:

а) *Гігантський потенціал. Я дуже добре впізнав нашу країну. Величезний потенціал.*

б) *[У неї] неймовірний потенціал. У мене була можливість так добре пізнати нашу країну. Неймовірний потенціал.*

в) *Тут неймовірний потенціал. Мені довелося досконало вивчити нашу країну – величезний потенціал.*

У цілому нині сенс переданий правильно. У першому варіанті лексичний повтор було збережено. Прикметник *tremendous* було перекладено як



гігантський. У другому варіанті теж лексичний повтор було передано; прикметник *tremendous* було перекладено як неймовірний. У третьому варіанті лексичний повтор було порушено: словосполучення, яке йде перед реченням, було перекладено як *неймовірний потенціал*, а словосполучення, яке йде після речення, – величезний потенціал. До того ж у першому у разі це називне речення (а ці словосполучення є називними реченнями) було поширено прислівником *тут*. Використання цього прислівника у разі недоречне, тим більше, що в оригіналі ніякого прислівника немає. Тому третій варіант, на нашу думку, серед запропонованих найневдаліший. Якщо повернутися до першого та другого варіанту, то тут питання стоїть тільки у виборі мовної одиниці. В англо-англійському тлумачному словнику Oxford Learner's Dictionary надано два значення прикметника *tremendous*: *very great, huge* (укр. величезний, гігантський) та *extremely good* (укр. неймовірний, видатний), тобто. Саме прикметник *tremendous* містить у собі дві семи: кількості та якості.

На нашу думку, другий варіант [*У неї*] *неймовірний потенціал*. *У мене була можливість так добре дізнатися нашу країну. Неймовірний потенціал*. найбільш вдалий, оскільки перекладачеві вдалося знайти такий варіант перекладу, котрий би також містив дві семи. Під час перекладу була використана також, як і в попередньому випадку нульова трансформація, чи дослівний переклад.

У заявлених виступах Дональда Трампа найбільш поширеним стилістичним прийомом є метафора. Нижче представлені найцікавіші приклади перекладу метафори та їх аналіз:

- *Now it's time for America to bind the wounds of division*
- *Зараз настав час для Америки перев'язати рани поділу.*

Інтерес представляє метафора *to bind the wounds* (укр. перев'язати рани). Було знайдено три варіанти перекладу:

- *Зараз настав час для Америки забинтувати рани розколу, час зібратися разом.*
- *Тепер настав час для Америки перев'язати рани від поділу та об'єднатися.*
- *Зараз настав час Америці затягнути рани поділу і зібратися воєдино.*

У першому варіанті метафора була передана, проте вибір мовних одиниць не зовсім вдалий: дієслово забинтувати досить вузькоспеціальне і розуміється буквально, в його основному значенні. У другому випадку була застосована нульова трансформація та метафора була передана в її першорядне значення. Вибір мовних засобів нарікань не викликає. У третьому варіанті метафора була передана, проте вибір мовних одиниць



залишає бажати кращого: порушена сполучність. Також після метафори to bind the wounds йде іменник division (укр. поділ, роз'єднання), яке з'єднане з метафорою причинно-наслідковим зв'язком. У всіх випадках його також переклали як доповнення до метафори, проте в українській мові така комбінація не зовсім вдала і причинно-наслідковий зв'язок виглядає дивно.

На нашу думку, найбільш вдалий варіант перекладу даної метафори - другий, проте з урахуванням усіх вищевикладених коментарів ми хотіли б запропонувати свій варіант:

- Зараз наст ав час залікуват и рани, завдані США періодом роз'єднання.

Використовуючи модуляцію, ми прийшли до варіанта *залікувати* адже, перев'язавши рани, ми хочемо вилікувати їх. Крім того, причину «цієї рани» ми передали за допомогою підрядного речення. Такий варіант нам здався більш доречним у даному випадку і таким, що більш явно демонструє причинно-наслідкові зв'язки.

• *However, for many of our other public organizations, various things exist: Mothers and children trembled at the story in our city; rusted-out factories scattered як tombstones across the landscape of our nation; an education system, flush with cash, but which unite our young people and beautiful students deprived of knowledge; and the crime and gangs and drugs that have stolen too many lives and robbed our country of so much unrealized potential.*

• *Але для багатьох наших громадян інша реальність існує: матері та діти заточені у бідності у неблагополучних районах міста; іржаві заводи розкидані як надгробки по всій території нашої країни; освітня система заповнена грошима, але залишає наших молодих та красивих студентів без знань; і злочини, і банди, і наркотики, які вкрали надто багато життів, і пограбували нашу країну, і забрали такий великий нереалізований потенціал.*

Розглянемо наявні метафори.

а) Метафора *trapped in poverty* (укр. заточити в злиднях) була передана українською мовою наступним чином:

• *Але в багатьох наших громадян існує інша реальність - це матері та діти, які опинилися в злиднях у бідних кварталах наших міст...*

• *Але більшість наших громадян живуть в іншому світі: матері та діти – заручники бідності у наших містах...*

• *Але багато наших громадян живуть зовсім в інших умовах: матері з дітьми у бідних міських кварталах не можуть вирватися зі злиднів...*

У першому випадку метафора не передана, оскільки обрані мовні одиниці – нейтральні, втрачений образ ув'язнення та безвиході. У другому випадку метафора передана і дуже вдало; вдалося навіть зберегти образ, закладений у вихідному тексті. У третьому варіанті метафора теж передана



і дуже вдало. Тут перекладач застосував антонімічний переклад для збереження образу, закладеного у вихідному тексті.

Таким чином, другий і третій варіант, на наш погляд, найбільш вдалі, проте тут варто звернути увагу на переклад словосполучення *inner cities* (укр. Райони міста, розташовані неподалік центру, в яких проживають люди із соціальними проблемами). У другому варіанті перекладач використав генералізацію і прибрав це уточнення, вказавши, що у містах у принципі спостерігається подібна тенденція. У третьому варіанті перекладач таки уточнив, що йдеться саме про бідні райони міста. У зазначеному випадку немає якоїсь певної відповіді, оскільки дія перекладачів і в тому, і в цьому випадку виправдана, тому ми б хотіли запропонувати свій варіант перекладу цієї частини речення:

- *Але для більшості наших громадян існує інша реальність: у неблагополучних районах міста матері та діти стали заручниками бідності.*

Тут ми взяли переклад метафори з другого варіанта, де була використана граматична заміна, а *inner cities* ми переклали як неблагополучні райони міста.

б) Метафора *flush with cash* (укр. *flush* (прикметник)) – мати велику кількість грошей нетривалий час, а *cash* – готівка) представляє в даному випадку інтерес. Ця метафора була передана таким чином:

- 1) *...це система освіти, яка потонає в грошах...*
- 2) *...система освіти переповнена грошима...*
- 3) *...освітня система не відчуває нестачі в грошах...*

У першому варіанті метафора була передана. Перекладач запропонував цікавий образ, який має деяку подібність з одним із значень дієслова *to flush* (укр. змити, помити). У другому варіанті метафора була також передана, проте порушена лексична сполучуваність. Можна зробити висновок, що переклад виконано недбало. У третьому варіанті перекладач не передав метафору, проте спробував зберегти ідею, закладену в ній, за допомогою антонімічного перекладу. Однак образ, що виражає поза межню кількість, все ж таки був втрачений. На нашу думку, жоден переклад із запропонованих не можна назвати вдалим. Третій варіант непоганий, однак образності в ньому немає, тому ми пропонуємо наступний варіант перекладу:

- *...купу грошей вкладають у систему освіти...*

Тут за допомогою граматичної заміни ми спробували передати образ, що виражає величезну кількість. Іменник *купа* належить до зниженої лексики, як і прикметник *flush*. Це іменник емоційно та узуально пофарбовано в даній комунікативній ситуації.

Виявляє інтерес метафора *have stolen too many* у всіх трьох варіантах збережено оригінальний синтаксис. У даному випадку це не зовсім



коректно, оскільки іменники злочинність, кримінальні угруповання/банди, наркотики стоять на місці підрядного, а в українській мові діяч – зазвичай одухотворений іменник; уособлення - відмінна риса англійської мови.

Виходячи з раніше викладеного, можемо сказати, що жоден із запропонованих варіантів не підходить у даному випадку. Ми пропонуємо наступний варіант перекладу: *lives* (укр. вкрасти занадто багато життів). Були знайдені наступні варіанти перекладу:

1)...і злочинність, і кримінальні угруповання, і наркотики, які забрали занадто багато життів.

2)...і кримінальні угруповання, і наркотики, що вкрали занадто багато життів...

3)...злочинність, банди та наркотики забирають багато життів...

У першому варіанті метафора була передана правильно і узуально. У другому варіанті метафора була передана, проте також була порушена лексична сполучуваність. У третьому варіанті метафора також була передана, але втрачено емоційне забарвлення, властиве оригіналу.

Дивно, але внаслідок злочинності, незаконної діяльності банд і наркозалежності загублено занадто багато життів.

Тут для передачі основної думки вихідного тексту було використано пасивний стан для того, щоб прибрати перераховані вище іменники. У даному випадку була застосована граматична заміна.

Інтерес представляє метафора *robbed our country* (укр. пограбувати нашу країну). Тут суб'єкт дії залишається той самий, що й у попередньому випадку. Були знайдені такі варіанти перекладу:

• 1)...і позбавили нашу країну величезного нереалізованого потенціалу.

• 2)...украли у нашої країни її нереалізований потенціал.

• 3)...і позбавляють нашу країну можливості реалізувати свій потенціал.

У першому варіанті метафора передана. Образ, пов'язаний з «пограбуванням», не було збережено, проте дієслово позбавити надає дії необхідний емоційний відтінок. У другому варіанті вона теж передана, проте не зовсім вдало: дієслово *вкрали* не узуальне в даному випадку, оскільки в його значенні не закладено таку ж масштабність, як і у дієслова *пограбувати*, хоч у якомусь сенсі це синоніми. У третьому варіанті метафора була передана тими ж мовними засобами, що й у першому варіанті, проте у дієслова було змінено час. Варто також зазначити, що у третьому варіанті, на відміну від двох інших, *so much unrealized potential* (укр. так багато нереалізованого потенціалу) було перекладено як можливість реалізувати величезний потенціал: перекладач розкрив думку,



закладену в оригінальному тексті; він передав її засобами української мови і таким чином уникнув буквалізму.

Таким чином, на нашу думку, найбільш підходящий варіант перекладу – третій, проте, враховуючи всі зауваження, ми хочемо запропонувати наш варіант перекладу:

...а наша країна втратила можливість реалізувати величезний потенціал.

При перекладі було використано прийом граматичної заміни. Проаналізувавши всі метафори, використані у цьому реченні, пропонуємо остаточний варіант перекладу з англійської мови, враховуючи всі вищезазначені зауваження:

Проаналізувавши наявні переклади та пропрацювавши наші варіанти, ми виявили, що при перекладі метафори використовується модуляція, калькування, граматична заміна та описовий переклад.

Синтаксичний паралелізм полягає у повторі конструкції підлягає + присудок + прикметник. Було знайдено два варіанти перекладу:

- *Вони жорсткі, розумні, проникливі.*
- *Вони жорсткі, вони розумні, вони різкі...*

У першому випадку синтаксичний паралелізм не було передано: перекладач опустив підмет і присудок і зробив із прикметників ряд однорідних членів. У другому варіанті синтаксичний паралелізм був переданий. Однак варіант перекладу *tough* (укр. важкий, жорсткий, крутий). На нашу думку, найбільш вдалий варіант – варіант під номером два, проте з урахуванням вищевикладених коментарів ми хотіли б запропонувати свій варіант перекладу:

- *Вони суворі, вони розумні і різкі.*

При передачі синтаксичного паралелізму було використано нульову трансформацію, або дослівний переклад. Проаналізувавши наявні переклади та пропрацювавши наші варіанти, ми виявили, що при перекладі синтаксичного паралелізму використовується нульова трансформація, або дослівний переклад та граматична заміна.

Висновки. У результаті аналізу як текстового, так і відеоматеріалу нам вдалося виявити ряд мовних стратегій, лінгвістичних та паралінгвістичних прийомів, які характерні для всіх промов Дональда Трампа і дозволяють йому надавати потужний як емоційний, так і прагматичний вплив на адресата. Одна з найбільш помітних особливостей мови американського президента – часте звернення до формулювань від першої особи, я-дейксис, що дозволяє досягти високої персоналізації дискурсу, що впливає на вибір перекладацьких стратегій при відтворенні промов українською мовою.



Література:

1. Бенцал О. І., Пасічник Н. І. Pragmatics and typology of journalistic texts// Scientific progress: innovations, achievements and prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2023. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-progress-innovations-achievements-and-prospects-9-11-01-2023-myunhen-nimechchina-arhiv/>.
2. Жалай В. Я., Линник Т. Г., Пархоменко А. Ф., Рахманова І. І., Рубашова Л. М. Політична термінологія у сучасному інформаційному просторі. Лінгвістика ХХІ століття: нові дослідження і перспективи. К., 2019. С. 5-51 URI <http://openarchive.nure.ua/handle/document/13150>
3. Стишов О. А. Нова суспільно-політична лексика і термінологія в сучасній українській мові. Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 50, 258-268. Відновлено: journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/.
4. Donald Trump. All speeches. Transcript. https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Speeches_by_Donald_Trump
5. Levy J. Translation as a Decision Process. / In: The Translation Studies Reader; ed. by L. Venuti. London, New York : Routledge. 2000. P. 148–159.

References:

1. Bentsal O. I., Pasichnyk N. I. (2023) *Pragmatics and typology of journalistic texts// Scientific progress: innovations, achievements and prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2023. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-progress-innovations-achievements-and-prospects-9-11-01-2023-myunhen-nimechchina-arhiv/>.
2. Zhalai V. Ya., Lynnyk T. H., Parkhomenko A. F., Rakhmanova I. I., Rubashova L. M. (2019) *Politychna terminolohiia u suchasnomu informatsiinomu prostori [Political terminology in the modern information space] Linhvistyka KhKhI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy*. K., 2019. S. 5-51 URI <http://openarchive.nure.ua/handle/document/13150> [in Ukrainian].
3. Styshov O. A. (2019) *Nova suspilno-politychna leksyka i terminolohiia v suchasnii ukrainskii movi [New socio-political vocabulary and terminology in the modern Ukrainian language] Linhvistychni doslidzhennia: Zb. nauk. prats KhNPU im. H. S. Skovorody - Coll. of science works of Khnpu named after H. S. Skovorody*, 50, 258-268. Vidnovleno: journals.hnpu.edu.ua/lingvistics/article/view/. [in Ukrainian].
4. Donald Trump. All speeches. Transcript. https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Speeches_by_Donald_Trump
5. Levy J. Translation as a Decision Process. / In: The Translation Studies Reader; ed. by L. Venuti. London, New York : Routledge. 2000. P. 148–159.



УДК 81'42:81-1:81.4:004.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-422-432](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-422-432)

Москалева Людмила Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент кафедри журналістики та філології, ПВЗО МКУ імені Пилипа Орлика, м. Миколаїв, тел.: (0800) 400-557, <https://orcid.org/0000-0002-9251-6746>

Теребушко Юрій Романович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької філології, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (032) 239-47-67, <https://orcid.org/0009-0000-4551-5380>

Копчак Маріанна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов факультету міжнародних відносин, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (0322) 603-402, <https://orcid.org/0000-0001-9040-5711>

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Міжкультурне спілкування в цифровому світі зазнає суттєвих змін, адже електронні тексти не схожі на інші тексти. Електронні тексти володіють проникними кордонами через можливість тексту бути об'єднаним усередині інших текстів або містити посилання на інші тексти. Усі ці особливості накладають відбиток на мову, і разом з ознаками, притаманними усній та письмовій формі мовлення, роблять мову Інтернету справжнім третім засобом спілкування. Цифровізація комунікації виводить на новий рівень міжкультурну взаємодію, тому цей процес потребує окремого дослідження. Мета статті – дослідження вплив цифровізації на міжкультурну комунікацію, описати лексичні аспекти цієї комунікації. Емпіричною основою дослідження стала англійська й німецька мови.

Встановлено, що Інтернет, з одного боку, посилює комунікативний процес, інтенсифікує ментальний бік спілкування, збільшує швидкість спілкування на відстані, сприяє соціальній консолідації, сприяє соціалізації та інтеграції індивідів і виникненню нових форм соціальних груп, посилює відкритість будь-якої форми дискурсу. З іншого боку, Інтернет послаблює комунікативний процес, знеособлює його, сприяє поляризації індивідів, загострює проблему довіри до інформації.

Дослідники дійшли висновку, що ключові аспекти міжкультурної комунікації в цифровому середовищі охоплюють не лише мовні бар'єри та



лексичні особливості, а й дотримання індивідуального мовного етикету. Незважаючи на стрімкий розвиток технологій перекладу, навіть найсучасніші перекладачі, засновані на штучному інтелекті, все ж не здатні повною мірою врахувати позамовні, тобто екстралінгвістичні чинники міжкультурного спілкування. Покращенню взаєморозуміння може сприяти кроскультурна освіта та підвищення рівня цифрової грамотності студентів, які вивчають іноземні мови. Носії англійської мови зазвичай реагують швидко й емоційно, тому у цифровій комунікації широко застосовують аббревіатури та емодзі. Натомість носії німецької мови тяжіють до формального й добре структурованого спілкування, уникаючи надмірного використання скорочень і аббревіатур, аби зберегти точність і зрозумілість контексту. Крім того, німці, навіть у цифровому просторі, схильні до стриманості у вираженні емоцій.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, глобалізаційні процеси, неологізми, цифровізація, лексичний склад мови, мовна взаємодія.

Moskaleva Lyudmila Anatoliyivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Journalism and Philology, PZO of the Pylyp Orlyk Kyiv City Council, Mykolaiv, tel: (0800) 400-557, <https://orcid.org/0000-0002-9251-6746>

Terebushko Yurii Romanovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German Philology, Ivan Franko National University, Lviv, tel.: (032) 239-47-67, <https://orcid.org/0009-0000-4551-5380>

Kopchak Marianna Mykolayivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Faculty of International Relations, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (0322) 603-402, <https://orcid.org/0000-0001-9040-5711>

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE DIGITAL AGE: LINGUISTIC ASPECTS AND CHALLENGES

Abstract. Intercultural communication in the digital world is undergoing significant changes, because electronic texts are not like other texts. Electronic texts have permeable boundaries because of the possibility of a text to be combined within other texts or to contain references to other texts. All of these features leave their mark on language, and together with the features inherent in spoken and written language, make the language of the Internet a true third



medium. The digitalisation of communication brings intercultural interaction to a new level, so this process requires a separate study. The purpose of the article is to study the impact of digitalisation on intercultural communication and to describe the lexical aspects of this communication. The empirical basis of the study is English and German.

It has been established that the Internet, on the one hand, enhances the communication process, intensifies the mental side of communication, increases the speed of communication at a distance, promotes social consolidation, facilitates the socialisation and integration of individuals and the emergence of new forms of social groups, and increases the openness of any form of discourse. On the other hand, the Internet weakens the communication process, impersonalises it, contributes to the polarisation of individuals, and exacerbates the problem of trust in information.

The authors of the article conclude that the main aspects of intercultural communication in the digital environment include language barriers, lexical features, and consideration of individual language etiquette. Despite the constant development of translation technologies, even the most advanced AI-based translators still cannot take into account the extra-linguistic parameters of intercultural communication. Cross-cultural education and increasing digital literacy of foreign language learners can be important steps to improve mutual understanding. Native English speakers are prone to quick and emotional reactions, so they use abbreviations and emojis in digital communication. Native German speakers tend to communicate in a formal and well-structured manner, and to maintain accuracy and clarity of context, they limit the use of abbreviations and acronyms, and it should be borne in mind that Germans will be reserved in expressing their emotions, even in the digital space.

Keywords: intercultural communication, globalisation processes, neologisms, digitalisation, lexical structure of the language, language interaction.

Постановка проблеми. З появою і розвитком Інтернету та цифрових технологій виникають нові моделі соціальної взаємодії, утворення віртуальних спільнот, що базуються, головним чином, на онлайновій комунікації, що змушує науковців розглядати проблеми міжкультурної комунікації в іншому вимірі – цифровому. Необхідно зазначити, що віртуальна спільнота – це нова форма спільноти, що об'єднує людей в онлайновому режимі навколо спільних цінностей та інтересів й утворює зв'язки підтримки та дружби, які можуть поширюватися також і на міжособистісну взаємодію. Соціальна взаємодія в Інтернеті не впливає безпосереднього на спосіб повсякденного життя, за винятком привнесення в наявні суспільні відносини онлайнової взаємодії. Використання Інтернету



дало змогу підвищити рівень соціальної взаємодії як під час комунікації на далеких відстанях, так і всередині локальної спільноти.

Мова Інтернету поєднує в собі ознаки усної та письмової форми мовлення. Цей засіб комунікації може робити те, що інші засоби робити не можуть, отже, його треба розглядати як новий вид комунікації. Інтернет-комунікація має таку формулу: «усна форма мовлення + письмова форма мовлення + ознаки, опосередковані комп'ютером». Цей засіб спілкування більший, ніж просто гібрид письма та мовлення. Електронні тексти не схожі на інші тексти. Вони виявляють непостійність, синхронність, оскільки доступні на багатьох комп'ютерах одразу. Електронні тексти володіють проникними кордонами через можливість тексту бути об'єднаним усередині інших текстів або містити посилання на інші тексти. Усі ці особливості накладають відбиток на мову, і разом з ознаками, притаманними усній та письмовій формі мовлення, роблять мову Інтернету справжнім третім засобом спілкування [1]. З'являється особливий мережевий етикет, стиль, що допускає друкарські помилки, змішання латиниці та кирилиці, аббревіатури, використання транслітерації тощо. Отже, цифровізація комунікації виводить це процес міжкультурної взаємодії на новий рівень, тому він потребує окремого наукового осмислення і дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти міжкультурної комунікації досліджуються такими українськими ученими як Д. Костенко, О. Гутиряк, М. Галицька, Л. Лебедева, В. Бойчук, В. Щербина, Н. Романишин та інші, а також закордонні дослідники (Е. Холл, Дж. Трагер, К. Клакхон, Ф. Стродбек, Е. Стюарт, К. Ясперс, Ю. Габермас, К. Апел). Однак швидка зміна цифрових технологій потребує поглибленого вивчення цього питання, адже спілкування в цілому як двосторонній процес, що виражає національну ідентичність, зазнає суттєвих змін.

Мета статті – дослідження вплив цифровізації на міжкультурну комунікацію, описати лексичні аспекти цієї комунікації. Емпіричною основою дослідження стала англійська й німецька мови.

Виклад основного матеріалу. Насамперед визначимо особливості цифровізованого спілкування, яке, на наш погляд, відзначається такими рисами:

- відсутністю візуального контакту;
- високим ступенем анонімності;
- слабкою соціальною регламентованістю вербальної поведінки,
- зняттям жорстких, соціальних конвенцій і культурних кордонів;
- утрудненістю емоційного компонента спілкування в поєднанні зі стійким прагненням до емоційного наповнення тексту.

Низка теоретиків комп'ютерного спілкування вказує на те, що анонімність і «маніпулятивність» інтернет-простору призводить до поступового



перегляду його «соціальних кордонів»: публічне може стати приватним, локальне - глобальним, чуже - своїм, а особисте і потаємне - громадським і доступним практично необмеженій кількості людей. Важливо підкреслити, що зв'язок між Інтернетом і комунікацією неоднозначний. Наприклад, Інтернет посилює комунікативний процес, інтенсифікує ментальний бік спілкування, збільшує швидкість спілкування на відстані, сприяє соціальній консолідації, сприяє соціалізації та інтеграції індивідів і виникненню нових форм соціальних груп, посилює відкритість будь-якої форми дискурсу [2]. Але водночас Інтернет послаблює комунікативний процес, знеособлює його, сприяє поляризації індивідів, загострює проблему довіри до інформації, стирає межі між приватним і публічним тощо. Таким чином, Інтернет окреслює комунікативний процес, концентрує увагу на технічних параметрах комунікативного процесу, створює нові способи вираження та поширення знання.

З глобальної точки зору, різноманітні культурні норми та етикет є ще одним бар'єром у цифровій комунікації. Кожна культура має свої неписані правила щодо того, як правильно і ввічливо спілкуватися. Наприклад, у західних культурах прямолінійність і відкриті розмови вважаються ефективними, тоді як у багатьох азійських культурах більш тонкий і непрямий підхід до спілкування цінується вище. Така невідповідність може призводити до непорозумінь та міжкультурної напруженості в цифрових розмовах [3; 4].

Ще одним важливим напрямом досліджень є аналіз моделей комунікації в цифрову епоху. Завдяки стрімкому розвитку онлайн-платформ і цифрових технологій люди отримали нові можливості для взаємодії, зокрема через текстові повідомлення, відеозв'язок та активність у соціальних мережах. Ці цифрові середовища також сприяють створенню віртуальних спільнот і формуванню онлайн-відносин. Вивчення комунікаційних моделей у цифрову епоху спрямоване на розуміння того, як технологічний прогрес вплинув на способи взаємодії та спілкування між людьми.

Окрім аналізу мовних аспектів та моделей комунікації, дослідження мови та спілкування в цифрову епоху також зосереджується на соціолінгвістичній динаміці. Цифрові медіа стали майданчиком для взаємодії людей із різним мовним та культурним бекграундом, що сприяє обміну інформацією. Це зумовило виникнення нових соціолінгвістичних феноменів, зокрема формування інтернет-сленгу та поширення лінгвістичних новацій серед різних спільнот. Усвідомлення впливу технологій і цифрових медіа на мовлення та комунікацію відіграє важливу роль у сучасному суспільстві. Оскільки цифрові технології продовжують розвиватися та все більше інтегруються у повсякденне життя, важливо дослідити, як ці зміни



відображаються на мовному вжитку, комунікативних моделях та соціолінгвістичних процесах. [5].

Кроскультурна освіта відіграє ключову роль у формуванні навичок іншомовного спілкування, сприяючи створенню толерантного суспільства. Для германських мов, зокрема англійської та німецької, характерна низькоконтекстна комунікація, що відзначається когнітивним стилем взаємодії. Цей стиль вирізняється чіткістю вираження думок, швидкістю реакцій, переконливістю мови та точністю понять.

Ціннісні орієнтації, виражені через культурні змінні, сприяють формуванню національної ідентичності – усвідомлення своєї приналежності до конкретної нації, психологічного складу нації, що визначає найбільш поширений тип особистості в культурі. Ці особистості мають стабільний набір характеристик, пов'язаних з поглядами, цінностями та переконаннями, притаманними цьому суспільству.

Плюралізація письмового мовлення в епоху цифрових технологій означає, що користувачі Інтернету визнають: письмова мова в онлайн-просторі є набагато більш варіативною, ніж це приймає традиційна мовна ідеологія. Однак важливо не плутати цей світоглядний зсув з появою локальних норм або публічним металінгвістичним дискурсом. Варіативність, ймовірно, не є адекватним ярликом, коли йдеться про публічний дискурс мови в Інтернеті. Тому при дослідженні міжкультурної комунікації важливо враховувати 4 моделі інтеракції в процесі інкультурації:

інтеграція – поступове входження в середовище іншої культури через засвоєння норм, перейняття цінностей та моделей поведінки;

асиміляція – коли група та її члени втрачають свою культуру і поступово засвоюють іншу;

сепарація – процес, коли група чи індивіди зберігають свою культуру і відокремлюються від іншої;

розмежування – відмова від взаємодії з іншою культурою, що веде до збереження своєї культурної ідентичності [6].

При навчанні англійської та німецької мов одним із важливих завдань організаторів освітнього процесу є формування полікультурності, суть якої полягає у взаємозбагаченні культур через прийняття нових культурних кодів. Це включає готовність до освоєння різних культур. Така модель міжкультурної комунікації є оптимальною для інкультурації в умовах академічного білінгвізму та відповідає вимогам змісту міжкультурної комунікації особистості. Процес інкультурації залежить від особистісних особливостей індивіда. Емоційно зрілі, комунікабельні особистості з широким кругозором, впевненістю в собі та толерантністю до міжкультурних відмінностей ефективніше опановують іншу культуру [6]. Це дозволяє



зменшити стресогенність, пов'язану з культурним шоком – відчуттям тривоги та невпевненості, що виникає при зіткненні з іншою культурою, внаслідок конфлікту цінностей і моделей поведінки, які порушують звичні соціальні зв'язки, символи, звичаї та фізичні об'єкти.

Цифрові медіа сприяли зміні та еволюції мови. Безперервний вплив різних мовних варіантів в Інтернеті призвів до їхнього змішування та запозичення, що стало основою для формування гібридних мов і діалектів. Окрім того, розвиток цифрових медіа відкрив нові можливості для вивчення мов і багатомовності, адже люди отримали легкий доступ до ресурсів і можливість спілкуватися з носіями різних мов.

Дослідження загалом розкриває глибокий вплив новітніх технологій та цифрових медіа на мову та комунікацію. Ці зміни несуть як позитивні, так і негативні наслідки для мовного різноманіття, соціолінгвістичних процесів та мовного розвитку. Оскільки технології постійно розвиваються, для індивідів, спільнот і організацій надзвичайно важливо адаптуватися до цих змін і орієнтуватися в них, щоб забезпечити ефективну та інклюзивну комунікацію в умовах цифрової епохи.

Дослідження цифрової англійськомовної та німецькомовної комунікації показало, що цифрова ера сприяла створенню онлайн-спільнот, які базуються на спільних інтересах, цінностях або ідентичностях. Такі спільноти мають суттєвий вплив на соціолінгвістичні норми, адже вони формують простори, де певні мовні практики та стилі стають популярними або навіть обов'язковими. Наприклад, у спільнотах онлайн-ігор розвивається специфічний лексикон та жаргон, що стає важливим для внутрішньої комунікації. Ці онлайн-групи також слугують майданчиком для мовних інновацій і появи нових лінгвістичних рис. Зокрема, використання емодзі, інтернет-сленгу та аббревіатур стало популярним в онлайн-спілкуванні, що призводить до формування нових мовних норм і конвенцій.

Дослідження лексичних особливостей інтернет-мовлення показало, що багато нових слів та стійких виразів формується на словниковому рівні в інтернет-середовищі. Активно використовуються неологізми, сленг, продуктивними способами словотвору є словоскладання, аббревіація, скорочення. Аббревіатури, що використовуються в інтернет-комунікації, бувають різних типів вони включають не лише літерні елементи, але й цифри та інші символічні знаки.

Міжкультурна комунікація як складний лінгвістичний і ментальний процес відбувається на двох рівнях [5]:

- на макрорівні, де комунікація детермінована когнітивною толерантністю, орієнтацією на взаємодію й взаємоповагу;
- на мікрорівні, що передбачає вдосконалення педагогічних практик в академічних середовищах, створення спеціальних умов для розширення культурологічних знань про країни, мова яких вивчається.



Міжкультурна комунікація в контексті цифрових технологій має такі особливості:

- Міжкультурне спілкування передбачає, з одного боку, вивчення і розуміння явищ культури, і, з іншого боку, використання соціокультурних знань у міжкультурному спілкуванні. З огляду на це доцільно виокремити рецептивний і продуктивний види діяльності. Під рецептивною діяльністю ми розумітимемо вмотивований процес сприйняття проявів та індикаторів культур народів країн мови, що вивчається, та рідної країни з метою осмислення їхніх особливостей, а також вивчення відмінностей у способах сприйняття один одного носіями зазначених культур. Продуктивна діяльність являє собою інформування партнера з міжкультурного спілкування про специфічні прояви культури, їх інтерпретацію, а також побудову мовленнєвої та немовленнєвої поведінки відповідно до норм культури народів країн, що вивчаються, з метою досягнення ефективної взаємодії.

- Психологічний зміст міжкультурного спілкування становлять: предмет спілкування, тобто реальні та потенційні міжкультурні контакти студентів, у яких вони зустрінуться з фактами, проявами та індикаторами культури, яку вивчають; одиниці спілкування - акти соціальної та педагогічної взаємодії; засоби спілкування - вербальні (говоріння, сприйняття мовлення на слух, читання та письмо) та невербальні (паралінгвістичні, проксемічні й кінесичні засоби); сторони спілкування, або способи взаємодії з іншими культурами; засоби спілкування, або способи взаємодій з іншими культурами; засоби спілкування, або способи взаємодій з іноземними мовами.

- Врахування культурних особливостей комунікації. Учені відрізняють окремі стилі спілкування, зокрема серед них є англійський стиль спілкування та німецький стиль. Англійський тип спілкування це домінування прямолінійних і відкритих форм, наявність коротких та однозначних висловлювань. Німецький стиль передбачає надмірну точність та деталізованість.

- Розвиток цифрової грамотності є необхідною умовою для успішної міжкультурної комунікації. Деякі цифрові інструменти можуть спричиняти непорозуміння, зокрема це стосується емодзі, тому їх варто використовувати обережно. Також важливо, щоб студенти, які вивчають англійську або німецьку мови, розвивали навички критичного мислення, аби уникати можливих комунікативних труднощів у цифровому середовищі.

У сучасному світі надзвичайно важливо розробляти нові стратегії для подолання культурних і мовних бар'єрів, зокрема стратегії інкультурації. До таких стратегій належать вдосконалення перекладацьких інструментів, розвиток міжкультурної чутливості, а також моніторинг освітніх програм, які постійно адаптуються під впливом цифрових технологій.



Комунікаційні характеристики англійців та німців у цифровому спілкуванні відрізняються через культурні норми, соціальні очікування та мовні традиції, які є специфічними для кожної нації. Ці різниці виявляються в багатьох аспектах: від стилю спілкування до застосування скорочень, аббревіатур та символів у текстових повідомленнях.

Англіїці зазвичай віддають перевагу прямолінійній, неформальній і доступній формі спілкування, що знаходить відображення у використанні різноманітних скорочень та аббревіатур. У цифровому середовищі англійська мова активно застосовує аббревіатури, особливо в онлайн-спілкуванні серед молоді. Прикладом є популярні скорочення на кшталт "LOL" (Laugh Out Loud), "BRB" (Be Right Back), "OMG" (Oh My God), "BTW" (By The Way). Вони допомагають підтримувати швидкий темп комунікації, що є важливим у сучасному цифровому світі. Крім того, англійці часто використовують емодзі, щоб підсилити емоційний відтінок повідомлення, адже цей спосіб спілкування є прямим і лаконічним.

У комунікації англійською мовою з використанням цифрових технологій зазвичай застосовують неформальні вислови, що відображають соціальну відкритість та легкість у спілкуванні. Водночас носії німецької мови, навіть у цифрових розмовах, прагнуть зберегти формальний стиль, тому вони використовують повні речення, дотримуються граматики й пунктуації на високому рівні. Наприклад, швидка відповідь із використанням "LOL" в англійському контексті може вважатися проявом прихильності та легкості, тоді як у німецькому середовищі це може бути сприйнято як недостатня серйозність або навіть неприязнь до співрозмовника. Однак останнім часом ці вирази стали більш поширеними, особливо в соціальних мережах і чатах. Проте в німецькому контексті скорочення на кшталт "MfG" (Mit freundlichen Grüßen) або "LG" (Liebe Grüße) здебільшого використовуються в більш формальних чи нейтральних ситуаціях. Це вказує на бажання зберегти соціальну дистанцію та уникати надмірної неформальності.

Німецький стиль ділового спілкування характеризується лаконічністю та педантичністю. Німецькі бізнесмени є дуже практичними комунікантами, і починають листуватися лише тоді, коли впевнені в доцільності/необхідності подальшої взаємної співпраці. Представники німецької культури зазвичай ретельно продумують свою позицію, прагнуть обговорювати питання послідовно, ретельно обговорюючи всі деталі. Пропозиції та зауваження мають носити суто діловий і конкретний характер. Письмова ділова комунікація складається із самостійних одиниць ділового спілкування, які володіють такими характеристиками, як комунікативна вмотивованість, соціальна тематичність, ситуативна стереотип-



ність. Для німецької письмової ділової комунікації типовий прямий відкритий стиль спілкування. У німецькому діловому листуванні прагнуть скласти речення ясно, чітко, не використовуючи зайвих слів. Щоб справити гарне враження на адресата, німецькі бізнесмени пишуть і за змістом, і за вживанням мовленнєвих кліше бездоганно й заощаджують час адресата на прочитання листа, тому що недостатнє знання в правописі та граматичній коректності може негативно вплинути на потенційного партнера, клієнта.

Висновки. Одним з основних висновків є виникнення нових лінгвістичних характеристик, таких як аббревіатури, акроніми та смайлики, які стали невіддільною частиною цифрового спілкування. Ці нові мовні елементи не лише змінили сам процес комунікації, але й сприяли формуванню нової соціолінгвістичної динаміки. Наприклад, використання аббревіатур та акронімів може створювати відчуття близькості та належності до цифрової спільноти, водночас як їх відсутність може викликати неправильне тлумачення. Дослідження також показало, що цифрові медіа стимулюють поширення нестандартних варіантів мови та діалектів. Через соціальні медіаплатформи люди можуть зручніше ділитися своїми регіональними діалектами, які раніше були обмежені лише локальними громадами.

Основні аспекти міжкультурної комунікації в цифровому середовищі включають мовні бар'єри, лексичні особливості та врахування індивідуальних мовних норм. Попри постійний прогрес у розвитку технологій перекладу, навіть найсучасніші перекладачі, що базуються на штучному інтелекті, не здатні врахувати екстралінгвістичні фактори, які впливають на міжкультурну комунікацію. Кроскультурна освіта та підвищення цифрової грамотності студентів, які вивчають іноземні мови, можуть стати важливими кроками для покращення взаєморозуміння. Носії англійської мови схильні до швидких і емоційних реакцій, тому в цифровому спілкуванні активно використовують аббревіатури та емодзі. Своєю чергою, носії німецької мови віддають перевагу формальній та чітко структурованій комунікації, обмежуючи використання аббревіатур і скорочень для забезпечення точності та зрозумілості контексту. Також варто враховувати, що німці, навіть у цифровому середовищі, зазвичай проявляють стриманість у вираженні емоцій.

Література:

1. Atay, A. Digital transnational queer isolations and connections. *Journal of International and Intercultural Communication*, 2021, 14 (4), 351-365. <https://doi.org/10.1080/17513057.2021.1939404>



2. Landone, E. Digital ethnography through videoshadowing: Everyday life in foreign language and intercultural communicative competence. *Language and Intercultural Communication*, 2024, 1-15. <https://doi.org/10.1080/14708477.2024.2389819>

3. Lewis, T., Rienties, B., & Rets, I. Communication, metacommunication and intercultural effectiveness in virtual exchange. *Virtual Exchange for Intercultural Language Learning and Teaching*, 2022, 133-155. <https://doi.org/10.4324/9781003024620-7>

4. MacDonald, M. N. A global agenda for ethical language and intercultural communication research and practice. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, 2020, 555-572. <https://doi.org/10.4324/9781003036210-42>

5. Romanyshyn, N. I. Artistic conceptualisation in the cognitive-discursive perspective. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: an experience and challenges*, 2021, 151-153. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-073-5-1-39>.

6. Ward, C. Assessing intercultural competence: A review of approaches and tools. In D.K. Deardorff (Ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. 2009, 477-498.

References:

1. Atay, A. (2021). Digital transnational queer isolations and connections. *Journal of International and Intercultural Communication*, 14 (4), 351-365. <https://doi.org/10.1080/17513057.2021.1939404> [in English].

2. Landone, E. (2024) Digital ethnography through videoshadowing: Everyday life in foreign language and intercultural communicative competence. *Language and Intercultural Communication*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/14708477.2024.2389819> [in English].

3. Lewis, T., Rienties, B., & Rets, I. (2022). Communication, metacommunication and intercultural effectiveness in virtual exchange. *Virtual Exchange for Intercultural Language Learning and Teaching*, 133-155. <https://doi.org/10.4324/9781003024620-7> [in English].

4. MacDonald, M. N. (2020). A global agenda for ethical language and intercultural communication research and practice. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, 555-572. <https://doi.org/10.4324/9781003036210-42> [in English].

5. Romanyshyn, N. I. (2021). Artistic conceptualisation in the cognitive-discursive perspective. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: an experience and challenges*, 151-153. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-073-5-1-39>. [in English].

6. Ward, C. (2009). Assessing intercultural competence: A review of approaches and tools. In D.K. Deardorff (Ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. 477-498. [in English].



УДК 811.161.2:32(477)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-433-441](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-433-441)

Огаренко Тетяна Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Донецький державний університет внутрішніх справ, м. Кропивницький, тел.: (097) 907-01-07, <https://orcid.org/0000-0002-8400-1670>.

ДЕРЖАВНА МОВА В ГУМАНІТАРНІЙ ПОЛІТИЦІ УКРАЇНИ: ІНСТРУМЕНТ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЄДНОСТІ ТА УПРАВЛІННЯ

Анотація. У статті визначено напрямки гуманітарної політики, яка стає ключовим інструментом для зміцнення державності, національної єдності та культурного відродження. Основою гуманітарної політики, без сумніву, виступає державна мова. З'ясовано роль української мови, як державної, у консолідації суспільства, забезпеченні комунікації між громадянами різних регіонів та зміцненні державності. Оскільки мова – ознака етнічна, тому мовні питання завжди є етнополітичними. Вивчено основи державної мовної політики в Україні.

Проаналізовано функції української мови, з-поміж яких виокремлено декілька основних. Комунікативна функція полягає в обміні необхідними для забезпечення належної життєдіяльності держави повідомленнями. Правова функція створює правову основу для регулювання різних сфер суспільного життя, забезпечуючи єдність правового простору в країні.

Ідентифікаційна функція української мови є важливим елементом національної ідентичності та консолідації суспільства. Саме з метою посилення державотворчих і консолідаційних функцій мови, підвищення її ролі в забезпеченні територіальної цілісності та національної безпеки України у 2019-му році був прийнятий Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної». Протягом століть мова виконувала роль об'єднавчого чинника для українців, попри численні спроби її знищення або маргіналізації.

Використання державної мови в публічному управлінні також забезпечує функцію контролю та звітності. Усі документи, що стосуються роботи органів влади, мають бути складені державною мовою, що дозволяє громадянам контролювати діяльність чиновників й органів влади.

Доведено, що під час війни українська мова набула ще більшого значення. Вона стала символом опору російській агресії та важливим фактором самоідентифікації українців у боротьбі за свободу й незалежність.



Обґрунтовано, що в умовах сучасних викликів одним з пріоритетів залишається формування сильної національної ідентичності, яка ґрунтується на повазі до української мови, культури та історії.

Ключові слова: гуманітарна політика, комунікація, державна мова, публічне управління, функції мови, національна єдність, ідентифікаційна функція.

Tetiana Oharienko Anatoliivna candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the department of social and humanitarian disciplines of Donetsk State University of Internal Affairs, Kropyvnytskyi, tel.: (097) 907-01-07, <https://orcid.org/0000-0002-8400-1670>.

THE STATE LANGUAGE IN THE HUMANITARIAN POLICY OF UKRAINE: A TOOL OF NATIONAL UNITY AND GOVERNANCE

Abstract. The article defines the directions of humanitarian policy, which becomes a key tool for strengthening statehood, national unity, and cultural revival. The basis of humanitarian policy, without a doubt, is the state language. The role of the Ukrainian language, as the state language, in the consolidation of society, ensuring communication between citizens of different regions and contributing to the strengthening of statehood is clarified. Since language is an ethnic sign, language issues are always ethno-political. The basics of the state language policy in Ukraine were studied,

The functions of the Ukrainian language were analyzed, among which several main ones were singled out. The communicative function consists in the exchange of messages necessary to ensure the proper functioning of the state. The legal function creates a legal basis for regulating various spheres of social life, ensuring the unity of the legal space in the country.

The identification function of the Ukrainian language is an important element of national identity and consolidation of society. In 2019, the Law "On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as a State Language" was adopted precisely with the aim of strengthening the state-building and consolidation functions of the language, increasing its role in ensuring the territorial integrity and national security of Ukraine. For centuries, the language played the role of a unifying factor for Ukrainians, despite numerous attempts to destroy or marginalize it.

The use of the state language in public administration also provides a control and reporting function. All documents related to the work of government bodies must be drawn up in the state language, which allows citizens to monitor the activities of officials and government bodies.



It has been proven that during the war the Ukrainian language gained even greater importance. It became a symbol of resistance to Russian aggression and an important factor in the self-identification of Ukrainians in the struggle for freedom and independence. It is justified that in the conditions of modern challenges, one of the priorities remains the formation of a strong national identity, which is based on respect for the Ukrainian language, culture and history.

Keywords: humanitarian policy, state language, communication, public administration, functions of language, national unity, identification function.

Постановка проблеми. Гуманітарна політика є важливою складовою державного управління, яка спрямована на формування національної ідентичності, розвиток культури, освіти, науки та забезпечення духовних і соціальних потреб громадян. В умовах незалежності України, особливо на тлі сучасних викликів, гуманітарна політика набуває нових значень і завдань. Вона стає ключовим інструментом для зміцнення державності, національної єдності та культурного відродження. Основою гуманітарної політики, без сумніву, виступає державна мова. Мова – засіб комунікації, публічного управління, а також ознака етнічна, тому мовні питання завжди є етнополітичними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативна складова є визначальною в усіх сферах суспільства, тому проблема спілкування, ролі державної мови становить інтерес для дослідників. Комунікаційним аспектам розвитку суспільства присвячені праці Ф. С. Бацевича [1], Енциклопедичний словник з державного управління, за редакцією Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна [2], звертає увагу на комунікативну проблематику. Теоретичне вивчення масової комунікації здійснив В. В. Різун [3]. У дисертаційному дослідженні Є. О. Романенка [4] ретельно вивчено становлення та розвиток комунікативної політики держави. Систематизований огляд ролі державної мови як засобу комунікації, управління, національного єднання потребує подальшого вивчення.

Метою статті є розгляд ролі державної мови в гуманітарній політиці України, визначальних функцій державної мови у сфері публічного управління, її значення в становленні національної єдності.

Виклад основного матеріалу. Гуманітарна політика України охоплює кілька ключових напрямків: мовну політику, розвиток освіти та науки, підтримку національної культури, охорону історичної спадщини, формування соціальної політики та забезпечення прав людини. Кожен із цих напрямків має на меті створення умов для розвитку суспільства, у якому шанують національні цінності та забезпечують рівний доступ до культурних та освітніх ресурсів.



Після проголошення незалежності України питання мовної політики стало ключовим у формуванні національної ідентичності. Українська мова, як державна, відіграє важливу роль у консолідації суспільства, забезпеченні комунікації між громадянами різних регіонів та сприяє зміцненню державності. Закони про мову, зокрема Закон України "Про забезпечення функціонування української мови як державної" [5], встановлюють правила використання державної мови в публічному житті, що є важливим елементом гуманітарної політики.

Визначальне місце в розвитку всіх сфер суспільного життя посідає українська мова. Основи державної мовної політики в Україні визначаються Законом України «Про засади державної мовної політики» [6]. У ньому зазначено: «Державна мовна політика в Україні має своїм завданням регулювання суспільних відносин у сфері всебічного розвитку і вживання української як державної, регіональних мов або мов меншин та інших мов, якими користується населення країни в державному, економічному, політичному і громадському житті, міжособовому та міжнародному спілкуванні, охорону конституційних прав громадян у цій сфері, виховання шанобливого ставлення до національної гідності людини, її мови і культури, зміцнення єдності українського суспільства» [6].

Відповідно до статті 10 Конституції [7] українська мова є державною, тому її роль у системі публічного управління набуває особливого значення для ефективного функціонування держави та побудови демократичного суспільства, вона є важливим інструментом комунікації між владою та громадянами, формує національну ідентичність та консолідацію суспільства.

Українська мова як єдина державна виконує низку функцій, виступаючи інструментом управління та забезпечуючи діяльність усіх сфер суспільства.

Комунікативна функція. Державна мова є основним засобом офіційної комунікації між органами державної влади, місцевого самоврядування, публічними інституціями та громадянами. Вона забезпечує єдині правила та стандарти для ведення документації, прийняття нормативно-правових актів, публічних виступів і звернень до населення. «Одним з основних призначень державної мови є забезпечення функціонування держави шляхом спілкування як в усній, так і в письмовій формах. Тобто функція комунікативна є визначальною. Вона полягає в обміні необхідними для забезпечення належної життєдіяльності держави повідомленнями», – підтверджує Г. В. Янковська [8, С. 2]. Використання української мови як державної гарантує рівний доступ громадян до інформації та забезпечує їхню участь у політичних і соціальних процесах.



Правова функція. Офіційна документація, закони, накази, постанови та інші нормативно-правові акти мають бути видані та опубліковані державною мовою. Це створює правову основу для регулювання різних сфер суспільного життя, забезпечуючи єдність правового простору в країні. Державна мова в правовому полі виступає також як інструмент гарантування рівності прав громадян, незалежно від їхнього походження або місця проживання, оскільки всі мають доступ до однакової правової інформації.

Інформаційна функція. Одна з важливих функцій державної мови в публічному управлінні полягає в поширенні офіційної інформації для громадян. Це стосується не лише законів та постанов, але й різноманітних розпоряджень, рішень, звітів, статистичних даних та інших відомостей, необхідних для громадського контролю за діяльністю влади. Засоби масової інформації також повинні забезпечувати висвітлення діяльності органів влади державною мовою, що гарантує доступ громадян до об'єктивної та офіційної інформації.

Ідентифікаційна функція. Українська мова, як державна, є важливим елементом національної ідентичності та консолідації суспільства. Саме з метою посилення державотворчих і консолідаційних функцій мови, підвищення її ролі в забезпеченні територіальної цілісності та національної безпеки України у 2019-му році був прийнятий Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [5]. У публічному управлінні вона відіграє роль символу державності, який об'єднує громадян різних регіонів і національностей в єдину політичну націю. Використання української мови в державних установах є ознакою незалежності та самостійності України як суверенної держави.

«Мову можна означити як здатність людей спілкуватися й самовиражатися, точніше, засвоювати й використовувати системи спілкування та самовираження, що їх не випадково теж називають мовами. Мова – це система, визнана в такій здатності, тобто кодифікована й накинута в певних ділянках (на відміну від таких мов, інші системи звуть діалектами, сленгами, мішанками тощо, заперечуючи цими назвами саму їхню системність). Друге значення поняття «мова» пов'язує його з ідентичністю: мова – це система, що її використовує певна спільнота – насамперед нація, – ідентичність якої ця мова виражає. Тому в ідеалі має бути повна відповідність між мовами та націями чи, інакше кажучи, між мовами та національними ідентичностями, ключовим елементом яких є однойменні мови» [9, С. 158].

Регулятивна функція. У системі публічного управління українська мова виконує також регулятивну функцію, оскільки її використання регламентується законодавством. Закон України "Про забезпечення функціонування української мови як державної" [5] визначає обов'язковість засто-



сування державної мови у всіх сферах публічного життя, зокрема в діяльності органів влади, судочинстві, освіті тощо. Це забезпечує стабільність мовної політики та її впровадження в державних структурах.

Функція контролю та звітності. Використання державної мови в публічному управлінні також забезпечує функцію контролю та звітності. Усі документи, що стосуються роботи органів влади, мають бути складені державною мовою, що дозволяє громадянам контролювати діяльність чиновників і органів влади. Відкриті звіти, плани роботи, бюджетні документи, опубліковані українською мовою, роблять управлінську діяльність прозорою та підзвітною перед громадянами.

Освітня та культурна функція. Українська мова в системі публічного управління відіграє важливу роль у формуванні мовної культури суспільства. Її активне використання в управлінських процесах сприяє підвищенню рівня володіння мовою держслужбовцями й громадянами, що є важливим чинником зміцнення національної єдності та культурної ідентичності. Державні установи мають слугувати прикладом використання правильного й грамотного мовлення, що сприяє збереженню й розвитку української мови.

У сучасних умовах однією з визначальних функцій української мови стає ідентифікаційна, тобто мова є інструментом національної єдності, зміцнення національної стійкості. У Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» наголошено: «...українська мова є визначальним чинником і головною ознакою ідентичності української нації, яка історично сформувалася і протягом багатьох століть безперервно проживає на власній етнічній території, становить переважну більшість населення країни і дала офіційну назву державі, а також є базовим системоутвірним складником української громадянської нації...» [5].

Протягом століть мова виконувала роль об'єднавчого чинника для українців, попри численні спроби її знищення або маргіналізації. Починаючи з часів Київської Русі й до періоду боротьби за незалежність у ХХ столітті, українська мова була не лише засобом міжособистісного спілкування, але й символом боротьби за самостійність та незалежність.

У сучасній Україні українська мова виконує вирішальну роль у зміцненні національної єдності, особливо в умовах російської агресії. Використання української мови як державної гарантує єдиний мовний простір, який об'єднує всі регіони країни, незалежно від їхньої історичної, культурної або етнічної специфіки. Це особливо важливо для формування спільної ідентичності, коли суспільство стикається з внутрішніми і зовнішніми викликами.

Після здобуття незалежності у 1991-му році, мовна політика України стала спрямованою на поступове відновлення української мови у публіч-



ному просторі, освіті, медіа та культурі. Прийняття Закону України "Про забезпечення функціонування української мови як державної" у 2019 році стало важливим кроком у зміцненні мовного статусу української, що ще більше підкреслило її роль у національному будівництві.

Українська мова є важливим інструментом консолідації не лише в політичному, але й у соціальному та культурному контекстах. Вона дозволяє формувати спільний інформаційний простір, сприяє розвитку національної культури та літератури, а також об'єднує різні покоління українців навколо спільних цінностей і культурної спадщини. Без сумніву, «соціалізація в незалежній Україні без накинутаго спадкового тлумачення національності сприяє самоусвідомленню молодих людей як українців незалежно від їхнього етнічного походження» [9, С. 9].

Під час війни українська мова набула ще більшого значення. Вона стала символом опору російській агресії та важливим фактором самоідентифікації українців у боротьбі за свободу і незалежність. На тимчасово окупованих територіях і в зонах бойових дій українська мова є ознакою патріотизму і відданості своїй країні. Використання української мови в офіційних заявах, публічних виступах і зверненнях до нації під час війни підкреслює її важливу роль у формуванні національної єдності.

Підтримка української мови також є елементом протидії інформаційній війні. Зокрема, українські медіа, що транслюють контент українською мовою, допомагають боротися з пропагандою та фейковими новинами, що поширюються ворожими силами. У такий спосіб мова виконує не лише культурну, але й безпекову функцію, допомагаючи зміцнювати національну стійкість.

Державна мовна політика є ключовим інструментом у забезпеченні функціонування української мови та її впливу на національну єдність. Законодавчі ініціативи, які підтримують використання української мови в публічному просторі, освіті, медіа та культурі, сприяють розширенню її вжитку в різних сферах суспільного життя. Особливо важливою є мовна підготовка в системі освіти, де українська мова повинна бути не лише предметом вивчення, але й основним засобом навчання.

Розвиток українськомовного контенту в засобах масової інформації також є важливою складовою мовної політики. Українські телевізійні програми, радіо, література, кіно та інтернет-контент відіграють важливу роль у формуванні спільного інформаційного поля, доступного для всіх громадян. Це зміцнює національну ідентичність і підвищує престиж української мови як мови публічної та культурної комунікації.

Державна мова відіграє ключову роль у гуманітарній політиці України як потужний інструмент національної єдності та ефективного



публічного управління. Вона сприяє консолідації суспільства, збереженню культурної спадщини й утвердженню української ідентичності, забезпечуючи комунікацію між громадянами та державними органами. Дотримання і розвиток мовної політики є важливими чинниками зміцнення державності та демократичного врядування, що сприяє стабільності й процвітання України.

Висновки. Гуманітарна політика є важливим інструментом розвитку української державності та зміцнення національної єдності. Вона сприяє формуванню культурної ідентичності, розвитку освіти, науки та соціальної сфери. Державна мова виконує низку важливих функцій у публічному управлінні, забезпечуючи ефективність комунікації, правову єдність, доступ громадян до інформації та контроль за діяльністю органів влади. Її використання сприяє національній ідентичності та консолідації суспільства, підкреслюючи незалежність держави. Подальший розвиток мовної політики в Україні має бути спрямований на зміцнення ролі державної мови в публічному управлінні, підвищення рівня мовної компетенції та забезпечення національної консолідації.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Сурмін Ю.П., Бакуменко В.Д., Михненко А. Енциклопедичний словник з державного управління. К.: НАДУ, 2010. 820 с.
3. Різун В.В. Теорія масової комунікації. Київ: Видавничий центр «Просвіта», 2008. 260 с.
4. Романенко Є.О. Становлення та розвиток комунікативної політики держави: дис. докт. держ. упр. : 25.00.01 – теорія та історія державного управління. Київ, 2015. 453 с
5. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 2019 р. №2704-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019, № 21, ст. 81. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення : 07.01.2025).
6. Про засади державної мовної політики : Закон України від 2013 р. №5029-VI. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2013, № 23, ст. 218. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17#Text> (дата звернення : 19.01.2025).
7. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1996, № 30, ст. 141. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення : 20.01.2025).
8. Янковська Г. В. Функції державної мови. URL : http://lsej.org.ua/5_2014/7.pdf (дата звернення : 15.01.2025).
9. Кулик В. Роль української мови в національній ідентичності громадян пострадянської України. URL : https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kulyk_rol.pdf (дата звернення : 10.01.2025).

References:

1. Batsevyich, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoyi linhvistyky : pidruchnyk* [Basics of communicative linguistics: a textbook] Kyiv : Akademiya. [in Ukrainian].



2. Surmin, YU P., Bakumenko, V. D., Mykhnenko, A. (2010). Entsyklopedychnyy slovnyk z derzhavnoho upravlinnya. [Surmin Y. P., Bakumenko V. D., Mykhnenko A. Encyclopedic dictionary of public administration] K.: NADU. [in Ukrainian].

3. Rizun, V. V. (2008). Teoriya masovoyi komunikatsiyi. [Rizun V. V. Theory of mass communication]. Kyiv: Prosvita. [in Ukrainian].

4. Romanenko, YE.O. (2015). Stanovlennya ta rozvytok komunikatyvnoyi polityky derzhavy: dys. dokt. derzh. upr. : 25.00.01 – teoriya ta istoriya derzhavnoho upravlinnya. [Romanenko E. O. Formation and development of the communication policy of the state: thesis. dr. state example : 25.00.01 – theory and history of public administration.] Kyiv. [in Ukrainian].

5. Pro zabezpechennya funktsionuvannya ukrayins'koyi movy yak derzhavnoyi : Zakon Ukrayiny vid 2019 r. № 2704-VIII (2019). [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as a state language : Law of Ukraine of 2019 No. 2704-VIII] *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> [in Ukrainian]

6. Pro zasady derzhavnoyi movnoyi polityky : Zakon Ukrayiny vid 2013 r. №5029-VI (2013). [On the principles of state language policy: Law of Ukraine of 2013 No. 5029-VI]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17#Text> [in Ukrainian]

7. Konstytutsiya Ukrayiny (1996). [Constitution of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny (VVR)*. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian]

8. Yankovs'ka, H. (2014). Funktsiyi derzhavnoyi movy. [Functions of the state language]. (n.d.) http://lsej.org.ua/5_2014/7.pdf. Retrieved from http://lsej.org.ua/5_2014/7.pdf [in Ukrainian].

9. Kulyk, V. (2018). Rol' ukrayins'koyi movy v natsional'niy identychnosti hromadyan postradyans'koyi Ukrayiny. [The role of the Ukrainian language in the national identity of citizens of post-Soviet Ukraine]. (n.d.) https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kulyk_rol.pdf Retrieved from https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kulyk_rol.pdf [in Ukrainian].



УДК 81'37'373:(821.111)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-442-451](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-442-451)

Остапенко Світлана Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології та перекладу, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Криворізького національного університету, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0000-0002-3915-4854>

Леонова Ганна Олексіївна здобувачка ОС Магістр спеціальності 035 Філологія, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Криворізького національного університету, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0009-0006-0312-5361>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ТРАНСПОЗИЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДАНІЕЛІ СТІЛ «ДАРУНКИ»

Анотація. Метою даної роботи є дослідження застосування трансформації транспозиції в українському перекладі роману Данієлі Стіл «Дарунки».

Основні наукові результати отримані із застосуванням комплексу загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; трансформаційного, морфолого-синтаксичного, контрастивного аналізу; функціональні особливості мовних одиниць, що підлягають дослідженню, визначаються за допомогою контекстуального аналізу.

Автори доводять, що трансформація транспозиції використовується в перекладі роману «Дарунки» через різноманітні морфологічні відмінності англійської та української мов. При перекладі роману Д. Петрушенко застосовує як повну, так і часткову транспозицію. Повна транспозиція представлена ад'єктивацією (при перекладі іменника у присвійному відмінку, іменникових сполучень та іменників з прийменниками), номіналізацією (міжмовною трансформацією номіналізації, що: ґрунтується на вилученні англійських дієслів-зв'язок; спрямована на вилучення дієслівних форм у мові перекладу; типу неособова форма дієслова → іменник; особове/допоміжне дієслово → іменник/прикметник), вербалізацією, адвербалізацією та прономіналізацією. Часткова транспозиція переважно застосовується при перекладі особових та неособових форм дієслова (активного та пасивного стану різних часових форм), іменників та прикметників у різних ступенях порівняння.



Автори доходять висновку, що найретельніший переклад не може повністю передати всі нюанси оригіналу. Різні мови мають свої особливості, які унеможливають точний дослівний переклад. Саме тому перекладачі вдаються до перекладацьких трансформацій загалом, та транспозиції зокрема, щоб максимально наблизити переклад до оригіналу.

Ключові слова: трансформація, транспозиція, номіналізація, ад'єктивація, вербалізація, адвербалізація

Ostapenko Svitlana Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Philology and Translation, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Educational and Scientific Institute of Economics and Trade of Kryvyi Rih National University, Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0000-0002-3915-4854>

Leonova Hanna Oleksiivna Master's Student of specialty 035 Philology, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Educational and Scientific Institute of Economics and Trade of Kryvyi Rih National University, Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0009-0006-0312-5361>

TRANSFORMATION OF TRANSPOSITION IN THE UKRAINIAN TRANSLATION OF "PRECIOUS GIFTS" BY DANIELLE STEEL

Abstract. The purpose of this paper is to study the transformation of transposition application in the Ukrainian translation of Danielle Steel's novel "Precious Gifts".

The main scientific results are obtained using a set of general scientific and special research methods, namely: analysis, synthesis, comparison, generalization; transformational, morphological and syntactic, contrastive analysis; functional features of the language units under study are determined by means of contextual analysis.

The authors prove that transposition is applied in the translation of the novel "Precious Gifts" due to various morphological differences between English and Ukrainian. When translating the novel, D. Petrushenko uses both full and partial transposition. Full transposition is represented by adjektivization (when translating a noun in the possessive case, noun phrases and nouns with prepositions), nominalization (cross-linguistic transformation of nominalization, which is based on the omission of English linking verbs; is aimed at the extraction of verb forms in the target language; such as impersonal verb → noun; personal/auxiliary verb → noun/adjective), verbalization, adverbialization and pronominalization. Partial transposition is mainly used in the translation of



personal and non-personal verb forms (active and passive voice of different tense forms), nouns, and adjectives in different degrees of comparison.

The authors conclude that the most thorough translation cannot fully convey all the nuances of the original. Different languages have their own peculiarities that make it impossible to do word-for-word translation. That is why translators apply translation transformations in general, and transposition in particular, to bring the translation as close to the original as possible.

Keywords: transformation, transposition, nominalization, adjectivization, verbalization, adverbialization

Постановка проблеми. У перекладознавстві зазначається, що об'єктом перекладу виступає конкретний твір, на основі якого формується новий текст іншою мовою (цільовий текст). Для досягнення «адекватності перекладу» перекладачеві потрібно здійснити безліч якісних міжмовних змін – так званих перекладацьких трансформацій – щоб текст перекладу передавав всю інформацію, закладену в оригіналі.

Творчість Данієли Стіл залишається малодослідженою в українській науці. Науковці Г. Цапро та О. Чорна розглянули роман «Друзі назавжди» в літературознавчому аспекті, а Е. Мінцис досліджує жанрові та стилістичні особливості прозових творів Д. Стіл. Наукові внески І. Афоніної, Т. Цепенюк, Ю. Головацької та Т. Випринюк охоплюють окремі аспекти перекладу романів «Дар» та «Диво». Роман «Чари», а саме застосування перекладацьких трансформацій в процесі його перекладу українською мовою, став об'єктом наукової розвідки О. Крицького. Роман «Дарунки» досі не привертав уваги українських лінгвістів загалом та в перекладознавчому аспекті зокрема.

Таким чином, проблема використання перекладацьких трансформацій, зокрема в процесі перекладу роману «Дарунки», залишається важливою, оскільки трансформації є невід'ємною складовою перекладацької практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес лінгвістів до проблеми перекладацьких трансформацій та їх детальне вивчення стало вже традиційним елементом теорії й практики перекладу. Так, Г. Висоцька, Л. Науменко та А. Гордєєва, А. Гудманян, В. Карабан, О. Селіванова, І. Сіняговська, М. Шемуда та багато інших дослідників присвятили свої наукові праці вивченню теоретичних і практичних аспектів перекладацьких трансформацій.

Застосування трансформації транспозиції розкрито у наукових працях К. Недбайло, Н. Іваницької, Ю. Баклаженко, К. Кузьміної, С. Остапенко.

Метою даної роботи є дослідження застосування трансформації транспозиції в українському перекладі роману Данієли Стіл «Дарунки».



Основні наукові результати отримані із застосуванням комплексу загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; трансформаційного, морфолого-синтаксичного, контрастивного аналізу; функціональні особливості мовних одиниць, що підлягають дослідженню, визначаються за допомогою контекстуального аналізу.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення адекватності перекладу під час роботи з англійськими художніми текстами перекладачі застосовують різноманітні трансформації. На думку фахівців, перекладацька трансформація – це процес перетворення, який дозволяє перейти від одиниць оригіналу до одиниць перекладу в заданому значенні. Оскільки ці трансформації відбуваються з мовними одиницями, які мають як змістовий, так і виражальний аспекти, вони носять формально-семантичний характер, змінюючи як форму, так і значення вихідних одиниць.

Транспозиція є одним з видів лексико-граматичних трансформацій, яка полягає в заміні слова однієї частини мови на слово іншої частини мови з метою адаптації висловлювання до вимог мови перекладу. Транспозиція дозволяє компенсувати структурні відмінності між мовами і забезпечує точну передачу змісту вихідного тексту. [1]

Потреба в транспозиції при перекладі з англійської на українську зумовлена особливостями мовних систем обох мов, які визначаються кількома чинниками: відсутністю в українській мові деяких граматичних категорій, характерних для англійської; частковою невідповідністю змісту лінгвістичних категорій, що існують в обох мовах; розбіжностями у правилах поєднання мовних одиниць, а також значними відмінностями у синтаксичних структурах. Таким чином, транспозиція є необхідною через структурну різницю між цими мовами. [1]

Застосування транспозиції викликає зміну лексико-граматичного класу та категоріального статусу слова, а також його структурно-семантичних особливостей. Наприклад, у випадку перетворення іменника на дієслово, слово втрачає властивість предметності, натомість набуваючи значення дії чи процесу. При цьому відбувається трансформація граматичних категорій, характерних для дієслів, і змінюється синтаксична роль слова в реченні. [2]

К. Недбайло виділяє два види транспозиції: **повну** та **часткову**. Повна транспозиція передбачає заміну слова з оригінального речення на слово іншої частини мови в перекладі. Натомість часткова транспозиція стосується змін у межах однієї частини мови, які включають заміну граматичних форм, що належать до різних граматичних категорій, таких як рід, число чи час. Синтаксична функція слова може змінюватися, але його приналежність до певної частини мови залишається незмінною. [2]



К. Недбайло також визначає специфіку транспозиції залежно від того, до якого класу чи функції переходить слово, а саме: субстантивацию (перехід до класу іменників), ад'єктивацию (перехід до прикметників), вербалізацію (перехід до класу дієслів), адвербіалізацію (перехід до прислівників) та прономіналізацію (перехід до займенників) [2]

У процесі аналізу перекладу роману Данієли Стіл «Дарунки», виконаного Д. Петрушенко українською мовою, були ідентифіковані всі зазначені різновиди транспозиції:

- **ад'єктивацию** (переклад прикметником) – *government agencies* – **державних установ**, *July day* – **липневий день**, *support system* – **системна підтримка**, *stress of the morning* – **ранкове напруження**, *father's estate* – **батьківське майно**, *father's conclusion* – **батьків присуд**, *someone's office* – **чий небудь кабінет**, *parents' home* – **батьківським домом**, *onebedroom apartment* – **двокімнатної квартири**, *phone calls* – **телефонні розмови**, *garbage bags* – **сміттєві пакети**, *bank account* – **банківський рахунок**, *apartment in Brooklyn* – **бруклінській квартирі**, *as an actress in Hollywood* – **голівудської акторки** [3; 4].

Як свідчать приклади, застосування ад'єктивациї при перекладі іменника у присвійному відмінку, іменникових сполучень та іменників з прийменниками є поширеною практикою, яка обумовлена узусом української мови.

- **вербалізацію** (переклад дієсловом) – *was jealous* – **заздрив**, *how upset* – **як засмучувався**, *would be very rich* – **розбагатіють**, *as an adult* – **подорослішавши**, *were unlucky* – **не щастить**, *supportive* – **підтримувати**, *was a shock* – **шокувала**, *had been very ill* – **сильно хворів**, *unoccupied* – **ніхто не мешкав**, *bitter* – **докоряла**, *was sick* – **занедужав**, *different* – **різнилися**, *disapproval* – **засуджувала**, *angry at the mistakes* – **сердячись за помилки** [3; 4].

- **адвербіалізацію** (переклад прислівником) – *fun* – **весело**, *reasonable* – **розумно**, *crowded* – **тісно**, *nasty* – **огидно**, *not surprised* – **не дивно**, *frequent* – **частенько**, *strange* – **дивно**, *at night* – **вночі**, *sad* – **сумно**, *inadequate* – **погано**, *surprised* – **дивно**, *inconvenient* – **незручно**, *feel strange* – **дивно** почувалася, *real* – **по-справжньому**, *the last time* – **востаннє**, *impossible* – **неможливо**, *in one form or another* – **так чи так**, *had full responsibility* – **сповна** відповідала, *for very long* – **довго**, *hated* – **нестерпно**, *wrong* – **погано** [3; 4].

Враховуючи, що в українській мові прислівники найчастіше виконують функцію обставини, то при перекладі прикметників та іменників з прийменниками, які також виражають обставини, доцільно використовувати адвербіалізацію. [5]

- **прономіналізацію** (переклад займенником) – використовується для заміни іменників займенниками, щоб уникнути тавтології та усунути надлишкову інформацію:



father's death – його смерть, Joy was due at the apartment at seven – очікувалося, що Джой буде в неї о сьомій, Joy was as organized – вона так само організована [3; 4].

- **номіналізацію** (переклад іменником).

Н. Іваницька зазначає, що «дієслівність загалом є характерною рисою англійського мовлення. А оскільки українська мова є більш номінативною, ніж англійська, то нерідко у перекладі дієслова переходять в іменники» [6]. Науковиця виділяє декілька типів номіналізації, які можна продемонструвати прикладами з роману «Дарунки»:

1) міжмовна трансформація номіналізації за типом «особове/допоміжне дієслово → іменник/прикметник»

Once they were isolated in tiny government-owned efficiency apartments ... [3] – Опинившись в ізоляції крихітних державних однокімнатних квартир... [4]

... he had been eight years old when Paul and Véronique married [3] – на момент одруження Пола з Веронікою йому було вісім років [4]

2) міжмовна трансформація номіналізації, що ґрунтується на вилученні англійських дієслів-зв'язок

Sometimes she felt as though she had been switched at birth and wasn't even related to them. [3] – Іноді Джой почувалася так, наче її підмінили за народження й вона їм навіть не родичка. [4]

It had been since they were born [3] – Це тривало ще від їхнього народження [4]

3) міжмовна трансформація номіналізації, спрямована на вилучення дієслівних форм у мові перекладі

He never wanted to believe that his sisters lived on what they earned. [3] – Він ніяк не хотів вірити, що його сестри живуть на власний заробіток. [4]

They would be very rich women once she died [3] – Після її смерті вони розбагатіють [4]

4) міжмовна трансформація «неособова форма дієслова → іменник»

Найбільшу частку складають приклади перекладу герундія іменником:

helping the homeless – допомога безхатченкам, she hated doing it – ненавиділа ці відвідини, baking was her passion – випічка – її пристрасть, her being his favorite – визнання її улюбленицею, hated Joy working as a waitress – ненавиділа її роботу офіціанткою, for stealing – за крадіжки, for cheating – за шахрайство [3; 4].

Іменником також було перекладено інфінітив:

she was in a rush to see the people waiting for her [3] – на зустріч із нею чекали ще люди [4]

her mother had lent her the money to start it [3] – мати позичила їй гроші на відкриття закладу [4]



Наведемо приклади перекладу дієприкметника іменником:

*And she had spent all the years since **trying** to do something about it. [3] – ... і відтоді кожен її рік минав у намаганні бодай чимось зарадити. [4]*

*The one thing she had always known **growing up** ... [3] – Єдине, що вона завжди знала з дитинства ... [4]*

Наступні приклади переходу інших частин мови до розряду іменників також свідчать про застосування номіналізації:

*she – Тіммі, **unfaithful** – невірність, **favorite** – улюбленицею, **beautiful** – красуня, **bad** – негідника, **they** – подружжя, **she picked it up** – вона підняла слухавку, **French mother** – матері **французенці**, **handsome** – красень, **early** – на початку, **fully** – до кінця, **a good one** – гарного хлопця, **kind** – доброта, **unlike** – на відміну від, **totally self-centered** – довершеним егоцентризмом, **more compassionate** – з більшим співчуттям [3; 4]*

Д. Петрушенко в своєму перекладі доволі часто вдавалася до часткової транспозиції. Так, в наступних прикладах

1) пасивний стан дієслова був відтворений активним:

*as **witnessed** by her job – про що **свідчила** її робота; he **had to be informed of** – треба було **сповістити** його [3; 4];*

2) активний стан дієслова був відтворений пасивним:

*you **could** never quite **catch up** to him – його завжди **було не наздогнати**; when it **suited** him – коли **було зручно** йому; they **were shutting** the facility down – лікувальний заклад **зачиняли**; she **opened** it – вона **відчинилася**; it all **took** time – на все **був потрібен** час [3; 4];*

3) для перекладу неособових форм дієслова застосовувались особові:

*she sat there silently, **watching** him – вона мовчки сиділа поряд і **спостерігала** за ним; to see the people **waiting** for her – на зустріч із нею **чекали** ще люди; to **become** friends – **залишились** друзями; there were two people **sitting** in the waiting room – у кімнаті очікування **сиділи** двоє людей; **serving** a mug of steaming coffee – **подавала** кухню гарячої кави; by **saying** that – **мовляв** що [3; 4];*

4) для перекладу особових форм дієслова застосовувались неособові:

*when she **finished** – **закінчивши** їх; after she **hung up** – **закінчивши** розмову; when she **worked** – **працюючи**; as soon as he **told** her – **щойно почувши**; years she **had spent** on it – **і витрачені** на це роки as she **wiped** her eyes – **протираючи** очі; when she **divorced** him – **розлучаючись** з ним; she **asked** Timmie – **спитавши** в Тіммі [3; 4];*

5) для перекладу однієї неособової форми дієслова застосовувались інша:

*with one leg **tucked** under her – **підібгавши** під себе ногу (Participle II → Participle I); couldn't help **wondering** – не могла **не спитати** в себе*



(Gerund → Infinitive); **to try to help** – **намагачись допомогти** (Infinitive → Participle I); **finished serving** – **закінчила обслуговувати** (Gerund → Infinitive); **was surprised to hear** – **був здивований, почувши** (Infinitive → Participle I); loved **spending** time – **любила проводити час** (Gerund → Infinitive) [3; 4];

6) відбулась заміна однієї часової форми дієслова іншою в перекладі: **they could turn things around** – **все обернеться на краще**; **Timmie said** – **Тіммі каже**; **who arrived at six** – **які завітають о шостій** [3; 4];

7) застосовано заміну числа іменників:

risks – **загроза**, **reasons** – **причина**, **looks** – **зовнішність**, **their lives** – **їхнього життя**, **discussion** – **дискусій**, **for fun** – **для розваг**, **a stranger** – **незнайомиць**, **the men** – **чоловікові**, **handsome men** – **красунчика** [3; 4];

8) замінено ступені порівняння прикметників та прислівників:

hard – **найтяжча**, **happier** – **щасливою**, **the youngest sister** – **молодшій сестрі**, **she was harder to reach** – **з нею було найважче зв'язатися** [3; 4];

В наступному реченні

She used to have the hardest time facing him in that condition. [3] – **Їй було важко бачити його в такому стані.** [4]

спостерігаємо декілька транспозицій: повну (адвербалізація – прикметник **the hardest** відтворено прислівником **важко**) і дві часткові (дієприкметник **facing** відтворений інфінітивом **бачити** та найвищий ступінь порівняння передано позитивним).

Наступний приклад:

with the effort being made by the other person [3] – **і зусилля завжди докладав хтось інший** [4]

При перекладі даної фрази було застосовано дві часткові транспозиції – дієприкметник пасивного стану відтворено особовою формою дієслова активного стану.

Все це говорить про комплексність застосування різних видів перекладацьких трансформацій задля досягнення найбільшої точності й адекватності перекладу.

Висновки. Адекватний переклад художнього твору – це складне завдання, яке залежить від багатьох чинників. Це можуть бути як внутрішньомовні особливості (наприклад, граматичні конструкції, стилістичні прийоми), так і зовнішні фактори (культурні відмінності, історичний контекст). Перекладач має інтегрувати різноманітні лінгвістичні та екстралінгвістичні фактори, щоб створити новий текст, який буде не просто перекладом, а самостійним художнім твором.

Перекладацькі трансформації тісно пов'язані між собою, утворюючи єдину систему. Лексичні зміни можуть викликати синтаксичні, а синтак-



сичні – впливати на семантику тексту. Саме завдяки комплексному використанню різних типів трансформацій, включаючи транспозицію, перекладач досягає адекватності перекладу.

Завдяки транспозиції вдається передати не лише лексичне значення слова, але й його граматичну функцію в реченні. Це є необхідною умовою для досягнення адекватності перекладу, тобто передачі змісту вихідного тексту максимально точно і природно мовою перекладу.

Література:

1. Остапенко С. А. Трансформація транспозиції як спосіб досягнення адекватності перекладу (на прикладі роману Ніла Геймана «Зоряний пил»). *Наука в епоху соціокультурних змін: реалії та перспективи* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених, м. Дніпро, 27 жовтня 2023 р. Дніпро, 2023. С. 143–145.

2. Недбайло К. М. Транспозиції частин мови в перекладі з англійської мови на українську (на матеріалі художніх текстів) : автореф. дис. канд. філ. наук. Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. 2009. URL: https://otherreferats.allbest.ru/languages/00600610_0.html/

3. Steel, Danielle. *Precious Gifts*. New York: Delacorte Press, 2015. 318 p.

4. Стіл Д. Дарунки / пер. з англ. Д. Петрушенко. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2021. 464 с.

5. Миклашук В. П. Лексичні та граматичні трансформації в процесі перекладу художніх творів з англійської на українську мову (на матеріалі трилогії Сюзанни Коллінз «Голодні ігри»). Кваліфікаційна робота магістра. Суми: Сумський державний університет, 2020. 76 с.

6. Іваницька Н. Б., Іваницька Н. Л., Нечипоренко В. О. Міжмовна транспозиція номіналізації у художньому дискурсі. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. № 9. 2021. С. 69–73.

7. Кузьміна К. А. Трансформація номіналізації в англо-українському та українсько-англійському напрямках перекладу: автореф. канд. філол. наук. Київ, 2004. 18 с.

References:

1. Ostapenko, S.A. (2023). Transformatsiia transpozysii yak sposib dosiahnennia adekvatnosti perekladu (na prykladi romanu Nila Heimana «Zorianyi pyl») [Transformation of transposition as a way to achieve translation adequacy (on the example of Neil Gaiman's novel "Stardust").]. Proceedings from: *Int. Sci.& Pract. Conf. «Science in the era of socio-cultural changes: realities and prospects»*. (pp. 143–145). Dnipro: Dnipro University of Technology [in Ukrainian]

2. Nedbailo, K.M. (2009). Transpozysii chastyn movy v perekladi z anhliiskoi movy na ukrainsku : (na materiali khudozhnikh tekstiv) [Transpositions of parts of speech in translation from English into Ukrainian: (based on literary texts)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv. Retrieved from: https://otherreferats.allbest.ru/languages/00600610_0.html/ [in Ukrainian]

3. Steel, Danielle (2015). *Precious Gifts*. New York: Delacorte Press [in English].

4. Steel, D. (2021). *Darunky [Gifts]*. (D. Petrushenko, Trsans.). Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia [in Ukrainian]



5. Myklashchuk, V.P. (2020). Leksychni ta hramatychni transformatsii v protsesi perekladu khudozhnikh tvoriv z anhliiskoi na ukrainsku movu (na materialy trylohii Siuzanny Kollinz «Holodni ihry») [Lexical and grammatical transformations in the process of literary works translating from English into Ukrainian (based on the material of Suzanne Collins' trilogy "The Hunger Games"). *MSc Dissertation*. Sumy: Sumy State University [in Ukrainian]

6. Ivanytska, N.B., Ivanytska, N.L. & Nechyporenko, V.O. (2021). Mizhmovna transpozytsiia nominalizatsii u khudozhnomu dyskursi [Interlinguistic transposition of nominalization in artistic discourse]. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 9, 69–73. [in Ukrainian]

7. Kuzmina, K.A. (2004). Transformatsiia nominalizatsii v anhlo-ukrainskomu ta ukrainskoanhliiskomu napriamkakh perekladu [Transformation of nominalization in English-Ukrainian and Ukrainian-English translation directions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv [in Ukrainian]



УДК: 821.161.2+82-311.6+114

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-452-465](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-452-465)

Павлюк Надія Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-7170-5743>

ІСТОРИЧНА ПРОЗА Ю. МУШКЕТИКА: ОСОБЛИВОСТІ ІДІОСТИЛЮ

Анотація. У статті досліджується поетикальна парадигма історичної прози Ю. Мушкетика у контексті аналізу стильової приналежності прозаїка, для творчої спадщини якого характерне розширення смислового поля історичних подій. З'ясовано, що історія у його художніх текстах виступає своєрідним каталізатором, за допомогою якого осмислюються ключові засади онтології та гносеологічного процесу, які ґрунтуються на основі оригінальної художньо-філософської концепції автора, системі аксіологічних домінант та морально-етичних категорій у взаємозв'язку із зображеними історичними обставинами. У результаті аналізу «стильове обличчя» історичної творчості Ю. Мушкетика досліджено з позиції трьохрівневого трактування поняття стильової домінанти: стильової тенденції, школи, напрямку; специфіки творчості автора; та окремого твору митця. Доведено, що історична проза Ю. Мушкетика є гармонійним поєднанням реалістичного відтворення дійсності з елементами романтичної тональності та імпресіоністичного світовідчуття. Дотримання принципів реалізму вказує на виокремлення таких стильових критеріїв ідіостилю Ю. Мушкетика, як психологізм («Гетьманський скарб», «На брата брата», «Яса», «Прийдімо, вклонімося...»), гуманістичний пафос («Погоня», «Гетьманський скарб», «Яса»), глибокий соціально-психологічний аналіз («Гайдамаки», «Семен Палій»), документалізм. Стосовно романтичного спрямування творів письменника вважаємо доцільнішим визначати романтичні риси творчості митця як романтичну тональність (М. Наєнко), яка спричинила такі ознаки творів автора: фольклоризм, ліричність, символічність («Гетьманський скарб», «Погоня»), афористичність оповіді («На брата брата»). У романах та повістях, написаних після кільканадцятилітньої перерви, відчуються елементи імпресіонізму («Прийдімо, вклонімося...», «На брата брата»). Крім того, кожен твір Ю. Мушкетика визначають специфічні ознаки, які в комплексі створюють



неповторний ідіостиль письменника. Отже, «стильове обличчя» історичної прози Ю. Мушкетика з позиції трьохрівневого трактування поняття стильової домінанти формує оригінальну поетикальну парадигму творів митця, яка спирається на багатовіковий досвід національної культури.

Ключові слова: Ю. Мушкетик, історична проза, стиль, стильова домінанта, жанр, поетика, дискурс.

Pavlyuk Nadiya Leonidivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-7170-5743>

YU. MUSHKETYK'S HISTORICAL PROSE: FEATURES OF THE IDIOSTYLE

Abstract. The article examines the poetic paradigm of Yu. Mushketyk's historical prose in the context of the analysis of the stylistic affiliation of the novelist. The creative heritage of the writer is characterized by the expansion of the semantic field of historical events. It was found that the history in his artistic texts acts as a kind of catalyst, with the help of which the key principles of ontology and the epistemological process are understood. They are based on the original artistic and philosophical concept of the author, a system of axiological dominants and moral and ethical categories in relation to the depicted historical circumstances. As a result of the analysis of the «stylish face» of the historical works of Yu. Mushketyk was studied from the standpoint of a three-level interpretation of the concept of stylistic dominance: stylistic trend, school, direction; specifics of the author's work; and a separate work of the artist. It is proved that the historical prose of Yu. Mushketyk is a harmonious combination of realistic reproduction of reality with elements of romantic tonality and impressionistic worldview. Adherence to the principles of realism indicates the identification of certain stylistic criteria of Yu. Mushketyk's idiosstyle. They are psychologism («The Hetman's treasure», «Brother against brother», «Yasa», «Let's come, bow down...»), humanistic pathos («The pursuit», «The Hetman's treasure», «Yasa»), deep socio-psychological analysis («Haydamaki», «Semen Pali»), documentary. Regarding the romantic orientation of the writer's works, it is more appropriate to define the romantic features of the artist's work as a romantic tonality (M. Nayenko). It caused the following features of the author's works: folklorism, lyricism, symbolism («The Hetman's Treasure», «The Pursuit»), aphoristic narration («Brother against brother»). Elements of impressionism can be felt in the novels and short stories written after a break of



several decades («"Let's come, let's bow down..."», «On brother brother»). In addition, each work of Yu. Mushketyk is defined by specific features, which together create the writer's unique idiostyle. So, the «stylistic face» of Yu. Mushketik's historical prose from the standpoint of a three-level interpretation of the concept of stylistic dominance forms an original poetic paradigm of the artist's works, which is based on the centuries-old experience of national culture.

Keywords: Yu. Mushketyk, historical prose, style, style dominant, genre, poetics, discourse.

Постановка проблеми. Важливою категорією літературного розвитку, яка є своєрідним поєднанням загальних закономірностей певного літературного процесу та окремих здобутків письменника, є стиль. «Поняття стилю давно використовується для осмислення тенденцій літературного процесу, з'ясування національної специфіки літератур та творчої індивідуальності митців» [10, С. 330].

«Художнє пізнання дійсності – складний і тривалий процес, що проходить через узагальнення, абстрагування» [9, С. 15], – зазначає науковець О. Кухар-Онишко, аналізуючи особливості розвитку, структури та типології індивідуального стилю письменника. Цей процес характеризується певною суперечливістю та багатозначністю у зв'язку із тим, що в основі художнього пізнання та освоєння навколишньої дійсності лежить поняття стилю, що «...вбирає в себе основні тенденції та закономірності розвитку літературних напрямів, течій, угруповань, а також особливості творчості окремих митців» [6, С. 94].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історична проза Ю. Мушкетика заслуговує на особливу увагу, адже в ній митець розкрився як талановитий письменник, знавець історії нашої країни, самої атмосфери життя певного історичного періоду. Саме тому художні Ю. Мушкетика у контексті історичної прози ХХ ст. досліджувалися з точки зору особливостей характеротворення, системи зображально-виражальних засобів (О. Проценко), виявлення нових форм вираження хронотопу та принципів й засобів конструювання художніх образів (Л. Ромашенко), своєрідності композиції та сюжету (М. Кондратюк), проблемно-тематичного аналізу, жанрової специфіки (Л. Даниленко), етноментальних параметрів (Н. Ляшов), однак питання стильової приналежності прозаїка є актуальним та малодослідженим.

Мета статті – дослідити поетикальну парадигму індивідуального стилю Ю. Мушкетика на матеріалі історичної прози митця. У зв'язку з визначеною метою поставлено такі завдання:

- 1) окреслити феномен стилю з сучасного погляду;



2) проаналізувати «стильове обличчя» історичної творчості Ю. Мушкетика з позиції трьохрівневого трактування поняття стильової домінанти.

Виклад основного матеріалу. Під стилем науковці розуміють певну цілісну систему, компонентами якої є «...не лише мовні засоби, але також теми, образи, композиція твору» [4, С. 34] (В. Жирмунський); внутрішні зв'язки образної системи, художня мова, жанр, композиція, фабула, ритм тощо [25, С. 7] (Д. Наливайко); стильові чинники («форманти стилю») – «...світогляд і світовідчуття (образне мислення) письменника, актуальні для нього тематика і проблематика, закони і норми обраного жанру» та носії стилю – «елементи зовнішньої та внутрішньої форми художнього твору (від композиції до мовних виразових форм)» (В. Іванишин) [5, С. 206]. Тож, в основі категорії «стиль» покладене поняття цілісності, єдності всіх його формо-змістових компонентів. Стиль, на думку дослідника О. Кухар-Онишко, «...можна порівняти з кровоносною системою людини, системою, яка з потоком пульсуючої крові доносить до кожної найменшої клітини організму животворний кисень. Так і стиль, пронизуючи всю структуру, об'єднує всі мікрочастини твору, всі його нервові вузли в цілісну, гармонійно організовану систему» [9, С. 46].

Невід'ємним від поняття «стиль» є поняття творчої манери автора, тобто індивідуального стилю митця, його ідіостилу, під яким розуміють стійку «...спільність ознак творчої манери, образної системи і засобів художньої виразності, що характеризують своєрідність творчості письменника; сукупність особливостей його творчості, якими його твори відрізняються від творів інших митців» [5, С. 206]. Важливим елементом індивідуального стилю будь-якого автора є стильова домінанта, яка визначає «...ту особливість індивідуального стилю, яка переважає за частотністю прояву, за семантикою, формальним вираженням і функцією у творах письменника» [5, С. 97]. Стильова (стилістична) домінанта – визначальний елемент художнього стилю, якому підпорядковані всі інші, і функцію якої може виконувати будь-який складник твору: монолог, художній засіб (метафора, метонімія...), будова вірша, засоби інструментування тощо [12, С. 432]. У зв'язку з цим доречним є виокремлення стильових домінант у творчості письменників, адже це дозволяє простежити самотність митця. Літературознавчу категорію «стильова домінанта» дослідниця К. Коваленко розглядає як трьохрівневий критерій: стильової тенденції, школи, напряду; специфіки творчості автора; та окремого твору митця [6, С. 97].

Проблема стильової приналежності Ю. Мушкетика є предметом зацікавлення не одного дослідника його творчості. Літературознавці



одноставно наголошують на тому, що письменник є представником реалістичної школи: «Автор численних збірок оповідань історичної й сучасної тематики, низки романів і повістей, Ю. Мушкетик репрезентує розвиток реалістичних традицій української літератури» [11, С. 3] (С. Ленська); «Творча манера Юрія Мушкетика відзначається тією особливістю, що, базуючись на багатому досвіді реалістичної школи, вона активно збагачується сучасною лексикою, не претендуючи ні на претензійну вишуканість, ні на імітацію архаїчності» [27, С. 133] (В. П'янов); «...метод його дослідження та образотворення, а також світорозуміння, концепція людини й історії засвідчують вірність принципам реалізму» [8, С. 122] (П. Кононенко) тощо. Дійсно, творам митця притаманне змалювання життя у всіх його проявах, художнє пізнання й відтворення реально існуючої дійсності, гостроконфліктність зображуваних подій, психологізм, документалізм, художня типізація, глибокий соціально-психологічний аналіз. У творах Ю. Мушкетика «Семен Палій» та «Гайдамаки» спостерігаємо соціальний поділ персонажів на панів та людей їм підвладних, яких гірше, «...ніж за скотину мають, катують з усякого приводу» [18, С. 199]; які ніби «...народилися... з зігнутими долуг плечима, мовби сама недоля повтоплювала так глибоко їхні очі» [21, С. 299]. У зв'язку з цим відрізняються і їхні життєві принципи: пани прагнуть утримати владу у своїх руках, а пригноблені усіма силами намагаються скинути з себе кайдани неволі. Непереборне бажання волі та справедливості стало об'єднуючою силою, яка згуртувала безправних на повстання під проводом Семена Палія, яке було своєрідним поштовхом до грандіозного народного повстання 1768 року – Коліївщини. Іншим творам митця також характерне соціальне розмежування персонажів, проте воно не так яскраво виражене, і автор не так детально акцентує на цьому увагу, адже його цікавлять глибини людського існування, він прагне дошукатися до суті людської екзистенції, дослідивши ключові буттєві універсалиї.

Варто зауважити, що історичним романам та повістям Ю. Мушкетика притаманні не лише реалістичні, але й романтичні ознаки. З цього приводу науковець П. Кононенко стверджує, що «...Ю. Мушкетик – суворий реаліст, його життя і твори переконують, він – ніжний, крилатий романтик. І це природно. Ядро романтизму – національна ідея.

Вона не вичерпала себе в Україні. То ж не вичерпаний і високий романтизм митця» [7, С. 46]. Звернення до героїчного історичного минулого України, надбань усної народної творчості, романтизація, інколи навіть, ідеалізація січового козацтва, незвичайність деяких обставин та випробувань, гіперболізація, міфосакральність модельованих ситуацій, зображення народу «...із чітко вираженою національною свідомістю,



величезними будівничими можливостями і послідовною мрією про своє майбутнє» [24, С. 100] – усе це надає творам митця романтичного забарвлення. Орієнтуючись на монографію М. Наєнка «Ефект романтизму і українська література», вважаємо доцільнішим визначати романтичні риси творчості Ю. Мушкетика як романтичну тональність, а не романтичний стиль, адже «Шлегель і Байрон – так, це романтизм. І за стилем, і за напрямом; у багатьох авторів рубежу ХІХ-ХХ століть та в не багатьох пізнішого часу – це романтичний стиль, а в усіх інших – тільки романтична тональність, яка існувала й існує поряд з багатьма іншими тональностями в усіх стилях і напрямках...» [24, С. 37].

Дійсно, національною ідеєю (незалежність території рідного краю, його добробут) пройняті твори митця на історичну тему: всі «...народи, – подумав гірко (Сірко – Н. П.), – мають право на щастя, та, скільки віку, в мого народу хтось намагається одібрати його долю. Вже ніби нічого й не лишилося, вже ніби й боротись ні за що, а серце не примиряється. Воно знає: сонце має рівно світити всім народам на землі» [23, С. 74-75]. Змальовуючи образи козаків, гетьманів, митець не ідеалізує їх, у різноманитних ситуаціях він зображує їх такими, якими вони були насправді. Так, Юрась Хмельниченко – «...розтривожений, з потовченою, пошарпаною душею...» [16, С. 92], Іван Сулима, ніби «очеретинка...», у нього «...ніжна душа, чуле серце... Ще й страждання...» [14, С. 9], Павло Полуботок – жорстокий (сцена з козачком на початку твору [14, С. 9]), користолюбивий, прагне до примноження своїх багатств [14, С. 51] тощо. Автор здійснює значне художнє узагальнення, створюючи тип козака, якому властиві найкращі риси – патріотизм, вірність, жертвовність. Однак романтичний струмінь вносить у твори митця незвичайність обставин та випробувань, які випадають на долю персонажів. У романі «Погоня» спостерігаємо метаморфози Білокобилки, Мальви, Ливона; у цьому відчувається «...відгомін міфологічного світосприйняття...» [13, С. 143], гіперболізацію сил Лавріна під час першого бою під Ладжином: «Лавріна мовби щось несло. Якби зараз з'явився дванадцятиголовий дракон, він би і його не злякався» [22, С. 244], порівняння кошового отамана Сірка з драконом [20, С. 78].

Крім того, в авторську розповідь реалістичного характеру нерідко вкраплюються елементи імпресіонізму, адже особистісні враження та спостереження персонажів, які стали на шлях пізнання навколишньої дійсності, у поєднанні з миттєвими відчуттями та переживаннями хвилюючого трепету першого кохання, болю втрати, відчаю, зневіри, хвилин щастя та радості, надають творам митця філософського насичення та ліричного звучання. Так, у творі «Прийдімо, вклонімося...» майстерно



поєднані елементи потоку свідомості персонажів, їхні роздуми та, сповнені душевного болю, спогади. Митець, майстерно відтворюючи хвилини марення Дениса, його передсмертні міркування («Ніколи не думав, що буде так важко помирати. Мав себе за дужу людину, і ось... Помирати отак... У чужому краю, в чужому лісі, чужий усім...» [19, С. 28]); моменти непереборної жаги до знань Олега («І враз несподівана думка стрілою пройняла мозок: чому Василь Гордійович не прислав знайдені сторінки, «клапті», а переписав їх? Навіщо?» [19, С. 50]); дикого страху Якіма («І думка – думка гаряча немов розжарений прут: «А може, зараз, поки в маячні? Злодій, бандит... Ніхто не знатиме». В горлі шерхло. Затрусився, неначе пес» [19, С. 38]); приступів хвороби Іполита («Сьогодні мені було зовсім погано... Задихався... Кашляв усю ніч, залив кров'ю простирadlo. До цього я не так боявся смерті. А тепер...?» [19, С. 95]), використовує внутрішній монолог, насичений різними стилістичними фігурами (риторичні питання, інверсії, три крапки). У романі «На брата брат» надзвичайно тонко та душевно передано автором психологічний стан Матвія Журавки у момент поховання брата: «Колюча удавка стискала горло. Все дужче й дужче. Вже темніло в очах. <...> Під горлом закипіли сльози, він міцно до болю стиснув зуби – не показати печалі та хвилювання, аби ніхто не дізнав, що в цьому рову засипають його рідного брата» [15, С. 275]. Письменник у зазначеному тексті уникає «...прямих авторських характеристик, ставить...» персонажів «...у ситуації, де їхні розум і серце промінилися всіма барвами» [27, С. 100]. Помітно, що Ю. Мушкетик врахував досвід психологічного аналізу у попередніх творах («Семен Палій», «Гайдамаки», особливо «Яса» та «На брата брат»), так як психологізм текстів «Гетьманський скарб» та «Прийдімо, вклонімося...» виходить на новий рівень: «Гетьманський скарб» побудований у формі монологу ретроспективного характеру, а у канву другого роману автор вводить елементи потоку свідомості.

Переживання, миттєві відчуття протагоністів розкриваються через сприйняття образів природи. Аналізуючи поетику романів О. Гончара, літературознавець М. Гуменний наголошує, що пейзаж у його творах – «...психологічно насичений. Переживання, тривоги, роздуми героїв, їхні душевні порухи розкриваються певною мірою саме через природу» [2, С. 60]. Продовження пейзажотворчих традицій Гончара-психолога знаходимо і в історичній прозі Ю. Мушкетика. Так, перед походом мінорний настрій оповив не тільки козаків, але й навколишній світ: «Сумно погойдувалася короґва на отамановому човні, скорботно співала півча, журливо лизала берег зеленава хвиля. Смуток огорнув берег і плавні...» [22, С. 300]. Серед усього розмаїття історичної прози Ю. Мушкетика вирізняється роман «На



брата брат», у якому переважають психологічно насичені пейзажі. Природа у творі використовується з метою підсилення драматизму зображуваного: Матвій після прокльонів брата Супруна як «...сновида вийшов з хати. Сірий світ гойдався перед ним: сіро цвів мак у городі, сірий крокіс вився по драбині, сірий півень сидів на ворині й стріпував сірими крильми. Сіра блискавиця спалахувала по краю важкої сірої хмари. Сірі коні під'їжджали до двору» [15, С. 171], – сірий колір навколишньої дійсності передає душевний стан протагоніста, його розгубленість, підкреслює неочікуваність братової поведінки. В аналізованому романі вражає неабияке вміння автора у створенні лаконічних, драматично-напружених пейзажних картин, тоді як у попередніх творах, маємо на увазі «Ясу» та «Гетьманський скарб», помітна розлогість, поетичність образів природи, що свідчить про те, що майстерність Ю. Мушкетика зростала з кожним наступним твором.

Трактування стильової домінанти як критерію творчості письменника свідчить про наявність певного комплексу ознак літературного доробку митця, які підкреслюють його художню своєрідність. До таких якісних ознак можна віднести описовість, сюжетність, психологізм, фантастику, монологізм тощо. Ця класифікація, на нашу думку, не є універсальною, адже для окремо взятого письменника притаманне своє коло стильових домінант, спричинене приналежністю до певного художнього напрямку чи течії. У зв'язку із продовженням Ю. Мушкетиком традицій реалізму як творчого методу, «...який, як відомо ж, є синтезом усього найкращого, здобутого упродовж віків» [8, С. 126], його твори на історичну тему «...позначені психологічною глибиною, масштабністю соціально-історичних узагальнень, гуманістичним пафосом і високохудожньою майстерністю» [11, С. 3], їх також визначають «...проблемність, в основі якої завжди боротьба добра зі злом» [3, С. 60], та документалізм, хоча автор і «...володіє багатою уявою...», проте «...не дає їй змоги розгулятися, вийти з берегів. Бо керується святим розумом – все звіряти розумом, спиратися на факт» [28, С. 133]. Так, для історичних творів письменника характерне включення у сюжетну основу романів та повістей різноманітних спогадів персонажів, авторського повістування та снів ретроспективного характеру. За допомогою сну-спогаду у романі «На брата брат» автор розповідає про один із моментів з дитячих років братів Журавок: «Брати послули, й снівся їм один сон: широкий луг у жовтих кульбабах, і сірий у яблуках кінь..., вони обоє – одному п'ять літ, другому сім – сидять на коневі..., батько веде коня за повід, ступає поважно й трохи гордовито – гожих має синів, славних кохає козаків на заздрість сусідам і на страх ворогам» [15, С. 12]. Цей сон ніби спрямований у майбутнє: мужніми козаками стали Супрун та Матвій, але розвела їх доля по ворожих таборам.



Сни-спогади також мають важливе значення у загальній побудові роману «Погоня». Через сонні візії, які показують еволюцію формування характеру, світогляду Семена Білокобилки, Ю. Мушкетик розповідає про дитинство головного героя, про вагоме у його житті знайомство з Пивом [18, С. 181-183]. Крім того, роздуми, як і спогади, стають невід'ємною частиною життя всіх персонажів історичних творів митця. У романі «Яса» роздуми набувають філософського відтінку у зв'язку з тим, що з образом головного героя – отамана Сірка, – «...сусидить задума» [26, С. 154]. Дійсно, перед читачем кошовий постає постійно зануреним у світ власних думок: «Річки текли вспак, несли свої темні вони повільно і тихо. Й так само вспак текли отаманові думки. Не спалося» [223, С. 291]. Роздуми персонажів переростають у розлогі внутрішні монологи.

Виявлення романтичних рис у творах митця дає можливість виокремити ще одну важливу стильову домінанту його історичного доробку – фольклоризм, адже, на думку літературознавців Ю. Гречанюка та А. Нямцу, «...саме фольклор у поєднанні з історико-документальними джерелами став основою художнього осмислення минулого» [1, С. 61]. Крім того, твори українських письменників на історичну тему (П. Куліша, І. Нечуй-Левицького, М. Старицького) тісно пов'язані з народно-поетичними традиціями. Фольклор є своєрідним підґрунтям народно-поетичної образності, символічності, ліричності та афористичності їхніх текстів. Ю. Мушкетик також майстерно вводить у тексти повістей та романів цитати фольклорного походження. У першу чергу, це історичні, козацькі та чумацькі пісні, а також рядки із жартівливих пісень, пісень про кохання, про чумацьке життя, про події суспільно-політичного характеру, паремія – все це допомагає якнайвіродніше передати атмосферу тогочасного історичного періоду: «Козаки як діти, розчулити їх співом нічого не варто, козак може заплакати із спочуття і до наймолодшого з трьох братів, які втікають з турецької неволі, і до старої неньки, що споряджає в далеку дорогу сина, і проїнятись мукою вдовиці, яка в самоті оре свою ниву» [22, С. 264]. Подвиги історичних осіб – Морозенка («Ой, Морозе, Морозенку, Преславний козаче, / За тобою, Морозенку, / Вся країна плаче» [17, С. 46]), Палія («Годі, коню, в стайні спати, / Пора ляхів налякати! / В луччій чині з кремня збита, / Гасне, іскра з-під копита – / То Палій, то Палій» [17, С. 45]), Нечая («...Ой над сином, над Нечаєм / Чорний ворон криче... / Ой не дбали вражі ляхи / На козацькую вроду, – Рвали тіло по кавалку, Пускали на воду» [17, С. 45]) – є безсмертними, вони увіковічені в народній пам'яті, а їхня сила духу надихає наступні покоління на рішучі патріотичні дії. Крім того, рядки з історичної пісні «Ой з-за гори високої», головним героєм якої є хоробрий козак Нечай, об'єднують



романи «Останній гетьман», «Гетьманський скарб» та повість «Ніч без світання». Цитування Ю. Мушкетиком рядків цієї пісні у ряді творів підтверджує важливість самовідданого подвигу козака у процесі становлення історичної та національної самосвідомості українців.

Домінантною ознакою ідіостилу письменника є філософічність, яка позначилася на жанровій специфіці, художній концепції, системі образів творчості митця. Помітною є і морально-етична наповненість кожного його твору, в основу якої, можна сказати, покладений художній прийом контрасту. Ю. Мушкетик зіставляє та протиставляє не лише образи людей, але й відтворювані ситуації, а також пріоритетні для них загальнолюдські цінності. У результаті дослідження спостережено, що автор спонукає персонажів самостійно аналізувати раціональний та моральний бік своїх вчинків. Так, наприклад, Семен Білокобилка, відволікаючись від свого основного завдання, розуміє, що «...ниньки кожна прогаяна днина це мовби надгорілий фітіль до бочки з порохом, на якій сидиш. Я дедалі дужче втрачав спокій, і вчувалися мені ревіська гармат, і скрегіт шабел, і крики та стогони. Що про мене думають побратими!» [18, С. 211]; «...я злочинець, чорний злочинець, який запродує товариство і його святі заповіді...» [18, С. 253]. Підсилення цих монологічних висловлювань протагоніста відбувається шляхом постійного введення автором у контекст роману переліку боєприпасів, що залишилися в козаків: «Куль до гаківниць лишилася одна бочка, залізних – півбочки, ядер – п'ятнадцять, куль олов'яних, куль до шмагівниць, шроту залізного не лишилося зовсім» [18, С. 253]. Цей своєрідний звіт із кожною сторінкою твору все більше напружує оповідь, адже із зменшенням запасів зменшуються і шанси обложених на порятунок.

Специфічною стильовою домінантою історичної прози письменника є інтертекстуальність. Слушною є думка дослідника П. Кононенка, що Ю. Мушкетик «...творчо розкриває кращі традиції української національної прози від М. Коцюбинського, В. Стефаника до А. Головка, О. Гончара, залишаючись при тому самобутнім майстром» [8, С. 134].

Що стосується третього рівня трактування поняття стильової домінанти як критерію окремого твору митця, то специфіка аналізованих романів та повістей Ю. Мушкетика залежить, у першу чергу, від авторського задуму та досвіду письменника. Еволюцію творчості митця можна простежити на композиційному рівні. Так, для перших історичних творів характерна лінійність розгортання сюжету, а роман «Погоня» вирізняється кільцевою композицією, роман «Прийдімо, вклонімося...» – поєднанням різних часових пластів. Роман «На брата брат» серед багатоманітного доробку романіста виокремлює така стильова домінанта, як міфосакральність, а твір «Гетьманський скарб» – монологізм та літописність.



Ознаками, які конкретизують жанрову специфіку історичної романістики митця, є психологізм, філософічність, автобіографічність, дидактичність, притчевість, авантюризм тощо. Так, творам «Гетьманський скарб» та «Погоня» властиві риси роману-спогаду та роману-подорожі. Що стосується «Погоні», то у ньому простежуються елементи авантюрно-пригодницького, химерного романів. У зв'язку з художньою трансформацією легенди про братів Каїна та Авеля у творах «На брата брат», «Яса», «Ніч без світання» відчувуються риси притчі – посилення філософічності та метафоричності зображуваного.

Висновки. Отже, історична проза Ю. Мушкетика є гармонійним поєднанням реалістичного відтворення дійсності з елементами романтичної тональності та імпресіоністичного світовідчуття. Якісними рисами ідіостилу автора є психологізм, гуманістичність, інтертекстуальність, ліризм, символічність, філософічність, документалізм, фольклоризм та морально-етичність, а специфічними ознаками окремих творів письменника є монологізм, літописність («Гетьманський скарб»), міфосакральність («На брата брат»), ускладнена архітектоніка («Погоня»), оригінальність хронотопного комплексу («Прийдімо, вклонімося...»), квінтесенція жанрових ознак, яка простежується у всіх його романах та повістях. Оригінальність індивідуальної творчої манери письменника, система стильових домінант історичної прози митця, яка з більшою чи меншою інтенсивністю реалізується у творах, жанрові особливості аналізованих текстів є прямим віддзеркаленням літературного досвіду митця, його задуму, приналежності до певного літературного напрямку чи течії, а також загальних тенденцій розвитку історичної прози ХХ-ХХІ століть.

Література:

1. Гриця С. Міграція фольклору. *Фольклор українців поза межами України*: [зб. наук. статей]. АН України. Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Рильського. Ін-т української археології. Київ: Б.в., 1992. С. 20-40.
2. Гуменний М. Поетика романного жанру Олеса Гончара: проблеми типологій: [монографія]. Київ : Акцент, 2005. 240 с.
3. Дончик В. Вдумаємося, пошануймо... *Дивослово*. 2004. №3. С. 59-62.
4. Жулинський М. Виводив душу з п'їтьми. *Літературна Україна*. 2004. 8 квітня.
5. Іванишин В. Нариси з теорії літератури : [навч. посіб.]. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 256 с.
6. Коваленко К. Стильова домінанта як літературознавча проблема . *Філологічні науки*. Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2010. Вип. 1 (4). С. 94-99.
7. Кононенко П. Реаліст і романтик : (До 70-річчя Юрія Мушкетика). *Сіверянський літопис*. 1999. № 3. С. 38-46.
8. Кононенко П. Стиль прози Ю. Мушкетика. *Проблеми. Жанри. Майстерність*: [літературно-критичні статті]. Київ : Рад. письм. Вип. V. С. 116-135.



9. Кухар-Онишко О. Індивідуальний стиль письменника: генезис, структура, типологія. Київ : Вища школа, 1985. 173 с.
10. Кушнірова Т. В. Особливості функціонування категорії «стиль» у сучасному літературознавстві. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки. 2009. Вип. 20. С. 330-335.
11. Ленська С. Екзистенційна проблематика малої прози Ю. Мушкетика. *Актуальні проблеми слов'янської філології* / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2012. Вип. XXVI. Ч. 1. С. 439-447.
12. Літературознавча енциклопедія: у 2-х т.: автор-укладач Ю.І.Ковалів. Київ: Академія, 2007. 608 с.
13. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
14. Мушкетик Ю. Гетьманський скарб. Харків : Фоліо, 2007. 415 с.
15. Мушкетик Ю. На брата брат : [роман]. Харків : Фоліо, 2007. 317 с.
16. Мушкетик Ю. Ніч без світання. *Київ*. 2011. № 6. С. 81-126.
- Мушкетик Ю. Останній гетьман : [роман]. *Мушкетик Ю. Останній гетьман. Погоня*: романи. Харків: Фоліо, 2011. С. 5-136.
17. Мушкетик Ю. Погоня: [роман]. *Мушкетик Ю. Останній гетьман. Погоня*. Харків: Фоліо, 2011. С. 137-373.
18. Мушкетик Ю. Прийдімо, вклонімося... : [роман]. *Сучасність*. 1996. № 7-8. С. 15-114.
19. Мушкетик Ю. Проза на піднесенні, але... *Літературна Україна*. 1978. 11 серпня.
20. Мушкетик Ю. Семен Палій. *Мушкетик Ю. Твори*: у 2-х т. Київ: Дніпро, 1979. Т. 2: Жорстоке милосердя : [роман]. Семен Палій: [історична повість] (Перевидання). С. 223-519.
21. Мушкетик Ю. Яса: [роман]: Розд. 1-17. Харків : Фоліо, 2006. 415 с.
22. Мушкетик Ю. Яса : [роман] : Розд. 18-33. Харків : Фоліо, 2006. 415 с.
23. Наєнко М. Романтичний епос: Ефект романтизму і українська література. Київ: Вид. центр «Просвіта». 2000. 382 с.
24. Наливайко Д. Стиль напряму й індивідуальні стилі в реалістичній літературі XIX століття. *Індивідуальні стилі українських письменників кінця XIX – початку XX ст.* Київ : Наук. думка, 1987. С. 3-43.
25. Новиченко Л. Ця наша неласкава Клію...: Про роман Ю. Мушкетика «Яса». *Вітчизна*. 1988. № 10. С. 151-159.
26. П'янов В. З високих вершин : Штрихи до портрета Юрія Мушкетика. *Вітчизна*. 2001. №9-10. С. 87-116.
27. П'янов В. Пристрасть і правдивість сповіді: (Юрію Мушкетика – 70). *Вітчизна*. 1999. №3-4. С. 131-133.

References:

1. Hrytsia, S. (1992). Mhratsiia folklore [Migration of folklore]. *Folklor ukrainsiv poza mezhamy Ukrainy*. AN Ukrainy. In-t mystetstvovnavstva, folklorystyky ta etnolohii im. M. Rylskoho. In-t ukrainskoi arkheolohii (pp. 20-40). Kyiv: B.v. [in Ukrainian].
2. Humennyi, M. (2005). *Poetyka romannoho zhanru Olesia Honchara: problemy typolohii [Oles Honchar's poetics of the novel genre: problems of typologies]*. Kyiv: Aktsent [in Ukrainian].



3. Donchyk, V. (2004). Vdumaimosia, poshanuimo... [Let's think, let's respect...]. *Dyvoslovo*, 3, 59-62. [in Ukrainian].
4. Zhulynskyj, M. (2004). Vyvodyv dushu z pitjmy [Brought the soul out of the darkness]. *Literaturna Ukrajina*, 8 kvitnja [in Ukrainian].
5. Ivanyshyn, V. (2010). *Narysy z teorii literatury [Essays on the theory of literature]*. Kyiv: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
6. Kovalenko, K. (2010). Stylova dominanta yak literaturoznavcha problema [The stylistic dominant as a literary problem]. *Filolohichni nauky*, 1 (4), (pp. 94-99). Poltava [in Ukrainian].
7. Kononenko, P. (1999) Realist i romantyk: (Do 70-richchia Yurii Mushketyka) [Realist and romantic: (To the 70th birthday of Yu. Mushketyk)]. *Siverianskyi litopys*, 3, 38-46 [in Ukrainian].
8. Kononenko, P. (1980). Styl prozy Yu. Mushketyka [The prose style of Yu. Mushketyk]. *Problemy. Zhanry. Maisternist*, 5, 116-135 [in Ukrainian].
9. Kukhar-Onyshko, O. (1985). *Indyvidualnyi styl pysmennyka: henezys, struktura, typolohiia [Individual style of the writer: genesis, structure, typology]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
10. Kushnirova, T. (2009). Osoblyvosti funktsionuvannia katehorii «styl» u suchasnomu literaturoznavstvi [Peculiarities of the functioning of the «style» category in modern literary studies.]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Filolohichni nauky*, 20, 330-335 [in Ukrainian].
11. Lenska, S. (2012). Ekzystentsiina problematyka maloi prozy Yu. Mushketyka [Existential problems of short prose by Y. Mushketik]. *Aktualni problemy slovianskoi filolohii*, XXVI, 1, 439-447. Berdiansk [in Ukrainian].
12. *Literaturoznavcha entsyklopediia* (2007). *Literary encyclopedia: u 2-kh t.: avtor-ukladach Yu.I.Kovaliv*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
13. *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk* (2007). *Literary dictionary-reference / za red. R. T. Hromiaka, Yu. I. Kovaliva, V. I. Teremka*. Kyiv: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
14. Mushketyk, Yu. (2007). *Hetmanskyi skarb [The Hetman's treasure]*. Kharkiv: Folio, 2007 [in Ukrainian].
15. Mushketyk, Yu. (2007). *Na brata brat [Brother against brother]*. Kharkiv: Folio, 2007 [in Ukrainian].
16. Mushketyk, Yu. (2011). *Nich bez svitannia [Night without dawn]*. Kyiv, 6, 81-126. [in Ukrainian].
17. Mushketyk, Yu. (2011). *Ostannii het'man [The last hetman]*. *The last hetman. Pursuit* (pp. 5-136). Kharkiv: Folio (in Ukrainian).
18. Mushketyk, Yu. (2011). *Pohonia [The pursuit]*. *The last hetman. Pursuit* (pp. 137-373). Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
19. Mushketyk, Yu. (1996). *Pryjdim, vklonimosja... [Let's come, let's bow...]*. *Suchasnistj*, 7-8, 15-114 [in Ukrainian].
20. Mushketyk, Ju. (1978). *Proza na pidnesenni, ale... [Prose on the rise, but...]*. *Literaturna Ukrajina*, 11 serpnja [in Ukrainian].
21. Mushketyk, Yu. (1979). *Semen Palii [Seven Palii]*. *Cruel compassion. Seven Palii*, t. 2 (pp. 223-519). Kyiv [in Ukrainian].
22. Mushketyk, Yu. (2006). *Yasa: Rozd. 1-17 [Yasa]*. Kharkiv, Folio [in Ukrainian].
23. Mushketyk, Yu. (2006). *Yasa: Rozd. 18-33 [Yasa]*. Kharkiv. Folio [in Ukrainian].
24. Naienko, M. (2000). *Romantychnyi epos: Efekt romantyzmu i ukrainska literature [Romantic epic: The effect of romanticism and Ukrainian literature]*. Kyiv: Vyd. tsentr «Prosvita» [in Ukrainian].



25. Nalyvaiko, D. (1987). Styl napriamu y indyvidualni styli v realistychnii literaturi XIX stolittia [Direct style and individual styles in realistic literature of the 19th century]. Indyvidualni styli ukrainskykh pysmennykiv kintsia XIX – pochatku XX st. (pp. 3-43). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

26. Novychenko, L. (1988). Tsia nasha nelaskava Klio...: Pro roman Yu. Myshketyka «Iasa» [This unkind Clio of ours...: About the novel by Yu. Myshketik «Yasa»]. *Vitchyzna*, 10, 151-159 [in Ukrainian].

27. Pianov, V. (2001). Z vysokykh vershyn: Shtrykhy do portreta Yuriia Mushketyka [From high peaks: Strokes for the portrait of Yuri Mushketik]. *Vitchyzna*, 9-10, 87-116 [in Ukrainian].

28. Pianov, V. (1999). Prystrast i pravdyvist spovidi: (Iuriiu Mushketyku – 70) [Pyanov V. Passion and truthfulness of confession: (Yuri Mushketik – 70)]. *Vitchyzna*, 3-4, 131-133 [in Ukrainian].



УДК 811.161.2'276.6:69]:004.774"36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-466-475](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-466-475)

Петухова Ольга Василівна старший викладач кафедри інформаційної економіки, підприємництва та фінансів, Інженерний навчально-науковий інститут ім. Ю. М. Потебні Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0002-4982-1905>

Жовнір-Василенко Ксенія Володимирівна старший викладач кафедри інформаційної економіки, підприємництва та фінансів, Інженерний навчально-науковий інститут ім. Ю. М. Потебні Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0001-9495-0442>

ОНЛАЙН-КОНТЕНТ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Анотація. Компетентнісний підхід у навчанні майбутніх фахівців будівельної галузі в умовах війни в Україні дозволить перетворити сучасного студента на активного учасника освітнього процесу, де він навчається формувати свій світогляд за допомогою нетрадиційних джерел інформації, нових інтернет-технологій з використанням онлайн-контенту. У статті зауважено, що в умовах війни викликають побоювання стосовно переходу на дистанційний формат навчання, порушення звичних форм взаємодії в умовах освітнього процесу, що неминуче відбивається на якості навчального процесу. У сфері вищої освіти дистанційне навчання здебільшого набуло форми трансляції записаних лекцій та роботи з онлайн-платформами. Наповнення контенту на відповідних платформах по-різному виглядає, проте основним є і має залишатися незмінна риса: вміст має бути корисний і цікавий для цільової аудиторії. Насамперед йдеться про текстовий контент доповнювати який можуть інші графічні зображення. Дидактичний матеріал з вивчення української мови, розміщений в онлайн-контенті на платформі Moodle для здобувачів вищої освіти будівельної галузі, залежно від етапу роботи, запропоновано поділити на такі навчальні матеріали: презентаційний, тренувальний, тренувально-контролюючий, контролюючий та комплексні комп'ютерні матеріали. Зазначено, що за умови наявності доступу до мережі Інтернет у стані війни дистанційна форма навчання є джерелом не тільки отримання швидкої мовної освіти, а й можливістю убезпечити студентів від потенційних загроз їхньому життю



та здоров'ю. Згідно з освітніми стандартами нового покоління, мовна компетенція увійшла до переліку базових, які забезпечать готовність випускника вищого навчального закладу бути конкурентоспроможним та затребуваним на ринку праці сучасного суспільства. У результаті вивчення української мови здобувач повинен не тільки знати основні ресурси онлайн-контенту, а й вміти ними ефективно послуговуватися не тільки з метою отримання нових знань, заповнення прогалин у мовній освіті, а й із подальшим застосуванням набутих мовних навичок у професійній діяльності.

Ключові слова: будівельна спеціальність, українська мова, компетентнісний підхід, мовна професійна компетенція, онлайн-контент, інтернет-ресурси, навчальний матеріал.

Pietukhova Olha Vasylivna Senior Lecturer of the Department of Information Economics, Entrepreneurship and Finance, Potebnia Engineering Education and Research Institute of the Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0002-4982-1905>

Zhovnir-Vasylenko Kseniia Volodymyrivna Senior Lecturer of the Department of Information Economics, Entrepreneurship and Finance, Potebnia Engineering Education and Research Institute of the Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0001-9495-0442>

ONLINE CONTENT AS A MEANS OF IMPROVING LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONSTRUCTION INDUSTRY IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE

Abstract. The competence-based approach to teaching future construction industry professionals in the conditions of the war in Ukraine will make it possible to turn a modern student into an active participant in the educational process, where he or she learns to shape his or her worldview with the help of non-traditional sources of information, new Internet technologies using online content. The article notes that in the conditions of war, there are concerns about the transition to a distance learning format, disruption of the usual forms of interaction in the educational process, which inevitably affects the quality of the educational process. In the field of higher education, distance learning has mostly taken the form of broadcasting recorded lectures and working with online platforms. The content on the respective platforms varies, but the main feature is and should remain the same: the content should be useful and interesting for the



target audience. First and foremost, it is textual content that can be supplemented with other graphic images. It is proposed to divide the didactic material for learning the Ukrainian language posted in the online content on the Moodle platform for higher education students in the construction industry, depending on the stage of work, into the following teaching materials: presentation, training, training and control, control and complex computer materials. It is noted that, given the availability of access to the Internet in times of war, distance learning is a source not only of rapid language education, but also an opportunity to protect students from potential threats to life and health. According to the educational standards of the new generation, language competence has been included in the list of basic competences that will ensure the readiness of a university graduate to be competitive and in demand in the labour market of modern society. As a result of studying the Ukrainian language, the applicant should not only know the main resources of online content, but also be able to use them effectively not only to acquire new knowledge, fill in gaps in language education, but also to apply the acquired language skills in professional activities.

Keywords: construction specialty, Ukrainian language, competence approach, language professional competence, online content, Internet resources, educational material.

Постановка проблеми. Політика України в умовах війни спрямована на інтеграцію з міжнародною спільнотою та отримання за рахунок цього додаткових можливостей прискореного розвитку та конкурентних переваг. Міжнародне співробітництво організується на основі кооперації та прямих зв'язків у різних сферах діяльності держави, як то соціальної, економічної тощо та у різних галузях промисловості, у тому числі й у будівельній галузі. В даний час основними напрямками міжнародного співробітництва є спільні наукові дослідження, обмін науковою інформацією, проведення семінарів, конференцій, виставок, обмін фахівцями та студентами, розробка спільних проєктів із закордонними партнерами тощо [1, с. 148].

У сучасному світі зростає увага до рівня комунікативної культури суспільства загалом та майбутніх спеціалістів будівельної галузі зокрема. Підготовка майбутніх фахівців будівельної галузі в умовах війни в Україні підпорядкована двом цілям: навчанню мови як засобу комунікації та як об'єкту спеціальності. При навчанні у вищому навчальному закладі в умовах відсутності природного мовного середовища формування мовної професійної компетенції майбутніх фахівців будівельної галузі стає особливо актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації висвітлюють різні аспекти навчання іноземних мов та організації



освітнього процесу. Зокрема, Ботвіновська С., Горбатюк О. та Поліщук С. акцентують увагу на викликах освіти в кризових умовах, тоді як Гридчук О., Козак Л. розглядають питання формування мовних компетентностей та впровадження педагогічних інновацій.

Мета статті – дослідження ролі онлайн-контенту у вдосконаленні мовної професійної компетенції майбутніх фахівців будівельної галузі в умовах війни в Україні.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації свого комунікативного наміру і досягнення поставленої комунікативної мети майбутнім фахівцям будівельної галузі важливо вміти грамотно конструювати своє висловлювання (усне чи письмове). Успішність комунікативного впливу та взаємодії зумовлюється, зокрема, вмінням створювати різноманітні синтаксичні моделі, що, своєю чергою, маркує рівень комунікативної компетентності комунікантів [2, с. 89].

Поняття «компетенція» має на увазі наявність у фахівця будівельної галузі здатність орієнтуватися в різних професійних і життєвих ситуаціях. У той час як традиційно «кваліфікація» фахівця передбачає функціональну відповідність вимог робочого місця та цілей освіти, підготовка зводиться до засвоєння студентів, майбутніх спеціалістів будівельної галузі стандартного набору знань, умінь та навичок [3, с. 74]. Це добре проглядається з прикладу технічних спеціальностей. Так, сфера будівельної діяльності зазвичай орієнтує на необхідність формування професійної компетенції фахівця, яка передбачає володіння знаннями, вміннями, здібностями, ініціативами, необхідними в конкретній галузі діяльності.

Сучасна ситуація в економіці для успішного бізнесу на міжнародному рівні спонукає володіти не тільки професійною, а й комунікативною, і мовною компетенціями в умовах відсутності реального мовного середовища. Наприклад, інженери-будівельники повинні володіти мовою, формуючи свої знання, навички та вміння з урахуванням специфіки певної лінгвокультурної спільності. Крім того, їм слід враховувати особливості конкретних понять у своїй та іншій професійних культурах, вміючи визначити та розмежувати загальне та специфічне [4, с. 124]. Засвоєння термінів професійної культури сприяє глибокому оволодінню мовою і веде до збагачення соціокультурного досвіду майбутнього спеціаліста будівельного профілю.

Термін «компетенція» найбільш повно відповідає поставленим цілям і означає здатність накопичення знань та їх застосування у власному практичному досвіді при спілкуванні, що є особливо актуальним при підготовці фахівців будівельної галузі в умовах війни. Успішність спілкування залежить не тільки від бажання мовця вступити в контакт, але



і від його здатності реалізувати мовленнєвий намір, який залежить від ступеня володіння одиницями мови та вміння використати їх у конкретних ситуаціях спілкування (при цьому знання окремих елементів мови не може означати володіння мовою як засобом спілкування. Тут важливими є здатність вирішувати за допомогою засобів мови актуальні комунікативні завдання у виробничому та культурному житті, вміння користуватися фактами мови та мови для реалізації цілей спілкування. Здобувачі повинні вміти представити себе, написати анкету, заяву, поставити питання, вести дискусію. Ці умови володіння мовою складають сутність комунікативної компетенції.

Отже, комунікативна компетенція є лінгвістично, психологічно і методично організованою системою індивіда. Сферою прояву цих здібностей є діяльнісний процес, необхідною ланкою якого виступає мовний компонент (мовна діяльність).

Під мовною (у широкому значенні слова) компетенцією слід розуміти «систему інтелектуальних здібностей, систему знань і переконань» [5, с. 186]. Відповідно до теорії мовної діяльності складовими комунікативної компетенції можна назвати компетенції в говорінні, читанні, письмі, аудіюванні. Функціональний підхід до мови дозволяє говорити про компонентний склад комунікативної компетенції: граматичної, соціологічної, дискурсивної, стратегічної компетенції. Це визначає ступінь оволодіння лінгвістичним кодом мови [3, с. 75]:

- 1) знання вокабуляра, правил вимови та орфографії, словотвору та структури речення;
- 2) здатність користуватися мовними засобами з урахуванням теми;
- 3) здатність породжувати дискурс, тобто використовувати та інтерпретувати форми слів та значення для створення текстів, володіння навичками організації мовного матеріалу в когерентний (зв'язків) текст.

Модель комунікативної компетенції С. Савіньйон, представленої у вигляді «перевернутої піраміди», показує, як через практику і досвід у все більшому колі комунікативних контекстів і подій (основи піраміди) людина, яка вивчає мову, поступово розширює свою комунікативну компетенцію, яка включає в себе вищеназвану компетенцію [6, с. 64].

Майбутній будівельник чи архітектор повинен знати основні містобудівні тенденції, що мають місце за кордоном, розбиратися в сучасних трендах у використанні новітніх матеріалів, методів будівництва, орієнтуватися у питаннях довілля у зв'язку з проведенням будівельних робіт. Якщо справжній професіонал своєї справи бажає отримати необхідну інформацію, йому необхідно мати навички вилучення, розуміння та аналізу мовної інформації. Тому бажано, щоб уже в період навчання у вищому



навчальному закладі у майбутнього фахівця будівельної галузі була можливість набуття досвіду роботи з автентичним текстом, а також навичка говоріння у ситуації, наближеній до природного спілкування у рамках майбутньої професії. Саме формування такого роду вміння і орієнтовані сучасні освітні стандарти [4]. Викладач, який працює над формуванням комунікативної навички в рамках нових, компетентісно-орієнтованих моделей, бачить своє основне завдання не в тому, щоб просто дати студенту певний обсяг інформації та знань, але насамперед у тому, щоб навчити його брати активну участь у самому процесі. набуття знання. Інакше кажучи, «компетентісний підхід висуває перше місце не поінформованість, а вміння вирішувати проблеми з аналогії, що у різних ситуаціях» [4, с. 88].

В умовах війни викликає побоювання щодо переходу на дистанційний формат навчання. Тривогу спричиняє порушення звичних форм взаємодії в умовах освітнього процесу, що неминуче відбивається на якості навчального процесу. У сфері вищої освіти дистанційне навчання здебільшого набуло форми трансляції записаних лекцій та роботи з онлайн-платформами [2, с. 8]. За умови наявності доступу до мережі Інтернет у стані війни дистанційна форма навчання є джерелом не тільки отримання швидкої мовної освіти, а й можливістю убезпечити студентів від потенційних загроз їхньому життю та здоров'ю.

Основною відмінністю між навчальними Інтернет-ресурсами на паперовому носії та розміщеними в мережі Інтернет є робота з посиланнями на Інтернет-сайти. Дидактичний матеріал, який розміщений в онлайн-контенті, залежно від етапу роботи, поділяється на такі навчальні матеріали (рисунок 1).

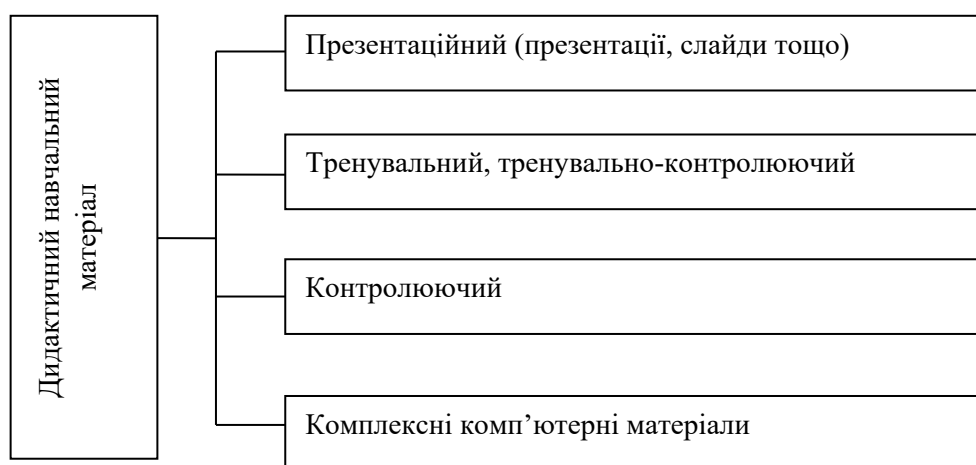


Рис. 1. Різновиди дидактичного навчального матеріалу в онлайн-контенті

Власна розробка авторів



Також існує кілька типів програм, ефективність яких при вивченні професійної мови доведено практично [2, с. 10]:

1. навчальні програми, в яких студент виконує вправи;
2. «офісні програми», призначені для роботи з документацією (текстові процесори, бази даних, електронні таблиці);
3. бібліотечні програми, що дозволяють працювати з інформацією (бібліотечні каталоги, програми перегляду даних);
4. «домашні» програми (ігри);
5. програми для самостійного вивчення (self-study package);
6. програми, призначені для практичного використання без акценту на вивчення мови (програма ділового листування Lingua write);
7. інструментальні програми, що дозволяють викладачеві створювати комп'ютерні дидактичні матеріали, орієнтовані на конкретні групи учнів;
8. комплексні програми (редактор тексту з вбудованою програмою перевірки орфографії; довідкові програми з мови – словники та енциклопедії).

Серед навчальних комп'ютерних матеріалів слід виділити [5; 6]:

- комп'ютерні посібники на основі існуючих навчальних посібників та комплексів – друкованих аудіо/відеокурсів;
- навчальні комплекти, компонентом яких є комп'ютерний навчальний матеріал або програма;
- друковані посібники, що включають завдання з використанням матеріалів комп'ютерних програм та ресурсів Інтернету;
- друковані навчальні посібники, які включають пошук в Інтернеті;
- друковані комплекси відкритого типу, до структури яких входить веб-сайт, де оновлюється зміст навчального курсу.

Також слід назвати види навчальних Інтернет-ресурсів (рисунк 2). Так, із зазначеного на рисунку 2, hotlist означає список Інтернет-сайтів із текстовим матеріалом по темі, що вивчається. Multimedia scrapbook – мультимедійна чернетка – містить колекцію мультимедійних ресурсів, посилання як на текстові сайти, так і на фото, аудіофайли, відеокліпи, графічну інформацію, анімаційні віртуальні тури.

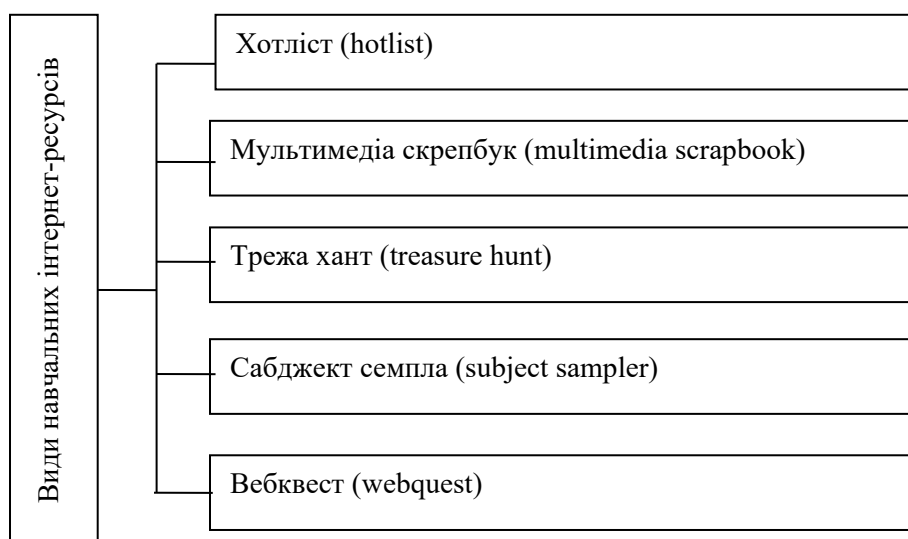


*Рис. 2. Види навчальних інтернет-ресурсів
Власна розробка авторів*

Treasure hunt – полювання за скарбами – містить посилання на різні сайти з фактичним матеріалом з теми, що вивчається. Кожне із посилань включає питання щодо змісту сайту на цілісне розуміння теми, крім того, subject sampler – посилання на текстові та мультимедійні матеріали мережі (фотографії, аудіо-відео-кліпи, графічна інформація). Після вивчення кожного аспекту теми студентам необхідно відповісти на питання щодо загострених та дискусійних тем. Студентам необхідно не просто ознайомитися з представленим матеріалом, а й висловити та аргументувати свою точку зору з того чи іншого питання. Webquest – «Інтернет-проект» – найскладніший тип навчальних Інтернет-ресурсів, що включає сценарій організації проектної діяльності з будь-якої теми із використанням ресурсів мережі Інтернет [5; 6]. Він містить компоненти чотирьох зазначених вище Інтернет-ресурсів передбачає проведення проекту за участю всіх студентів.

В умовах війни, що не сприяють безпосередньому спілкуванню поза вищим навчальним закладом, значення мовної компетенції особливо важливе, оскільки воно передбачає знання самої мови, її устрою та функціонування, мовних норм, у тому числі орфографічних та пунктуаційних. Саме мовна та комунікативна компетенції сприяють формуванню умінь та навичок мовного спілкування [3, с. 76]. Формування комунікативної та мовної компетенції на будівельному факультеті має проходити у три етапи:

1) основний курс навчання, де мовна діяльність відпрацьовується у всіх її видах: читанні, говорінні, письмі, аудіюванні;

2) додаткова спеціальна підготовка, додаткова професійна програма, пов'язана з подальшим засвоєнням та поглибленням мовного лексико-граматичного матеріалу для студентів;



3) як завершальний етап навчання здійснюються підготовка та захист кращими студентами дипломних проєктів та робіт з подальшим поданням гідних з них на міжнародні конкурси. Тут особливо хотілося б підкреслити таку форму розвитку професійної компетенції, яка недостатньо часто використовується у вищих навчальних закладах, але з досвіду дає хороші результати – це організація та проведення онлайн-дискусій та онлайн-доповідей в рамках щорічних студентських науково-технічних онлайн-конференцій спеціальних кафедр (технології будівельного виробництва, будівельних конструкцій тощо). Це, що особливо важливо, викликає інтерес не тільки у самих доповідачів, а й у студентської аудиторії і, безсумнівно, спонукає студента глибоко вивчати матеріал. При такому підході цикл мовної підготовки стає безперервним протягом усього періоду навчання, співпраця викладачів кафедри зі своїми колегами зі спеціальних кафедр має предметний і тривалий характер, що, безсумнівно, підвищує їхню затребуваність, а викладачі спеціальних кафедр прагнуть підвищувати рівень володіння навичками та вміннями володіння мовою.

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що для вдосконалення якості підготовки фахівців будівельної галузі, а саме їх професійної компетенції, необхідно розвивати мовні, комунікативні та мовні навички та вміння практичного користування мовою як засобом спілкування із використанням онлайн-контенту в умовах війни в Україні.

Безперечно, формування мовної професійної компетенції майбутніх фахівців будівельної галузі в умовах війни в Україні має вестися з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності студента, якщо йдеться про спеціальну профільну освіту. Тенденцією останніх років стало зростання ролі української мови, тому у складі змісту навчання майбутнього спеціаліста будівельної спеціальності комунікативній компетенції стає однією з фундаментальних складових поряд із професійною підготовкою.

Компетентнісний підхід у навчанні майбутніх фахівців будівельної галузі в умовах війни в Україні дозволяє перетворити сучасного студента з пасивного елемента освітньої системи до активного учасника освітнього процесу, де він навчається формувати свій світогляд за допомогою традиційних джерел інформації та нових Інтернет-технологій з використанням онлайн-контенту.

Література:

1. Ботвіновська С. Організація учбового процесу при кризових ситуаціях. Scientific Collection «InterConf+». 2023. С. 147-161.
2. Горбатюк О. В., Поліщук С. В. Особливості функціонування закладів вищої освіти під час війни: очна та дистанційна форми освіти, їх ключові переваги та недоліки. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2022. Вип. 66. С. 5-13.



3. Волкова І. В. Сутність мовних компетентностей та їх проєкція на методику навчання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Острог, 2017. Вип. 67. С. 73-76.

4. Гриджук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». Херсон : Херсонський державний університет, 2018.

5. Козак Л. В. Застосування педагогічних інновацій в технологізації навчального процесу у вищій школі. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/530/1/L_Kozak_ZPIVSHK.pdf

6. Михалюк А. Педагогіка: інтерактивний контент: навч. посіб. Київ: Каравела, 2023. 224 с.

References:

1. Botvinovska, S. (2023). Orhanizatsiia uchbovoho protsesu pry kryzovykh sytuatsiiah [Organization of the educational process in crisis situations]. Scientific Collection «InterConf+», 147-161 [in Ukrainian].

2. Horbatiuk, O. V., Polishchuk, S. V. (2022). Osoblyvosti funktsionuvannia zakladiv vyshchoi osvity pid chas viiny: ochna ta dystantsiina formy osvity, yikh kliuchovi perevahy ta nedoliky [Features of the functioning of higher education institutions during the war: full-time and distance education, their key advantages and disadvantages]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, 66, 5-13 [in Ukrainian].

3. Volkova, I. V. (2017). Sutnist movnykh kompetentnostei ta yikh proektsiia na metodyky navchannia [The essence of language competencies and their projection on teaching methods]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series “Philological”. Ostroh, 67, 73-76 [in Ukrainian].

4. Hrydzhuk, O. Ye. (2018). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia movnokomunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv lisotekhnichnykh spetsialnostei: dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora pedahohichnykh nauk: spets. 13.00.02 «Teoriia i metodyky navchannia (ukrainska mova)». Kherson : Khersonskiy derzhavnyi universytet [in Ukrainian].

5. Kozak, L. V. Zastosuvannia pedahohichnykh innovatsii v tekhnolohizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli [Application of pedagogical innovations in the technologicalization of the educational process in higher education]. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/530/1/L_Kozak_ZPIVSHK.pdf [in Ukrainian].

6. Mykhaliuk, A. (2023). Pedahohika: interaktyvnyi kontent: navch. posib [Pedagogy: interactive content: a textbook]. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].



УДК 80

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-476-485](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-476-485)

Потапенко Людмила Віталіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел: (093) 460-30-20, <https://orcid.org/0000-0003-3076-5154>

Ткаченко Людмила Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел: (063) 443-16-09, <https://orcid.org/0000-0001-6286-6246>

Колесник Дарина Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел: (063) 957-79-75, <https://orcid.org/0000-0002-7698-1453>

Чабак Лариса Іванівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел: (093) 460-30-20, <https://orcid.org/0009-0003-1532-9861>

Панькова Анна Вадимівна викладач кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел: (068) 461-73-95, <http://orcid.org/0000-0003-4495-8627>

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ (ШІ)

Анотація. У статті проаналізовано загальні риси, особливості та конкретні програми, що можуть бути використані в сегменті інноваційного підходу до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ).

В системі дослідження розглянуто такі загальні риси інноваційного підходу до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ), як персоналізоване навчання, розпізнавання мови і автоматичний зворотний зв'язок, гейміфікація та інтерактивність, аналіз даних та прогнозування успішності, автоматичне оцінювання письмових завдань.

Сфокусовано увагу на особливостях інструментів штучного інтелекту (ШІ), що використовуються у мовному навчанні під час викладання



іноземних мов. Серед них — використання нейромереж для перекладу та аналізу текстів; автоматичне визначення рівня володіння мовою на основі письмових і усних відповідей; віртуальні репетитори, які імітують реальне спілкування та адаптують діалог до рівня користувача та інтеграція з платформами дистанційного навчання (Zoom, Google Classroom, Moodle).

Проаналізовано специфіку використання програмно-ініціативного забезпечення впровадження інноваційного підходу до викладання іноземної мови із використанням потенціалу нейромереж крізь призму виокремлення особливостей таких платформ, як Duolingo AI Chatbots, Google BERT for Language Learning, ELSA Speak, Mondly AR & VR та ChatGPT/GPT-4. Зокрема, досліджено особливості функціоналу кожної платформи та їхній вплив на підвищення ефективності навчального процесу, персоналізацію контенту й адаптацію до рівня користувача і визначено, що інтеграція цих платформ сприяє персоналізації навчального контенту, автоматизованому зворотному зв'язку та підвищенню мотивації учнів, що суттєво розширює можливості сучасного мовного навчання.

Ключові слова : іноземна мова, інноваційний підхід, штучний інтелект (ШІ), мовне навчання, нейромережа, платформи дистанційного навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Potapenko Liudmyla Vitaliivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and International Communication of Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (093) 460-30-20, <https://orcid.org/0000-0003-3076-5154>

Tkachenko Liudmyla Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and International Communication of Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (063) 443-16-09, <https://orcid.org/0000-0001-6286-6246>

Kolesnyk Daryna Mykhailivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and International Communication of Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (063) 957-79-75, <https://orcid.org/0000-0002-7698-1453>

Chabak Larysa Ivanivna Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and International Communication of Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (093) 460-30-20, <https://orcid.org/0009-0003-1532-9861>

Pankova Anna Vadimovna Lecturer of the Department of Foreign Languages and International Communication of Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (068) 461-73-95, <http://orcid.org/0000-0003-4495-8627>



INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI)

Abstract. The article analyzes the general features, features and specific programs that can be used in the segment of an innovative approach to teaching a foreign language using artificial intelligence (AI).

The research system considers such general features of an innovative approach to teaching a foreign language using artificial intelligence (AI), as personalized learning, language recognition and automatic feedback, gamification and interactivity, data analysis and prediction of success, automatic assessment of written tasks.

The focus is on the features of artificial intelligence (AI) tools used in language learning during foreign language teaching. Among them are the use of neural networks for translation and analysis of texts; automatic determination of the level of language proficiency based on written and oral responses; virtual tutors that simulate real communication and adapt the dialogue to the user level and integration with distance learning platforms (Zoom, Google Classroom, Moodle).

The specifics of using software-initiative support for implementing an innovative approach to teaching a foreign language using the potential of neural networks are analyzed through the prism of identifying the features of such platforms as Duolingo AI Chatbots, Google BERT for Language Learning, ELSA Speak, Mondly AR & VR and ChatGPT/GPT-4. In particular, the features of the functionality of each platform and their impact on increasing the efficiency of the educational process, content personalization and adaptation to the user level are investigated and it is determined that the integration of these platforms contributes to the personalization of educational content, automated feedback and increased student motivation, which significantly expands the possibilities of modern language learning.

Keywords: foreign language, innovative approach, artificial intelligence (AI), language learning, neural network, distance learning platforms, information and communication technologies (ICT).

Постановка проблеми. Інноваційний підхід до викладання іноземних мов із використанням та за допомогою засобів штучного інтелекту (ШІ) де-факто кореспондує сучасним тенденціям діджиталізованого, цифровізованого та певною мірою «дистанційного» навчального простору.

Проблематика використання штучного інтелекту (ШІ) в системі навчального процесу, особливо — мовного навчання набуває додаткової дискурсної актуальності в сегменті контраверсійності та неоднозначності



співвідношення позитивних та негативних рис застосування нейромереж для академічних цілей. До позитивних, наприклад, можна віднести автоматизацію навчальних процесів, персоналізоване навчання, підвищення швидкості та ефективності процесів опрацювання матеріалів. В свою чергу, негативними елементами використання штучного інтелекту (ШІ) в системі викладання іноземних мов доцільно називати відсутність людського фактору (фактор «деперсоналізації педагога»), обмежений рівень креативності, а також — імовірність помилок та структурна однорідність, а, відтак, упередженість навчальної інформації, що подається до засвоєння. При цьому, потрібно говорити про те, що наявні проблеми та аспекти позитивного застосування штучного інтелекту (ШІ) в системі викладання іноземних мов різняться, залежачи від людського фактору та меж застосування нейромереж для заданих цілей (написання та формування навчального плану/програми; поточна перевірка знань; модульний та стандартний моніторинг тощо).

Особливої актуальності та стратегічного значення у контексті визначення особливостей застосування інноваційного підходу до викладання іноземних мов засобами штучного інтелекту (ШІ) в умовах сьогодення набуває ситуація, з якою у галузі освіти упродовж 2020 р. — дотепер стикнулася Україна. Такі негативні фактори, як пандемія COVID-19 та повномасштабна неспровокована російська військова агресія проти України від 24.02.2022 р. актуалізували питання пошуку альтернативних форматів провадження навчального процесу, за своєю етимологією та специфікою відрізнялися б від стандартних (очних) форм навчального процесу.

Враховуючи усе вищеперелічене та проаналізоване, вбачаємо за доцільне комплексно проаналізувати інноваційний підхід до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ) як об'єкт наукового дослідження та потенційних подальших наукових розробок та пропозицій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти інноваційного підходу до викладання іноземних мов за допомогою методології та технологій штучного інтелекту (ШІ) є предметом підвищеного наукового інтересу в умовах тенденцій сьогодення — діджиталізації навчальних процесів та впровадження хмарних рішень та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у систему навчального процесу. Відмітимо, однак, що в рамках іноземної дослідницької парадигми питання використання штучного інтелекту (ШІ) в процесі викладання іноземних мов розкрито більш комплексно.

Так, серед представників вітчизняної науки питання використання штучного інтелекту (ШІ) як предмету впровадження інновацій у систему



викладання та навчання досліджували такі науковці, як О. Зубенко, І. Жукевич, О. Спірічева, І. Зварич, Н. Михайлова, М. Кадемія та ін. У їхніх працях розкриваються загальні закономірності використання технологій штучного інтелекту (ШІ) в процесі вивчення іноземних мов, конкретизується штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів, систематизуються стандарти та підходи до інтеграції штучного інтелекту (ШІ) у навчальний процес на засадах примноження продуктивності.

У рамках іноземних наукових досліджень штучний інтелект (ШІ) як складник інноваційного забезпечення наявної системи викладання та навчання аналізувався такими вченими, як М. Ліу, Т. Шліппе, Г. Морріс, В. Ванг, П. Іліч та ін. Тут розглядалися аспекти потенційного розвитку та наявних викликів для даної ініціативи, виокремлювалися аспекти технологізації мовного навчального процесу із застосуванням технологій штучного інтелекту (ШІ) та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), аналізувалася можливість та необхідність інтеграції інновацій у процеси мовного навчання тощо.

Мета статті — визначити, дослідити та проаналізувати особливості використання інноваційного підходу до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ).

Виклад основного матеріалу. Використання штучного інтелекту (ШІ) у процесі викладання іноземних мов узагальнено має на меті підвищення рівня ефективності даного процесу, позбавлення взаємодії між надавачем та здобувачем освітніх послуг деяких ортодоксальних атавізмів, що інстинктивно гальмують власне процедуру отримання знань, умінь та навичок використання та застосування іноземної мови, її розмовних конструкцій та лінгвістичних закономірностей на практиці.

Як слушно відмічає з приводу ролі та місця штучного інтелекту (ШІ) в системі навчального процесу та академічної діяльності С. Ванг [1], остання може визначатися як сукупність функцій, методів та технологічних рішень, що забезпечують автоматизацію, персоналізацію та підвищення ефективності освітнього процесу. ШІ виступає інструментом аналізу навчальних даних, адаптації освітніх програм, оптимізації академічного адміністрування та розвитку інноваційних підходів до навчання.

Виходячи з цього, можемо стверджувати, що застосування технологій штучного інтелекту (ШІ) з метою стандартизації процесів навчання та викладання іноземної мови охоплює автоматизоване оцінювання знань, інтерактивне навчання, прогнозування успішності студентів та підтримку дослідницької діяльності, сприяючи підвищенню якості освіти та наукової роботи.

Потрібно зазначити, що, окрім перелічених вище узагальнених критеріальних стандартів та особливостей (закономірностей) використання



штучного інтелекту (ШІ) в процесі викладання іноземної мови, зазначеному процесу притаманні профільні, галузеві відмітні риси генералізації, котрі, між тим, мають узагальнений характер та не повною мірою відповідають критеріям галузевості (фаховості). До них, зокрема, належать персоналізоване навчання, розпізнавання мови і автоматичний зворотний зв'язок, гейміфікація та інтерактивність, аналіз даних та прогнозування успішності, автоматичне оцінювання письмових завдань [2, 3]. Нижче пропонуємо зупинитися на їхньому огляді та аналізі більш детально.

Персоналізоване навчання як загальна риса, сутнісний складник викладання іноземної мови за допомогою засобів штучного інтелекту (ШІ) покликане аналізувати рівень знань учня (здобувача освіти) та адаптувати навчальний матеріал відповідно до потреб здобувача освіти у ході організованого освітнього процесу [2]. Його метою має бути визначене набуття умінь, здатних розвивати лінгвістичні компетенції.

Розпізнавання мови і автоматичний зворотний зв'язок у якості окремої, самоврядної категорії використання інструментів штучного інтелекту (ШІ) в процесі викладання іноземної мови, в свою чергу, базується на застосуванні технологій розпізнавання голосу та синтезу мовлення, що надає можливість стандартизувати, видозмінювати та коригувати вимову; при цьому, вбудовані чат-боти (онлайн-чати ШІ) виступають у ролі віртуальних співрозмовників, що дозволяє здобувачеві відповідного освітнього рівня набутти необхідних знань під час лінгвістичної практики [2]. Ключового значення, однак, в процесі використання зазначеної категорії викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ) набуває курування, контроль даного процесу викладачем або особою, відповідальною за моніторинг навчального процесу та навчальні досягнення здобувачів. Такий підхід може дозволити уникнути негативного впливу технологій штучного інтелекту (ШІ), максимізувавши при цьому позитивну апропріацію його практичного використання.

Гейміфікація та інтерактивність як особливість використання педагогічного потенціалу технології штучного інтелекту (ШІ) в процесі викладання іноземних мов передбачає застосування елементів гри (бали, нагороди, рівні) з метою стимулювання здобувачів відповідного освітнього рівня та кваліфікації до активного засвоєння матеріалу [2].

Аналіз даних та прогнозування успішності як складова та поле застосування штучного інтелекту (ШІ) у автоматизації навчальних процесів під час викладання іноземної мови більшою мірою являє собою використання алгоритмів з метою дослідження обставин прогресу здобувача освіти. Під час такого процесу штучним інтелектом (ШІ) може бути визначено слабкі місця у викладанні засвоєнні іноземної мови та



запропоновано додаткові завдання для покращення показників сприйняття та засвоєння інформації та академічної успішності в процесі вивчення іноземної мови [3]. Ключовим, однак, інтенційним завданням в процесі використання штучного інтелекту (ШІ) під час прогнозування успішності є збір, обробка, систематизація та опрацювання інформації, що стосується обставин успішності в рамках опанування навчального матеріалу.

Важливим, проте дещо контраверсійним опціональним критерієм використання штучного інтелекту (ШІ) у процесах викладання іноземної мови є автоматичне оцінювання письмових завдань [3]. Так, системи штучного інтелекту (ШІ) можуть бути використані для оцінки застосування здобувачем граматичних конструкцій, використання ним лексичного матеріалу, стилю та структури текстів тощо. Аналіз наявних помилок у даному випадку може допомогти сформулювати концептуальний підхід до акцентуації на проблематиці, що потребує усунення у контексті підвищення рівня академічної успішності під час опанування іноземної мови.

Процедура мовного навчання під час викладання іноземних мов узагальнено може визначатися як розгалужена та гнучка, адже її природа передбачає реагування на виклики когнітивно-соціальної генерації (необхідність уніфікувати не лише навчальний, але й соціально-розвитковий потенціал здобувачів освіти). Більш конкретизований, галузевий підхід до викладання іноземної мови за допомогою потенціалу штучного інтелекту (ШІ) передбачає використання нейромереж для перекладу та аналізу текстів; автоматичне визначення рівня володіння мовою на основі письмових і усних відповідей; застосування віртуальних репетиторів, які імітують реальне спілкування та адаптують діалог до рівня користувача та інтеграція з платформами дистанційного навчання (Zoom, Google Classroom, Moodle) [4]. Зупинимось на місці та ролі кожного із зазначених кластерів у навчальному процесі, а також — процесі викладання іноземної мови.

Так, використання нейромереж для перекладу та аналізу текстів в системі обов'язкових елементів викладання іноземних мов із використанням технологій штучного інтелекту (ШІ) передбачає інтеграцію ШІ-асистентів у навчальні платформи з метою створення інтерактивних вправ, моделювання живого мовного середовища та забезпечення адаптивного підходу до засвоєння матеріалу [4]. За таких умов, контекстуальним аспектом залишається необхідність критичного осмислення результатів роботи ШІ та забезпечення балансу між автоматизованими рішеннями й традиційними методами навчання, що і є ознакою цільового застосування технологій штучного інтелекту (ШІ) у навчальному процесі.

Автоматичне визначення рівня володіння мовою на основі письмових і усних відповідей, в свою чергу, передбачає аналіз ШІ-системами



граматику, лексику, вимову, інтонацію та структуру мовлення, визначаючи відповідність стандартним рівням володіння мовою (CEFR, TOEFL, IELTS), чим забезпечується об'єктивність оцінювання, персоналізовані рекомендації для покращення мовних навичок і швидку адаптацію навчальних програм до потреб учнів [4]. Не дивлячись на позитивну роль такого виду автоматизації в аспекті усунення рутинних перевірок зрізів знань від викладача та надання можливості останнім зосереджуватися на покращенні власної кваліфікації та академічній роботі, контролю та нагляду за таких умов потребує аспект похибки алгоритмів та необхідності додаткової верифікації результатів з боку якраз-таки педагогів.

Застосування віртуальних репетиторів, які імітують реальне спілкування та адаптують діалог до рівня користувача базується на аналізі мовлення, виправленні помилок, наданні рекомендацій здобувачеві щодо вимови, граматики та лексики, а також моделюванні різноманітних сценаріїв спілкування (від повсякденних діалогів до професійних дискусій). Завдяки машинному навчанню репетитори постійно вдосконалюють свої алгоритми, роблячи навчання ефективнішим, а до переваги віднесено опцію цілодобового доступу до практики без необхідності постійної присутності викладача, що сприяє самостійному розвитку мовних навичок [4].

Врешті-решт, інтеграція з платформами дистанційного навчання (Zoom, Google Classroom, Moodle) у якості елемента-складника використання потенціалу штучного інтелекту (ШІ) в процесі викладання передбачає аналіз ШІ-алгоритмами письмові та усні відповіді студентів, коригують помилки, генерують індивідуальні завдання та рекомендації. Завдяки вбудованим чат-ботам і віртуальним асистентам студенти отримують миттєвий зворотний зв'язок, а викладачі — аналітику прогресу учнів. Інструменти розпізнавання мовлення покращують вимову, а автоматизовані системи перекладу та аналізу текстів сприяють кращому розумінню іншомовного матеріалу, що робить більш доступним та уніфікованим власне процес викладання іноземної мови [4].

Окрім теоретичного складника, що регулює та сутнісно детермінує сегментацію інноваційного підходу до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ), існує практична складова використання описаних вище напрацювань з метою підвищення ефективності викладацької діяльності у даному профілі. Йдеться про програмне забезпечення, як-от Duolingo AI Chatbots, Google BERT for Language Learning, ELSA Speak, Mondly AR & VR та ChatGPT/GPT-4, що може бути застосоване для цілей ШІ-навчання студентів (здобувачів).

Якщо узагальнити, то сутність останніх визначається окремими категоріями забезпечення потреб розвитку використання ШІ-технологій у



процесі викладання іноземної мови [5]. Зокрема, Duolingo AI Chatbots переважно допомагає у формуванні навичок спонтанного мовлення через інтерактивні діалоги, Google BERT for Language Learning — у покращенні розуміння контексту текстів, тоді як ELSA Speak акцентується на вдосконаленні вимови завдяки інтелектуальному аналізу мовлення. В свою чергу, Mondly AR & VR генерує ефект занурення у мовне середовище за допомогою технологій віртуальної та доповненої реальності, а ChatGPT/GPT-4 надає змогу динамічної адаптації завдань пропорційно рівню підготовки здобувача освіти та завданням, що ставить перед собою освітня система та навчальний заклад, де подібні технології підлягають застосуванню [5, 6, 7].

Отже, на підставі проаналізованої інформації та даних ми можемо вбачати інноваційний підхід до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ) категорією із широким розумінням та полем інтеграції, що варіюється залежно від кінцевих цілей та стандартів взаємодії формату «надавач-здобувач освітніх послуг» — із урахуванням того, що автоматизація не повинна повною мірою «усувати» науково-педагогічний колектив у сприянні та допомозі здобувачам освіти, котрі вивчають іноземну мову як форматі реалізації власних педагогічних обов'язків.

Висновки. Аналіз особливостей використання технологій штучного інтелекту (ШІ) у процесі викладання іноземних мов дозволив дійти наступних умовиводів.

В першу чергу інноваційний підхід до викладання іноземної мови засобами штучного інтелекту (ШІ) характеризується рядом ключових рис, серед яких персоналізоване навчання, розпізнавання мови та автоматичний зворотний зв'язок, гейміфікація та інтерактивність, аналіз даних для прогнозування успішності, а також автоматичне оцінювання письмових завдань.

По-друге, використання ШІ у мовному навчанні базується на низці технологічних рішень, зокрема нейромережах для перекладу та аналізу текстів, автоматичному визначенні рівня володіння мовою на основі письмових і усних відповідей, віртуальних репетиторів, що адаптують діалог до рівня користувача, а також інтеграції з платформами дистанційного навчання (Zoom, Google Classroom, Moodle).

По-третє, ефективність мовного навчання значно зростає завдяки впровадженню сучасного програмного забезпечення, що використовує можливості нейромереж. Аналіз таких платформ, як Duolingo AI Chatbots, Google BERT for Language Learning, ELSA Speak, Mondly AR & VR та ChatGPT/GPT-4, показав, що вони забезпечують персоналізоване навчання, сприяють автоматизованому зворотному зв'язку та підвищують мотивацію учнів.



Література:

1. Wang, S. et al. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. Expert Systems with Applications. Part A (15). 2024. P. 124-167.
2. Зубенко, О. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. Закарпатські філологічні студії. Вип. 27 (2). 2023. С. 80-85.
3. Жукевич, І., Спірічева, О. Трансформація вивчення іноземних мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. International Science Journal of Education & Linguistics. Vol. 3 (3). 2024. С. 45-55.
4. Кадемія, М. та ін. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вип. 63. 2022. С. 164-171.
5. Качур, І. Штучний інтелект: новий рівень у вивченні іноземних мов. Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 квітня 2023 р.). с. 71-75.
6. Morris, G. R., Ye, J. Innovative Approaches to Staff Development in Transnational Higher Education. IGI Global Scientific Publishing. 2025. 486 p.
7. Wang, V. Integrating AI Into Pedagogical Education. IGI Global. 2024. 340 p.

References:

1. Wang, S. et al. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. Expert Systems with Applications. Part A (15). 2024. P. 124-167.
2. Zubenko, O. Artificial intelligence and foreign language learning. Transcarpathian Philological Studies. Vol. 27 (2). 2023. P. 80-85.
3. Zhukevych, I., Spiricheva, O. Transformation of foreign language learning: artificial intelligence as a tool for developing students' speaking skills. International Science Journal of Education & Linguistics. Vol. 3 (3). 2024. P. 45-55.
4. Kademiya, M. et al. The use of artificial intelligence in foreign language learning by students. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. Vol. 63. 2022. P. 164-171.
5. Kachur, I. Artificial Intelligence: A New Level in Foreign Language Learning. Current Problems of Language and Literature Education in Secondary and Higher Schools: Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (April 27, 2023). p. 71-75.
6. Morris, G. R., Ye, J. Innovative Approaches to Staff Development in Transnational Higher Education. IGI Global Scientific Publishing. 2025. 486 p.
7. Wang, V. Integrating AI Into Pedagogical Education. IGI Global. 2024. 340 p.



УДК 811.112

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-486-493](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-486-493)

Прима Вікторія Валентинівна кандидат філологічних наук (германські мови), доцент, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет, <https://orcid.org/0000-0001-7331-9950>

ЗАКОНОМІРНОСТІ ВЗАЄМОВПЛИВУ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПОДІЙ В УКРАЇНІ НА ЗМІНИ В МОВІ

Анотація. Сучасні процеси інтеграції сприяють активному розвитку глобального співтовариства, що призводить до посилення ділових та культурних зв'язків між країнами та народами. Головною метою є стандартизація та уніфікація соціально-економічних відносин на світовому рівні, що вимагає створення єдиної міжнародної мови для комунікації. Цю роль виконує англійська мова, яка сьогодні стала основною мовою міжнародного спілкування, зокрема в таких сферах, як міжнародний бізнес, міжбанківські операції, торгівля та економічні транзакції. Мультинаціональні корпорації та великі компанії надають свої послуги переважно англійською мовою. Кожна сфера життя прагне залучити своїх співробітників до активного вивчення та використання англійської. Важко уявити сучасну людину без знання цієї мови. Однак, як живий організм, мова постійно змінюється, розвивається та набуває нових рис.

Соціальні фактори також відіграють важливу роль у зміні мови. Вона трансформується залежно від таких умов, як рівень освіти, професійна діяльність, соціальні взаємодії та культурні традиції. Наприклад, у різних соціальних групах можуть формуватися свої мовні варіанти — діалекти, жаргони, сленги. Важливим процесом є стандартизація мови, коли мовні норми стають єдиними для загального використання в офіційних і публічних контекстах. Це може бути результатом політичних або освітніх ініціатив.

З початком конфлікту в Україні з росією спостерігалось активне використання англійської мови в рамках інформаційної війни. Українські медіа, урядові органи та активісти почали активно поширювати інформацію англійською для міжнародної аудиторії, а також адаптувати інформаційні кампанії з метою впливу на західні країни. Зростання використання англійської термінології, пов'язаної з конфліктом, спостерігалось як у новинних матеріалах, так і в соціальних мережах, де англійськомовні пости мають значний вплив на міжнародне співтовариство.



Ключові слова: закономірність, політичний дискурс, розвиток мови, запозичення.

Pryma Viktoriia Valentinivna PhD in Germanic Philology, associate professor, associate professor, Foreign Language and Translation Department, State University of Trade and Economics, <http://orcid.org/0000-0001-7331-9950>

PATTERNS OF THE INTERACTION OF SOCIO-POLITICAL EVENTS IN UKRAINE ON LANGUAGE CHANGES

Abstract. Modern processes of integration contribute to the active development of the global community, which leads to the strengthening of business and cultural ties between countries and peoples. The main goal is the standardization and unification of socio-economic relations at the world level, which requires the creation of a single international language for communication. This role is played by English, which today has become the main language of international communication, particularly in areas such as international business, interbank transactions, trade and economic transactions. Multinational corporations and large companies provide their services mainly in English. Every sphere of life seeks to involve its employees in the active study and use of English. It is difficult to imagine a modern person without knowledge of this language. However, as a living organism, language is constantly changing, developing and acquiring new features.

Social factors also play an important role in language change. It is transformed depending on such conditions as the level of education, professional activity, social interactions and cultural traditions. For example, different social groups may develop their own language variants — dialects, jargons, slangs. An important process is language standardization, when language norms become uniform for common use in official and public contexts. This may be the result of political or educational initiatives.

Since the beginning of the conflict in Ukraine with Russia, the active use of the English language in the framework of the information war has been observed. Ukrainian media, government bodies, and activists began actively disseminating information in English to an international audience, as well as adapting information campaigns to influence Western countries. The increase in the use of English terminology related to the conflict was observed both in news articles and in social networks, where English-language posts have a significant influence on the international community.

Keywords. regularity, political discourse, language development, borrowing.



Давньогрецький філософ Геракліт навчав, що неможливо двічі вступити в одну й ту саму річку, оскільки на другому кроці це буде вже інша річка. Те саме стосується і мови: через миті вона змінюється, стає іншою. Олександр Потебня також підкреслював, що мова перебуває в постійному розвитку, і нічого в ній не є нерухомим. За його словами, жодна граматична категорія не є стабільною, і навіть звуки та значення слів мають свої корені в глибокій старовині, але водночас вони постійно розвиваються. Зміни в мові на перший погляд можуть бути непомітними, але поступово вони накопичуються, і врешті-решт утворюють суттєві трансформації. Опис мови на конкретному етапі (синхронії) є умовним, адже дослідник ніби заморожує її розвиток, подібно до того, як фотограф фіксує рух людини. Згодом можна споглядати на таке зображення, як на знімок, зроблений у певний момент часу. Потебня також вказував, що метод вивчення історії мови через синхронні зрізи є штучним, оскільки мова змінюється постійно, і для точного її опису потрібно враховувати історичний контекст, а не лише вивчати її на окремих етапах. Згідно з Потебнею, наукове дослідження мови повинно базуватися на розумінні її історичної природи та взаємозв'язку між синхронією і діахронією.

Постановка проблеми. З розвитком суспільства розвивається і мова. Проте ці процеси мають взаємний вплив один на одного. Надзвичайні події в суспільно-політичному житті країни робить свій відголосок на процеси мови. Таким чином варто звернути увагу на нововведення в мові: лексичні, граматичні, фонетичні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні інтеграційні процеси сприяють активному розвитку світового співтовариства, що веде до розширення ділових та культурних зв'язків між країнами та народами. Основною метою є стандартизація і уніфікація соціально-економічних відносин на глобальному рівні, що потребує створення єдиної міжнародної мови спілкування. Цю роль виконує англійська мова. На сьогодні вона стала мовою міжнародного спілкування, зокрема в таких сферах, як міжнародний бізнес, міжбанківські операції, торгівля та економічні транзакції. Мультинаціональні корпорації та великі бізнеси пропонують свої послуги здебільшого англійською мовою. Кожна сфера життєдіяльності прагне залучити своїх співробітників до активного вивчення та використання англійської мови. Важко уявити сучасну людину без навичок володіння англійською. Проте, мова, як живий організм, постійно змінюється, розвивається та набуває нових ознак [3].

Неймовірно швидка глобалізація спричиняє появу нових явищ та понять, що веде до формування нових мовних термінів для їх опису. Завдяки розвитку сучасних наук і технологій, а також соціальним змінам,



які зумовлюють кардинальні зміни у структурі концептуального апарату різних наукових дисциплін і сприяють виникненню нових галузей знань, з'являються нові поняття, що підвищують потребу в їх номінації. Все це викликає так званий термінологічний вибух — значне збільшення кількості нових термінів, формування нових термінологій, що супроводжуються розширенням кількості наукових сфер [5].

Мета статті. Стаття спрямована на дослідження закономірностей розвитку мови через процеси в суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Закономірності розвитку мови передбачають певні закономірні процеси, які відбуваються в мові у результаті її природного розвитку, взаємодії з іншими мовами, соціальними, культурними, економічними та іншими факторами. Основні закономірності розвитку мови визначаються наступними чинниками:

Зміни в мовних структурах. *Фонетичні зміни:* Однією з головних закономірностей є зміни в звучанні слів, таких як спрощення чи зміна вимови. Наприклад, у багатьох мовах спостерігається процес асиміляції, коли звуки змінюються під впливом сусідніх звуків (наприклад, злиття голосних або зміна приголосних). *Морфологічні зміни:* Зміни в граматичних формах слів, таких як спрощення або ускладнення відмінкових форм, змінюванням чисел і родів, виникнення нових граматичних категорій. *Синтаксичні зміни:* Зміни в побудові речень, порядку слів, способах вираження зв'язків між частинами речення. Наприклад, у деяких мовах відбувається перехід від складних конструкцій до спрощених.

Наступним кроком є лексичні зміни.

Збагачення лексики може відбуватися різними шляхами. Лексичні зміни спричиняються впливами інших мов, запозиченнями, а також розвитком нових понять, технічних і наукових термінів. Зокрема, в результаті глобалізації в мові часто з'являються нові терміни, зокрема, іноземні слова (наприклад, англіцизми в українській мові).

Застарілість слів визначається їх використанням тій чи іншій мові. Часто в процесі розвитку мови певні слова стають застарілими і виходять з ужитку. Це може бути через зміни в суспільстві, технологічні новації чи культурні зміни.

Виникнення нових значень також часто зустрічається у розвитку мови. Одні й ті ж слова можуть змінювати своє значення залежно від контексту, нових реалій або культурних змін (наприклад, слово "комп'ютер" виникло недавно і отримало нове значення).

Зміни через соціальні фактори роблять свій внесок. Мова змінюється в залежності від соціальних умов, таких як освітній рівень, професійна діяльність, соціальні стосунки та культурні традиції. Наприклад, у різних соціальних групах можуть виникати свої варіанти мови — діалекти, жаргони,



сленги. Важливим процесом є стандартизація мови, коли мовні норми стають єдиними для широкого використання в офіційних і публічних сферах. Це може бути наслідком політичних чи освітніх ініціатив [3].

Мовні контакти — це процеси взаємодії мов, при яких одна мова впливає на іншу або між ними відбувається взаємний вплив, що призводить до змін у лексичній та граматичній системі, а в контексті мовної ситуації регіону — до її зміни. Вони є потужним чинником мовних трансформацій. Одним із перших звернув увагу на значення вивчення взаємодії мов німецький лінгвіст Г. Шухардт. Його сучасник, мовознавець І. Бодуен де Куртене, запропонував інший термін — «змішування мов». У своїй роботі «Про мішаний характер усіх мов» він висунув ідею мовного схрещення, яке має два прояви: метисацію — взаємодію споріднених мов, та гібридизацію — взаємодію неспоріднених. Л. Щерба ввів термін «взаємний вплив мов», підкреслюючи, що головною ознакою цього впливу є безпосередній контакт носіїв мов. Зокрема, крім мовних контактів, слід розглядати також дистантні міжмовні зв'язки, що не передбачають безпосередньої взаємодії носіїв, та інтермедіарні зв'язки, які включають мову-посередника і не передбачають прямого контакту між носіями [4].

Взаємодія між різними мовами (через торгівлю, війни, культурний обмін, імміграцію) призводить до запозичення слів і виразів. Це може бути обумовлено бажанням зберегти певні культурні особливості або досягти кращої комунікації. Коли мовні групи довго взаємодіють між собою, інколи відбувається змішування мов, створюючи нові гібридні форми (наприклад, креольські мови або міжмовні змішані варіанти).

Технологічні досягнення, наукові відкриття, зміни в суспільстві приводять до появи нових слів і виразів, що описують нові реалії (наприклад, терміни, пов'язані з комп'ютерними технологіями, Інтернетом, новими соціальними явищами). З розвитком нових засобів комунікації, таких як інтернет, мобільні технології, змінюється спосіб використання мови. Наприклад, вживання скорочень, емодзі, зміна стилю письма, що відображає культурні та соціальні зміни.

Мова — це живий організм, який постійно змінюється. Наприклад, у середньовіччі мови, що сьогодні є окремими, такі як англійська, французька або іспанська, були частинами однієї великої мовної групи, а потім пройшли етапи диференціації. У деяких випадках країни чи політичні системи ініціюють реформування мови, що може включати спрощення граматики, зміну орфографії або навіть зміну алфавіту (наприклад, перехід на латиницю в деяких країнах).

Люди часто прагнуть спрощувати мову, що виявляється в використанні коротших форм слів, зменшеннях або спрощеннях граматичних структур. Це зумовлено прагненням до швидшої і ефективнішої комунікації. Унаслідок соціальних змін і культурних трансформацій у мовленні з'являються нові



форми, зокрема неформальні вирази, аббревіатури та сленг, що стають популярними серед молоді або в окремих групах.

Мовна інновація — це процес виникнення нових мовних елементів (термінів, виразів, граматичних конструкцій, вимови тощо), які з часом можуть стати загальноприйнятими і використовуваними в мові. Мовні інновації можуть виникати внаслідок різних факторів: технологічних змін, культурних зрушень, соціальних процесів, мовного контакту тощо. Найпоширенішим є лексичні інновації. Це нові слова або значення слів, які з'являються в мові, часто внаслідок наукових досягнень або культурних змін. Наприклад, у відповідь на розвиток технологій з'являються слова на кшталт "email", "selfie", "streaming". Зміни в граматичних конструкціях, такі як спрощення чи ускладнення правил. Наприклад, в англійській мові спостерігається тенденція до спрощення використання часів і форм дієслів, зокрема в неформальних варіантах мови [2].

Люди створюють нові вирази або використовують уже існуючі слова в нових значеннях. Це може бути результатом культурних змін, прагнення до індивідуалізації або адаптації мови до нових умов. Як і в інших аспектах життя, в мові також існують "модні тенденції". Наприклад, певні слова або вирази можуть ставати популярними в певний період, а потім зникати з вжитку.

Таким чином, розвиток мови є складним і багатограним процесом, що визначається численними зовнішніми і внутрішніми факторами. Закономірності розвитку мови охоплюють зміни в її структурі, лексичному складі, а також у процесах взаємодії з іншими культурами та мовами.

Зміни в англійській мові в Україні також відображають вплив суспільно-політичних подій, хоча ці зміни можуть бути менш помітними, ніж ті, що стосуються української мови. Однак, є кілька закономірностей, які показують, як суспільно-політичні події можуть впливати на англійську мову в Україні.

Вступ України в міжнародні організації, такі як Європейський Союз, посилює вплив англійської мови в країні. Політичні ініціативи, спрямовані на інтеграцію з ЄС, сприяють розвитку англійської мови, особливо в дипломатичних, економічних та культурних сферах. Для України це означає більшу кількість програм обміну, міжнародних конференцій та співпраці, де англійська є основною мовою комунікації. Такі події, як підписання Угоди про асоціацію з ЄС (2014 рік), сприяли активнішому вивченню англійської мови серед населення, а також її використанню в бізнес-середовищі, ЗМІ, освіті та інших сферах.

Війна на сході України і анексія Криму Росією посилили роль англійської мови як засобу комунікації з міжнародними партнерами, особливо на рівні урядів, дипломатів і правозахисників. Війна також призвела



до активного використання англійської у медіа та в рамках міжнародних організацій, що займаються миротворчими місіями. Зростаюча роль міжнародної солідарності і підтримки з боку Заходу призвела до того, що в Україні все більше використовуються англійські терміни в політичному дискурсі та засобах масової інформації.

Глобалізація, розвиток інтернету та соціальних мереж також посилює роль англійської мови в Україні. Мовні зміни часто спостерігаються в молодіжному середовищі, де англійська мова використовується не лише для глобальної комунікації, але й як стиль життя. Популяризація англійськомовних культурних продуктів (фільмів, серіалів, музики) зміцнює англійську мову в Україні, оскільки багато молодих людей починають сприймати її як частину своєї ідентичності.

В рамках освітніх реформ в Україні, спрямованих на інтеграцію з міжнародною спільнотою, зростає значення англійської мови в навчальних програмах. Вивчення англійської стало обов'язковим для багатьох спеціальностей у вузах, а англійська мова почала активно використовуватися як мова викладання в деяких навчальних закладах, особливо в університетах та наукових установах. Це призводить до впровадження нових термінів і змін у стилі мовлення в професійних та академічних колах.

З початком конфлікту в Україні з Росією відбулося посилене використання англійської мови в контексті інформаційної війни. Українські ЗМІ, урядові органи та активісти почали активно поширювати англійськомовну інформацію для міжнародної аудиторії, а також адаптувати інформаційні кампанії для впливу на західні країни. Поширення англійської термінології, пов'язаної з конфліктом, відбулося як на рівні новин, так і в соціальних медіа, де англійськомовні пости мають великий вплив на міжнародне суспільство [3].

Висновки. Розвиток бізнесу, зокрема іноземних компаній, які працюють в Україні, також посилює використання англійської мови в діловому середовищі. Присутність великих міжнародних корпорацій сприяє тому, що англійська мова стає важливим інструментом для ведення переговорів, презентацій і корпоративної комунікації. Мовний вплив також поширюється через англійську термінологію в технічних, фінансових і юридичних галузях.

Таким чином, закономірності взаємодії суспільно-політичних подій в Україні та змін в англійській мові виявляються через процеси глобалізації, євроінтеграції, війни та культурного обміну. Англійська мова, через ці впливи, стає важливим інструментом не лише в політичному та економічному середовищах, але й у повсякденному житті громадян України.



Література:

1. Андрусак І. В. Англійські неологізми кінця ХХ століття як складова мовної картини світу : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філол.наук : спец. 10.02.04 “Германські мови”, Київ. 2003. — 20 с.
2. Головаха Є., Паніна Н. Зміни мовної ситуації в Україні// Українське суспільство: Моніторинг. К., 2000. — 271-275.
3. Загородня О. Ф. Тенденції розвитку англійської мови у ХХІ столітті. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. — Том 34 (73) № 3. —2023. — С. 88-92.
4. Прыма В. В. Розповсюдження кібернеологізмів у сучасному англійськомовному туристичному інтернет дискурсі. Вісник науки та освіти. Серія: Філологія. — 1(31). 2025. — С. 538-544. <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/19558/19555> (дата звернення: 10.02.2025).
5. Aitchison J. Language Change: Progress or Decay? Cambridge: Cambridge University Press, 2001. —324 p.
6. Mahato R. Artificial intelligence language learning and communication: exploring the intersection of technology and education. 2023. URL:https://www.researchgate.net/publication/371830162_Artificial_intelligence_language_learning_and_communication_exploring_the_intersection_of_technology_and_education (дата звернення: 07.02.2025)

References

1. Andrusiak, I. V. (2003). *Anhliiski neolohizmy kintsia XX stolittia yak skladova movnoi kartyny svitu* [English neologisms of the late 20th century as a component of the language picture of the world] (Autoreferat na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. Nauk: spets. 10.02.04 “Hermanski movy”). Kyiv.
2. Holovakha, Y. E., & Panina, N. (2000). *Zminy movnoyi sytuatsiyi v Ukrayini* [Changes in the language situation in Ukraine]. In *Ukrayinske suspilstvo: Monitorynh* (pp. 271-275). Kyiv.
3. Zahorodnya, O. F. (2023). *Tendentsiyi rozvytku anhliys'koyi movy u KHKHI stolitti* [Trends in the development of the English language in the 21st century]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka*, 34(73), 88-92.
4. Pryma, V. V. (2025). *Rozpovsyudzhennya kiberneolohizmiv u suchasnomu anhlomovnomu turystychnomu internet dyskursi* [The spread of cyberneologisms in the modern English-language tourist Internet discourse]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriya: Filolohiya*, 1(31), 538-544. <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/19558/19555> (accessed February 10, 2025).
5. Aitchison, J. (2001). *Language change: Progress or decay?* Cambridge University Press.
6. Mahato, R. (2023). Artificial intelligence language learning and communication: Exploring the intersection of technology and education. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/371830162_Artificial_intelligence_language_learning_and_communication_exploring_the_intersection_of_technology_and_education (accessed February 7, 2025).



УДК УДК 81'33

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-494-507](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-494-507)

Саліонович Людмила Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, вул. Кирпичова 2, тел.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0001-9005-9273>

Рубцова Вікторія Вікторівна доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, тел.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0003-1120-5514>

Нетецька Тетяна Миколаївна доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, тел.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0001-5298-0563>

ЕВОЛЮЦІЯ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: «ТРИЛОГІЯ БАЖАННЯ» ТЕОДОРА ДРАЙЗЕРА VS СУЧАСНИЙ ДИСКУРС

Анотація. У статті досліджено та проаналізовано еволюцію економічних термінів, що відбулася за понад сто років, на прикладі трилогії Теодора Драйзера та сучасного дискурсу. За основу методики дослідження були взяті корпусні технології, за допомогою яких з текстів трилогії були виокремлені іменники, що являють собою центральні економічні концепти і мають найбільшу контекстуальну вагу, що визначається на основі методу TF-IDF. Дана технологія враховує не лише частотність вживання слова, а й високу специфічність у контексті корпусу, на основі чого проводиться порівняльний аналіз термінів на предмет їх функціонування у сучасній англійській мові. На першому етапі дослідження було виокремлено корпус з 200 найбільш важливих слів, тобто слів з високими вагами. З отриманого переліку за експертною оцінкою було виділено 50 слів, що відносяться до економічної лексики. Другий етап дослідження полягав у порівнянні частотності використання економічних термінів у корпусах трилогії Теодора Драйзера та сучасної англійської мови. Враховувалися три показники: чисто входжень, частота на мільйон токенів та відсоток від корпусу. Отримані показники дозволили виявити відмінності вживання термінів у художньому тексті та спеціальному економічному підкорпусі,



створеному на базі програми English Trends, особливості їх функціонування тощо. Аналіз виявив зміщення акцентів у деяких термінах, що є неминучим наслідком розвитку цифрових технологій, колективного інвестування та глобалізації фінансових ринків. Діахронічний аналіз виявив також стійкість деяких економічних термінів. Було виявлено особливості функціонування економічної термінології у різних типах дискурсу шляхом зіставлення художнього та спеціалізованого корпусів. Перспектива подальших досліджень вбачається у аналізі словосполучень, що включають економічні терміни.

Ключові слова: корпус, економічна термінологія, лема, токен, частотність вживання, вилучення термінів.

Salionovych Liudmyla Mykolayivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Cross-cultural Communication and Foreign Languages, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, tel.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0001-9005-9273>

Rubtsova Victoria Victorivna Associate Professor of the Department of Cross-cultural Communication and Foreign Languages, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", tel.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0003-1120-5514>

Netetska Tetiana Mykolaiivna Associate Professor of the Department of Cross-cultural Communication and Foreign Languages, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, tel.: (057) 707-69-70, <https://orcid.org/0000-0001-5298-0563>

EVOLUTION OF ECONOMIC TERMINOLOGY: THEODORE DREISER'S "TRILOGY OF DESIRE" VS MODERN DISCOURSE

Abstract. The paper represents and analyzes the evolution of economic terms that has occurred over a hundred years, using the texts of Theodore Dreiser's trilogy and modern discourse. The research methodology was based on corpus technologies, with the help of which nouns that represent central economic concepts and have the greatest contextual weight, determined based on the TF-IDF method, were singled out from the texts of the trilogy. This technology takes into account not only the frequency of use of a word, but also high specificity in the context of the corpus, on the basis of which a comparative analysis of terms is carried out for their functioning in modern English. At the first stage of the study, a corpus of 200 of the most important words was singled out, i.e. words



with high weights. From the resulting list, 50 words related to economic vocabulary were selected by expert assessment. The second stage of the study consisted of comparing the frequency of use of economic terms in the corpora of Theodore Dreiser's trilogy and modern English. Three indicators were taken into account: pure occurrences, frequency per million tokens and percentage of the corpus. The obtained indicators made it possible to identify differences in the use of terms in the literary text and the special economic subcorpus created on the basis of the English Trends program, as well as the features of their functioning. The analysis revealed a shift in emphasis in some terms, which is an inevitable consequence of the development of digital technologies, collective investment and the globalization of financial markets. Diachronic analysis also revealed the stability of some economic terms. The features of the functioning of economic terminology in different types of discourse were revealed by comparing the literary and specialized corpora. The prospect of further research is seen in the analysis of word combinations that include economic terms.

Keywords: corpus, economic terminology, lemma, token, frequency of use, terminology extraction.

Постановка проблеми. Корпусні технології відіграють ключову роль у сучасних лінгвістичних дослідженнях, надаючи системні підходи до аналізу, вилучення та управління термінами на основі великих текстових колекцій, відомих як корпуси. Корпус – універсальний інструмент для вивчення мови, оскільки являє собою велику машинно-читану і часто анотовану для зручності аналізу, структуровану колекцію текстів або мовлення, призначену для представлення певної мови або її різновиду, що використовується для лінгвістичного аналізу та досліджень. Цей ресурс став невід'ємною частиною сучасних лінгвістичних досліджень, особливо в таких галузях, як машинний переклад, управління термінологією, лексикографія та термінографія. У контексті лінгвістичних досліджень корпус може використовуватися для статистичного тестування гіпотез та перевірки лінгвістичних правил. Це особливо важливо для таких областей, як машинний переклад, де потрібен аналіз великих обсягів даних та термінологія, де необхідне вилучення спеціалізованих термінів.

Корпус має низку переваг, які роблять його цінним ресурсом для різних лінгвістичних завдань. Однією з ключових переваг корпусу є його здатність надавати автентичні дані, що відображають реальне використання мови, що дозволяє аналізувати мову в її природному контексті. Це особливо важливо для машинного перекладу, де паралельні корпуси, які включають тексти та його переклади, використовуються для навчання моделей. У термінознавстві такі дані допомагають витягувати терміни з реальних



текстів, що полегшує управління термінологією. Корпус дозволяє проводити як кількісний, так і якісний аналіз, що допомагає виявляти мовні патерни та тенденції. Великі колекції текстів дозволяють проводити статистичний аналіз, який важко реалізувати якісними методами. Наприклад, у лексикографії аналіз частоти та колокацій допомагає створювати словники, що відображають реальне використання слів. У термінографії це допомагає визначати значимість термінів у певних областях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Корпусна лінгвістика є одним із ключових напрямів сучасних мовознавчих досліджень, що поєднує методи автоматизованої обробки текстів, статистичного аналізу та цифрового моделювання мовних явищ. Огляд наукових статей, присвячених цій тематиці, демонструє широке коло застосувань корпусних методів, від лексикографії та термінографії до когнітивного аналізу й діяхронічного дослідження спеціалізованої лексики. Представлені дослідження охоплюють різні аспекти корпусної лінгвістики: створення та використання корпусів для аналізу термінології в економічній, ветеринарній, морській та офіційно-діловій сферах, а також вивчення мовних особливостей художніх і фольклорних текстів. Особливий інтерес становлять роботи, що демонструють застосування спеціалізованого програмного забезпечення, такого як CLAWS, AntConc, Sketch Engine та WordSmith Tools, для морфологічної, семантичної й стилістичної розмітки корпусів. Огляд досліджень засвідчує зростаюче значення корпусного аналізу для розвитку лінгвістичних і прикладних дисциплін, підтверджуючи ефективність цифрових технологій у вивченні та систематизації мовних даних.

Стаття Н. В. Нікуліної [1] аналізує сучасні наукові проекти в галузі комп'ютерної лінгвістики в Україні, зосереджені на роботі з мовними корпусами. У ній розглядається використання цифрових технологій, таких як автоматизована обробка текстів, статистичний аналіз і створення машиночитабельних баз даних, для дослідження мови. Основна ідея статті полягає в тому, щоб показати, як ці технології, включно з вебінтерфейсами, алгоритмами класифікації та інструментами пошуку, сприяють науковим дослідженням і покращують методи викладання. Проекти демонструють важливість цифрових підходів для аналізу текстів і їхній внесок у глобальну співпрацю дослідників.

Дослідження Д. Ю. Бабурніча та Є. В. Купріянова [2] зосереджене на аналізі спеціалізованих корпусів текстів і їхній ролі в науково-технічній лексикографії. Авторами розглядається процес створення корпусу текстів з екологічної економіки для потреб лексикографів у складанні термінологічного словника. Визначається структура корпусу, його наповнення та методи обробки, такі як морфологічна розмітка за допомогою системи



CLAWS C7. Запропоноване дослідження підкреслює важливість структурованих текстових баз даних для автоматичної обробки текстів, а також демонструє можливості цифрових технологій у створенні лексикографічних ресурсів.

Ю. Г. Рожков [3] у своїй статті застосовує корпусні методи для аналізу термінології ветеринарної медицини. Дослідження поєднує когнітивний підхід та принципи корпусної лінгвістики для вивчення термінів, що використовуються у ветеринарній сфері. Використовуючи корпус текстів із Black's Veterinary Dictionary, автор застосовує методи автоматичного виділення термінів, включно з кластерним аналізом і статистичними інструментами. Це дозволяє сформувати список термінів для онтології ветеринарної галузі та забезпечує ефективну систематизацію спеціалізованих знань.

Стаття Т. П. Дяк і Ю. І. Грицюк [4] розглядає використання корпусних інструментів AntConc та Sketch Engine для аналізу текстів фольклорного дискурсу, зокрема стрілецьких і повстанських пісень. Дослідники демонструють ефективність цих інструментів для частотного аналізу, пошуку колокацій та термінологічних сполучень. Використання таких функцій, як Word List, Collocates, N-Grams і Keywords, дозволяє ідентифікувати ключові слова й лінгвістичні особливості текстів. Це дослідження підтверджує потенціал корпусних технологій у вивченні й систематизації усної народної творчості.

О. В. Цобенко [5] у своєму дослідженні вивчає діяхронічний аспект англomовної морської термінології. Використовуючи спеціалізовані словники та етимологічний аналіз, автор простежує зміни в терміносистемі через зіставлення історичних мовних контактів і запозичень. Дослідження спирається на текстові масиви, які відображають технологічні й соціокультурні зміни в морській справі. Аналізуючи лексичні зміни у різні історичні періоди, автор демонструє вплив міжнародних стандартів на сучасну морську термінологію.

О. О. Жулавська та А. О. Дорогокупля [6] аналізують використання корпусних менеджерів WordSmith Tools і Sketch Engine для дослідження безособових форм дієслів. У статті розглядаються методи лексичного та граматичного аналізу текстів офіційно-ділового стилю, зокрема з перекладацької перспективи. Дослідження демонструє, що перекладацькі трансформації є необхідними для точності передачі значення між англійською та українською мовами. Корпусні технології дозволяють перекладачам створювати власні текстові корпуси, що допомагає уточнювати частотність вживання лексем та їхню відповідність у конкретному контексті.

За кордоном проводяться масштабні дослідження щодо технологій вилучення термінів із текстів. Статті, присвячені автоматичному вилученню термінології, охоплюють широкий спектр підходів і технологій у



галузі обробки природної мови (NLP), демонструючи еволюцію методів від простих статистичних до складних семантичних рішень. Досліджується, як із зростанням обсягу текстів у цифровому просторі, зокрема через соціальні медіа та великі дані, аналіз термінології стає ключовим для таких завдань, як машинний переклад, побудова онтологій і організація знань, простежуючи розвиток від традиційних лінгвістичних і статистичних методів до гібридних, графових, машинного та глибокого навчання, а також сучасних мовних моделей, описується типова архітектура систем вилучення термінів (попередня обробка, відбір кандидатів, ранжування), аналізуються набори даних, інструменти й метрики оцінки [7]. Увага дослідників зосереджена на вилученні термінів із документів, зазначаючи обмеження частотних методів через специфіку й малий обсяг текстів, розроблюються методи, які інтегрують частотний аналіз із вкладеннями слів (word embeddings), аналізуючи контекст для ідентифікації термінів [8]. Пропонується метод C-value/NC-value для розпізнавання багатослівних термінів, комбінуючи лінгвістичні й статистичні принципи: C-value оцінює частоту й довжину словосполучень, а NC-value додає контекстний аналіз для точності [9].

Таким чином, аналіз представлених досліджень свідчить про значну роль корпусної лінгвістики у вивченні спеціалізованих терміносистем, аналізі текстових структур та розвитку методів автоматизованої обробки мовних даних. Запропоновані в дослідженнях підходи демонструють ефективність цифрових технологій у розв'язанні лінгвістичних задач, що підтверджує важливість подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті. Метою нашого дослідження, реалізованого за допомогою коду мовою Python, є ідентифікація, а також кількісний і якісний аналіз термінологічного складу текстового корпусу, створеного нами на матеріалі трьох романів «Трилогії бажання» Теодора Драйзера (The Trilogy of Desire) з метою виявлення іменників, які імовірно являють собою центральні економічні концепти в тексті романів Драйзера і мають найбільшу контекстуальну значущість, або інакше кажучи вагу, що визначається на основі методу TF-IDF (Term Frequency-Inverse Document Frequency) із застосуванням логарифмічного згладжування частоти для виділення слів-термінів, які не просто часто зустрічаються в тексті, а мають високу специфічність у контексті корпусу, що відображає їх роль у формуванні економічного наративу автора, на основі чого проводиться порівняння отриманих однослівних термінів із їх функціонуванням у сучасній мові на матеріалі великого репрезентативного корпусу англійської мови English Trends (економічний підкорпус).

Виклад основного матеріалу. Розглянемо коротко функції основних інструментів, які традиційно використовуються для обробки тексту



природною мовою. Спеціалізовані бібліотеки spaCy застосовуються для обробки природної мови, включаючи розбір речень, визначення частин мови та виділення іменованих сутностей; NLTK надає інструменти для роботи з текстами, включаючи зумовлені списки стоп-слів, токенізацію та лематизацію; string використовується для роботи з рядками та наборами символів, включаючи видалення пунктуації; math необхідний для виконання математичних обчислень, таких як логарифмічне згладжування. Counter з модуля collections використовується для роботи з частотними розподілами слів, що важливо для обчислення термінологічної значущості. Tf/idfVectorizer із sklearn.feature_extraction.text дозволяє застосовувати метод TF-IDF, який оцінює значущість слів у тексті. Модуль nltk.download("stopwords") завантажує набір стоп-слів, включених до бібліотеки NLTK. Ці слова являють собою елементи, що найчастіше зустрічаються в мові (наприклад, "the", "is", "and"), які не несуть значного смислового навантаження і тому підлягають видаленню в процесі аналізу тексту. Таким чином, виключення нерелевантних слів здійснюється для покращення якості подальшої обробки тексту та виділення ключових термінів. Цей етап критично важливий для фільтрації шуму у тексті, оскільки стоп-слова можуть спотворювати результати аналізу. Відбувається аналіз іменованих сутностей (Named Entity Recognition, NER), і з тексту витягуються лише ті, що мають мітку "PERSON" (імена власних людей) або "GPE" (геополітичні об'єкти, такі як міста, країни, регіони). Створюється безліч іменованих сутностей, в якій всі слова приводяться до нижнього регістру, щоб уникнути дублювання (наприклад, "New York" і "new york" вважатимуться одним і тим самим об'єктом). Цей етап допомагає видалити зайві елементи тексту, які можуть впливати на аналіз, але не несуть смислового навантаження у контексті виділення ключових термінів. Лематизація та токенізація є фундаментальними етапами обробки тексту у завданнях аналізу природної мови. У процесі токенізації текст розбивається на окремі одиниці (токени), такі як слова чи фрази. Цей процес є важливим для подальшої обробки, оскільки дозволяє проводити аналіз на рівні окремих слів. Без токенізації неможливо ефективно застосовувати методи машинної обробки, такі як TF-IDF, оскільки вони потребують роботи з дискретними елементами тексту. У ході лематизації слів вони приводяться до їхньої базової форми, званої лемою. На відміну від стемінгу, який просто відсікає закінчення, лематизація враховує граматичні та морфологічні характеристики слова, що робить її точнішою. Наприклад, слова "running", "ran" та "runs" будуть приведені до однієї лема "run". Це знижує надмірність даних, покращує якість пошуку збільшує точність аналізу тексту.

Перший етап дослідження було спрямовано на вилучення ключових іменників з корпусу трилогії, що відбивають економічну семантику тексту,



з наступним ранжуванням їх за значимістю. Такий підхід дозволяє встановити найбільш релевантні лексичні одиниці, які формують економічний дискурс у художній розповіді, виключаючи вплив власних і загальноновживаних стоп-слів. Слід зазначити, що в області корпусної лінгвістики та комп'ютерної обробки текстів аналіз ваги слів із застосуванням TF-IDF є визнаним методом для визначення лексичної значущості у великих текстових масивах. В даному випадку дослідження зосереджено на іменниках як базових носіях концептуальної інформації в економічному контексті, що обумовлено їхньою ключовою роллю в термінології фінансової сфери. Трилогія Драйзера, що відображає реалії американського капіталізму початку XX століття, є багатим матеріалом для вивчення економічної лексики в художній літературі. Текст трилогії насичений економічною термінологією, що відбиває прагнення автора до граничного реалізму зображення світу фінансового капіталу кінця XIX століття. Його романи відтворюють не лише події, а й мову, якою оперують біржові спекулянти, банкіри та підприємці. Економічна лексика стає невід'ємною частиною художнього методу письменника, дозволяючи створити достовірну картину фінансових механізмів, які управляють долями людей. Однак використання специфічної термінології у трилогії не зводиться лише до відтворення професійного середовища головного героя. Воно виконує важливу смислову функцію, розкриваючи глибинні закономірності капіталістичної системи, у якій людські амбіції, моральні принципи та соціальні відносини підпорядковуються логіці грошового обігу. Драйзер демонструє, що фінансовий ринок – це не лише простір економічних операцій, а й арена соціальних взаємодій, де виграє той, хто краще розуміє його правила. Економічні терміни в цьому контексті перестають бути суто професійними маркерами і перетворюються на символи влади, успіху, маніпуляції, а часом неминучого краху. Мислення головного героя організовано навколо цифр, котирувань, угод та балансів, на чому наголошується завдяки відповідній термінології. Через мову економічної сфери автор розкриває раціональність, прагматизм персонажа та здатність вбачати у грошах інструмент влади. Тим самим Драйзер не просто визначає становлення фінансового генія, а й розкриває психологічні механізми підприємницького успіху. Таким чином, мова економіки в романі виконує подвійну функцію: з одного боку, вона занурює читача у світ фондових бірж і банків, з іншого – стає інструментом критичного аналізу соціально-економічних відносин. Враховуючи описану вище значимість термінів і виконуване ними смислове навантаження в романах, метою нашого дослідження є не просто виділення частотних слів, а ідентифікація тих іменників, які мають високу специфічність і



контекстуальну значущість, що досягається за рахунок виключення нетермінологічних елементів (стоп-слів та власних назв) і застосування статистичного методу оцінки їх ваги.

Створений нами код на мові програмування Python реалізує багатоетапний підхід до аналізу текстового корпусу, поєднуючи інструменти обробки природної мови (NLP) та статистичні методи. Основні етапи включають попередню обробку тексту з використанням SpaCy для морфологічного аналізу, що дозволяє лематизувати текст і фільтрувати тільки іменники (`token.pos_ == "NOUN"`), виключаючи інші частини мови, що в свою чергу забезпечує фокус на термінологічній лексиці, характерній для економічного дискурсу, а також до цього етапу віднесемо видалення стоп-слів з NLTK та вилучених власних назв (PERSON GPE) за допомогою функції `extra_ct_named_entities`, що мінімізує шум від загальновживаних слів та контекстно-специфічних імен, таких як назви місць чи персонажів; сегментацію корпусу, що передбачає розбиття тексту на абзаци (`corpus = text.split("\n\n")`), які розглядаються як окремі документи, це дозволяє враховувати розподіл термінів за різними контекстами всередині корпусу, посилюючи точність IDF-компоненти; обчислення TF-IDF з логарифмічним згладжуванням з функцією `compute_tf`, яка застосовує логарифмічне згладжування частоти термінів ($1 + \mathbf{math.log10(count)}$), що зменшує вплив екстремально частих слів і підкреслює значущість помірно-частотних термінів, при цьому `TfidfVectorizer` з бібліотеки `scikit-learn` обчислює підсумкові ваги, комбінуючи TF та IDF, де IDF відображає рідкість слова в корпусі, посилюючи вагу специфічних термінів; і, нарешті етап ранжування та виведення результатів, на якому підсумовуються TF-IDF ваг іменників по всіх документах (`tfidf_matrix.sum(axis=0).A1`), що дозволяє оцінити загальну значущість кожного іменника в корпусі, а сортування за зменшенням ваги виділяє топ-200 найбільш важливих важливих слів. Таким чином була створена основа для подальшого аналізу, оскільки отриманий список топ-200 іменників з високими вагами є емпіричною базою для подальших досліджень, таких як семантичний аналіз, порівняння з іншими текстами або вивчення еволюції термінології. З отриманого списку за допомогою експертної оцінки було виділено 50 слів, які відносяться до економічної лексики, що становить 25 відсотків від усіх слів з високими вагами, що ще раз говорить про високу щільність економічної термінології у тексті, що досліджується. З цих 50 слів було обрано 20 слів із найбільшою кількістю входів.

На другому етапі дослідження ми порівняли частотність використання економічних термінів в обох корпусах. Для аналізу будемо враховувати три ключові показники: число входжень (Number of hits), тобто



абсолютну кількість згадок кожного терміна в корпусі; частота на мільйон токенів (Hits per million tokens), тобто нормалізований показник, що дозволяє порівнювати частотність термінів між корпусами різного розміру; відсоток від корпусу (Percent of whole corpus), або відносна частка терміна в загальному обсязі токенів, виражена у відсотках. Результати порівняння показано в Таблиці 1, де у колонці Lemma (словникові форми) представлені однослівні економічні терміни. Ці показники допомогли виявити відмінності у вживанні термінів у художньому тексті («Трилогія бажання» Драйзера) та спеціалізованому економічному підкорпусі, створеному на базі English Trends, а також визначити закономірності їхнього функціонування.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз частотності однослівних економічних термінів в корпусах Trilogy та English Trends

Lemma	Trilogy Number of hits	Trilogy Number of hits per million tokens	Trilogy Percent of whole corpus	English Trends Number of hits	English Trends Number of hits per million tokens	English Trends Percent of whole corpus
interest	346	569.91	0.05699	4,071,471	483.83	0.004151
stock	282	464.49	0.04645	8,801,095	1,045.87	0.008972
loan	239	393.67	0.03937	2,864,011	340.34	0.002920
value	117	192.72	0.01927	4,212,004	500.53	0.004294
check	109	179.54	0.01795	493,959	58.7	0.0005035
deal	109	179.54	0.01795	2,800,260	332.77	0.002855
property	99	163.07	0.01631	2,493,967	296.37	0.002542
franchise	140	230.6	0.02306	379,653	45.12	0.0003870
paper	173	284.96	0.02850	685,944	81.51	0.0006993
treasury	80	131.77	0.01318	666,47	79.2	0.0006794
exchange	66	108.71	0.01087	1,998,626	237.51	0.002037
note	71	116.95	0.01169	1,424,724	169.31	0.001452
broker	101	166.36	0.01664	380,022	45.16	0.0003874
fund	30	49.41	0.004941	4,055,806	481.97	0.004135
account	58	95.53	0.009553	2,445,818	290.65	0.002493
bill	57	93.89	0.009389	1,345,649	159.91	0.001372
share	139	228.95	0.02290	9,859,287	1,171.62	0.01005
security	62	102.12	0.01021	2,979,175	354.03	0.003037
bond	59	97.18	0.009718	1,654,795	196.65	0.001687
certificate	101	166.36	0.01664	199,91	23.76	0.0002038



Розмір корпусу "Драйзер" значно менше, ніж сучасний корпус English Trends (607113 проти 98095378708 слів), що необхідно враховувати при порівнянні абсолютних частот. Для коректнішого порівняння слід орієнтуватися на відносну частотність (на мільйон слів). Як видно з Таблиці 1, найбільш частотними термінами у «Трилогії бажання» є:

"interest" (відсотки) – 569.91 на мільйон слів,

"stock" (акції) – 464.49 на мільйон слів,

"loan" (позика) – 393.67 на мільйон слів,

"paper" (цінні папери) – 284.96 на мільйон слів,

"franchise" (франшиза) – 230.6 на мільйон слів,

"share" (частка, акція) – 228.95 на мільйон слів, "value" (вартість) – 192.72 на мільйон слів.

А для корпусу English Trends найбільш частотні терміни такі:

"share" (частка, акція) – 1,171.62 на мільйон слів,

"stock" (акції) – 1,045.87 на мільйон слів,

"value" (вартість) – 500.53 на мільйон слів,

"interest" (відсотки) – 483.83 на мільйон слів,

"fund" (фонд) – 481.97 на мільйон слів,

"security" (цінний папір) – 354.03 на мільйон слів, "loan" (позика) – 340.34 на мільйон слів.

Зі статистичних даних видно, що терміни "interest", "stock", "loan", "value", "share" зберігають високу частотність в обох корпусах, що свідчить про їх фундаментальну роль в економічній лексиці.

В English Trends спостерігається значне зростання частотності термінів "share", "stock", "fund", що може бути пов'язане з розвитком фондового ринку та інвестиційних інститутів.

Терміни "check", "franchise", "paper", "treasury", "broker", "certificate" мають відносно високу частотність у романах, але значно меншу в English Trends, що може відображати зміни від конкретних економічних реалій епохи Драйзера до сьогодення.

Аналіз частотності та вживання економічних термінів у «Трилогії бажання» Теодора Драйзера порівняно з їхньою присутністю у сучасному економічному підкорпусі English Trends виявляє значні діахронічні зміни у фінансовій лексиці. Цей аналіз не лише підкреслює еволюцію економічної мови, а й відбиває ширші соціально-економічні трансформації, які впливають на мову та її використання з часом.

У романах Драйзера деякі терміни зустрічаються набагато частіше, ніж у сучасних текстах, що свідчить про характерні риси фінансового дискурсу кінця XIX – початку XX століття.

Наприклад, слово *franchise* у творах Драйзера означає права чи привілеї, що надаються державою чи корпорацією, особливо у таких



сферах, як комунальні послуги та транспорт. Сьогодні цей термін найчастіше використовується у значенні бізнес-моделі, за якої незалежні підприємці отримують ліцензію на використання бренду та бізнес-процесів великої компанії.

Термін *broker* у творах Драйзера означає посередника на фінансовому ринку, який купує та продає цінні папери від імені клієнтів. У сучасному контексті роль брокерів значно змінилася через поширення онлайн-трейдингу, який знизив потребу у традиційних посередниках.

Аналогічно, слово *certificate* у текстах Драйзера відноситься до фізичного документа, що підтверджує володіння акціями або облігаціями, тоді як сьогодні більшість таких сертифікатів існують у цифровій формі, а сам термін може також означати електронні сертифікати безпеки веб-сайтів.

Інший примітний термін – *paper*. У романах Драйзера він часто використовується у значенні цінних паперів чи фінансових документів, тоді як у сучасній мові слово *paper* найчастіше вживається відносно наукових публікацій чи газетних статей.

Термін *treasury* в XIX столітті в основному означав державні фінанси або відомство казначейства, але в сучасних текстах його вживання змістилося у бік позначення казначейських облігацій та державних цінних паперів.

Деякі терміни, навпаки, стали більш поширеними у сучасних текстах, ніж у романах Драйзера.

Наприклад, слово *stock*, що означає акції компаній, сьогодні зустрічається набагато частіше, що пов'язано зі зростанням популярності інвестицій та активної участі населення у фондовому ринку.

Аналогічно, термін *fund* набув широкого розповсюдження завдяки появі та розвитку взаємних фондів, хедж-фондів та інших колективних інвестиційних інструментів.

Термін *share*, що означає частку володіння у компанії, також використовується частіше, що відображає демократизацію інвестування та зростаюче значення акціонерної вартості у корпоративному управлінні.

Слово *security* традиційно використовувалося у значенні фінансових інструментів, таких як акції та облігації, але в сучасній мові його значення розширилося, включивши також заходи кібербезпеки, що підкреслює технологічну трансформацію фінансової сфери.

Термін *bond* зберіг своє значення і продовжує широко використовуватися, оскільки боргові зобов'язання залишаються ключовим елементом фінансування як корпорацій, так і державних структур.

Висновки. Таким чином, аналіз показує, що економічна лексика, що використовується Драйзером, відображає особливості фінансової системи



його епохи, тоді як сучасний економічний дискурс демонструє зміщення акценту на цифрові технології, колективне інвестування та глобалізацію фінансових ринків. Діахронічний аналіз виявив як стійкість, так і мінливість у частотності економічних термінів. Стійкість свідчить про збереження фундаментальних економічних понять. Мінливість відображає еволюцію економічних систем, появу нових фінансових інструментів та інституцій.

Зіставлення художнього та спеціалізованого корпусів дозволяє виявити особливості функціонування економічної термінології у різних типах дискурсу. Дані вказують на те, що економічна термінологія в трилогії Драйзера відображає конкретні економічні реалії своєї епохи, але водночас демонструє наступність сучасної економічної лексики.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в аналізі словосполучень, що включають економічні терміни, а також у вивченні їхньої семантичної еволюції та контекстуальних змін у ширшому діахронічному контексті з використанням сучасних корпусних технологій.

Література:

1. Нікуліна Н. В. Загальний огляд комп'ютерно-мовознавчих наукових проєктів України. Лінгвістичні дослідження: зб. наук. пр. Харк. нац. пед. унту імені Г. С. Сковороди / гол. ред. Н. В. Піддубна. Харків, 2024. Вип. 61. С. 314–322. DOI: <https://doi.org/10.34142/23127546.2024.61.25>
2. Бабурніч Д. Ю. Використання корпусу економічних текстів для розробки тематичного словника / Д. Ю. Бабурніч, Є. В. Купріянов // Вісник Національного технічного університету "ХПІ". Сер. : Актуальні проблеми розвитку українського суспільства = Bulletin of the National Technical University "KhPI". Ser. : Actual problems of Ukrainian society development : зб. наук. пр. – Харків : НТУ "ХПІ", 2020. – № 1. – С. 77-81. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2020.1.14>
3. Рожков Ю. Г. Методика виокремлення термінів ветеринарної медицини з корпусу ветеринарних текстів / Ю. Г. Рожков // Закарпатські філологічні студії. - 2019. - Вип. 9(2). - С. 33-36. - URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/trphst_2019_9\(2\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/trphst_2019_9(2)_8).
4. Дяк, Т. П., & Грицюк, Ю. І. (2024). Використання корпусних інструментів для виявлення ключових слів у стрілецьких і повстанських піснях як жанру фольклорного дискурсу. Scientific Bulletin of UNFU, 34(7), 60-71. <https://doi.org/10.36930/40340708>
5. Цобенко, О. В. Діахронічний аспект дослідження англomовної морської термінології. Закарпатські філологічні студії. 2024. Вип. 36. С. 136-139. URL: <http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/36/25.pdf>
6. Жулавська О.О., Дорогокупля А.О. Дослідження безособових форм дієслів програмними засобами корпусної лінгвістики. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», Вип. 34. Том 2. 2020. С. 131-139
7. Xu, K., Feng, Y., Li, Q. et al. Survey on terminology extraction from texts. J Big Data 12, 29 (2025). DOI: <https://doi.org/10.1186/s40537-025-01077-x>



8. M. Bay, D. Bruneß, M. Herold, C. Schulze, M. Guckert and M. Minor, "Term Extraction from Medical Documents Using Word Embeddings," *2020 6th IEEE Congress on Information Science and Technology (CiSt)*, Agadir - Essaouira, Morocco, 2020, pp. 328-333, DOI: <https://doi.org/10.1109/CiSt49399.2021.9357263>.

9. Frantzi, K., Ananiadou, S. & Mima, H. Automatic recognition of multi-word terms: the C-value/NC-value method. *Int J Digit Libr* 3, 115–130 (2000). DOI: <https://doi.org/10.1007/s007999900023>

References:

1. Nikulina, N. V. (2024). Zahalnyi ohliad komp'uterno-movoznavchykh naukovykh proektiv Ukrainy [General overview of computer-linguistic scientific projects in Ukraine]. *Linhvistychni doslidzhennia: Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody*, (61), 314–322. <https://doi.org/10.34142/23127546.2024.61.25>

2. Baburnich, D. Yu., & Kupriianov, Ye. V. (2020). Vykorystannia korpusu ekonomichnykh tekstiv dlia rozrobky tematicnoho slovnyka [Using a corpus of economic texts for developing a thematic dictionary]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu "KhPI". Serii: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva*, (1), 77–81. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2020.1.14>

3. Rozhkov, Yu. H. (2019). Metodyka vyokremlennia terminiv veterynarnoi medytsyny z korpusu veterynarykh tekstiv [Methodology for extracting veterinary medicine terms from a corpus of veterinary texts]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 9(2), 33–36. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/trphst_2019_9\(2\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/trphst_2019_9(2)_8)

4. Diak, T. P., & Hrytsiuk, Yu. I. (2024). Vykorystannia korpusnykh instrumentiv dlia vyvadeniia kliuchovykh sliv u striltskykh i povstanskykh pisniakh yak zhanru folklornoho dyskursu [Using corpus tools to identify key words in riflemen and insurgent songs as a genre of folkloric discourse]. *Scientific Bulletin of UNFU*, 34(7), 60–71. <https://doi.org/10.36930/40340708>

5. Tsobenko, O. V. (2024). Diakhronichniy aspekt doslidzhennia anh lomovnoi morskoi terminolohii [Diachronic aspect of studying English maritime terminology]. *Zakarpatski filolohichni studii*, (36), 136–139. <http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/36/25.pdf>

6. Zhulavska, O. O., & Dorohokup lia, A. O. (2020). Doslidzhennia bezosobovykh form diiesliv prohramnymi zasobamy korpusnoi linhvistyky [Studying impersonal verb forms using corpus linguistics software tools]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 34(2), 131–139.

7. Xu, K., Feng, Y., Li, Q., et al. (2025). Survey on terminology extraction from texts. *Journal of Big Data*, 12, 29. <https://doi.org/10.1186/s40537-025-01077-x>

8. Bay, M., Bruneß, D., Herold, M., Schulze, C., Guckert, M., & Minor, M. (2020). Term extraction from medical documents using word embeddings. In *2020 6th IEEE Congress on Information Science and Technology (CiSt)* (pp. 328–333). IEEE. <https://doi.org/10.1109/CiSt49399.2021.9357263>

9. Frantzi, K., Ananiadou, S., & Mima, H. (2000). Automatic recognition of multi-word terms: The C-value/NC-value method. *International Journal on Digital Libraries*, 3, 115–130. <https://doi.org/10.1007/s007999900023>



УДК 378 : 37.091.12 : 75-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-508-517](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-508-517)

Силко Євген Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, тел.: (063) 610-49-35, <https://orcid.org/0000-0002-9698-4993>.

Силко Роман Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, тел.: (093) 738-27-75, <https://orcid.org/0000-0002-1490-4241>.

ЖИВОПИС У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ

Анотація. Необхідність реформування системи вищої освіти України сьогодні зумовлюється загальносвітовими тенденціями, що спираються на: процеси всесвітньої глобалізації, тотальну цифровізацію, прагнення до стійкого розвитку. Такі характерні ознаки як: поширення дистанційних форм навчання, підвищення ролі неформальної освіти, пожвавлення міжнародної академічної мобільності здобувачів освіти тощо визначають пріоритетні вектори розвитку вищої освіти сьогодні та у недалекому майбутньому.

Вища художня освіта не може стояти осторонь сучасних трендів та реалій розвитку українського суспільства. Але її мистецька специфіка та історія формування накладають певні вимоги до підготовки майбутніх художників. Класичні підходи до розвитку професійної майстерності здобувачів художньої освіти передбачають формування серйозного технічного бекграунду як основи на яку потім можуть успішно нашаровуватися різноманітні сучасні підходи та неформальні освітні явища.

З професійного погляду формальна художня освіта потрібна, щоб здобути знання та навички з базових дисциплін. Тобто, академічні навички малювання формуються виключно в процесі вивчення дисциплін обов'язкового блоку: живопис, рисунок, композиція, перспектива тощо. Особливе місце в цій когорті відводиться саме живопису.

Зазначено, що академічний живопис передбачає професійну підготовку фахівця з високим рівнем художньої майстерності, обумовленої знанням технік, матеріалів, технологій живопису і здатного до самостійного



творчого вирішення педагогічної образотворчої діяльності. Невід'ємною частиною базової підготовки з академічного живопису є малювання з натури. Вивчення натури в процесі виконання художніх робіт має будуватися на невід'ємному зв'язку усіх елементів образної мови живопису: композиції, тонових, пластичних, просторових, світлотіньових та кольорових співвідношень.

Ключові слова: образотворче мистецтво, освіта, художник, живопис, живописна майстерність, колір.

Sylko Yevhen Mykolaiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Disciplines, T.G. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Chernihiv, tel.: (063) 610-49-35, <https://orcid.org/0000-0002-9698-4993>

Sylko Roman Mykolaiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Disciplines, T.G. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Chernihiv, tel.: (093) 738-27-75, <https://orcid.org/0000-0002-1490-4241>.

PAINTING IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ARTISTS

Abstract. The need to reform Ukraine's higher education system today is driven by global trends based on the processes of globalisation, total digitalisation, and the pursuit of sustainable development. Such characteristic features as the spread of distance learning, the increasing role of non-formal education, the revival of international academic mobility of students, etc. determine the priority vectors of higher education development today and in the near future.

Higher art education cannot stand aside from the current trends and realities of Ukrainian society. But its artistic specificity and history of formation impose certain requirements for the training of future artists. Classical approaches to the development of professional skills of art education students involve the formation of a solid technical background as a basis on which various modern approaches and informal educational phenomena can be successfully layered.

From a professional point of view, formal art education is necessary to acquire knowledge and skills in basic disciplines. That is, academic drawing skills are formed exclusively in the process of studying the disciplines of the compulsory block: painting, drawing, composition, perspective, etc. A special place in this cohort is given to painting.



It is noted that academic painting involves the professional training of a specialist with a high level of artistic skill, due to the knowledge of techniques, materials, painting technologies and capable of independent creative solution of pedagogical visual activity. An integral part of the basic training in academic painting is life drawing. The study of nature in the process of performing artistic works should be based on the inherent connection of all elements of the figurative language of painting: composition, tone, plastic, spatial, light and shadow and colour relations.

Keywords: fine arts, education, artist, painting, painting skills, colour.

Постановка проблеми. Сучасна вища художня освіта функціонує та розвивається у тісному взаємозв'язку впливів двох основних факторів – традиційної, академічної основи та тенденцій сучасного образотворчого мистецтва з його новими напрямками й художніми формами (інсталяція, ассамбляж, акціонізм, перформанс, відеоарт, стрит-арт тощо) [1]. Процеси світової глобалізації, інформатизації, цифровізації тощо ніби підштовхують сучасну освіту відмовлятися від класичних підходів у підготовці молодих фахівців. Різного роду неформальна освіта сьогодні сильно комерціалізована та вузько спеціалізується на так званих трендових тенденціях розвитку суспільства. Сучасному молодому поколінню із, почасти, фрагментарним світоглядом та наслідками кліпового мислення (створює образи та руйнує ідеї) дуже важко розібратися в такому насиченому і розрізненому інформаційному полі. Як зазначає Підлісна О.В, специфіка сучасної художньої освіти не убезпечує її від загальносвітових проблем, що опосередковано впливають на перспективи її розвитку у недалекому майбутньому. Так, виділяють три основні мегатренди: глобалізація, цифровізація, старіння населення [2, С. 630].

Глибока криза духовності, моральності, загального рівня культури підростаючого покоління українців об'єднує погляди багатьох вчених у тому, що культура, мистецтво, творчість мають стати сьогодні основою сталого розвитку суспільства з пріоритетом на загальнолюдські цінності, що утверджують ідею органічної єдності Людини і Природи на трьох основних рівнях: рівні внутрішньої природи; рівні навколишньої природи; рівні етнічної природи.

Академічна художня освіта, враховуючи чинні тенденції, може слугувати свого роду маяком, що здатен вказати зрозумілий шлях становлення і розвитку особистості молодого людини, яка бажає присвятити себе образотворчому мистецтву, творчості. Криза європейської класичної художньої освіти сьогодні яскраво підтверджує необхідність збереження та примноження академічних підходів у справі підготовки художників-



професіоналів. Адже, вирішуючи завдання реформування, враховуючи вимоги сьогодення, варто пам'ятати про те, що система академічної художньої освіти створювалася і перевірялася століттями. Почуття причетності до історичного досвіду, вміння зв'язати з ним свої знання й практичні навички дадуть змогу майбутнім художникам оволодіти орієнтирами, що формувалися багатьма поколіннями майстрів образотворчого мистецтва. Ці орієнтири допоможуть уникнути втрати часу на шляхах, що були вже пройдені, але призвели до професійного глухого кута, вони дадуть змогу швидше оволодіти школою живопису, яку вже пройшли попередники і своєю практикою, своїми творами підтвердили її ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиції та принципові засади методичного забезпечення системи художньої освіти закладені її засновниками, виходячи з класичної школи реалістичного зображення (Т.Н. Яблонська, С.Г. Якутович, Т.М. Голембієвська, М.А. Стороженко, В.В. Ємець та інші). У галузі викладання живопису подальший її розвиток пов'язаний з науково-методичними дослідженнями В.І. Баринової-Кулеби, А.А. Бокотея, М.А. Бокотея, Ю.Є. Вакуленка, О.А. Векленка, М.Є. Гуйди, О.В. Полтавець-Гуйди, О.М. Тістола та інших художників-педагогів.

Мета статті – дослідження ролі класичної, академічної підготовки майбутніх художників (на прикладі живопису) в умовах сучасної вітчизняної художньої освіти та викликів сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Варто розуміти, що сучасний світ швидко змінюється і актуальність, здавалося б, перспективних тенденцій зникає, замінюючись іншими трендами. З огляду на це, національна вища художня освіта має базуватися на класичних підходах навчання, що викристалізовувалися століттями. Але, безумовно, така освіта має бути ще й конкурентоспроможною та адаптованою на ринку праці [3]. Тобто, закон балансу в теорії композиції можна сміливо екстраполювати на сферу освітніх послуг, де чітко має зберігатися баланс класичного й новітнього.

Актуальною в цьому контексті є думка Сергія Брильова про те, що у сучасному світі, з урахуванням культурних та технологічних змін, актуальність збереження класичних підходів навчання в художніх ЗВО стала предметом обговорення, тому після реформ освіти Україна має адаптуватися до нових викликів, поєднуючи традиції минулого з інноваційними тенденціями, щоб забезпечити здобувачам освіти якісну підготовку [4].

У цих умовах визначення базових дисциплін, що закладають основи майстерності здобувача художньої освіти, зміцнюють загальні методичні засади його професійного становлення стають надзвичайно важливим завданням для професійного співтовариства художників України.



Знову набуває актуальності для науково-педагогічного дослідження необхідність методичного обґрунтування ролі та місця живопису як базової навчальної дисципліни в навчальному плані підготовки художника-професіонала. На етапі переходу вищої професійної освіти до державних освітніх стандартів нового покоління, що цілком ймовірно матиме європейський вектор розвитку, саме існування живопису як самостійної дисципліни, так само як і інших базових дисциплін образотворчого циклу, таких як рисунок, композиція тощо, може опинитися під питанням. Тож вихідні академічні підвалини підготовки фахівців змушують знову повертатися до розв'язання завдань виявлення засадничих принципів розроблення змісту, обґрунтування послідовності та методичних основ вивчення живопису в межах освітньої програми 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» та в контексті нормативної бази галузі знань 02 Культура і мистецтво.

Як слушно, на нашу думку, зазначає Ольга Підлісна, художня освіта побудована на наявності художніх здібностей, вихованні гарного смаку та перейманні вмінь та навичок у визнаних митців. Тобто вона відбувається «від майстра – учневі». Якщо стародавні художники починали навчання з перетирання пігментів для створення фарби, вивчення секретів технології письма та малюнку, то нинішнім майбутнім художниками такі вміння та знання, наче, й не потрібні, адже усе можна знайти в готовому вигляді в спеціалізованих магазинах. Але навчитися малювати можна лише довгими і наполегливими практичними заняттями, причому тільки зауваження та поради майстра можуть корегувати таку роботу [2, С. 632].

Досвід незалежної України у справі формування і розвитку художньої освіти свідчить, що під час розроблення нових навчальних планів одну з провідних позицій має зберегти живопис, що розглядають як базову дисципліну підготовки здобувачів освіти, їхнього професійного становлення, виховання та розвитку. В обґрунтуванні такого підходу слід враховувати, що саме тут закладаються основи образотворчої грамоти, практичних навичок у роботі з кольором й фарбою, напрацьовуються вміння організовувати гармонійний колірний лад, необхідні в будь-якому виді образотворчого мистецтва, формуються образотворча культура та образне мислення, естетичне освоєння навколишньої дійсності.

Вміння розуміти і бачити колір є основою початкового етапу вивчення навчальної дисципліни «Живопис». Реалізація навчальних програм у цій царині та в межах зазначеного етапу опанування творчої діяльності завжди пов'язана із постановкою ока на формування зорового образу натури, що відповідає меті та завданням реалістичного зображення. З вирішення цієї проблеми починається школа і саме мистецтво



реалістичного живопису. Уміння помічати колірну гармонію в реальній дійсності відкриває шлях до колористичної майстерності художника.

Особлива значущість саме цього аспекту образотворчої грамоти майбутнього художника полягає в тому, що прийоми спостереження за об'єктами, що використовуються в повсякденному житті, як і саме буденне розуміння колірних якостей предметного середовища, багато в чому відрізняються від тих якостей кольору, що майбутнім художникам належить навчитися помічати під час живопису з натури. Специфіка початкового етапу засвоєння цієї дисципліни пов'язана з тим, що формування професійного розуміння і бачення кольору починається тут не на основі знань і досвіду, набутих початківцями-живописцями у повсякденному житті, а з їхнього подолання, з істотної перебудови вихідної бази сприйняття навколишньої дійсності.

Формування зорового образу натури є багатоступеневим процесом, що здійснюється за допомогою комплексу взаємопов'язаних механізмів, від характеру роботи яких залежить кінцевий результат – спостережуваний колірний вигляд натури. Серед цих механізмів можна виділити такі, як: робота ока, робота свідомості, що визначає спрямованість й осмислення одержуваної від ока зорової інформації, а також практична діяльність, у якій закладено мету, завдання, інструментальне забезпечення та умови здійснення процесу зорового сприйняття. Взаємозв'язок і взаємний вплив механізмів формування живописного образу натури в процесі зорового сприймання призводять до того, що цілеспрямоване, зокрема педагогічне, управління цим процесом можливе тільки за допомогою взаємопов'язаних заходів з організації факторів, що складають згаданий вище процес.

Робота мислення в процесі сприймання кольору – один із чинників, що визначає, які якості колірного ладу натури будуть помічені оком художника-початківця, обрані ним з усього розмаїття зорової інформації. Професійно організоване живописне мислення студентів – це продукт усієї системи навчання, її традицій, змісту і структури навчального процесу.

Формування і розвиток сприйняття навколишньої дійсності відбувається через спеціальну діяльність, що характеризується певною спрямованістю і особливостями організації відповідних процесів. У зв'язку з цим слід враховувати і саму систему художньої освіти як організований вид навчальної діяльності, у процесі якої відбуваються формування мислення й постановка ока на сприйняття кольору. Безсумнівно, що різнобічність навчальних дисциплін, що передбачає освоєння профілю підготовки майбутніх художників спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», забирає частину часу від поглибленого вивчення живопису. Проте в такій формі навчання є і свої



переваги, що можуть бути реалізовані за умови усвідомленого ставлення до взаємозв'язку та взаємовпливу різних дисциплін.

Для формування живописного сприйняття реальної дійсності ці традиції мають прикладну значущість, оскільки за ними стоїть історичний досвід формування ставлення до реалізму як принципової основи вираження змісту образотворчого мистецтва. Крім того, в них міститься досвід професійної постановки ока, арсенал методів, прийомів і засобів живописного бачення кольору та побудови зображення, що прокладають раціональний шлях до майстерності майбутнього художника. Неможливо відмовитись від практичної підготовки за традиційними академічними програмами, якщо є необхідність виховати насправді кваліфікованого креативного художника, що насправді вміє малювати і може задовольнити будь-які вимоги роботодавців [2, С. 633].

В сучасному живописі та практиці навчання його основ значного поширення набули формалістичні напрямки, прихильники яких допускають свавілля зображення над реальним зоровим образом природи. Образотворчі системи такого ґатунку не формують потреби помічати живописні якості кольору в самому зображуваному об'єкті. Очевидно, з тієї самої причини тут відпадає і сама необхідність у методах й прийомах живописної постановки ока художника в процесі розгляду природи, розмиваються ціннісні орієнтири.

Для розв'язання завдань формування живописної майстерності реалістичний метод зображення, робота з природи, є фундаментальними факторами, оскільки створюють потребу, умови та методи формування живописних якостей кольору в реальному образі природи, а також передбачають певні й достатньо об'єктивні критерії оцінювання професійного рівня побудови зображення.

Бачення природи оком художника – це ще й вміння помічати її естетичні якості крізь призму художнього матеріалу, з яким він працює, ба більше – методу й технічних прийомів втілення зорового образу на полотні й у фарбах. Таке сприйняття реальної дійсності в живописі може бути сформоване тільки за умови, що спеціальна постановка ока й організація мислення майбутнього художника відбуваються з пензлем у руках.

Вища художня освіта покликана закладати фундамент подальшого зростання живописної майстерності та знань студентів. Тому такими необхідними в цей період є наукова обґрунтованість у викладенні основоположних питань теорії, послідовність й усвідомленість оволодіння методами та прийомами живописного бачення кольору. Базою теоретичної підготовки студентів до живописного сприйняття кольору, своєрідними інструментами їхнього професійного мислення виступають базові поняття,



і, насамперед, поняття про колір у живописі з натури. В останніх десятиліттях теоретичних досліджень цієї проблематики утверджується поняття про колір у живописі з натури як колір обумовлений.

Термін «зумовлений колір» визначає колір предмету, що змінюється під впливом чинників зовнішнього середовища, в якому він перебуває і спостерігається. Саме такий колір є одним з основних образотворчих засобів реалістичного живопису. З методичної точки зору йдеться про явища, суть впливу яких на кольори натури належить зрозуміти і навчитися бачити живописцям-початківцям.

Побудова навчального процесу оволодіння навичками сприйняття кольору натури і його відображення засобами живопису не може бути байдужою до послідовності вивчення чинників, що визначають конкретні форми прояву обумовленого кольору. Якщо слідувати вимогам взаємозв'язку теорії та практики навчання живописній майстерності, то основою такої послідовності має слугувати структура поняття «обумовлений колір» і принципи визначення взаєморозташування (ієрархії) її компонентів. У сучасній науково-методичній літературі сукупність чинників, вплив яких на кольори предметів натури зумовлює виникнення її живописних якостей, називається досить виразно: освітлення, вплив простору, рефлексний взаємозв'язок кольорів та їхня контрастна взаємодія. До цих же чинників належать і такі ефекти, як ореол та ефект Пуркіньє.

Однак просто перерахувати елементи, що складають наші уявлення про живописні якості кольору, недостатньо. Теоретична підготовка студентів у галузі живопису повинна забезпечувати художників-початківців поняттями і про кожний з цих факторів. У методичному забезпеченні основ образотворчої, зокрема живописної грамоти, слід виходити з принципово важливого положення: щоб одержати поняття, необхідно розкласти образ предмету на відповідні ознаки і поєднати їх певним чином.

З практичної точки зору поняття слід розглядати як інструменти професійного мислення. Оволодіння поняттями – це засвоєння готових способів мислення, вироблених попередниками. У зв'язку з цим слід прагнути до оперування загальноприйнятими поняттями і термінологією для того, щоб зберегти мову професійного спілкування і спадкоємність знань.

Методичне забезпечення цілеспрямованої організації процесу живописного сприйняття кольору передбачає озброєння студентів прийомами бачення натури, що можна розглядати як інструменти роботи ока художника. Часто можна спостерігати використання студентами одних і тих самих прийомів постановки ока у розв'язанні різних живописних



завдань. Причина проблем, що виникають при цьому, часто пов'язана не з відсутністю здібностей до образотворчої діяльності, а з оперуванням прийомами, які включають механізми зору, що суперечать вирішенню поставленого завдання. Не можна, наприклад, побачити вплив послідовного контрасту нерухомим поглядом. Кожен прийом постановки ока має відповідати конкретній ситуації.

Подібні проблеми мають і свій зворотний бік: око студентів не помітить живописних якостей кольору, якщо його не скеровуватимуть знаннями про те, де й за якими орієнтирами (ознаками) слід віднайти потрібну для розв'язання поставлених завдань зорову інформацію. Тому такі елементи образотворчої діяльності, як професійні інструменти роботи мислення та інструменти роботи ока студентів, мають бути пов'язані між собою у розв'язанні кожного навчального завдання.

Висновки. Багатий досвід практичного живопису та науково-методичних розробок художників-педагогів містять великий арсенал методів, прийомів і засобів організації живописного розуміння й бачення кольору, побудови реалістичного зображення засобами живопису. Успішне впровадження цього досвіду можливе за умови зацікавленості та спроможності до збереження учасниками освітнього процесу реалістичних традицій і фахової бази вітчизняної школи образотворчого мистецтва, теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх художників. Сучасні тенденції у підготовці здобувачів художньої освіти, що обумовлюються процесами всесвітньої глобалізації, цифровізації тощо мають базуватися на академічних підходах, що викристалізовувались фахівцями-практиками класичної школи образотворчого мистецтва протягом багатьох десятиріч.

Література:

1. Боева С.Ю. Основні тенденції розвитку образотворчого мистецтва в сучасній Україні. *Сторінки історії* (36), 2013. URL: <https://historypages.kpi.ua/article/view/89196/84830>. (дата звернення: 20.02.2025).
2. Підлісна О.В., Симонова О.В., Чирва О.Ч. Стратегії розвитку вищої художньої освіти України в умовах глобалізації. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». Секція XXXI. Культура та мистецтво*. №4 (травень 2021). С. 629-636.
3. Яланський А. В. Вища художня освіта на цивілізаційному перехресті: творчо-особистісні та суспільні потреби. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2023. № 2. С. 100–105.
4. Брильов С.В., Кузьмічова В.С., Колесников В.В. Виклики та проблеми сучасної академічної художньої школи після реформи освіти в українських мистецьких ЗВО. *АРТ-платФОРМА*. Том 9. №1 (2024). URL: <https://surl.lu/oviqcs> (дата звернення: 20.02.2024)



References

1. Boieva, S.Y. (2013) *Osnovni tendentsiyi rozvytku obrazotvorchoho mystetstva v suchasniy Ukraini* [The main trends in the development of fine arts in contemporary Ukraine] Storinky istoriyi [in Ukrainian].
2. Pidlisna, O.V., Simonova, O.V., Chyrva, O.Ch. (2021) *Stratehiyi rozvytku vyshchoyi khudozhn'oyi osvityv Ukraini v umovakh hlobalizatsiyi* [Strategies for the development of higher art education in Ukraine in the context of globalisation] .Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal «Hraal' nauky» [in Ukrainian].
3. Yalansky, A. V. (2023) *Vyshcha khudozhnya osvita na tsyvilizatsynomu perekhresti: tvorcho-osobystisni ta suspil'ni potreby* [Higher Art Education at the Civilisational Crossroads: Creative, Personal and Social Needs] Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv [in Ukrainian].
4. Brylev, S.V., Kuzmicheva, V.S., Kolesnikov, V.V. (2024) *Vyklyky ta problemy suchasnoyi akademichnoyi khudozhn'oyi shkoly pislya reformy osvity v ukrayins'kykh mystets'kykh ZVO* [Challenges and Problems of the Modern Academic Art School after the Education Reform in Ukrainian Art Institutions] ART-platFORMA. [in Ukrainian].



УДК 82.09:821.161.2-2:82'06:81'373.231

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-518-527](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-518-527)

Слюсар Наталія Олександрівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, тел.: (056)766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7712-4461>

РОЛЬ ВЛАСНИХ ІМЕН У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДРАМАТУРГІЇ

Анотація. У статті здійснюється ґрунтовне дослідження ролі власних імен у сучасній українській драматургії, що розглядаються як багатофункціональний компонент драматургічного тексту. Власні імена аналізуються з позиції їхнього символічного, соціокультурного, психологічного та художнього значення. Автори дослідження звертають увагу на те, як імена героїв виконують номінативну, характеротворчу, ідентифікаційну та емоційну функції, а також сприяють формуванню підтекстів, що відображають суспільно-історичний та культурний контекст.

На матеріалі творів сучасних українських драматургів, таких як Наталія Ворожбит, Павло Ар'є та Олександр Ірванець, розкривається, як імена персонажів підсилюють естетичний вплив драматичних творів, створюють додаткові семантичні поля та розвивають інтригу. Зокрема, увага приділяється аналізу інтертекстуальності, іронії, алегоричності й архетипності у виборі й використанні власних імен, які відображають як національну ідентичність, так і універсальні проблеми людського буття.

Особлива увага приділяється символічному значенню імен, їхній здатності окреслювати соціальні ролі персонажів, репрезентувати культурні стереотипи, актуалізувати питання гендерної ідентичності та соціальної нерівності. Також розглядається вплив імен на сприйняття творів глядачем і читачем, їхня роль у розкритті драматичних конфліктів, психологічної напруги та емоційної атмосфери.

У підсумку стаття пропонує комплексний підхід до аналізу власних імен у драматургії, демонструючи, що вони є не лише засобом номінації, але й потужним інструментом смислового наповнення тексту, який сприяє поглибленню комунікації між автором, текстом і аудиторією.

Ключові слова: власні імена, текст, українська драматургія, символіка, культурний контекст, художній персонаж, літературний жанр, літературознавство, сучасний театр, драматичні твори, глядачі, драматичні конфлікти, національна ідентичність.



Sliusar Nataliia Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department of Language Training and Humanities, Dnipro State Medical University, Dnipro, tel.: (056)766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7712-4461>

THE ROLE OF PROPER NAMES IN MODERN UKRAINIAN DRAMATURGY

Abstract. The article conducts a thorough study of the role of proper names in modern Ukrainian drama, which are considered as a multifunctional component of the dramatic text. Proper names are analyzed from the standpoint of their symbolic, socio-cultural, psychological and artistic meaning. The authors of the study draw attention to how the names of the characters perform a nominative, character-forming, identification and emotional function, and also contribute to the formation of subtexts that reflect the socio-historical and cultural context.

Using the material of the works of modern Ukrainian playwrights, such as Natalia Vorozhbyt, Pavlo Arye and Oleksandr Irvanets, it is revealed how the names of the characters enhance the aesthetic impact of dramatic works, create additional semantic fields and develop intrigue. In particular, attention is paid to the analysis of intertextuality, irony, allegory and archetypality in the choice and use of proper names, which reflect both national identity and universal problems of human existence.

Special attention is paid to the symbolic meaning of names, their ability to outline the social roles of characters, represent cultural stereotypes, and actualize issues of gender identity and social inequality. The impact of names on the perception of works by the viewer and reader is also considered, as well as their role in revealing dramatic conflicts, psychological tension, and emotional atmosphere.

In conclusion, the article offers a comprehensive approach to the analysis of proper names in drama, demonstrating that they are not only a means of nomination, but also a powerful tool for the semantic content of the text, which contributes to the deepening of communication between the author, the text, and the audience.

Keywords: proper names, text, Ukrainian dramaturgy, symbolism, cultural context, artistic character, literary genre, literary studies, modern theater, dramatic works, audience, dramatic conflicts, national identity.

Постановка проблеми. Сучасна українська драматургія, яка формується на перетині національних традицій та глобальних тенденцій, ставить перед



літературознавством нові завдання щодо осмислення художніх прийомів і засобів творення тексту. Одним із таких засобів є власні імена, які у драматичних творах виконують багатофункціональну роль. У літературознавстві власні імена традиційно розглядаються як інструмент номінації, проте сучасна драматургія надає їм значно ширшого функціонального навантаження.

Власні імена у творах сучасних драматургів – це не просто засіб позначення персонажів, а ключовий компонент, що формує соціокультурний контекст, розкриває внутрішній світ героїв та актуалізує суспільно значущі питання. Імена персонажів відображають не лише їхній соціальний статус, гендерну приналежність чи культурну ідентичність, але й виконують символічну функцію, стаючи віддзеркаленням історичних та національних процесів. Наприклад, твори Наталії Ворожбит, Павла Ар'є та Олександра Ірванця показують, як власні імена можуть передавати іронію, створювати конфлікт чи встановлювати зв'язок із традиціями української культури.

Актуальність цього дослідження обумовлена недостатньою увагою до проблематики власних імен у сучасній українській драматургії як особливої художньої системи. На відміну від інших літературних жанрів, драматургічний текст відзначається лаконічністю, і тому кожна деталь, зокрема ім'я, набуває стратегічного значення. У сучасному театральному мистецтві імена героїв часто стають засобом передачі підтексту, натяку чи прихованого конфлікту. Це підкреслює необхідність детального аналізу їхньої семантики, символіки та впливу на глядача.

Також варто зазначити, що сучасна драматургія нерідко звертається до експериментальних форм і жанрів, які дозволяють авторам переосмислювати функції власних імен у текстах. Зростання інтересу до інтертекстуальності, алегорій та метафор у сучасних п'єсах вимагає нових підходів до дослідження цих елементів у літературознавстві. Таким чином, аналіз власних імен у драматургії – це не лише дослідження літературної техніки, але й спосіб вивчення глибинних культурних і соціальних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика власних імен у художній літературі, зокрема в драматургії, є предметом уваги багатьох дослідників, які акцентують увагу на їхніх номінативних, символічних, соціокультурних та семантичних функціях.

Українські дослідники, такі як Г. Лукаш [1] та Н. Шляхова [2], значну увагу приділяли аналізу мовної специфіки та символічного значення власних імен у художній літературі, включаючи драматургію. У своїх працях вони наголошували на тому, що імена персонажів виступають не лише засобом їхньої ідентифікації, але й глибоким маркером національної культури, соціального контексту та художнього задуму.



Окремо слід виділити роботи, присвячені драматургічному жанру, які досліджують специфіку тексту як драматичної форми. Зокрема, Т. Гундорова [3] та Л. Задорожна [4], автори аналізували драматургію з точки зору її національної ідентичності та впливу соціокультурних процесів на формування образів і характерів.

Щодо сучасної української драматургії, вагомий внесок у її дослідження зробили О. Ковальчук [5] та В. Базилевський [6]. Дослідники звертали свою увагу на інноваційні підходи до створення текстів, особливо на інтертекстуальність, використання іронії, гротеску та інших художніх засобів, у тому числі і функції імен. У своїх працях дослідники підкреслювали, що імена драматургічних персонажів є важливими маркерами соціальної належності, історичних змін і психологічної глибини образів.

Сучасні драматичні твори Наталії Ворожбит, Павла Ар'є та Олександра Ірванця також неодноразово ставали об'єктом досліджень. Так, у своїх роботах Т. Ткаченко [7] аналізував імена персонажів у контексті національної ідентичності, наголошуючи на їхній ролі у передачі символіки та авторського задуму.

Попри значну кількість досліджень, функції власних імен у сучасній драматургії залишаються недостатньо висвітленими. Особливо це стосується питань взаємодії імен із культурними кодами, підтекстами й соціальними стереотипами. Аналіз цієї теми вимагає не лише традиційного літературознавчого підходу, але й міждисциплінарного бачення, що враховує естетичні, соціальні та психологічні аспекти.

Таким чином, стаття покликана заповнити цю наукову прогалину, запропонувавши комплексне дослідження власних імен у контексті сучасної української драматургії, зокрема їхньої символіки, семантики та художнього значення.

Метою цього дослідження є всебічне вивчення ролі власних імен у сучасній українській драматургії як важливого художнього інструмента, що виконує номінативну, характеротворчу, символічну та соціокультурну функції. Дослідження спрямоване на визначення специфіки використання власних імен у текстах сучасних драматургів, зокрема Наталії Ворожбит, Павла Ар'є та Олександра Ірванця, а також на виявлення способів, у які імена персонажів впливають на розвиток сюжету, створення підтекстів та розкриття авторського задуму.

Окрема увага приділяється аналізу соціокультурного контексту, у якому функціонують власні імена, їхньому впливу на формування національної ідентичності, актуалізації суспільних проблем та відображенню індивідуального стилю авторів. Метою є також визначення інтертекстуальних зв'язків, прихованих смислів та культурних кодів, які виявляються через використання власних імен у драматургічному тексті.



Дослідження покликане сприяти глибшому розумінню ролі власних імен у сучасній літературі, зокрема в драматургії, як елемента, що не лише позначає персонажів, але й є важливим компонентом смислового й емоційного впливу на читача і глядача.

Виклад основного матеріалу. У драматургії власні імена завжди відігравали важливу роль у формуванні образів персонажів, а також у побудові наративу та смислових акцентів твору. Власні імена в літературі та театрі можуть виступати не лише як засіб ідентифікації героїв, але й як символічний інструмент, що відображає культурні, соціальні та психологічні аспекти.

Імена персонажів часто підкреслюють їхню індивідуальність та допомагають визначити їхню роль у сюжеті, надаючи можливість глибше зрозуміти внутрішній світ героїв та їхню мотивацію. Наприклад, вибір певного імені може підкреслювати належність до певного соціального класу, національну ідентичність або навіть впливати на сприйняття читачем чи глядачем.

У контексті сучасної драматургії власні імена мають ще більш багатогранне значення. Вони стають своєрідним кодом, який розкриває соціально-історичний контекст, культурні референції та глибинні смисли, що закладені у твір. Зокрема, імена часто відображають напруження між традиційними цінностями та сучасними тенденціями, висвітлюють теми пошуку ідентичності, соціальної ізоляції чи інтеграції.

Крім того, у сучасній українській драматургії імена нерідко використовуються як засіб символізації та художньої гри з контрастами. Наприклад, у п'єсах Наталії Ворожбит, Павла Ар'є чи Олександра Ірванця імена героїв нерідко несуть символічний підтекст, відображаючи культурні або історичні реалії. Це дозволяє не лише підсилити емоційний вплив на глядача, але й створити глибші смислові шари в тексті.

Таким чином, сучасна драматургія активно використовує потенціал власних імен для передачі глибших сенсів, що вимагає окремого дослідження. Такий підхід дозволяє авторам створювати багатогранні, символічно насичені образи, які сприяють осмисленню сучасної соціокультурної дійсності.

Функції власних імен у драматургії. Власні імена у сучасній драматургії відіграють багатогранну роль, виконуючи ідентифікаційну, характеризуючу, соціальну та символічну функції. Вони допомагають створити образи персонажів, встановити контекст, передати авторський задум і посилити емоційний вплив на читачів та глядачів. Розглянемо детальніше кожну з функцій.

1. Ідентифікаційна функція

Власні імена в драматургії насамперед допомагають виділити персонажів серед інших, надаючи їм індивідуальність і унікальність.



Наприклад, у п'єсі *"Погані дороги"* Наталії Ворожбит [8] імена Оксана, Костя, Микола виконують функцію розпізнавання персонажів, але також відображають їхній соціальний і культурний контекст. Імена вказують на приналежність героїв до українського середовища, акцентуючи увагу на їхніх побутових реаліях та життєвих труднощах під час війни.

У таких творах імена часто вибираються так, щоб бути максимально впізнаваними для аудиторії, підкреслюючи загальнолюдські риси персонажів. Наприклад, Оксана уособлює пересічну жінку, яка намагається вижити у важких умовах. Ця функція дозволяє глядачам та читачам легше асоціювати героїв із реальними людьми.

2. Характеризуюча функція

Імена персонажів часто відображають їхню сутність, характер, риси особистості або навіть долю. У п'єсі *"На початку і наприкінці часів"* Павла Ар'є [9] ім'я Баба Пріся не лише позначає головну героїню, але й несе в собі характеристики, що вказують на її старомодність, зв'язок із традиційним укладом життя та природною мудрістю.

Ім'я Пріся уособлює стійкість, витривалість і незламність, які співзвучні з долею українського народу. Крім того, це ім'я, вкорінене в сільській культурі, підкреслює її близькість до природи й народної філософії, що є важливими мотивами п'єси.

3. Соціальний маркер

Імена можуть вказувати на соціальне походження, професійний статус або національну приналежність персонажів. У п'єсі *"Хто боїться Вірджинії Вулф?"* в українській версії Олександра Ірванця [10] ім'я героїні Віра має багатогранне значення. Воно не лише співзвучне з оригінальним твором, але й стає символом боротьби за інтелектуальну незалежність, що втрачається через особисті конфлікти героїв.

Соціальний контекст, у якому функціонують імена, також підсилює драматургічний ефект. Наприклад, в іменах героїв драматург може підкреслити класову різницю, професійний статус чи навіть певні стереотипи, що панують у суспільстві. Так, у творах Ірванця соціальна маркованість імен підсилює конфлікт між особистими прагненнями героїв та суспільними реаліями.

4. Символічна функція

Імена у сучасній драматургії часто використовуються як символи, які передають приховані смисли та важливі ідеї твору. Наприклад, у п'єсі *"Сталкери"* Наталії Ворожбит ім'я головної героїні Світлана стає символом надії та духовного світла, яке зберігається навіть у мороці Чорнобильської зони. Це ім'я надає персонажу особливого значення як провідника між минулим, теперішнім і майбутнім.



Символізм імен може бути подвійним: з одного боку, вони апелюють до конкретних асоціацій у свідомості аудиторії, а з іншого – вони підкреслюють головні ідеї п'єси. Наприклад, Світлана символізує пошуки ясності та гармонії в умовах постапокаліптичного хаосу, додаючи глибини до її образу.

Приклади з творів

1. Наталія Ворожбит – "Погані дороги"

У п'єсі *"Погані дороги"* імена героїв не тільки допомагають окреслити їхні особистості, але й слугують інструментом для розкриття реалій воєнного часу. Наприклад, героїня Оксана уособлює типову молоду жінку, яка стикається з викликами війни. Її ім'я традиційне для української культури, що посилює її зв'язок із національною ідентичністю, але водночас вказує на звичайність та вразливість у надзвичайних умовах.

2. Павло Ар'є – "На початку і наприкінці часів"

Головна героїня п'єси, Баба Прися, є символом мудрості та незламності. Її ім'я, глибоко закорінене в українську культуру, водночас відображає сільську традицію та міфологічні елементи, які пронизують текст п'єси. Прися постає як персонаж, що балансує між реальним і містичним світами, а її ім'я допомагає створити цей багатогранний образ.

3. Олександр Ірванець – "Маленькі комедії"

У п'єсі *"Маленькі комедії"* Олександра Ірванця імена героїв часто мають сатиричний або іронічний підтекст. Наприклад, ім'я Людмила, яке означає "людина, що любить людей", протиставляється поведінці героїні, яка демонструє лицемірство та фальшиву доброту. Ця гра з іменами підкреслює іронію та абсурдність ситуацій, в яких опиняються персонажі, і служить засобом соціальної критики.

4. Ярослав Поліщук – "Дім на межі серця"

У п'єсі Ярослава Поліщука імена героїв мають як символічну, так і контекстуальну функцію. Наприклад, головний герой Андрій отримує ім'я, яке уособлює стабільність і традиційність. Його сестра Лада, навпаки, має ім'я, що асоціюється з гармонією та красою, хоча її внутрішні переживання часто суперечать цим ідеям. Такі імена допомагають підкреслити головну драматичну лінію твору — пошук балансу між почуттями, обов'язками та життєвими обставинами.

5. Олеся Чепелюк – "Синдром підсніжника"

У п'єсі Олеси Чепелюк імена героїв виконують роль соціальних маркерів і посилюють символізм. Героїня Ніна, молода лікарка, отримує ім'я, яке підкреслює її ніжність та чуттєвість, водночас її професія та виклики, що стоять перед нею, додають контрасту до цього образу. Інший персонаж, Сергій, уособлює традиційний образ українського чоловіка, який шукає опору в житті, але стикається з внутрішніми страхами та розчаруваннями.



6. Лена Лягушонкова – "Теперішні"

У п'єсі Лени Лягушонкової імена персонажів, як-от Марта і Тимур, несуть у собі сучасну урбаністичну символіку. Ім'я Марта підкреслює емансипованість і прагнення до самореалізації, тоді як Тимур асоціюється з певним прагматизмом і раціональністю. Драматург використовує імена для акцентування уваги на контрастах між поколіннями та їхнім світоглядом у сучасному українському суспільстві.

7. Анна Яблонська – "Сімейні сцени"

Анна Яблонська у своїх творах надає іменам особливої драматичної ваги. Наприклад, у п'єсі *"Сімейні сцени"* героїня Ольга отримує ім'я, яке символізує традиційний образ берегині родини, проте її поведінка демонструє складність і суперечливість сучасної жінки. Її чоловік Максим має ім'я, що підкреслює його прагнення до абсолюту, але його недосконалість і невміння приймати емоції інших додають драматизму його образу.

Висновки. Власні імена в сучасній драматургії виконують не лише номінативну функцію, але й слугують потужним інструментом для створення багатошарових образів персонажів, їхнього соціального, культурного та психологічного контексту. Імена персонажів стають своєрідним ключем до розуміння їхньої сутності, життєвого досвіду, а також до інтерпретації глибинних смислів, закладених автором.

У творах таких драматургів, як Наталія Ворожбит, Павло Ар'є та Олександр Ірванець, власні імена набувають багатовимірного значення. Вони виконують ідентифікаційну функцію, але водночас відображають соціальну реальність, зберігаючи національні, історичні та культурні особливості [8]. Наприклад, у п'єсах Ворожбит імена героїв, таких як Оксана чи Микола, передають їхню належність до звичайних людей, які опинилися у складних життєвих обставинах, створюючи зв'язок між індивідуальним досвідом і суспільним контекстом.

Власні імена в сучасній драматургії виконують також символічну функцію. Ім'я персонажа часто стає своєрідним маркером його ролі у творі, символізуючи ті чи інші ідеї або теми. Наприклад, у п'єсах Ар'є ім'я Баба Пріся не лише вказує на старість і народну мудрість, але й є символом непохитності й зв'язку з традиційною українською культурою в умовах сучасних екзистенційних викликів.

Окрім того, власні імена стають потужним інструментом для створення смислових акцентів, що впливають на сприйняття твору в цілому. У п'єсах Олександра Ірванця часто використовуються імена із сатиричним підтекстом, які підкреслюють соціальні або психологічні аспекти персонажів. Такий підхід дозволяє авторам поєднувати іронію, критику й символізм, створюючи багатогранні образи.



Таким чином, у сучасній драматургії власне ім'я стає не лише маркером ідентичності, але й важливим засобом побудови художньої реальності. Використання власних імен як засобу символізації, соціальної ідентифікації чи навіть психологічного портретування героїв сприяє створенню складних, насичених смислами творів, що викликають у глядачів і читачів глибокий емоційний відгук. Це підкреслює необхідність подальших досліджень цієї тематики для розуміння специфіки сучасної драматургії та її впливу на соціокультурний контекст.

Література:

1. Лукаш Г. П. Словник конотативних власних назв. 2017. 280 с.
2. Шляхова Н.М. Діалог як літературознавча категорія. Діалог і діалогічність в українській літературі XIX-XXI ст. 2013. С. 16-25.
3. Гундорова Т. Проявлення слова: дискурсі раннього українського модернізму. 2009. 447 с.
4. Задорожна Л. Тарас Шевченко і літературний дискурс романтичної доби. 2012. 514 с.
5. Ковальчук Т. Трансформація національних образів у сучасній драматургії. Науковий вісник. 2022. №7. С. 91-103.
6. Базилевський В. Холодний душ історії. 2008. 680 с.
7. Ткаченко Т. Актуалізація національних концептів у малій прозі Леоніда Мосендза. *Філологічний дискурс*. 2017. 146-154 №5
8. Ворожбит Н. Погані дороги: п'єса. *Сучасна драматургія*. 2017. №2. С. 45-63.
9. Ар'є П. На початку і наприкінці часів: драма. *Український театр*. 2015. №3. С. 12-23.
10. Ірванець О. Маленькі комедії: п'єси. *Літературний журнал*. 2019. №4. С. 87-98.
11. Зоріна Л. Символіка імен у контексті соціальної драми. *Українська драматургія*. 2018. №3. С. 22-30.
12. Петрова Н. Семантика власних імен у п'єсах Наталії Ворожбит. *Сучасні літературні студії*. 2020. №8. С. 74-85.
13. Антонович О. Вплив імен персонажів на створення символічного простору твору. *Літературознавчі студії*. 2020. №1. С. 34-42.
14. Бойко І. Психолінгвістичні аспекти використання власних імен у сучасній драматургії. *Філологічний збірник*. 2021. №5. С. 56-65.
15. Лисенко О. Українська драматургія XXI століття: соціокультурні контексти. *Літературний огляд*. 2019. №6. С. 47-58.
16. Шевченко А. Імена персонажів як засіб створення художньої реальності. *Філологічний альманах*. 2021. №2. С. 101-112.

References:

1. Lukash, H. P. (2017). Slovnky konotatyvnykh vlasnykh nazv [Dictionary of Connotative Proper Names]. 280 p. [in Ukrainian].
2. Shliakhova, N. M. (2013). Dialoh yak literaturoznavcha katehoriia [Dialogue as a Literary Category]. In *Dialoh i dialohichnist v ukrainskii literaturi XIX-XXI st.* [Dialogue and Dialogicity in Ukrainian Literature of the 19th-21st Centuries], 16-25 [in Ukrainian].



3. Hundorova, T. (2009). ProYavlennia slova: dyskursiia ranoho ukrainskoho modernizmu [Manifestation of the Word: Discourse of Early Ukrainian Modernism]. 447 p. [in Ukrainian].
4. Zadorozhna, L. (2012). Taras Shevchenko i literaturnyi dyskurs romantychnoi doby [Taras Shevchenko and the Literary Discourse of the Romantic Era]. 514 p. [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, T. (2022). Transformatsiia natsionalnykh obraziv u suchasni dramaturhii [Transformation of National Images in Contemporary Drama]. *Naukovyi Visnyk*, 7, 91-103 [in Ukrainian].
6. Bazylevskyi, V. (2008). Kholodnyi dush istorii [Cold Shower of History]. 680 p. [in Ukrainian].
7. Tkachenko, T. (2017). Aktualizatsiia natsionalnykh kontseptiv u malii prozi Leonida Mosendza [Actualization of National Concepts in the Short Prose of Leonid Mosendz]. *Filolohichnyi Dyskurs*, 5, 146-154 [in Ukrainian].
8. Vorozhbyt, N. (2017). *Pohani dorohy: p'esa* [Bad Roads: A Play]. *Suchasna Dramaturhiia. Contemporary Dramaturgy*, 2, 45-63 [in Ukrainian].
9. Arie, P. (2015). *Na pochatku i naprykintsi chasiv: drama* [At the Beginning and at the End of Times: A Drama]. *Ukrainskyi Teatr. Ukrainian Theatre*, 3, 12-23 [in Ukrainian].
10. Irvanets, O. (2019). *Malenki komedii: p'esy* [Small Comedies: Plays]. *Literaturnyi Zhurnal. Literary Journal*, 4, 87-98 [in Ukrainian].
11. Zorina, L. (2018). Symvolika imen u konteksti sotsialnoi dramy [The Symbolism of Names in the Context of Social Drama]. *Ukrainska Dramaturhiia. Ukrainian Dramaturgy*, 3, 22-30 [in Ukrainian].
12. Petrova, N. (2020). Semantyka vlasnykh imen up'iesakh Natalii Vorozhbyt [The Semantics of Proper Names in the Plays of Natalka Vorozhbyt]. *Suchasni Literaturni Studii. Modern Literary Studies*, 8, 74-85 [in Ukrainian].
13. Antonovych, O. (2020). Vplyv imen personazhiv na stvorennia symbolichnoho prostoru tvoriv [The Influence of Character Names on the Creation of the Symbolic Space of a Work]. *Literaturoznavchi Studii. Literary Studies*, 1, 34-42 [in Ukrainian].
14. Boiko, I. (2021). Psykholingvistychni aspekty vykorystannia vlasnykh imen u suchasni dramaturhii [Psycholinguistic Aspects of Using Proper Names in Contemporary Drama]. *Filolohichnyi Zbirnyk. Philological Digest*, 5, 56-65 [in Ukrainian].
15. Lysenko, O. (2019). Ukrainska dramaturhiia XXI stolittia: sotsiokulturni konteksty [Ukrainian Drama of the 21st Century: Sociocultural Contexts]. *Literaturnyi Ohliad. Literary Review*, 6, 47-58 [in Ukrainian].
16. Shevchenko, A. (2021). Imena personazhiv yak zasib stvorennia khudozhnoi realnosti [Character Names as a Means of Creating Artistic Reality]. *Filolohichnyi Almakh. Philological Almanac*, 2, 101-112 [in Ukrainian].



УДК 82-2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-528-544](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-528-544)

Слюсар Наталія Олександрівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, тел.: (056)766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7712-4461>

Москаленко Наталія Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, [https:// orcid.org/0000-0003-4433-6334](https://orcid.org/0000-0003-4433-6334)

ЕВОЛЮЦІЯ МОНОЛОГУ: ВІД КЛАСИЧНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДРАМАТУРГІЇ ДО СУЧАСНОЇ

Анотація. У статті досліджується еволюція монологу як одного з ключових драматургічних засобів в українській літературі, зокрема його трансформація від класичної до сучасної драматургії. Монолог розглядається не лише як засіб вираження думок і почуттів персонажа, а й як важливий елемент художньої структури драматичного твору, що впливає на сюжетний розвиток, розкриття конфліктів та формування авторської позиції.

Здійснено порівняльний аналіз особливостей монологічного мовлення у творах українських драматургів-класиків (Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького), у яких монолог часто виконує функцію розкриття глибинних емоційних станів персонажів, філософських роздумів і світоглядних концепцій. Визначено, що монологи класичних авторів виділяються розгорнутістю, риторичною насиченістю, поетичністю і логічною структурованістю.

Досліджено особливості монологу у сучасній українській драматургії на прикладі творів Наталі Ворожбит, Павла Ар'є, Оксани Савченко та інших драматургів, які використовують нові форми монологічного мовлення. Сучасний монолог часто має фрагментарну структуру, відзначається сповідальністю, експресивністю, багаторівневістю змісту та асоціативністю. У багатьох п'єсах монолог переходить у форму внутрішнього діалогу, відзначається поліваріантністю інтерпретації та експериментальністю.

Окрему увагу приділено соціокультурному контексту, що впливає на зміни у функціонуванні монологу. Якщо у класичній драматургії монолог був засобом відображення суспільних, морально-етичних і філософських



проблем, то в сучасних творах він часто стає засобом відтворення посттравматичних станів, внутрішніх конфліктів особистості, реакції на соціальні катаклізми та трансформацію людської свідомості в умовах нестабільності.

У статті також розглянуто зміни у композиційній побудові монологу, що зумовлені модернізацією театрального мистецтва та експериментами з драматичною формою. Особливий акцент зроблено на функції монологу як засобу залучення глядача/читача до активного осмислення драматичного тексту, а також на його взаємодії з візуальними, аудіальними та мультимедійними елементами сучасного театру.

У результаті дослідження окреслено ключові тенденції розвитку монологу в українській драматургії, визначено його функціональні трансформації, стилістичні особливості та вплив на загальну драматургічну структуру. Запропоновано перспективи подальших досліджень, зокрема аналіз взаємозв'язку монологу з іншими формами художнього мовлення в драматургії та театральному мистецтві.

Ключові слова: монолог, українська драматургія, класичні драматурги, сучасні драматурги, художні особливості, стилістика, композиція, соціокультурний контекст, театральне мистецтво.

Sliusar Nataliia Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department of Language Training and Humanities, Dnipro State Medical University, Dnipro, tel.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7712-4461>

Moskalenko Nataliia Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Translation Dnipro University of Technology, Dnipro, [https:// orcid.org/0000-0003-4433-6334](https://orcid.org/0000-0003-4433-6334)

EVOLUTION OF THE MONOLOGUE: FROM CLASSICAL UKRAINIAN DRAMATURGY TO MODERN

Abstract. The article examines the evolution of the monologue as one of the key dramatic means in Ukrainian literature, in particular its transformation from classical to modern dramaturgy. The monologue is considered not only as a means of expressing the thoughts and feelings of a character, but also as an important element of the artistic structure of a dramatic work, which affects the plot development, the disclosure of conflicts and the formation of the author's position.

A comparative analysis of the features of monologue speech in the works of Ukrainian classical playwrights (Lesia Ukrainka, Ivan Karpenko-Kary,



Mykhailo Starytskyi) is carried out, in which the monologue often performs the function of revealing the deep emotional states of the characters, philosophical reflections and worldview concepts. It is determined that the monologues of classical authors are distinguished by their elaboration, rhetorical richness, poetics and logical structure.

The features of the monologue in modern Ukrainian dramaturgy are studied using the works of Natalia Vorozhbyt, Pavlo Aryeh, Oksana Savchenko and other playwrights who use new forms of monologue speech. Modern monologue often has a fragmentary structure, is characterized by confessionalism, expressiveness, multi-level content and associativity. In many plays, the monologue turns into a form of internal dialogue, is characterized by polyvariance of interpretation and experimentalism.

Special attention is paid to the socio-cultural context, which affects changes in the functioning of the monologue. If in classical dramaturgy the monologue was a means of reflecting social, moral-ethical and philosophical problems, then in modern works it often becomes a means of reproducing post-traumatic states, internal conflicts of the personality, reactions to social cataclysms and the transformation of human consciousness in conditions of instability.

The article also examines changes in the compositional structure of the monologue, which are due to the modernization of theatrical art and experiments with dramatic form. Special emphasis is placed on the function of the monologue as a means of involving the viewer/reader in the active comprehension of the dramatic text, as well as on its interaction with visual, audio and multimedia elements of modern theater.

As a result of the study, the key trends in the development of the monologue in Ukrainian dramaturgy are outlined, its functional transformations, stylistic features and influence on the general dramatic structure are determined. Prospects for further research are proposed, in particular, the analysis of the relationship of the monologue with other forms of artistic speech in dramaturgy and theatrical art.

Keywords: monologue, Ukrainian dramaturgy, classical playwrights, modern playwrights, artistic features, stylistics, composition, socio-cultural context, theatrical art.

Постановка проблеми. Монолог є одним із найважливіших елементів драматургічного твору, що виконує не лише інформативну, а й глибоко психологічну, філософську та естетичну функцію. У класичній українській драматургії монолог традиційно слугував засобом глибокого розкриття внутрішнього світу персонажа, його емоційного стану, морально-етичних



переживань і філософських роздумів. Однак у сучасних драматичних творах відбулися суттєві зміни у формі, змісті та функціональному призначенні монологу, що зумовлює необхідність ґрунтовного аналізу цього явища.

Сучасна драматургія дедалі частіше використовує нестандартні форми монологічного мовлення: фрагментарні, потоки свідомості, внутрішні діалоги, сповідальні висловлювання тощо. Це пов'язано із загальними тенденціями розвитку світової драматургії і з конкретними соціально-культурними та історичними умовами, що формують сучасний літературний дискурс. Якщо у творах класиків (Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького) монолог був логічно структурованим, часто підкреслював риторичність мовлення, то у сучасних драматургів (Наталі Ворожбит, Павла Ар'є, Оксани Савченко) він набув нового звучання – став більш розірваним, спонтанним, часто емоційно загостреним.

Однією з важливих проблем, яку розглядає ця стаття, є питання функціональної ролі монологу в сучасній драматургії та його співвідношення з традиційними формами драматичного мовлення. Також актуальним є дослідження того, як змінюється тематика монологів, наскільки вони відображають суспільні реалії, індивідуальний світогляд персонажів і внутрішній конфлікт особистості.

Важливо проаналізувати, як сучасний монолог реагує на виклики часу: вплив війни, соціальних криз, глобалізації, технічного прогресу та переосмислення класичних драматургічних канонів. Чи залишається монолог засобом емоційного самовираження героя, чи перетворюється на інструмент авторського впливу на глядача? Наскільки він змінився в аспекті композиції, стилістики, структури та взаємодії з іншими елементами драматичного тексту?

Таким чином, ця стаття покликана окреслити основні тенденції змін у використанні монологу в українській драматургії, визначити його функціональні особливості у творах класиків та сучасних драматургів, а також виявити зв'язок між монологом і загальними змінами в художній структурі драматичного твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Монолог як структурний елемент драматургічного твору є предметом дослідження багатьох літературознавців, театрознавців і мовознавців. У наукових працях аналізуються функції монологу, його стилістичні особливості, змістове наповнення, роль у розвитку сюжету та створенні художніх образів.

Значний внесок у дослідження монологу зробили українські та зарубіжні літературознавці, зокрема В. Агеєва, О. Гончар, Г. Сивокінь, М. Ільницький, які розглядали монолог як засіб розкриття внутрішнього



світу персонажів та спосіб вираження авторської позиції. У працях цих дослідників акцентується увага на класичній традиції монологу, його логічній структурі, риторичному характері та значенні для розвитку конфлікту у драматичних творах [1].

Монографічні дослідження з теорії драми (М. Сулима, Н. Бернадська, І. Нечиталюк) висвітлюють загальні принципи драматичного мовлення, аналізують жанрово-стилістичні особливості монологу у творчості класиків української драматургії – Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького. У цих дослідженнях особлива увага приділяється ритмомелодиці монологічного мовлення, його емоційній виразності та зв'язку з ідейно-художнім змістом твору [2].

Окремим напрямом наукових пошуків є дослідження сучасної української драматургії (О. Богданова, Ю. Ковалів, Т. Свербілова), у яких аналізуються нові форми драматичного мовлення, включно з монологами, що зазнали суттєвих змін під впливом постмодерністської естетики та актуальних соціокультурних процесів [3]. Зокрема, дослідники наголошують на трансформації монологу в контексті сучасного театру: його фрагментарності, асоціативності, внутрішньому конфлікті та інтроспективності [4].

Значна увага приділяється також психологічному аспекту монологу в сучасній драматургії, що відображено у працях О. Чередник, В. Бараннікова, М. Гнатюка. У дослідженнях аналізуються внутрішні монологи персонажів як засіб передачі посттравматичних станів, соціальної ізоляції, внутрішніх роздумів і рефлексії над власним життям [5].

Попри численні дослідження, залишається недостатньо вивченою проблема порівняльного аналізу монологу в класичній та сучасній українській драматургії. Зміни у структурі, функціях та змістовному наповненні монологів у творах новітніх драматургів потребують подальшого осмислення в контексті літературознавчих і театрознавчих студій. Саме тому дана стаття спрямована на узагальнення наявних наукових напрацювань та виокремлення тенденцій розвитку монологу в українському драматичному дискурсі.

Метою цієї статті є порівняльний аналіз монологів у творах класичних та сучасних українських драматургів, визначення їхніх функцій, композиційних і стилістичних особливостей, а також виявлення тенденцій розвитку цього драматургічного прийому.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання:

- проаналізувати теоретичні аспекти поняття «монолог» у драматургії;
- охарактеризувати особливості монологічного мовлення у творах класичних українських драматургів;



- дослідити трансформацію монологу в сучасній українській драматургії, виявити його нові форми і стилістичні особливості;
- визначити соціокультурні чинники, що впливають на розвиток монологу в сучасних драматичних текстах;
- окреслити перспективи подальших досліджень монологу як драматургічного засобу.

Виклад основного матеріалу. Монолог є одним із ключових засобів виразності в драматургії, що дозволяє розкрити внутрішній світ персонажа, його емоційний стан, світоглядні переконання та ставлення до подій [6]. У класичних драматичних творах монолог виконував переважно пояснювальну, експресивну та філософську функції, тоді як у сучасній драматургії він зазнав значних трансформацій. В умовах змін літературних і театральних тенденцій, впливу постмодернізму, документального театру та нових драматургічних форм монолог набув нових рис – від фрагментарності та потоку свідомості до експериментальних художніх форм [7].

Дослідження монологу в українській драматургії є особливо актуальним у контексті вивчення еволюції жанрово-стилістичних особливостей драматичних творів [8]. Порівняння монологів класичних українських драматургів (Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького) та сучасних авторів (Наталі Ворожбит, Павла Ар'є, Оксани Савченко) дозволяє простежити зміни в структурі монологічного мовлення, виявити нові функції монологу та його взаємозв'язок із соціокультурними процесами.

У дослідженні використано комплексний підхід, що поєднує різні методи аналізу драматургічного тексту:

- **порівняльно-історичний метод**, що дозволяє зіставити особливості монологу в творах різних періодів розвитку української драматургії;
- **стилістичний аналіз**, спрямований на дослідження мовних засобів, ритміко-мелодійної організації та художньої виразності монологів;
- **структурно-функціональний метод**, який допомагає розглянути монолог у контексті драматургічної структури твору та його ролі у розвитку сюжету й характеристиці персонажів;
- **герменевтичний підхід**, що сприяє розкриттю змістових глибин монологу та його інтерпретації в різних театральних традиціях;
- **культурологічний аналіз**, що дозволяє визначити зв'язок монологу із соціальними, історичними та культурними процесами, які впливають на його зміст і форму.

Застосування цих методів дає змогу простежити еволюцію монологу в українській драматургії, виявити його специфіку у творах класичних та сучасних авторів, а також визначити загальні закономірності розвитку цього драматургічного засобу.



Теоретичні засади аналізу монологу в драматургії. Монолог у драматургії – це розгорнутий вислів персонажа, що не передбачає безпосередньої відповіді від іншого героя, але може бути зверненим як до себе, так і до глядача чи абстрактного адресата. Він є одним із основних виражальних засобів драматичного тексту і виконує різноманітні функції, зокрема розкриття внутрішнього світу персонажа, пояснення сюжетних подій, створення філософських узагальнень тощо.

Традиційно монолог є одним із ключових елементів класичної драми, у якій він часто відіграє роль експозиції, кульмінації або розв'язки твору. Наприклад, у драмі Лесі Українки *"Камінний господар"* монологи Дон Жуана та Донни Анни не лише розкривають їхній внутрішній конфлікт, а й формують загальний філософський зміст твору.

У сучасній драматургії монолог зазнав значних трансформацій. Його традиційна форма доповнилася новими варіантами: потоком свідомості, документальними монологами, інтермедіальними формами, що взаємодіють із музикою, відео чи іншими мистецькими засобами. Наприклад, у п'єсах Наталі Ворожбит (*"Погані дороги"*) монологи набувають форми вербатіму, відображаючи реальні переживання людей у період війни.

Монолог виконує низку важливих функцій у драматургії. Основні з них:

1. Психологічна функція – передача внутрішнього світу персонажа, його думок, почуттів, сумнівів і переконань.

Приклад: Монолог Мавки з *"Лісової пісні"* Лесі Українки, у якому вона висловлює свої почуття до Лукаша та страждання через його зраду.

2. Експозиційна функція – введення глядача у контекст подій, пояснення передісторії.

Приклад: Монологи у п'єсі Михайла Старицького *"Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці"*, де герої пояснюють своє минуле та мотиви вчинків.

3. Філософська функція – осмислення загальнолюдських тем, таких як життя і смерть, добро і зло, доля і вибір.

Приклад: Монолог Гамлета ("Бути чи не бути?") у п'єсі Вільяма Шекспіра, який також мав вплив на українську драматургію.

4. Композиційна функція – сприяння розвитку сюжету, створення напруги, підготовка до кульмінації або розв'язки.

Приклад: У *"Камінному господарі"* Лесі Українки монологи Донни Анни структурують розвиток її внутрішнього конфлікту.

5. Інтерактивна функція – безпосереднє звернення до глядача (ефект "зруйнованої четвертої стіни"), що характерне для сучасної драматургії.

Приклад: Монологи у документальних драмах Наталі Ворожбит та Павла Ар'є, які стилізовані під реальні свідчення.



Монологи в драматургії можна класифікувати за різними критеріями:

1. За адресатом:

Звернені до іншого персонажа (монолог-репліка)

Приклад: Монолог Терпелихи в п'єсі Івана Котляревського *"Наталка Полтавка"*, де вона звертається до Наталки, висловлюючи свою материнську турботу.

Звернені до себе (внутрішній монолог)

Приклад: Внутрішній монолог Лукаша у *"Лісовій пісні"*, коли він усвідомлює втрату.

Звернені до глядача (авторський монолог)

Приклад: Монологи в п'єсах сучасних авторів, таких як Оксана Савченко, де актор безпосередньо взаємодіє з аудиторією.

2. За змістом:

Філософські – роздуми над сенсом життя, мораллю, суспільними питаннями.

Приклад: Монолог Анни у *"Камінному господарі"* про роль жінки у суспільстві.

Емоційні (сповідальні) – вираження сильних переживань, болю, радості, туги.

Приклад: Монолог героїні у *"Поганих дорогах"* Наталі Ворожбит, що описує наслідки війни для жінок.

Сатиричні – монологи, що висміюють соціальні явища, політику, людські вади.

Приклад: Монологи у п'єсах Карпенка-Карого (*"Сто тисяч"*) з критикою жадібності.

3. За формою:

Класичний розгорнутий монолог – має чітку структуру, логічний розвиток думки.

Приклад: Монолог Прометея у *"Кассандрі"* Лесі Українки.

Фрагментований (потік свідомості) – хаотичний, асоціативний, іноді без логічного завершення.

Приклад: Монологи у п'єсах Павла Ар'є (*"На початку і наприкінці часів"*).

Мовчазний монолог (психологічний прийом) – коли персонаж мовчить, але його внутрішній стан виражений через паузи, жести, реакції.

Приклад: Такий прийом використовує Володимир Винниченко у деяких п'єсах.

Таким чином, монолог у драматургії є надзвичайно різноманітним явищем, що змінюється під впливом історичних, соціальних та культурних



чинників. Його еволюція від класичних риторичних висловів до експериментальних форм сучасної драми демонструє гнучкість цього художнього засобу та його здатність до адаптації у різних театральних традиціях.

Визначальні риси монологу у творчості Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького. Монолог у творах українських драматургів-класиків є важливим художнім засобом, що виконує як структурну, так і змістову функції. Він дозволяє передати внутрішні переживання персонажів, розкрити їхню психологію, підкреслити соціальні та філософські проблеми.

Монологи у творчості Лесі Українки відзначаються особливою емоційною глибиною, філософським змістом та високою поетичністю. Вони часто є роздумами про долю, боротьбу, покликання людини.

- *Приклад:* У драмі *"Камінний господар"* монолог Донни Анни не лише передає її внутрішній конфлікт, а й слугує засобом осмислення моральних категорій – честі, влади, любові.

- У *"Лісовій пісні"* монолог Мавки є вираженням глибокого страждання, розчарування та вічного прагнення до свободи.

Драматургія Карпенка-Карого тяжіє до соціальної сатири, тому його монологи часто наповнені іронією, сарказмом, критичним ставленням до суспільних вад.

- *Приклад:* Монолог Герасима Калитки в комедії *"Сто тисяч"* яскраво відображає жадібність і мрії про швидке збагачення, що призводять до морального занепаду персонажа.

- У драмі *"Мартин Боруля"* головний герой у своїх монологах відображає трагедію дрібного шляхтича, який прагне стати дворянином, що підкреслює проблему соціальної нерівності.

Монологи у творах Старицького часто мають романтичний та емоційно забарвлений характер. Вони глибоко розкривають почуття персонажів, їхні прагнення та конфлікти.

- *Приклад:* У п'єсі *"Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці"* монологи головних героїв передають силу кохання, ревності і фатальності людської долі.

- У *"Не судилось"* монолог Марії є драматичним роздумом про соціальну несправедливість і безвихідь жінки в умовах жорстокого світу.

Монологи в українській класиці мають різну тематичну спрямованість:

1. Філософські роздуми про долю людини

У *"Кассандрі"* Лесі Українки монологи головної героїні передають трагічне усвідомлення невідворотності подій і безсилля перед ними.

Монолог Мартина Борулі про соціальну справедливість підкреслює трагізм становища людини, що прагне змінити свою долю, але стикається з бюрократичною системою.



2. Проблема вибору та моральних цінностей

Донна Анна в *"Камінному господарі"* у своїх монологах веде внутрішню боротьбу між прагненням свободи та бажанням підкоряти чоловіків.

Монолог Калитки з *"Сто тисяч"* розкриває моральну деградацію людини, засліпленої жадібністю.

3. Любов та людські стосунки

У *"Лісовій пісні"* монолог Мавки виражає біль від нерозуміння та зради коханого.

Монологи у *"Ой не ходи, Грицю..."* демонструють силу пристрасті, ревностей та фатальності кохання.

4. Соціальна нерівність та суспільні конфлікти

Монолог Марії в *"Не судилось"* вказує на трагедію жінки, яка не може бути щасливою через соціальні забобони.

У *"Мартині Борулі"* монолог головного героя ілюструє прагнення до вищого соціального статусу та водночас гірке усвідомлення його неможливості.

Монологи класичних українських драматургів вирізняються багатомовною палітрою, використанням різних художніх засобів, що підсилюють їхню виразність:

1. Метафори та символіка

У *"Лісовій пісні"* Мавка говорить про "свою душу, що цвіте весняним первоцвітом", що символізує її природну чистоту та ніжність.

У *"Камінному господарі"* символіка каменю відображає не лише силу, а й емоційну холодність головних героїв.

2. Паралелізм та повтори

Леся Українка часто використовує паралелізм у монологах, поєднуючи природні явища з емоційним станом героїв (*"Кассандра"*, *"Лісова пісня"*).

3. Іронія та сарказм

У *"Сто тисяч"* Карпенко-Карий через іронічні монологи Герасима Калитки розкриває тему жадібності та морального занепаду.

4. Риторичні питання та звертання

У *"Мартині Борулі"* головний герой часто ставить риторичні запитання, підкреслюючи свою розгубленість і відчай.

Донна Анна в *"Камінному господарі"* використовує звертання до себе та інших персонажів, що робить її монологи емоційно насиченими.

5. Діалектні елементи та народна мова

Карпенко-Карий та Старицький активно використовували елементи народної мови, що робило їхні монологи більш реалістичними та зрозумілими для глядачів.



Отже, монолог у творах українських драматургів-класиків є важливим художнім засобом, що виконує різноманітні функції – від психологічної характеристики персонажів до філософських узагальнень. Його стилістичне багатство, тематична різноманітність та функціональна гнучкість стали основою для подальшого розвитку драматургії в Україні.

Монолог у сучасній українській драматургії зазнав суттєвих змін порівняно з класичною традицією. Він став більш наближеним до розмовного мовлення, часто фрагментованим, емоційно загостреним, а іноді навіть хаотичним, що відображає реалії сучасного світу. Сучасні драматурги активно використовують монолог для відтворення внутрішніх конфліктів, соціальної критики, експериментують із його формою та функціями.

Драматургія **Наталі Ворожбит** (*"Зернохочище"*, *"Погані дороги"*) вирізняється поєднанням документального театру з глибокою психологічною виразністю. Її монологи часто звучать як сповідь персонажів, які намагаються осмислити власний травматичний досвід.

Приклад: У п'єсі *"Погані дороги"* монологи персонажів відображають наслідки війни на Донбасі. Вони не лише передають емоційний стан героїв, а й слугують способом документування реальності через театральну мову.

Монолог головної героїні – це поєднання хаотичних думок, розгубленості, спроби зрозуміти абсурдність подій, що відбуваються навколо.

П'єси **Павла Ар'є** (*"На початку і наприкінці часів"*, *"Кольори"*) поєднують глибоку психологічність і соціальну сатиру. Його монологи нерідко наповнені чорним гумором, сарказмом, але водночас вони надзвичайно щирі та емоційні.

Приклад: У монолозі Баби Прісі з *"На початку і наприкінці часів"* простежується поєднання життєвої мудрості та трагізму існування. Її мова ритмічно змінюється – від спокійних роздумів до емоційних сплесків, що створює ефект спонтанного говоріння.

Монологи в його творах часто будуються на внутрішніх протиріччях: персонажі одночасно демонструють і силу, і вразливість.

Драматургія **Оксани Савченко** (*"Котел"*, *"Галка Моталко"*) досліджує нові засоби виразності, де монолог перетворюється на внутрішній потік свідомості.

У *"Котлі"* монологічні вставки виконують роль сповідальних рефлексій, через які розкриваються травматичні переживання військових.

Її монологи часто стилізовані під вербатім – вони звучать максимально природно, ніби підслухані у реальному житті.

Сучасний монолог виконує нові функції, які відрізняються від традиційного класичного драматургічного підходу.

1. Рефлексивна функція – персонаж через монолог намагається осмислити своє минуле, власні вчинки або наслідки пережитих подій (*"Погані дороги"* Н. Ворожбит).



2. **Функція соціальної критики** – через монолог автор висловлює свою позицію щодо актуальних проблем суспільства, таких як війна, бідність, насильство (*"Котел" О. Савченко*).

3. **Монолог як заміна діалогу** – у деяких сучасних п'єсах монологи можуть повністю замінювати діалоги, оскільки персонажі настільки ізольовані у своїх переживаннях, що не здатні до взаємодії (*"На початку і наприкінці часів" П. Ар'є*).

4. **Функція деконструкції реальності** – у п'єсах з постмодерністським ухилом монолог стає способом руйнування традиційного театрального наративу, коли персонажі говорять не лише від себе, а й "перемикаються" між різними ролями (*експериментальні п'єси Неди Нежданой*).

5. **Монолог як форма діалогу з глядачем** – герої сучасних п'єс часто "ламають четверту стіну" та безпосередньо звертаються до аудиторії, залучаючи її до співпереживання або навіть взаємодії (*"Театромайстерня" Неди Нежданой*).

Однією з головних тенденцій сучасної української драматургії є активне використання внутрішнього монологу, що поєднується із зовнішнім мовленням персонажів.

1. Внутрішній монолог як потік свідомості

У багатьох сучасних п'єсах персонажі ведуть внутрішній діалог, який або супроводжується їхніми діями на сцені, або звучить у формі вербалізованих роздумів (*"Котел" О. Савченко*). Цей прийом дозволяє розкрити підсвідомі мотиви персонажів, їхні справжні бажання та страхи.

2. Зовнішній монолог як перформативний акт

Сучасні драматурги часто використовують монолог як інструмент для створення документального театру, коли персонажі виступають своєрідними оповідачами власних життєвих історій (*"Погані дороги" Н. Ворожбит*).

Такий монолог сприяє максимальному ефекту присутності та автентичності на сцені.

Монолог як гра з реальністю. У постмодерністських п'єсах монолог часто перетворюється на гру з глядачем, де актор переходить між різними рівнями свідомості, коментує власні дії або іронізує над театальною умовністю (*експериментальні п'єси Наталії Блок*).

Отже, монолог у сучасній українській драматургії значно трансформувався, набувши нових функцій та виразних засобів. Він перестав бути просто засобом розкриття внутрішнього світу персонажа – тепер це потужний інструмент соціальної критики, документального театру, експериментального мистецтва та глибокої психологічної драми.



Монолог як елемент драматичного твору завжди виконував важливу функцію у розкритті характеру персонажа, розвитку сюжету та передачі авторської ідеї. Проте в процесі історичного розвитку української драматургії він зазнав суттєвих змін у структурі, функціях та тематиці. Порівняння класичного та сучасного монологу дозволяє простежити ці трансформації та їхні причини.

Зміни в композиції та структурі монологу

Класична драматургія. **Монолог у творах українських драматургів-класиків (Лесі Українки, Івана Карпенка-Карого, Михайла Старицького)** мав чітку логічну структуру, яка складалася з таких елементів:

- **Вступ** – окреслення теми роздумів персонажа.
- **Розвиток думки** – поступове розгортання конфлікту, логічні міркування або емоційні переживання.
- **Кульмінаційний момент** – найвищий емоційний або ідейний напружений пункт.

- **Висновок** – формулювання підсумку або прийняття рішення.

Приклад: Монолог Мавки з "Лісової пісні" Лесі Українки:

- Починається з рефлексії над втраченими можливостями.
- Далі розкривається її внутрішній біль і боротьба між природним покликанням та суспільними умовами.

- Кульмінацією є момент прозріння.
- Завершується усвідомленням неминучості долі.

У сучасних п'єсах монолог нерідко втрачає класичну структуру і набуває вигляду:

- Фрагментованого потоку свідомості, де думки персонажа змінюються хаотично.
- Стилізованого під повсякденну мову, з використанням пауз, емоційних вигуків, неологізмів, суржику.
- Взаємодії із глядачем або самим собою через внутрішній діалог.

Приклад: Монологи у "Поганих дорогах" Наталі Ворожбит або "На початку і наприкінці часів" Павла Ар'є часто перериваються, нагадують усні розповіді, що наближує їх до документального театру.

Основні зміни в структурі монологу

Ознака	Класична драматургія	Сучасна драматургія
Структура	Логічна, розвинута	Фрагментарна, імпульсивна
Лексика	Висока, поетична	Розмовна, часом вульгарна
Форма	Завершена думка	Потік свідомості, спонтанність
Адресат	Інший персонаж або сам герой	Глядач, суспільство, внутрішній голос



Тематичні трансформації та актуальні проблеми

У творах класиків української драматургії основними темами монологів були:

- **Філософські роздуми про сенс життя** (*Мавка в "Лісовій пісні"* Лесі Українки).
- **Громадянський та соціальний протест** (*Карбівничий у "Хазяїні"* Івана Карпенка-Карого).
- **Трагізм людської долі та внутрішні моральні вибори** (*Оксана у "Ой не ходи, Грицю..."* Михайла Старицького).

Сучасні українські драматурги розширюють тематичний спектр, додаючи актуальні проблеми:

- **Війна та її психологічні наслідки** (*"Погані дороги"* Н. Ворожбит, *"Котел"* О. Савченко).
- **Ідентичність та еміграція** (*"Кольори"* П. Ар'є).
- **Гендерна рівність, сексуальність** (*п'єси Неди Нежданой*).
- **Соціальна нерівність та корупція** (*"Зернохочище"* Н. Ворожбит).

Основні зміни у тематиці монологів

Тема	Класична драматургія	Сучасна драматургія
Соціальна нерівність	Критика кріпацтва, злиденності	Війна, корупція, трудова міграція
Індивідуальні переживання	Доля, кохання, честь	Травми війни, насилля, гендерні питання
Взаємини з суспільством	Конфлікт людини та влади	Самоідентифікація, пошук сенсу

Зміни в стилістиці монологів пояснюються суспільно-історичними факторами.

Класики української драматургії писали в умовах боротьби за національну ідентичність. Монологи наповнені високим стилем, патріотичними мотивами, символізмом.

Новітня драматургія відображає хаотичність сучасного світу, втрату абсолютних істин, переосмислення традицій. Монологи часто:

- Використовують **вербатім** (документальну мову).
- Поєднують суржик, жаргонізми, нецензурну лексику.
- Включають іронію, гротеск.

Зміни у стилістиці

Ознака	Класична драматургія	Сучасна драматургія
Стиль	Високий, поетичний	Розмовний, експресивний
Лексика	Книжна, літературна	Просторіччя, вербатім
Вплив соціуму	Українське відродження, колоніальний гніт	Постмодернізм, війна, глобалізація



Порівняння монологів у класичній і сучасній українській драматургії засвідчує значні зміни у формі, змісті та функціях цього жанрового елемента. Сучасний монолог позбувся жорстких структурних рамок, став більш фрагментованим, експресивним, а його тематика розширилася, охопивши гострі суспільні проблеми. Водночас класична традиція продовжує впливати на сучасних драматургів, які переосмислюють її через призму сучасного соціокультурного контексту.

Висновки. Дослідження монологу в українській драматургії дозволяє простежити його еволюцію від класичних взірців до сучасних форм, що відзначаються більшою динамікою, експериментальністю та тематичним розмаїттям. Аналіз творів українських драматургів-класиків та сучасних авторів свідчить про суттєві зміни у структурі, функціях та стилі монологічного мовлення.

Основними тенденціями розвитку монологу є:

- **Відхід від жорсткої структурованості:** якщо класичний монолог мав чітку композицію (вступ, розвиток думки, кульмінація, висновок), то сучасний часто набуває форми потоку свідомості, де думки персонажа виражені фрагментарно.

- **Зміна мовностилістичних особливостей:** від високого художнього стилю до більш наближеного до усної мови, використання елементів вербатіму, просторіччя, діалектизмів, суржику.

- **Розширення тематичного спектра:** сучасний монолог дедалі частіше порушує питання ідентичності, війни, міграції, соціальної нерівності, психічного здоров'я, на відміну від класичних текстів, що акцентували увагу на загальнолюдських моральних конфліктах.

- **Зростання інтерактивності:** монологи все частіше спрямовані не лише на інших персонажів або самого героя, а й безпосередньо на глядача, що змушує його долучитися до роздумів персонажа.

Монолог залишається важливим інструментом драматургії, що дає змогу глибше розкрити внутрішній світ персонажа, його мотивацію, конфлікти та рефлексії. У класичних творах він використовувався для окреслення моральних дилем, розкриття соціальних суперечностей та героїчних прагнень. У сучасній драматургії монолог часто стає способом передачі емоційної травми, роздумів над екзистенційними питаннями або навіть засобом деконструкції традиційних уявлень про драматичний жанр.

Монологи сучасних драматургів, таких як Наталія Ворожбит, Павло Ар'є, Оксана Савченко, Неда Неждана, демонструють нові грані психологічної правдивості, використовуючи мінімалізм, емоційні паузи, внутрішні суперечності як ключові художні прийоми.



Монолог у драматургії залишається відкритою темою для подальших досліджень, особливо в контексті таких аспектів:

- **Співвідношення внутрішнього та зовнішнього монологу у сучасних п'єсах:** як монологічне мовлення відображає зміну парадигми театральної комунікації.
- **Вплив новітніх соціальних реалій на драматургічний монолог:** зокрема, тема війни, еміграції, травматичного досвіду.
- **Дослідження жанрових особливостей монологу в різних формах театру:** класичному, документальному, постдраматичному.
- **Порівняльний аналіз монологу в українській та світовій драматургії:** для виявлення унікальних національних особливостей.

Таким чином, монолог залишається ключовим елементом драматургії, що адаптується до нових художніх і соціальних викликів, зберігаючи свою основну функцію – занурення в глибини людської свідомості через слово.

Література:

1. Антонюк М. П. Сучасна українська драматургія: напрями та тенденції розвитку. Київ: Наукова думка, 2020.
2. Неждана Н. Постдраматична естетика в сучасній українській п'єсі. Український театр. 2020. № 4. С. 20–33.
3. Савченко О. Особливості монологу в новітній драматургії. Львів: Літопис, 2022.
4. Дзюба С. М. Монолог у класичній та сучасній українській драматургії: еволюція та функції.– Дніпро: Ліра, 2021.
5. Жулинський М. Г. Українська література в контексті світової культури. Київ: Наукова думка, 2016.
6. Гуменюк Л. І. Драматургія Лесі Українки: проблематика, стиль, поетика. Харків: Основа, 2017.
7. Вертипорох О. В. Монолог як засіб вираження внутрішнього світу персонажа. *Українська література XXI століття: виклики та перспективи*. 2019. № 3. С. 45–58.
8. Українська драматургія: історія, теорія, практика / за ред. О. В. Поліщука. Одеса: Маяк, 2019.

References:

1. Antoniuk M. P. (2020). Suchasna ukrainska dramaturhiia: napriamy ta tendentsii rozvytku [Modern Ukrainian drama: directions and trends of development]. Kyiv: Publishing house "Naukova dumka". [in Ukrainian].
2. Nezhdana N. (2020). Postdramatychna estetyka v suchasni ukrainskii p'iesi [Postdramatic aesthetics in contemporary Ukrainian drama]. *Ukrainskyi teatr*, 4, 20–33. [in Ukrainian].
3. Savchenko O. (2022). Osoblyvosti monoloha v novitnii dramaturhii [Peculiarities of monologue in modern drama]. Lviv: Publishing house "Litopys". [in Ukrainian].
4. Dziuba S. M. (2021). Monoloh u klasychnii ta suchasni ukrainskii dramaturhii: evoliutsiia ta funktsii [Monologue in classical and modern Ukrainian drama: evolution and functions]. Dnipro: Publishing house "Lira". [in Ukrainian].



5. Zhulynskyi M. H. (2016). *Ukrainska literatura v konteksti svitovoi kultury* [Ukrainian literature in the context of world culture]. Kyiv: Publishing house "Naukova dumka". [in Ukrainian].

6. Humeniuk L. I. (2017). *Dramaturhiia Lesi Ukrainky: problematyka, styl, poetyka* [Lesia Ukrainka's drama: issues, style, poetics]. Kharkiv: Publishing house "Osnova". [in Ukrainian].

7. Vertyporokh O. V. (2019). *Monoloh yak zasib vyrazhennia vnutrishnoho svitu personazha* [Monologue as a means of expressing the inner world of a character]. *Ukrainska literatura XXI stolittia: vyklyky ta perspektyvy*, 3, 45–58. [in Ukrainian].

8. *Ukrainska dramaturhiia: istoriia, teoriia, praktyka* [Ukrainian drama: history, theory, practice] (2019). Edited by O. V. Polishchuk. Odesa: Publishing house "Mayak". [in Ukrainian].



УДК 81.33(477): 316.77

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-545-556](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-545-556)

Степаненко Олена Костянтинівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності, Український державний університет науки і технологій, ННІ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури», м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Петрова Галина Леонідівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іспанської і новогрецької філології та перекладу, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0007-9439-167X>

Світлицька Віолета Романівна викладачка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0002-9807-8054>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ: МОВА МЕДІА ТА СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Анотація. У цій статті автори досліджують взаємозв'язок між мовою соціальних мереж і сучасними тенденціями в мові, а також аналізують, як цифрова комунікація змінює стиль оповіді, прискорює мовні трансформації та відображає глобальні комунікаційні тенденції в сучасному медіапросторі. На основі текстового матеріалу публіцистичного дискурсу розглянуто актуальну проблему мовних змін, що відбуваються в цифровому середовищі, відображаються в літературній мові, зокрема в лексичному складі. Метою статті є дослідження особливостей українського літературного мовлення у специфічному публіцистичному дискурсі, зокрема в медіа-просторі та соціальних мережах, простеження основних тенденцій медійного простору. Встановлено, що технологічні зміни, пов'язані з інтернетом, кардинально змінили комунікативну модель мас-медіа. Унікальна природа гіперпосилань інтернету породила інтерактивність адресата, внаслідок чого структура мовної особистості зазнала значних змін. Сучасну мовну особистість, пов'язану з породженням і сприйняттям текстів, неможливо розглядати поза інтернетом. В Інтернеті на перший план виходить комплексна мовна особистість як багатокomпонентна система особистостей, що формується з урахуванням сфер, тем і ситуацій,



у межах яких відбувається спілкування. З появою сфери інтернет-комунікацій спостерігається трансформація основних типів комунікації: межі між письмовими та усними формами стають усе більш розмитими.

Автори прийшли до висновків, що сучасна українська публіцистика характеризується динамічними змінами в мовному оформленні, що відображають глобальні тенденції та суспільно-політичні процеси, зокрема такі, як проникнення в публіцистичний стиль ознак художнього, наукового, розмовного й навіть офіційно-ділового стилів, тобто тенденція до синкретизму стилів, збільшення питомої ваги англізмів в українській публіцистиці; тенденція до спрощення мовних конструкцій, тенденція до збільшення кількості мілітарної термінології.

Ключові слова: публіцистичний стиль, соціальні мережі, тенденції, літературне мовлення, англізми, мовні запозичення, віртуальне спілкування.

Stepanenko Olena Kostyantynivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies, Documentation Studies and Information Activity, Ukrainian State University of Science and Technologies, SEI «Prydniprovsk State Academy of Civil Engineering and Architecture», Dnipro, <https://orcid.org/0000-0003-0887-5808>

Petrova Galyna Leonidivna Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Senior Lecturer at the Department of Spanish and Modern Greek Philology and Translation, Kyiv National Linguistics University, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0007-9439-167X>

Svitlytska Violeta Romanivna Teacher at the Department of Romano-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, International Humanities University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-9807-8054>

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF LITERARY BROADCASTING: THE LANGUAGE OF MEDIA AND SOCIAL NETWORKS

Abstract. This article examines the connection between the language used on social networks and current linguistic trends, analyzing how digital communication alters narrative styles, accelerates language evolution, and mirrors global communication patterns in today's media landscape. Based on journalistic discourse, the article addresses the significant language changes occurring in the digital environment, particularly those reflected in literary language, with a focus on lexical changes. The article's objective is to explore the



characteristics of Ukrainian literary speech within a specific journalistic context, particularly within the media space and social networks, while identifying key trends in the media landscape. The study reveals that technological advancements related to the internet have fundamentally transformed the mass media communication model. The unique nature of Internet hyperlinks has given rise to the interactivity of the addressee, as a result of which the structure of the linguistic personality has undergone significant changes. The modern linguistic personality associated with the generation and perception of texts cannot be considered outside the Internet. On the Internet, a complex linguistic personality comes to the fore as a multicomponent system of personalities formed taking into account the spheres, topics and situations within which communication takes place. With the emergence of the sphere of Internet communications, the main types of communication are transforming: the boundaries between written and oral forms are becoming increasingly blurred.

The authors conclude that contemporary Ukrainian journalism is characterised by dynamic changes in language design, reflecting global trends and socio-political processes, such as the penetration of features of artistic, scientific, colloquial and even official business styles into the journalistic style, i.e. the tendency to syncretism of styles, an increase in the proportion of Anglicisms in Ukrainian journalism; a tendency to simplify language structures, a tendency to increase the number of military terminology.

Keywords: journalistic style, social networks, trends, literary speech, anglicisms, language borrowings, virtual communication.

Постановка проблеми. У сучасну цифрову епоху соціальні мережі кардинально змінили спосіб людського спілкування, запровадивши нові тенденції у мовній комунікації. Хештеги, емодзі та аббревіатури стали невіддільною частиною цифрового діалогу, поступово впливаючи на загальноновживану мову. Ці мовні інновації не лише постійно адаптуються до повсякденного спілкування, але й набувають значущості в літературному дискурсі та лінгвістичному розвитку. У цій статті ми дослідимо взаємозв'язок між мовою соціальних мереж і сучасними тенденціями в мові, а також проаналізуємо, як цифрова комунікація змінює стиль оповіді, прискорює мовні трансформації та відображає глобальні комунікаційні тенденції в сучасному медіапросторі.

Широке розповсюдження соціальних мереж сприяло розвитку нових форм вираження, які дозволяють передавати емоції, ідеї та контексти через мінімалістичні засоби, такі як символи та короткі словесні конструкції [1]. Ці мовні особливості все частіше інтегруються в мовний простір інтернету, змінюючи традиційні наративні структури та створюючи нові можливості



для взаємодії між авторами й читачами. Дедалі більшої популярності набуває стислість і прямолінійність комунікації, що суттєво впливає на темп і структуру сучасних медіатекстів.

Ця стаття на основі текстового матеріалу публіцистичного дискурсу розглядає актуальну проблему мовних змін, що відбуваються в цифровому середовищі, відображаються в літературній мові, зокрема в лексичному складі. Досліджуючи різні підходи до використання мовних елементів соціальних мереж, можна отримати глибше розуміння того, як змінюється літературне мовлення під впливом цифрових технологій. Оскільки соціальні медіа активно впливають на способи комунікації, їхній вплив на літературні форми та мовний розвиток, мовні тенденції стає важливою темою лінгвістичних досліджень, що допомагає передбачити перспекиви розвитку мови і самої лінгвістики як науки про мову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти розвитку літературного мовлення в публіцистичному дискурсі та просторі соціальних мереж ставали центром наукових пошуків багатьох українських учених (А. Кирпа, О. Степаненко, В. Зінченко, Г. Удовіченко, Л. Дмитрук, В. Волошина, Н. Медвідь, Т. Плеханова, А. Чернякова та ін.).

Як зазначають у своїй статті українські вчені О.К. Степаненко, В.В. Волошина, Н.С. Медвідь [2], інтернет-лінгвістика є новим напрямом у мовознавстві, який досліджує вплив мережевих технологій, соціальних мереж на формування і функціонування нового стилю спілкування, словниковий склад мови, зокрема стимулюючи появу і закріплення в мові неологізмів, на провадження мовної політики, на стереотипи й упередження носіїв мови. Дослідники Т.М. Плеханова, А.В. Чернякова, О.К. Степаненко розглядають соціальні мережі як засіб збереження та розвитку мовних ресурсів [3].

Учені А. Кирпа, О. Степаненко, В. Зінченко, Г. Удовіченко, Л. Дмитрук [4] у своєму дослідженні визначили основні характеристики та функції мемів, проаналізувавши шляхи інтеграції мемів у викладання філологічних дисциплін, і розглядаючи їх як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності студентів, полікультурної іншомовної комунікативної компетенції, полікультурної освіти та медіаграмотності. Автори також проаналізували вплив інтернет-мемів на концентрацію уваги, сприйняття та запам'ятовування інформаційних повідомлень.

Однак розвиток мови є процесом безперервним, а оскільки сфера медіа і мовлення у соціальних мережах розвивається високими темпами і цей розвиток детермінований розвитком цифрових технологій, то кожен синхронний зріз медіатекстів публіцистичного дискурсу буде відрізнятись і тематикою, і лексичним складом, і, зрештою, комунікативними стратегіями, що й визначає актуальність і важливість нашого дослідження.



Мета статті – дослідження особливостей українського літературного мовлення у специфічному публіцистичному дискурсі, зокрема в медіа-просторі та соціальних мережах, простеження основних тенденцій медійного простору.

Виклад основного матеріалу. Сучасні медіа є специфічною цифровою формою комунікації. Це узагальнюючий термін для різних видів електронного спілкування, які стали можливими завдяки інноваціям у сфері комп'ютерних технологій. Нові медіа включають соціальні платформи, вебсайти, онлайн-відео та аудіострими, дистанційну освіту, електронну пошту, онлайн-спільноти, форуми, блоги, веб-рекламу тощо. Це відрізняє їх від традиційних медіа, до яких належать газети, журнали, книги, телебачення та інші неінтерактивні засоби комунікації. Нові медіа охоплюють:

- 1) вебсайти;
- 2) блоги;
- 3) влоги (тобто відеоблоги);
- 4) електронну пошту;
- 5) соціальні мережі;
- 6) музичні та телевізійні стримінгові сервіси тощо.

Мова інтернету має певну специфіку, яка сформувалася під впливом таких чинників, як:

- час (його потрібно все менше на створення віртуальних повідомлень),
- соціальне середовище (вплив сленгу, жаргону і діалектних мовних конструкцій),
- емоційний стан користувачів (сплески агресії в інтернеті не прийнято приховувати).

Останній аспект особливо зримо проявляється на загальному культурному тлі, він навіть спровокував появу особливого напрямку віртуальної діяльності із особливою критичною комунікативною стратегією: хейтери – це користувачі, які демонструють неприязнь до конкретних осіб або інтернет-спільнот, вдаючись до використання нецензурної та образливої лексики.

Технологічні зміни, пов'язані з інтернетом, кардинально змінили комунікативну модель мас-медіа. Унікальна природа гіперпосилань інтернету породила інтерактивність адресата, внаслідок чого структура мовної особистості зазнала значних змін.

Мовленнєвий портрет сучасної мовної особистості формується в потоці широкого інформаційного впливу ЗМІ та блогів, соціальних мереж і додатків. Іншими словами, сучасну мовну особистість, пов'язану з породженням і сприйняттям текстів, неможливо розглядати поза інтернетом. В



Інтернеті на перший план виходить комплексна мовна особистість як багатокомпонентна система особистостей, що формується з урахуванням сфер, тем і ситуацій, у межах яких відбувається спілкування.

Соціальні медіа-платформи, як-от Twitter, Instagram, Facebook, Telegram, обмежуючи кількість символів у дописах, сприяли розвитку культури лаконічного висловлення, що відбилося на літературних формах. Прагнення до стислості змінило наративні структури та спричинило появу більш динамічних медіатекстів, що відображають швидкоплинний характер цифрової ери. Окрім того, одним із ключових аспектів є роль соціальних мереж у прискоренні мовної еволюції. Цифрові платформи стають простором для лінгвістичних експериментів, де миттєво поширюються нові сленгові вирази, скорочення та навіть нові граматичні конструкції. Як зазначає К. Коган, «основна цінність соціальної мережі полягає в тому, що вона в сучасних умовах виступає не просто засобом комунікації, а виявляє себе як механізм конструювання соціального середовища в сучасному суспільстві» [5, с. 65].

Варто відзначити, що для коментаторів спільнот, які в цій комунікативній ситуації виступають адресатами інтернет-спілкування, характерним є застосування кооперативної мовленнєвої стратегії. Вона проявляється у компліментах, зізнаннях, вираженні симпатії, співчутті та вдячності. Очевидно, що сьогодні реалізація мовної особистості в соціальних мережах майже неможлива без використання паралінгвістичних засобів.

Відмінною рисою сучасного інтернет-дискурсу є активне використання графем, синграфем та мови емодзі як паралінгвістичних засобів. Нестандартне та варіативне застосування графічних і пунктуаційних знаків сприяє підвищенню емоційності повідомлення. Таким чином, традиційні графічні системи в умовах сучасної інтернет-комунікації набувають нових форм вираження. Мовна особистість у соціальних мережах реалізується через письмові тексти, які дедалі більше наближаються до усного мовлення. Саме тому деякі дослідники вважають доцільним виокремлення нової гібридної форми існування мови. Загалом письмова комунікація в соціальних мережах перетворюється на складну полікодову систему, що поєднує різні семіотичні коди. За науковими спостереженнями О. Синюти, українська мова «перебуває у контексті тріади експансивних впливів – поряд із англійською ще загрозливішим виглядає те, що середовище російськомовних у мережах Twitter, Facebook, порівняно з україномовними, є суттєво домінантним» [6, с. 8].

З появою сфери інтернет-комунікацій спостерігається трансформація основних типів комунікації: межі між письмовими та усними формами стають усе більш розмитими. Цілком погоджуємось із Т. Полтавець, що



однією з виразних ознак інтернет-комунікації є доступна можливість формування лексикографічної бази, тобто «соціальні мережі не тільки утворюють нові лексичні структури, але й несуть відповідальність за поширення цих слів» [7]. Це особливо помітно при аналізі повідомлень у блогах, чатах, на форумах під час обговорення законодавчих або нормативних актів. До основних способів формування мовних конструкцій інтернет-мови можна віднести:

1. усічення основ ("лю" замість "люблю", "з ДР" замість "з днем народження" тощо);
2. виникнення нових абревіатур (зокрема, калькованих з інших мов): "ЛОЛ" (від англ. "laughing out loud" – голосно сміюся);
3. намірене спотворення вимови, злитне написання слів;
4. активне використання запозиченої лексики в українізованій формі ("пліз" – будь ласка, "сорі" – вибачте, "френд" – друг, "ізі" – легко, "ок" – добре), а також змішування кирилиці з латиницею;
5. використання лише частини слова ("норм" – нормально);
6. імітація дитячої мови ("дяки" – дякую);
7. цілеспрямована неграмотність;
8. використання символів (трьох крапок, знаків оклику й питання, дужок) для графічного відтворення звуків ("ха-ха", "Ооо") або емоцій (при цьому правила синтаксичного оформлення речень часто ігноруються);
9. креолізація тексту, його насичення візуальними елементами (аватарами, смайлами, мемами), що дозволяє передати емоції, замінити окремі речення чи навіть частини тексту.
10. конструювання свого «Я» засобами мови і візуалізацією. Тут погоджуємось із М. Жигайло, що соціальні мережі часто створюють «ефект розділеної особистості, розрив реального та віртуального образу Я, тіла в мережі та поза нею. Однією з особливостей тілесних ідентифікаційних практик у соціальних мережах є тілесні девіації в контексті зіставлення Я/Інший» [8, с. 50].

У лекичному складі публіцистичного стилю з'являються такі терміни-варваризми, як "e-language, e-talk, wiredstyle, geekspeak, netspeak, Internet language". Велика кількість неологізмів з'явилася у зв'язку зі створенням нових, видів інтернет-ресурсів і технологій. Наприклад, слово "флуд" (від неправильно вимовленого англійського "flood" – повінь) позначає публікацію однотипної інформації на різних гілках форуму чи на кількох форумах, повторення однієї фрази, символів, букв, слів або коротких повідомлень на веб-форумах, чатах і блогах. Людина, яка поширює флуд, в Інтернеті називається "флудером". Іншим технічним неологізмом соціальних мереж є слово "браузер" – програмне забезпечення для



перегляду веб-сайтів і запиту веб-сторінок. Ще один термін – "інтерфейс" (від англ. "interface") – це сукупність засобів і методів взаємодії між елементами системи. Спостерігаємо тенденцію до мовної економії, скорочення, наприклад: "контти – контакти, зафрендитись – додаватись в друзі".

Процес словотворення відбувається відповідно до основних правил українського словотвору. Основними способами словотворення є словоскладання, суфіксація, префіксація та аббревіація. В окремих випадках спостерігається тенденція до вибору словотворчих моделей, які є більш характерними для просторіччя. Це призводить до появи, наприклад, таких дієслів, що позначають миттєву дію: "клікнути, хакнути, ангрейднутися", а також інших новоутворень: "банити, офлайновий, онлайнний, флудити, конектитися". Для адаптації термінів у деяких випадках використовувалася, і використовується й досі, транслітерація. Застосування ж транскрипції в перекладі полягає в передачі кирилицею не орфографічної форми, а звучання англійського слова, наприклад, "веб, чат".

Сучасна українська публіцистика характеризується динамічними змінами в мовному оформленні, що відображають глобальні тенденції та суспільно-політичні процеси, зокрема такі:

1) *проникненням в публіцистичний стиль ознак художнього, наукового, розмовного й навіть офіційно-ділового стилів, тобто тенденція до синкретизму стилів.* Українські публіцистичні тексти вирізняються поєднанням офіційно-ділового та розмовного стилів, що надає матеріалам одночасно авторитетності та доступності. Журналісти часто використовують метафори, метонімії та інші стилістичні фігури для підсилення емоційного впливу на читача. Наприклад, у статті газети "День" від 15 березня 2024 року (№45, с. 3) автор описує економічну ситуацію як "фінансовий шторм", підкреслюючи тим самим її нестабільність та непередбачуваність.

2) *збільшення питомої ваги англізмів в українській публіцистиці.* Значний вплив глобалізації призвів до активного запозичення англійських термінів у різні сфери українського життя, зокрема й у медіа. Англізми часто використовуються для позначення нових понять або явищ, що не мають усталених відповідників в українській мові. У статті "Української правди" від 22 квітня 2024 року (№78, с. 5) зустрічаємо такі слова, як "стартап", "блокчейн" та "фейк-ньюз", що свідчить про інтеграцію сучасної термінології в публіцистичний дискурс. Дослідники відзначають, що англізми збагачують українську мову, проте важливо забезпечити їх правильну адаптацію та вживання.

3) *тенденція до спрощення мовних конструкцій.* Останніми роками спостерігається тенденція до спрощення мовних конструкцій та



наближення їх до розмовної мови. Це робить тексти більш зрозумілими та привабливими для широкої аудиторії. Наприклад, у газеті "Факти" від 10 травня 2024 року (№102, с. 7) використовуються такі вирази, як "лайкати" (від англ. "like" – подобатися) та "шерити" (від англ. "share" – ділитися), що свідчить про проникнення молодіжного сленгу в офіційні видання. Водночас, важливо зберігати баланс між новими запозиченнями та нормами літературної мови, щоб уникнути надмірної іноземної інтервенції.

4) *тенденція до збільшення кількості мілітарної термінології.* У зв'язку з актуальними подіями в країні, мілітарна тематика займає значне місце в українських медіа. Це призводить до активного використання військової лексики та термінології. У випуску газети "Голос України" від 5 червня 2024 року (№125, с. 4) зустрічаємо такі терміни, як "артилерія, батальйон, бронетехніка, вогнева підтримка, десант, евакуація, зенітна установка, інженерні війська, капітуляція, мобілізація, наступ, оборона, піхота, розвідка, сапер, тил, укриття, фланг, хімічна зброя, штурм, дрон, контрнаступ, евакуація", що відображають реалії сучасних військових дій. Використання спеціалізованої лексики вимагає від журналістів точності та відповідальності, оскільки неправильне вживання термінів може призвести до дезінформації або непорозуміння [9].

Сучасні українські медіа активно використовують різноманітні мовні засоби для привернення уваги читачів. Особливо це помітно в заголовках, де застосовуються фразеологізми, цитати, крилаті вислови, просторіччя та прислів'я, наприклад:

1) використання фразеологізми в заголовках: «Уряд взявся за старе: обіцяють, але не роблять» (Газета "День", №45, 2023 рік), «Підводні камені нової реформи освіти» (Журнал "Країна", №12, 2022 рік);

2) використання в заголовках цитат та крилатих висловів: «"Бути чи не бути": український бізнес на роздоріжжі» (Газета "Дзеркало тижня", №30, 2023 рік), «"Всі дороги ведуть до Риму": туристичний бум українців» (Журнал "Фокус", №18, 2022 рік);

3) використання просторічної лексики («Куди котиться гривня: прогнози експертів» (Газета "Сьогодні", №22, 2023 рік), «Халепа на дорозі: як уникнути ДТП» (Журнал "Автоцентр", №9, 2022 рік);

4) використання прислів'їв та приказок: «Не все те золото, що блищить: інвестиційні пастки» (Газета "Економічна правда", №15, 2023 рік), «Сім разів відміряй, один раз відріж: поради для стартаперів» (Журнал "Бізнес", №7, 2022 рік).

Використання таких мовних засобів у заголовках статей допомагає зробити матеріал більш привабливим та зрозумілим для широкої аудиторії, а також додає емоційного забарвлення та культурного контексту.



Висновки. Більшість користувачів соціальних мереж у своїй мові використовують мережевий жаргон – англізми, скорочення й аббревіатури, хоча багато з цих слів можна замінити українськими еквівалентами. Найчастіше для цього потрібно всього лише перекласти слова з англійської на українську мову, наприклад, не "пруф", а "доказ"; не "фоловер", а "підписник" і так далі. Явище оновлення лексики мови інтернету не можна оцінювати однозначно. Сучасна українська мова в її реалізації у віртуальному спілкуванні немислима без емоційної складової та швидкості передачі мови. Сучасні українські медіа активно використовують мовні засоби, які підсилюють емоційний вплив та залучають увагу читачів. Заголовки часто містять фразеологізми, цитати, просторіччя та прислів'я, що робить тексти доступнішими та експресивнішими. Використання таких прийомів допомагає журналістам привертати інтерес аудиторії та надавати матеріалам глибшого культурного й соціального контексту. Загалом, тенденції в українській журналістиці свідчать про поєднання традиційних мовних форм із сучасними стилістичними інноваціями. Сучасна українська публіцистика характеризується динамічними змінами в мовному оформленні, що відображають глобальні тенденції та суспільно-політичні процеси, зокрема такі, як проникнення в публіцистичний стиль ознак художнього, наукового, розмовного й навіть офіційно-ділового стилів, тобто тенденція до синкретизму стилів, збільшення питомої ваги англізмів в українській публіцистиці; тенденція до спрощення мовних конструкцій, тенденція до збільшення кількості мілітарної термінології. Перспективами подальших досліджень може стати дослідження мовних стратегій сучасного медіадискурсу, дослідження засобів експресивності в текстах публіцистичних статей і їхніх заголовків.

Література:

1. Androutsopoulos J. Language change and digital media: A review of conceptions and evidence. *International Journal of Sociolinguistics*, 2011, 200, 145-165. <https://jannisandroutsopoulos.net/wp-content/uploads/2011/11/language-change-and-digital-media-preprint.pdf>
2. Степаненко О. К., Волошина В. В., Медвідь Н. С. Інтернет-лінгвістика як новий напрям у мовознавстві. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2023. № 4 (10). С. 181–191. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-181-191](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-181-191)
3. Плеханова Т. М., Чернякова А. В., Степаненко О. К. Соціальні мережі як засіб збереження та розвитку мовних ресурсів. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 5 (23). 2024. С. 429–444. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5\(23\)-429-444](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-429-444)
4. Кирпа А., Stepanenko O., Zinchenko V., Udovichenko H., Dmytruk L. (2022). Integration of internet memes when teaching philological disciplines in higher education institutions. *Advanced Education*, 9 (20), p. 45–52. ISSN: 2409-3351. eISSN: 2410-8286. WOS: 000839139300005 <https://doi.org/10.20535/2410-8286.235947>



5. Коган К. М. Соціальні мережі як елемент нового соціального середовища. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2014. Вип. 16. С. 61-71. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2014_16_8

6. Синюта О. Роль соціальних мереж у зміні мов. International scientific survey journal. 2018. Т. 1, № 3. С. 1-13. <http://syniutajournals.com/index.php/ISSJ/article/view/17/15>

7. Полтавець Т. В. Мова та соціальні мережі: механізми взаємопроникнення. Міжнародна наукова конференція «Бібліотека. Наука. комунікація: актуальні тенденції у цифрову епоху». 2019. <http://conference.nbuv.gov.ua/report/view/id/808>

8. Жигайло М. О. Специфіка тілесних ідентифікаційних практик у соціальних мережах: вітчизняний вимір. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал. 2022. № 2. С. 48–52.

9. Stepanenko O., Mushyrovskaya N., Nalyvaiko V., Barannyk O., Boguslavskaya L. The Functioning of Terminology in Academic and Scientific Texts. *International journal of special education*. Vol. 37, No. 3, 2022, p. 3929–3945. ISSN: 1804-7890. WOS: 000830963300033. <https://www.internationaljournalofspecialeducation.com/submission/index.php/ijse/article/view/612/431>

References:

1. Androutsopoulos, J. (2011). Language change and digital media: A review of conceptions and evidence. *International Journal of Sociolinguistics*, 200, 145-165. Retrieved from: <https://jannisandroutsopoulos.net/wp-content/uploads/2011/11/language-change-and-digital-media-preprint.pdf> [in English].

2. Stepanenko O. K., Voloshyna V. V., Medvid' N. S. (2023). Internet-linhvistyka yak novyy napryam u movoznavstvi [Internet linguistics as a new direction in linguistics]. *Visnyk nauky ta osvity (Seriya «Filolohiya», Seriya «Pedahohika», Seriya «Sotsiolohiya», Seriya «Kul'tura i mystetstvo», Seriya «Istoriya ta arkheolohiya»)* - *Bulletin of Science and Education (Series "Philology", Series "Pedagogy", Series "Sociology", Series "Culture and Art", Series "History and Archeology")*. № 4 (10). S. 181–191. Retrieved from: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-181-191](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-181-191) [in Ukrainian].

3. Plekhanova T. M., Chernyakova A. V., Stepanenko O. K. (2024). Sotsial'ni merezhi yak zasib zberezheniya ta rozvytku movnykh resursiv [Social networks as a means of preserving and developing language resources]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education*. № 5 (23). 2024. S. 429–444. Retrieved from: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5\(23\)-429-444](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-429-444) [in Ukrainian].

4. Kyrpa A., Stepanenko O., Zinchenko V., Udovichenko H., Dmytruk L. (2022). Integration of internet memes when teaching philological disciplines in higher education institutions. *Advanced Education*, 9 (20), p. 45–52. ISSN: 2409-3351. eISSN: 2410-8286. WOS: 000839139300005 <https://doi.org/10.20535/2410-8286.235947> [in English].

5. Kohan, K.M. (2014). Sotsialni merezhi yak element novoho sotsialnoho seredovyscha [Social Networks as Elements of a New Social Environment]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykhologhiia, pedahohika, menedzhment*, Vyp. 16, pp. 61-71. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2014_16_8 [in Ukrainian].

6. Sinyuta, O. (2018). Rol' soczial'nykh merezh u zminenni mov [The role of social networks in changing languages]. *International scientific survey journal*, T. 1, pp. 1-13. Retrieved from: <http://syniutajournals.com/index.php/ISSJ/article/view/17/15> [in Ukrainian].



7. Poltavets T. V. (2019). Mova ta sotsial'ni merezhi: mekhanizmy vzaiemopronyknennia [Language and social networks: mechanisms of mutual penetration]. Mizhnarodna naukova konferentsiia «Biblioteka. Nauka. Komunikatsiia: aktual'ni tendentsii u tsyfrovu epokhu» – International Scientific Conference "Library. Science. Communication: Current Trends in the Digital Age". Retrieved from: <http://conference.nbu.gov.ua/report/view/id/808> [in Ukrainian].

8. Zhygailo M. O. (2022). Spetsyfika tilesnykh identyfikatsiinykh praktyk u sotsial'nykh merezhakh: vitchyzniani vymir [The specifics of bodily identification practices in social networks: the national dimension]. Visnyk Natsional'noi akademii kerivnykh kadrov kul'tury i mystetstv: naukovyi zhurnal – Bulletin of the National Academy of Managerial Personnel of Culture and Arts: Scientific Journal. № 2, pp. 48–52. [in Ukrainian].

9. Stepanenko O., Mushyrovskaya N., Nalyvaiko V., Barannyk O., Boguslavskaya L. (2022). The Functioning of Terminology in Academic and Scientific Texts. *International journal of special education*. Vol. 37, No. 3, p. 3929–3945. ISSN: 1804-7890. WOS: 000830963300033. Retrieved from: <https://www.internationaljournalofspecialeducation.com/submission/index.php/ijse/article/view/612/431> [in English].



УДК 81'373.7:81'36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-557-570](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-557-570)

Стеколыщикова Валентина Андріївна кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, завідувачка кафедри журналістики та філології, ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-2076-971X>

Грищенко Олександр Володимирович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та філології, ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика», м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-4361-5705>

Литвин Олена Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-6740-0661>

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ВИМІРИ В АНАЛІЗІ МОВНИХ ЗМІН В ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЯХ

Анотація. Сьогодні, в умовах швидкого розвитку новітніх технологій, способи комунікації значно змінюються. Завдяки появі інтернету, комунікаційні процеси стали динамічними та інтерактивними. В соціолінгвістичному вимірі це сприяє появі нових форм соціальної взаємодії. У пропонованій роботі поняття соціолінгвістичний артикулює ближче до соціального та лінгвістичного. Ця артикуляція між мовою та соціальним розглядається з недуалістичної перспективи, тобто з перспективи, що виходить за межі лінгвістичного або екстралінгвістичного розрізнення. Міждисциплінарність становить епістемічну основу порушеної проблеми. Особливо це стосується інформаційного та культурного обміну, що швидко поширюється в суспільстві. Як наслідок таких взаємодій формуються нові мовні практики, які класифікуються як інтернет-комунікація. Мета представленого дослідження – аналіз впливу інтернет-комунікації на мовні зміни в сучасних цифрових середовищах. У роботі використано метод аналізу дотичної літератури, в якій особливу увагу приділено соціолінгвістичним аспектам трансформації мовної варіативності та формуванню унікального стилю онлайн-спілкування. У результатах дослідження розкрито концепцію *netspeak*, яка визначає нові мовні тенденції, а також роль гібридних мовних форм (лінгвістичний



кентавр), що поєднують усні та письмові елементи. У дослідженні враховано соціальні та екстралінгвістичні фактори, що впливають на цифрову комунікацію. У роботі запропоновано міждисциплінарний підхід до аналізу мовної адаптації в інтернет-просторі. У висновках підсумовано, що сьогодні інтернет відіграє провідну роль у процесі комунікації, оскільки є основним засобом комунікації в цифровому просторі. Завдяки інтернет-комунікації виникли унікальні мовні явища, такі як гібридизація письмової та усної мови, розвиваються специфічні текстові стратегії та відбувається адаптація лексичних і граматичних норм до потреб онлайн-спілкування. Ці складні соціолінгвістичні процеси потребують детального аналізу, оскільки дослідження в цій сфері майже не охоплюють адаптацію мовних практик до специфічних контекстів і актуальних потреб сучасності в міждисциплінарному вимірі.

Ключові слова: інтернет-лінгвістика, контент, створений користувачами, netspeak, netlingo, лінгвістичний кентавр.

Stiekolshchykova Valentyna Andriivna PhD in Social Communications, Associate Professor, The Head of the Department of Journalism and Philology, Pylyp Orlyk International Classical University, Mykolaiv, <https://orcid.org/0000-0002-2076-971X>

Hryshchenko Oleksandr Volodymyrovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Journalism and Philology, Pylyp Orlyk International Classical University, Mykolaiv, <https://orcid.org/0000-0002-4361-5705>

Lytvyn Olena Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kharkiv National University of Economics named after Semen Kuznets, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-6740-0661>

SOCIOLINGUISTIC DIMENSIONS IN THE ANALYSIS OF LANGUAGE CHANGES IN INTERNET COMMUNICATIONS

Abstract. Today, in the context of the rapid development of modern technologies, communication methods are undergoing significant transformations. The advent of the internet has rendered communication processes dynamic and interactive. From a sociolinguistic perspective, this has facilitated the emergence of new forms of social interaction, particularly in the realms of information and cultural exchange, which are rapidly proliferating within society. In this work, the concept of sociolinguistic is articulated closer to social and linguistic. This



articulation between mine and the social is viewed from a non-dualistic perspective, that is, from a perspective that goes beyond linguistic or extralinguistic divisions. Interdisciplinarity becomes the epistemic basis of the raised problem. As a consequence of such interactions, new linguistic practices have arisen, categorized as internet communication. The aim of the present study was to analyse the impact of internet communication on linguistic changes in contemporary digital environments. The research employed a method of literature review, with particular focus on the sociolinguistic aspects of the transformation of linguistic variability and the formation of a unique style of online communication. The study elucidates the concept of netspeak, which defines new linguistic trends, as well as the role of hybrid linguistic forms (linguistic centaur) that amalgamate oral and written elements. The research covers social and extralinguistic factors that influence digital communication. The work proposes an interdisciplinary approach to the analysis of global adaptation in the Internet space. Conclusion – today the Internet plays a leading role in the communication process, since it is the main means of communication in the digital space. Recently, Internet communications have brought about unique phenomena, such as the hybridization of written and spoken language, the development of specific textual strategies, and the adaptation of lexical and grammatical norms to online consumption demand. Detailing and analysis of these complex sociolinguistic processes is even more important, and research in this area is not limited by the adaptation of modern practices to specific contexts and needs relevance in an interdisciplinary manner.

Keywords: Internet linguistics, User Generated Content, netspeak, netlingo, linguistic centaur.

Постановка проблеми. Попри активну інтеграцію комп'ютерної лінгвістики в загальноєвропейську систему застосування інформаційних технологій для вивчення мов, масштабні дослідження мовних змін в онлайн-середовищі залишаються поодинокими. Більшість наявних наукових праць зосереджені на окремих аспектах цього питання: або з позиції суто лінгвістичного аналізу, або в межах психолінгвістики, або ж у соціолінгвістичному вимірі. Водночас стрімке збільшення кількості користувачів інтернету та їхня щоденна взаємодія через різні цифрові платформи суттєво впливають на мовні процеси. Отже, дослідження цієї теми потребує комплексного міждисциплінарного підходу.

Лінгвістичні дослідження активізувалися паралельно з появою інтернету, зосереджуючи увагу на мовних змінах як на найсучаснішій формі комп'ютерно опосередкованої комунікації, що має формалізований характер і водночас відрізняється від традиційного усного та письмового



мовлення [1, с. 5]. Попри різноманіття термінологічних підходів, у цій роботі акцентуємо на необхідності соціолінгвістичного аналізу нових комунікативних форм у межах інтернет-лінгвістики.

Інтернет-комунікація створює потужний тиск на мову, формуючи її нові, незвичні прояви, так званий «netspeak» [2]. Цей термін закріпився в науковій літературі, хоча поряд із ним досі використовуються й інші терміни, зокрема «weblingo», «netlingo» [3]. Усі вони позначають особливий мовний різновид, характерний для інтернет-комунікації.

Пропонована робота спрямована на аналіз, продовження, адаптацію та оновлення попередніх досліджень у цій сфері

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтернет-комунікація вже була предметом окремих досліджень у межах комп'ютерно опосередкованої взаємодії. Так, А. Хай, Е. Руппель, Б. Мак'Юен, Дж. Коглін (A. High, E. Ruppel, B. McEwan, J. Caughlin) стверджують, що соціальна природа вебпростору особливо очевидна в соціальних мережах, де люди щодня спілкуються, взаємодіють та обмінюються контентом [4].

На думку такого дослідника, як Дж. Туроу (J. Trow) мережа більше не є лише середовищем для читання, перегляду матеріалів чи дослідницьким майданчиком для вузького кола користувачів, вона перетворилася на простір мультимедійного споживання, інтерактивності та конвергенції повсякденних людських практик [5].

У своєму дослідженні Х. Морі (H. Mori) наголошує, що в соціальному контексті мова й надалі відіграє важливу роль у спілкуванні між користувачами в межах місцевих, національних і навіть глобальних спільнот [6]. Мережа – це не лише соціальний чи технічний простір. Оскільки інтернет дедалі частіше осмислюється крізь призму соціальних процесів, а фокус досліджень зміщується від технологічних аспектів до поведінкових і комунікативних практик користувачів, мова постає як основний елемент цифрової взаємодії.

На думку М. Данезі (M. Danesi), якщо на ранніх етапах розвитку комп'ютерно опосередкованої комунікації дослідників цікавило, наскільки мова в інтернеті є новим і унікальним явищем порівняно з традиційними мовними практиками, то сьогодні основним завданням є виявлення спільних мовних рис, які формують окрему ідентичність членів глобальної спільноти [7]. Окрім цього, А. Хатосс (A. Hatoss), наголошує на тому, що вченим важливо визначити, чи є інтернет однорідним мовним середовищем, чи, навпаки, він складається з множини різних мовних практик і тенденцій, які не можна чітко класифікувати [8].

Окремим питанням є перемикування мов у соціолінгвістиці. Явище перемикування кодів (code switching) почав вивчати в англomовній соціолінг-



вістиці з 1970-х років В. Лабов (W. Labov) [9]. Сучасні дослідження перемикання кодів охоплюють кілька підходів. Науковець Дж. Фішман (J. Fishman) описує соціологічний підхід – це аналіз впливу соціальних факторів на зміну коду [10]. Автор Н. Френсіс (N. Francis) досліджує психолінгвістичний аспект – когнітивні механізми білінгвізму [11]. Учена С. Поплак (S. Poplack) досліджувала лінгвістичні правила перемикання [12].

На теоретичному рівні дослідження інтернет-комунікації має поєднуватися із соціолінгвістичними концепціями, а на практичному – спиратися на методологію корпусної лінгвістики, адже аналіз мовних варіантів, комунікативних ситуацій і мовних спільнот у межах інтернет-комунікації є доречним лише в межах міждисциплінарного підходу.

Мова інтернет-комунікації не є ні суто письмовою, ні суто розмовною, проте поєднує риси обох, вибірково адаптуючи їх. У цифровому просторі люди використовують елементи як усного, так і писемного мовлення залежно від комунікативних потреб, що й визначає характер інтернет-мови.

Метою статті є аналіз соціолінгвістичних аспектів у контексті мовних змін, що відбуваються в інтернет-комунікаціях.

Завданням статті є дослідження мовних адаптацій в інтернет-комунікації та змін на всіх рівнях (лексика, синтаксис, дискурс) з урахуванням екстралінгвістичних чинників, що впливають на мовлення в цифровому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Посилювана популярність соціальних мереж, у яких користувачі публікують інформацію про себе, свої інтереси та захоплення, сприяє створенню спільнот, які можуть взаємодіяти з іншими мережами користувачів [13, с. 45]. Ці спільноти відіграють важливу роль у створенні цифрової ідентичності, що супроводжується процесом «управління враженням» [14, с. 97]. Такий процес набуває значно більшої креативності порівняно з традиційними формами онлайн-комунікації.

Інтернет комунікацію сьогодні вчені розглядають як лінгвістичну варіативність. У соціолінгвістиці терміни «варіативність» і «стиль» використовуються як синоніми. Разом з інтернет-комунікацією розвинулося поняття «лінгвістичного кентавра». У лінгвістиці – це поєднання письма та усного мовлення [15, с. 46]. Цей термін описує гібридний характер інтернет комунікації. Інтернет-мову ще визначають як усне мовлення + письмо + особливості електронного середовища.

У контексті соціолінгвістики мовна варіативність – це система мовного вираження, що залежить від соціальної ситуації. Варто додати, що мовна варіативність є систематичною та контекстуально зумовленою [16].



Лінгвістичні особливості письмової інтернет-комунікації представлені на рис. 1.

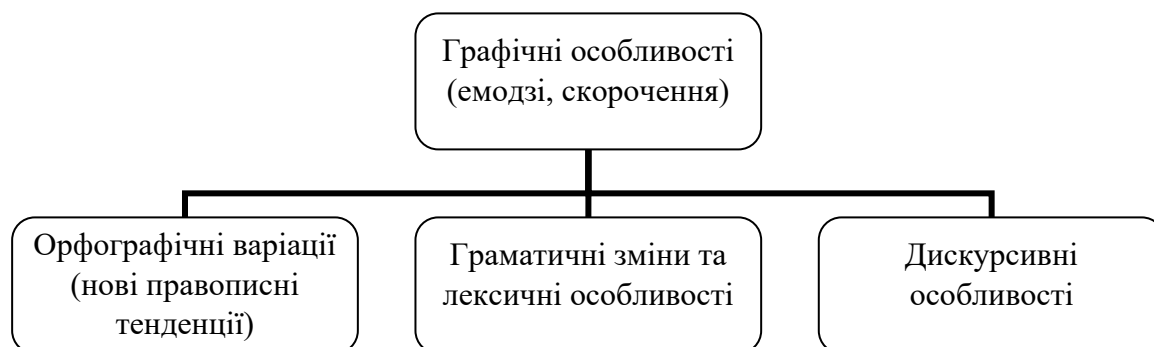


Рис. 1. Варіативність письмової інтернет-мови

Джерело: власна розробка авторів

Попри те, що інтернет-комунікація є переважно письмовим середовищем, технології голосового зв'язку (аудіочати, голосові повідомлення) все більше інтегрують усне мовлення в цифрову комунікацію.

Ще одним важливим об'єктом соціолінгвістичних досліджень є онлайн-спільноти. У соціолінгвістичному аналізі онлайн спільнот важливо враховувати ідентичність користувачів та відчуття належності до групи.

Попри глобальний характер інтернету, реальна комунікація часто є локалізованою, тобто обмеженою певними групами або мовними спільнотами. Як зазначають дослідники, в інтернет-комунікації головне – зв'язки між людьми, оскільки вона є фрактальною метафорою та динамікою розвитку [17]. Відповідно, інтернет-комунікація – це цифрові або природні мовні форми, які повторюються нескінченно і які мають спіралеподібний характер. Подібно до цього, інтернет, хоча і є високотехнологічним продуктом останніх десятиліть, усе частіше використовується для одного з найдавніших людських явищ – комунікації [18, с. 63].

Отже, інтернет-комунікація – це процес людської комунікації за допомогою комп'ютерів, що охоплює людей у конкретних контекстах, які використовують різні медіамоделі для досягнення певних цілей [19, с. 72].

Сучасні технології настільки швидко розвиваються, що дослідження, актуальні вчора, можуть бути застарілими вже завтра. Таким чином, наукові дослідження постійно стикаються з новими викликами, оскільки зміни в соціальному, особистому та культурному житті людей відбуваються безперервно. Проте теорія фрактальної структури технологічного розвитку повсякчас актуальна й дотична до соціолінгвістики. У межах фрактальної метафори особливо показовою є поняття спіралі – універсального символу в різних культурах. Вона передає ідею безперервного руху та розвитку.



Відповідно, вивчення інтернет-комунікації потребує глибокого та системного мислення, оскільки ця сфера швидко еволюціонує. Варто зазначити, що сучасні визначення інтернет-комунікації зосереджені не на технічних аспектах (програмне чи апаратне забезпечення), а на соціальній природі комунікації, оскільки це не просто інструмент; це технологія, середовище та рушій соціальних відносин.

У сучасному інтернет-дискурсі синхронні та асинхронні форми комунікації співіснують, формуючи унікальний комунікаційний простір. У соціолінгвістичних дослідженнях, присвячених міжкультурному обміну інформацією через асинхронну інтернет-опосередковану комунікацію, зазначається, що на початку комп'ютерні технології використовувалися переважно для прискорення комунікації, але згодом набули виразних власних дискурсивних особливостей. Інтернет-комунікація поєднує риси усного та письмового мовлення, що помітно навіть у термінології, яка використовується для її опису (чат, дискусія, форум тощо). Завдяки розвитку цифрових технологій онлайн-комунікація перетворилася на потужний інструмент обміну інформацією, включаючи реалізацію освітніх проєктів. Сучасні освітні платформи сприяють міжкультурній комунікації та автономії, а також розвитку мовних компетенцій через онлайн-взаємодію (табл. 1).

Таблиця 1

Переваги асинхронних технологій для міжкультурної комунікації

Переваги	Опис
Можливість обдумати свою відповідь	Глибше аналізується мовний матеріал, формулювання аргументованих висловлювань
Компенсація відсутності невербальних елементів комунікації	Використання пунктуації, емодзі, графічних засобів для передачі інтонації, тону
Розвиток рефлексії та текстових стратегій	Поліпшення структури письмового мовлення, удосконалення навичок аргументації
Збереження та документування комунікації	Можливість перегляду та аналізу попередніх повідомлень для кращого розуміння контексту
Гнучкість у виборі часу для комунікації	Відсутність часових обмежень сприяє кращому осмисленню повідомлень
Доступність для учасників із різних часових зон	Спрощення міжнародної взаємодії, усунення бар'єрів реального часу
Зниження рівня мовного бар'єра	Можливість редагувати повідомлення перед надсиланням, використання перекладачів
Стимулювання міжкультурного розуміння	Більше часу на аналіз культурних особливостей співрозмовника та адаптацію повідомлення

Джерело: власна розробка авторів



Як зазначають Т. Валюкевич, Н. Строєнко, А. Катрич, під час експерименту, проведеного для розкриття переваг асинхронних технологій у вивченні англійської мови, здобувачі швидко усвідомили, що можуть повторно використовувати слова та мовні конструкції з попередніх повідомлень, що сприяло розвитку особливих стратегій текстотворення [20, с. 4].

Таким чином, інтернет-комунікація дотична не тільки до соціолінгвістики, але й до дидактики. Для дидактики – це нові можливості для творення стратегії текстотворення в асинхронній інтернет-комунікації (табл. 2).

Таблиця 2

Стратегії текстотворення в асинхронній інтернет-комунікації

Стратегія	Опис
Повторне використання лексики та термінології	Здобувачі часто повторюють слова та вирази, які вже використовували в попередніх повідомленнях
Формування мовної зв'язності	Асинхронні інтернет-комунікації формують глобальну текстову когерентність, аналогічно до зв'язності письмових текстів
Посилання на попередні повідомлення	Для надання своїй позиції аргументованості користувачі апелюють до попередніх коментарів
Цитування або тег	Цитата (копіювання цитати використовується для розвитку чи спростування думки). Згадка, тег імені або ніка автора попереднього повідомлення, сприяють глибшому осмисленню тексту та конструктивній аргументації
Комунікаційна взаємодія	Обов'язкове ознайомлення з попередніми повідомленнями, оскільки в більшості онлайн-форумів існує неписане правило – перш ніж коментувати, необхідно принаймні проглянути попередні публікації. Це сприяє структурованості дискусії та запобігає повторенню одних і тих самих тез
Феномен дискусійних суперечок та компромісів	В асинхронних форумах часто виникають дебати. Комунікативна динаміка в таких просторах подібна до дискусій у реальному житті, але має більшу структурованість завдяки текстовому формату

Джерело: створено авторами на основі [21]

У контексті мовних зрушень варто порушити питання білінгвізму як складного явища, що вивчається в різних аспектах, зокрема й у контексті інтернет-комунікацій, де активне перемикавання мов стає поширеним феноменом. В інтернет-комунікації білінгвізм трактують як почергове використання двох мов при достатньому володінні обома мовами. При цьому відбувається їхнє активне чергування в спілкуванні, що особливо актуально в цифровому середовищі. Ще одним феноменом інтернет-комунікації є диглосія. Диглосія в інтернет-комунікаціях проявляється у



функціональному розподілі мов за престижністю та контекстами вживання, тобто співіснування варіантів однієї мови або використання двох мов із чітким розмежуванням сфер застосування. У цифровому дискурсі білінгвізм і диглосія не тільки взаємодіють, а й сприяють формуванню нових мовних норм, зокрема код-мішання та мовних гібридів. Психолінгвістичні дослідження аналізують вплив таких змін на когнітивний розвиток, а «теорія порогів» пояснює, як інтернет-білінгвізм може мати як позитивні, так і негативні наслідки для мовної компетенції користувачів.

Отже, можна зробити висновок, що асинхронні інтернет-комунікаційні платформи забезпечують високу текстову когерентність і зв'язність. У вивченні іноземних мов вони сприяють ефективному застосовуванню текстових стратегій, що допомагає їм створювати логічно впорядковані повідомлення, взаємодіяти через посилання на попередні повідомлення та формувати глибоко інтегровані тексти в цифровому середовищі.

Таким чином, інтернет-комунікація постає як сучасний, добре структурований комунікаційний простір, у якому взаємодія відбувається за особливими правилами текстового спілкування.

У сучасних дослідженнях класифіковано комунікативні стратегії інтернет-комунікації з урахуванням багатофункціонального характеру мови (табл. 3).

Таблиця 3

Класифікація текстових повідомлень в інтернет-комунікації

Тип	Комунікативна стратегія
Основні категорії повідомлень	Інформативно-практичні повідомлення Інформативно-реляційні повідомлення Практичні повідомлення для особистого планування Практичні повідомлення для соціального планування (домовленості про зустрічі, плани) Привітальні повідомлення Романтичні повідомлення Сексуальні повідомлення
Окрема категорія – повідомлення для підтримання дружніх відносин	Вибачення Слова подяки Повідомлення про підтримку
Повідомлення, пов'язані з конфліктами	Повідомлення для врегулювання конфліктів Повідомлення для ескалації суперечок
Гумористичні повідомлення	Повідомлення жартівливого стилю Іронічні повідомлення Дружнє піддражнювання

Джерело: створено авторами на основі [21]



Учені також досліджують інтернет-комунікацію як текстовий діалог, зокрема її асинхронність, швидкість та стилістичні особливості. Попри те, що текстові повідомлення є асинхронними (адресат може відповісти в будь-який час), спостерігається тенденція до їх використання в напівсинхронному режимі: чим швидше надіслано відповідь, тим ефективніше сприймається комунікація. Це перетворює цифрове листування на форму, що дедалі більше нагадує чат, і надає йому діалогічного характеру, навіть у письмовій формі.

Продовжуючи тему «лінгвістичного кентавра», варто зауважити, змішування письмової та усної мови в інтернет-комунікаціях має потенціал до утворення нових текстових жанрів. Нові гібридні жанри поєднують елементи письмової та усної мови й діють за принципами скорочення тексту та швидкого обміну повідомленнями.

Учені визначають три основні соціолінгвістичні принципи інтернет-повідомлень: стислість та швидкість (реалізується через лексичні скорочення та аббревіації); паралінгвістична економія (мінімізація використання заголовних букв та пунктуації, відсутність крапок у кінці речень); фонологічна адаптація (передача вимови через написання).

З лінгвістичного погляду, в інтернет-комунікації простежується активне використання скорочень. У багатьох текстових повідомленнях переважають консонантні скорочення, оскільки приголосні несуть більше смислового навантаження, ніж голосні.

Відтак, аналіз інтернет-текстових повідомлень має враховувати не лише загальні тенденції, а й особистий стиль комунікації кожного користувача.

Отже, еволюція та конвергенція інтернет-комунікації демонструє чітку соціолінгвістичну межу між мовою як системою та соціальною функцією індивіда.

Висновки. У сучасну епоху стрімкого розвитку новітніх технологій способи комунікації зазнають значних трансформацій. Інтернет кардинально змінює традиційну структуру мови, зумовлюючи появу нових лінгвістичних феноменів, таких як «лінгвістичні кентаври». Комп'ютерна лінгвістика активно розвивається в контексті застосування інформаційних технологій для вивчення мовних явищ. Однак масштабні міждисциплінарні дослідження мовних змін в інтернет-комунікаціях залишаються обмеженими. Більшість наявних досліджень зосереджені на окремих наукових дисциплінах, хоча зміни в мовленні, спричинені онлайн-взаємодією, потребують комплексного підходу, що охоплює різні аспекти. Взаємодіючи через різні цифрові платформи, користувачі інтернету впливають на еволюцію мови, що вимагає інтеграції цих змін у наукові теоретичні



концепції. Аналіз літератури показав, що дослідження мовних змін в інтернет-комунікаціях має здійснюватися саме через призму соціолінгвістики. Крім того, такий аналіз повинен враховувати як соціальні, так і лінгвістичні аспекти. Замість традиційного розрізнення між мовними і позамовними факторами пропонується недуалістичний підхід, що поєднує ці елементи. Це міждисциплінарне дослідження є особливо важливим у контексті швидкої гібридизації мови завдяки новітнім технологіям.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розробленні комплексних моделей аналізу змін у мовленні, що виникають у цифрових просторах, та у вивченні впливу нових технологій на мовні практики в глобальному контексті.

Література:

1. Yao M. Z., Ling R. "What is computer-mediated communication?" – An introduction to the special issue. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2020. Vol.25. №1. P. 4–8. DOI: <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz027>
2. Nasir K. G., Al-Ghizzy M. J. Linguistic features of Netspeak: Abbreviations, acronyms, and punctuation marks. *University of Thi-Qar Journal of Education for Humanities Science*. 2019. Vol. 1. №1. URL: https://www.researchgate.net/publication/332080491_Linguistic_Features_of_Netspeak_Abbreviations_Acronyms_and_Punctuation_Marks (date of access: 30.01.2025).
3. Pateno G. M., Cotejo D. G., Bongcales M. The Growing Popularity Of Netspeak Among Millennials: An Analysis Of The Emerging Lingo On Facebook Messenger. *Webology*. 2022. Vol. 19. № 3. P. 1978–1990. URL: <https://www.proquest.com/docview/2692264146?sourcetype=Scholarly%20Journals> (date of access: 30.01.2025).
4. High A. C., Ruppel E. K., McEwan B., Caughlin J. P. Computer-mediated communication and well-being in the age of social media: A systematic review. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2023. Vol. 40. №2. P. 420–458. DOI: <https://doi.org/10.1177/02654075221106449>
5. Turow J. Media today: Mass communication in a converging world. Routledge, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429489235>
6. Mori H. Special Issue on Speech Diversity and Its Applications. *Acoustical Science and Technology*. 2025. Vol. 46. № 1. P. 43–44. DOI:10.1250/ast.e25.001
7. Danesi M. Language, society, and new media: Sociolinguistics today. Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315100647>
8. Hatoss A. 14 Transnational grassroots language planning in the era of mobility and the Internet. In: *Handbook of home language maintenance and development: Social and affective factors*. 2020. Vol. 18. DOI: <https://doi.org/10.1515/9781501510175>
9. Labov W. Principles of linguistic change: cognitive and cultural factors. John Wiley & Sons, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781444327496>
10. Fishman J. A. Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages. *Language in Society*. 1994. Vol. 23. №1. P. 115–119. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0047404500017711>
11. Francis N. Carol Myers-Scotton: Multiple voices: An introduction to bilingualism. *Applied Linguistics*. 2007. № 28(1). P. 155–158 DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/aml055>



12. Poplack S. Code-switching (linguistic). In: International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (pp.2062-2065). 2001. DOI: 10.1016/B0-08-043076-7/03031-X
13. Горохова Т. В. Вплив розвитку цифрових технологій на поведінку споживачів. *Вісник аграрної науки Причорномор'я*. 2021. Вип. 4. С. 45–54. DOI: [https://doi.org/10.31521/2313-092X/2021-4\(112\)-5](https://doi.org/10.31521/2313-092X/2021-4(112)-5)
14. Ніколаєва Т. М. Лексико-семантичні аспекти мови соціальних мереж. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Т. 2. Вип. 9. С. 96–101. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/33170> (дата звернення: 30.02.2025).
15. Thangaraj S. R., Maniam M. The Influence of Netspeak on students' writing. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. 2015. Vol. 9. №1. P. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v9i1.963>
16. Недошитко І. Р. Інтернет-комунікація в інформаційно-комунікаційній структурі соціальних комунікацій. *Інформація та соціум: збірн.матер VI Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Вінниця, 04 червня 2021 року). Вінниця, 2021. С. 12–14. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/48430/1/11427-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-22690-1-10-20211217.pdf> (дата звернення: 30.02.2025).
17. Бернацька С. Роль і вплив інтернет-комунікації на сучасну культуру мовлення. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 4. №10. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-62-75](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-62-75)
18. Шкворченко Н. Інтернет-дискурс як лінгвістична категорія. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 23. Т. 3. С. 62–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/23.166373>
19. Кійко Ю. Є. Фрактальне моделювання інваріантно-варіантної структури медіатекстів у німецькій та українській мовах: автореф. дис. ... докт.філол наук: 10.02.17, 10.02.21. Київ, 2017. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.26/Kyiko.pdf (дата звернення: 30.02.2025).
20. Валукевич Т. В., Строєнко Н. Г., Катрич А. В. Роль міжкультурного навчання у формуванні міжособистісної компетентності здобувачів в процесі вивчення англійської мови. *Академічні візії*. 2024. Вип. 30. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1054> (дата звернення: 30.02.2025).
21. Шевченко Л., Сизонов Д. Теорія медіалінгвістики. Київ, 2021. URL: <http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/handle/123456789/4582> (дата звернення: 30.02.2025).

References:

1. Yao, M. Z., & Ling, R. (2020). "What is computer-mediated communication?" – An introduction to the special issue. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 25(1), 4–8. DOI: <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz027>
2. Nasir, K. G., & Al-Ghizy, M. J. (2019). Linguistic features of Netspeak: Abbreviations, acronyms, and punctuation marks. *University of Thi-Qar Journal of Education for Humanities Science*, 1(1). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/332080491_Linguistic_Features_of_Netspeak_Abbreviations_Acronyms_and_Punctuation_Marks
3. Pateno, G. M., Cotejo, D. G., & Bongcales, M. (2022). The Growing Popularity Of Netspeak Among Millennials: An Analysis Of The Emerging Lingo On Facebook Messenger. *Webology*, 19(3), 1978–1990. Retrieved from <https://www.proquest.com/docview/2692264146?sourcetype=Scholarly%20Journals>



4. High, A. C., Ruppel, E. K., McEwan, B., & Caughlin, J. P. (2023). Computer-mediated communication and well-being in the age of social media: A systematic review. *Journal of Social and Personal Relationships*, 40(2), 420–458. DOI: <https://doi.org/10.1177/02654075221106449>

5. Turow, J. (2019). *Media today: Mass communication in a converging world*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429489235>

6. Mori, H. (2025). Special Issue on Speech Diversity and Its Applications. *Acoustical Science and Technology*, 46(1), 43–44. DOI:10.1250/ast.e25.001

7. Danesi, M. (2017). *Language, society, and new media: Sociolinguistics today*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315100647>

8. Hatoss, A. (2020). 14 Transnational grassroots language planning in the era of mobility and the Internet. In: *Handbook of home language maintenance and development: Social and affective factors*, 18. DOI: <https://doi.org/10.1515/9781501510175>

9. Labov, W. (2011). *Principles of linguistic change: cognitive and cultural factors*. John Wiley & Sons. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781444327496>

10. Fishman, J. A. (1994). Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages. *Language in Society*, 23(1), 115–119. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0047404500017711>

11. Francis N. (2007). Carol Myers-Scotton: Multiple voices: An introduction to bilingualism. *Applied Linguistics*, 28(1), 155–158 DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/aml055>

12. Poplack, S. (2001). Code-switching (linguistic). In: *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 2062–2065). DOI: <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/03031-X>

13. Horokhova, T. V. (2021). Vplyv rozvytku tsyfrovyykh tekhnolohiy na povedinku spozhyvachiv [The impact of digital technology development on consumer behavior]. *Visnyk ahrarnoi nauky Prychornomia – Bulletin of Agricultural Science of the Black Sea Region*, 4, 45–54. [https://doi.org/10.31521/2313-092X/2021-4\(112\)-5](https://doi.org/10.31521/2313-092X/2021-4(112)-5) [In Ukrainian].

14. Nikolaieva, T. M. (2019). Leksiko-semantychni aspekty movy sotsialnykh merezh [Lexical and semantic aspects of social media language]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 2(9), 96–101 Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/33170> [In Ukrainian].

15. Thangaraj, S. R., & Maniam, M. (2015). The Influence of Netspeak on students' writing. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 9 (1), 45–52. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v9i1.963> (<https://doi.org/10.11591/edulearn.v9i1.963>)

16. Nedoshyko, I. R. (2021). Internet-komunikatsiya v informatsiyno-komunikatsiyniy strukturi sotsialnykh komunikatsiy [Internet communication in the information and communication structure of social communications]. *Informatsiia ta sotsium: zbirn. mater VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Information and society: collected materials of the VI International Scientific-Practical Conference* (Vinnytsia, June 4, 2021). (pp. 12–14). Vinnytsia. Retrieved from <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/48430/1/11427-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-22690-1-10-20211217.pdf> [In Ukrainian].

17. Bernatska, S. (2023). Rol i vplyv internet-komunikatsii na suchasnu kulturu movlennia [The role and influence of internet communication on modern speech culture]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 4 (10). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-62-75](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-62-75) [In Ukrainian].



18. Shkvorchenko, N. (2019). Internet-dyskurs yak linvistychna kategoriya [Internet discourse as a linguistic category]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 23(3), 62–68. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/23.166373> [In Ukrainian].

19. Kiiko, Yu. Ye. (2017). *Fraktalne modeliuвання invariantno-variantnoi struktury mediatekstiv u nimetskii ta ukrainskii movakh* [Fractal modeling of the invariant-variable structure of media texts in German and Ukrainian]. Doctor's thesis. Retrieved from <https://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/40295> [In Ukrainian].

20. Valiukevych, T. V., Stroienko, N. H., & Katrych, A. V. (2024). Rol mizhkulturnoho navchannia u formuvanni mizhosobystisnoi kompetentnosti zdobuvachiv v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy [The role of intercultural learning in forming interpersonal competence of learners in the process of studying English]. *Akademichni vizii – Academic visions*, 30. Retrieved from <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1054> [In Ukrainian].

21. Shevchenko, L., & Syzonov, D. (2021). *Teoriya medialinhvistyky* [Theory of medialogistics]. Kyiv. Retrieved from <http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/handle/123456789/4582> [In Ukrainian].



УДК 811.161.2:316:392.77

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-571-582](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-571-582)

Таценко Наталія Віталіївна докторка філологічних наук, професорка, завідувачка кафедри іноземних мов та лінгводидактики, Сумський державний університет, м. Суми, <https://orcid.org/0000-0003-2604-2340>

Бакай Юлія Ігорівна асистент викладача, викладач, Державний університет міста Мосул, м. Мосул, Ірак, <https://orcid.org/0000-0002-9744-274X>

КОГНІТИВНІ АСПЕКТИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МОВНОЇ АГРЕСІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ СПІЛКУВАННІ

Анотація. Поняття агресії активно вивчається в багатьох дисциплінах, включно з інтерпретацією з погляду когнітивної психології, нейробіології, антропології та лінгвістики. Менше уваги феномену агресії приділено в контексті міжкультурної комунікації. Безперечно, хоча інтерпретації поняття агресії охоплюють соціальні чинники для розуміння природи та викликів міжкультурної комунікації (контекст, спільну основу, шаблонне використання), роль агресії у формуванні людського сприйняття, інтерпретації, ставлення та її використання в міжкультурному контексті залишається поза увагою вчених. Мета пропонованого дослідження – дослідити когнітивні аспекти інтерпретації мовної агресії в межах міжкультурної комунікації. У роботі використано метод синтезу й аналізу, який передбачав систематичний огляд літератури. Результати роботи продемонстрували, що в сучасній лінгвістиці зростає усвідомлення важливості когнітивного підходу до опису мовленнєвого міжкультурного діалогу. Зокрема, в роботі наголошено на ролі вивчення взаємозв'язку між реальними мовленнєвими процесами та їхніми мовними виразами в контексті структур знань і процедур їхньої обробки. У процесі обміну або обробки інформації людина обробляє співвідношення основних структурних одиниць мовленнєвої поведінки (фрейми, сценарій, модель і жанр мовлення). З погляду міжкультурної комунікації сприйняття інформації вимагає більшого когнітивного навантаження, спрямованого на вивчення іншої національної мовної свідомості, її особливостей із метою визначення універсальних засад, які уможливають міжкультурну комунікацію зі збереженням національної культурної ідентичності. Експлуатація складних когнітивних схем потрібна, щоб ідентифікувати складні координати абстрактних понять, наприклад, агресії. Це відбувається у процесі



розуміння мови, контексту і сприйняття повідомлення через структурування й організацію інформації. Вираження, керування і сприйняття агресії змінюються відповідно до культурних норм і ціннісних переконань. Висновок – для концептуалізації поняття мовної агресії важливо досліджувати та розуміти її роль у міжкультурному контексті саме з погляду міжкультурної комунікації. Дослідження мовної агресії у мультидисциплінарному контексті з погляду когнітивної психології, антропології та лінгвістики з акцентом на сфери її вживання у мові є перспективним новаторством.

Ключові слова: когніція, когнітивна схема, комунікація, культура, ціннісні конструкції.

Tatsenko Nataliia Vitaliyivna Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Linguodidactics, Sumy State University, Sumy, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-2604-2340>

Bakai Yuliia Ihorivna Assistant Lecturer, Lecturer, University of Mosul, Al Mosul, Iraq, <https://orcid.org/0000-0002-9744-274X>

COGNITIVE ASPECTS OF INTERPRETING LINGUISTIC AGGRESSION IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. The concept of aggression is actively studied in many disciplines, including interpretation in terms of cognitive psychology, neurobiology, anthropology and linguistics. Less attention has been paid to the phenomenon of aggression in the context of intercultural communication. Undoubtedly, although interpretations of the concept of aggression include social factors to understand the nature and challenges of intercultural communication (context, common ground, patterned use), the role of aggression in shaping human perception, interpretation, attitudes and its use in an intercultural context remains beyond the attention of scholars. The purpose of the study is to investigate the cognitive aspects of interpreting linguistic aggression in intercultural communication. The study used the method of synthesis and analysis, which involved a systematic review of the literature. The results of the study demonstrate that in modern linguistics, there is a growing awareness of the importance of a cognitive approach to describing intercultural dialogue. In particular, the paper emphasises the role of studying the relationship between real speech processes and their linguistic expressions in the context of knowledge structures and procedures of their processing. In the process of exchanging or processing information, a person processes the correlation of the main structural



units of speech behaviour (frames, script, model and genre of speech). From the point of view of intercultural communication, information perception requires a greater cognitive load aimed at studying another national language consciousness and its peculiarities in order to determine the universal principles that make intercultural communication possible while preserving national cultural identity. The exploitation of complex cognitive schemes is required to identify the complex coordinates of abstract concepts, such as aggression. This happens in the process of understanding the language, context and perception of the message through the structuring and organisation of information. The expression, management, and perception of aggression vary according to cultural norms and value beliefs. Conclusion - in order to conceptualise the concept of linguistic aggression, it is important to study and understand its role in an intercultural context from the perspective of intercultural communication. The study of linguistic aggression in a multidisciplinary context from the point of view of cognitive psychology, anthropology and linguistics, with an emphasis on the areas of its use in language, is a promising innovation.

Keywords: cognition, cognitive schema, communication, culture, value constructions.

Постановка проблеми. Глобалізація, міграція й освітня мобільність сприяють зростанню кількості бі- та полілінгвів, що підсилює інтерес до вивчення мови й свідомості як єдиного когнітивного феномена. У цьому контексті особливого значення набуває міжкультурна прагматика, яка, відходячи від традиційних одномовних підходів, досліджує особливості комунікації між носіями різних рідних мов у межах спільного мовного простору [1, с. 189]. Smith G. визначає міжкультурну прагматику як сферу, що аналізує взаємозв'язок контексту, спільного досвіду та виразності в комунікації між представниками різних культур з огляду на відмінності у структурі знань і комунікативних очікуваннях [2, с. 14].

Роль мовної агресії як основного елемента міжкультурного спілкування, що формується культурою і впливає на соціальні відносини, залишається недостатньо дослідженою. Аналіз типових мовних параметрів комунікативних ситуацій вимагає залучення понять сучасної когнітивної лінгвістики, зокрема «фреймів», «сценаріїв», «моделей» і «кліше» [3, с. 749]. Ці когнітивні структури репрезентують упорядковані знання про мовленнєві явища та визначають стратегії їхньої інтерпретації.

Основними у цьому дослідженні є поняття «фрейм» і «сценарій»: перший відображає структуру знань про певне явище, тоді як другий визначає послідовність дій у типових мовленнєвих ситуаціях. Вивчення мовної агресії у міжкультурному спілкуванні вимагає аналізу фрейм-



структур та асоціативно-вербальних мереж, що формують стереотипні моделі комунікативної поведінки. Важливо зрозуміти, як ці механізми впливають на інтерпретацію мовних актів і створюють потенційні зони комунікативного конфлікту.

Таким чином, пропоноване дослідження зосереджується на когнітивних аспектах мовленнєвої поведінки, що дає можливість виявити приховані структури знань у дискурсі та механізми їхньої реалізації в міжкультурній комунікації. Зокрема, робота спрямована на вивчення впливу емоцій на мовну агресію та комунікативні стратегії в міжкультурному контексті, що є важливим для формування соціокультурної моделі інтерпретації емоцій у дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження феномену агресії традиційно пов'язане із розмежуванням його синонімічних понять і термінологічного інструментарію. У науковій літературі існує безліч наукових визначень агресії, але жодне з них не є універсальним. У цій статті увагу зосереджено на соціальних, когнітивних, лінгвістичних і психологічних аспектах терміну.

Як зазначає Bandura A., визначення «агресії» є складним через різноманіття дій, які цей термін охоплює. У соціальному вимірі агресія асоціюється з напористою, домінувальною, атакувальною і шкідливою поведінкою, включно з такими актами, як злі жарти, плітки, ворожі фантазії та навіть убивства [4, с. 213].

У компонентному аналізі семантичної структури терміну «агресія» de Queiroz Hermida та Santos E. визначають агресію як тип мотивованої суб'єктно-об'єктної антисоціальної поведінки, спрямованої на завдання фізичної чи психологічної шкоди або пошкодження об'єктів нападу, представлених у вигляді ворога [5, с. 3]. Поняття агресії, яке мало чітко негативний відтінок, починає набувати й позитивних конотацій. Це пояснюється тим, що сучасні дослідження враховують не лише деструктивний вплив агресії, а й оборонну агресію жертви, яка вимушена застосовувати агресивну поведінку для самозахисту. Таким чином, поняття агресії розширюється, охоплюючи як енергійність, так і вміння захищатися [6].

Санников А., Санніков О. та Гайворонський В. розглядають поняття агресії як специфічну форму поведінки, а агресивність трактують як психічну властивість особистості.

Мазоха І. розрізняє фізичну та вербальну агресію, активну й пасивну, пряму та непряму агресію [8]. У лінгвістичних дослідженнях важливими є мовленнєва поведінка та реакції на зовнішні стимули. Кирилюк О. досліджує вербалізацію агресії як процес словесного вираження агресивних емоцій, що є своєрідним перекладом первинних реакцій у вторинні, представлені переважно усною мовою [9, с. 281].



Мовна агресія визначається як «інтенціональне авторське діяння, спрямоване на об'єкт, яке враховує культурно-національну специфіку комунікації» [10, с. 4857]. Karisbekovna A. пропонує розрізняти мовну агресію як наявність мовних засобів для вираження агресії та агресію в дискурсі як безпосереднє використання цих засобів для досягнення комунікативних цілей.

Дослідження, зосереджені на вивченні емоцій і мови в соціокультурних контекстах, походять із лінгвістики. Лінгвісти вважають, що феномен агресії потрібно досліджувати в багатомовному та мультикультурному контекстах.

Отже, аналіз літератури демонструє, що агресія є багатогранним явищем. Воно охоплює різні аспекти поведінки як в особистісному, так і в мовному контекстах, що вимагає глибшого аналізу та розуміння в межах міжкультурного спілкування.

Мета статті – дослідження формування соціокультурної моделі інтерпретації мовної агресії в дискурсі та впливу мовної агресії й комунікативних стратегій у міжкультурному контексті.

Виклад основного матеріалу. Мовна агресія є кращим розпізнаванням екосистеми мов, культур та ідентичностей, яка залежить від мовної та соціальної різноманітності. Поняття мовної агресії допомагає краще зрозуміти, що породжують імпліцитні дискурсивні елементи. У цьому сенсі такі мовні варіації стають інструментами, якими соціальні актори озброюються, щоб позначити свої почуття ідентифікації, а також свої проєкти диференціації. Мовна агресія породжує складні концепції для позначення соціальної дискримінації на основі мовних практик, включно з лінгвістичними.

Спираючись на наведений вище огляд літератури, поняття мовної агресії в цій статті відходить від бінарної позиції, тобто агресія є універсальною, оскільки охоплює фізіологічні й когнітивні процеси. Мовна агресія має власну культуру у своїй конструкції, вона виражається на практиці, сприйнятті й інтерпретації. Важливо зазначити, що фізіологічні й когнітивні процеси, пов'язані з мовною агресією, також мають культурне підґрунтя. Зокрема, агресія в цьому дослідженні концептуалізується як складник засвоєних когнітивних звичок, які сконструйовані, сформовані та перебувають під впливом спільних цінностей і норм у межах культури.

Агресія не лише супроводжується видимими чи прихованими фізіологічними змінами, вона виявляється й передається через вербальну та/або невербальну мову, зокрема у фонології, просодії й висоті звуку, семантичних компонентах, синтаксичних структурах, дискурсивному жанрі, виразі обличчя та мові тіла [12]. Інтерпретації емоційного вираження



і практики залежать від культурних цінностей і норм, які впливають на них. У міжкультурній комунікації чим більша дистанція між культурами співрозмовників, тим більш незрозумілою буде прагматика вербальної агресії.

Поняття культури заслуговує на чітке визначення в цьому дослідженні з огляду на її роль у розумінні поняття мовної агресії. Автори визначають культуру як нечіткий набір базових припущень і цінностей, життєвих орієнтацій, переконань, політики, процедур і поведінкових конвенцій, які поділяються групою людей і які впливають на поведінку кожного члена суспільства, але не визначають її.

Для теоретизації й для пояснення того, як соціокультурні фактори формують і впливають на мовну агресію у міжкультурному контексті Burgoon J. I Hubbard A. пропонують модель, засновану на трьох типах сценаріїв, спільних для групи людей: соціальних, культурних і мовних. Соціальні сценарії стосуються загальних соціальних факторів, які провокують агресію. Культурні сценарії охоплюють поняття цілі, свідомої чи підсвідомої. Ціль же визначає емоційну валентність мовної агресії.

Отже, мовна агресія відбувається як через текстову продукцію, так і через безпосереднє сприйняття мовленнєвої поведінки суб'єктів. Агресивні моделі поведінки, які існують у суспільстві, закріплюються в мові та передаються з покоління в покоління (табл. 1).

Таблиця 1

**Сприяння мовних елементів традиційному збереженню
агресивної комунікації**

Мовний елемент	Експресія мовної агресії
Ідіоми та прислів'я	У багатьох мовах є вирази, що відображають агресію або конфлікт, такі як убити двох зайців одним пострілом, клин клином вибивають або око за око. Ці фрази нормалізують агресивну або змагальну поведінку.
Метафори в повсякденному мовленні	Люди часто використовують метафори, пов'язані з війною або насильством. Наприклад, виграти суперечку, захищати свою позицію, завдати удару або розгромити конкурентів.
Інклюзивний дискурс і соціальні норми	Деякі агресивні моделі поведінки заохочуються або толеруються відповідно до культурних очікувань. Наприклад, вираз хлопчики є хлопчики, який може виправдовувати агресивну поведінку у чоловіків.
Медіа	Агресивна поведінка в медіа часто зображується як засіб досягнення успіху або справедливості. Медіа є середовищем для відтворення соціально схвалюваних і засуджених моделей агресії, зокрема мовленнєвої.

Джерело: власна розробка авторів



Агресивні моделі поведінки закріплюються в мові та культурі, проходячи через різні форми комунікації, включно з масовою, міжособистісною та художньою. Розуміння цих процесів важливе для зниження агресії в суспільстві та покращення комунікації.

Вважаємо, що найпродуктивнішим осередком для передавання мовної агресії є засоби масової інформації (друковані й електронні). Масова комунікація має низку характеристик, що сприяють закріпленню агресивних моделей: регулярність і тиражованість інформації, охоплення широкої аудиторії, соціальна спрямованість комунікації, організований характер комунікації, відсутність безпосереднього зв'язку між комунікатором та аудиторією, соціальна значущість інформації, можливість вибору комунікативних засобів, односпрямованість інформації, колективний характер комунікатора і його публічна індивідуальність, масовість, публічність і регулярність повідомлень. У цьому контексті соціальна важливість масової комунікації полягає в її здатності відповідати соціальним запитам і впливати на свідомість.

Художні тексти, своєю чергою, відображають характер епохи та стійкі моделі соціальної взаємодії, включно з агресією, яка реалізується через мовленнєві засоби. Тому художні твори варто розглядати як джерела лінгвокультурологічного відтворення моделей агресивної поведінки.

Варто зауважити, що складніше зафіксувати моделі мовленнєвої поведінки на рівні міжособистісної комунікації, оскільки її інтимний характер ускладнює систематичне спостереження. Однак дослідження мовленнєвої агресії в інтернет-комунікації є корисним, оскільки вона створює умови для квазіінтимного спілкування [14, с. 972]. Спілкування в соціальних мережах можна розглядати як різновид групової комунікації, що дає можливість спостерігати агресивну поведінку користувачів.

Засоби вербальної реалізації агресії в художній літературі також є цікавими для аналізу. Тексти художньої прози відображають емоційний досвід людства і стереотипні моделі поведінки, характерні для конкретного суспільства. Umidbek o'g'li A. зазначає, що аналіз художніх творів дає змогу виокремити стилізовану репрезентацію вираження емоцій [15]. Вираження агресії в літературі може відбуватися через опис невербального вираження агресії, опис вербального вираження агресії, опис власне агресивного емоційного стану.

Найпоширенішим способом описання мовної агресії є лексика. Мовна агресія базується на взаємодії різних рівнів мовної системи, таких як просодичний, лексичний і синтаксичний рівні.

З погляду психокогнітивної евристики успішна комунікація потребує зворотного зв'язку для правильного розуміння намірів співрозмовника.



Непорозуміння у спілкуванні можуть виникати через проєкцію власних знань на інших, що призводить до конфліктів. Використання психокогнітивних евристик, які допомагають долати рутинні або стресові ситуації, може полегшити процес ухвалення рішень у складних комунікаційних контекстах.

З лінгвістичного погляду мовну агресію можна розглядати як складний вид емоційного реагування, що має різні вияви в різних мовах. Вона відображається у специфічному словниковому складі, де кожен компонент агресії, включно з мотивацією, цілями та засобами реалізації, формує лексичні групи, що відображають семантичні генератори агресії.

Міжкультурна комунікація фокусується на агресивному вербальному спілкуванні в контексті міжособистісних конфліктів, де різні соціальні ролі учасників комунікації визначають вибір агресивних стратегій, виділяючи три основні групи агресивних комунікативних ситуацій залежно від ролей адресанта й адресата. Зокрема, у разі, коли адресант є вищим за статусом, агресія може виявлятися у формі команд і наказів, що підкреслює ієрархічність взаємодії.

Когнітивні аспекти інтерпретації мовної агресії в міжкультурному спілкуванні вимагають урахування соціальних, культурних і психологічних норм, які впливають на сприйняття агресії. Когнітивні евристики, згідно з дослідженнями, формуються під впливом групової приналежності та культурного контексту, що може впливати на те, як індивіди реагують на агресивні висловлювання. Простота або складність стратегії мислення може змінювати ефективність сприйняття агресії, адже іноді прості стратегії можуть бути більш адаптивними в умовах невизначеності.

Отже, мовна агресія є результатом індивідуальних емоційних реакцій, але водночас вона зумовлена соціокультурними факторами, які формують когнітивні моделі сприйняття та реагування. Успішне міжкультурне спілкування вимагає усвідомлення цих аспектів, оскільки агресія може бути інтерпретована по-різному залежно від культурних норм і комунікативних стратегій, які використовують учасники спілкування.

Медіа є джерелом активного формування уявлень про те, яким може бути агресивне поведіння людини. У межах сприятливої моделі мас-медіа допомагають визначити своє ставлення до інших людей, сприяють формуванню уявлень про ймовірну поведінку інших людей. У процесі зорового і слухового сприйняття повідомлень у мас-медіа в людей формуються уявлення про те, як найкраще розв'язувати проблеми між людьми. Таким чином, у реципієнта формується установка, згідно з якою агресія дає можливість досягти бажаного.

Агресивна поведінка приносить користь, її виявляють герої, і таке поведіння схвалюється суспільством. Крім того, у мас-медіа реалізується



модель національної мови, в якій представлений емоційний мовний компонент, зокрема й моделі мовної агресії. Медіадискурс рясніє агресивними сценами насильства, жорстокості, що формує у свідомості глядачів уявлення про нормальність агресії. Згідно з дослідженнями, агресивна мовна поведінка журналістів часто є свідомим прийомом, який сприяє маніпуляції свідомістю читачів [10]. Ці практики належать до усталених професійних технік. Проте, як демонструє аналіз реакції споживачів, мовна агресія у мас-медіа сприймається як нечутлива.

Окремим і цікавим питанням є вивчення мовної агресії з погляду дидактики. У сучасних міжнародних комунікаціях, де англійська мова стає основною, існує ризик розбіжностей у сприйнятті через культурні особливості. Наприклад, коли представники різних країн спілкуються, використання знайомих інтерактивних рутин може призвести до непорозумінь. У такому випадку надання сенсу символам вимагає навчання і врахування культурних контекстів, що часто ігнорується при вивченні іноземних мов.

Отже, міжкультурна комунікація ускладнюється не лише через мовні бар'єри, а й через культурні розбіжності, які впливають на сприйняття й інтерпретацію інформації. Наприклад, в одних культурах акцент на емоційний контекст може бути важливим, тоді як в інших він матиме прагматичний підхід. Це акцентує на необхідності врахування культурних відмінностей у міжнародних відносинах, щоб уникнути конфліктів і забезпечити ефективну взаємодію.

Мовна агресія, яку можна знайти будь-де, може мати глибокі соціальні наслідки. Вона формує уявлення про прийнятність насильства в суспільстві. Ось чому культура в міжнародних комунікаціях допомагає уникнути конфліктних ситуацій. Модель культури в міжкультурній комунікації базується на дихотомії між волею та розсудливістю, де вольова культура керується індивідуальними намірами й саме окремі особи визначають, яка поведінка є відповідною, а розсудлива культура зобов'язує членів суспільства дотримуватися соціальних цінностей, розпізнавати відповідні особливості соціальної взаємодії та діяти згідно з ухваленими нормами й очікуваннями.

Варто зауважити, що в міжкультурному спілкуванні відмінності у ціннісних орієнтаціях і перевагах щодо мовних стратегій можуть спричиняти конфлікти й сильні емоційні реакції. Культурні відмінності у сприйнятті волі та розсудливості формують підхід до ухвалення рішень, вираження емоцій і використання мовних стратегій у комунікації. Це впливає на міжкультурне спілкування, зумовлюючи різні реакції на ті самі ситуації.



Висновки. Результати пропонованого дослідження є важливими для дослідження мовної агресії в міжкультурному контексті. У дослідженні мовну агресію розглянуто в міждисциплінарному контексті із соціокультурного та когнітивного погляду. У роботі концептуалізовано зв'язок між емоціями, культурою та мовою. Запропоновано адекватну складність для пояснення того, як поняття агресії може сприйматися в різних культурах і що є основними соціокультурними факторами, які формують і впливають на різноманітні концепції цієї емоції. Важливим питанням у дослідженні мовної агресії з погляду когнітивної психології, де дослідження природи агресії пропускає основний соціокультурний вплив засвоєних когнітивних звичок, у лінгвістичних виявах застосовується як загальнозначущі мовні елементи.

У цьому дослідженні використовуються дані природної міжкультурної взаємодії, представляючи лінгвістичні особливості мовної агресії, підкріплені культурними й традиційними нормами. У дослідженні використовується дискурсивний підхід, що передбачає природні взаємодії за межами однієї лише мови. Це забезпечує текстові та соціокультурні контексти для розуміння конструкції агресії. Вивчено спільні й різноманітні соціокультурні фактори, які є основою для формування мовної агресії, що особливо актуально для міжкультурної комунікації, де розуміння відмінностей і побудова спільної точки є важливими для успішної комунікації й управління відносинами.

Отже, результати пропонованої роботи мають посилити методологічну основу дотичних досліджень, допомогти глибше вивчити міжкультурну взаємодію з соціокультурної, культурної, культурно-лінгвістичної перспективи, сприяючи розвитку цієї малодослідженої теми. У майбутніх роботах можна використати дослідження ідентичності, влади та дистанції й додати їх до цієї моделі, щоб підвищити її здатність до теоретизування мовної агресії в міжкультурному спілкуванні.

Література:

1. Usmani S., Almashham A. Cross-cultural pragmatics: Analysing speech acts in different cultures. *International Journal of Language and Literary Studies*. 2024. Vol. 6. № 1. P. 186–198. DOI: <https://doi.org/10.36892/ijlls.v6i1.1586>. (date of access: 28.02.2025).
2. Smith G. The role of pragmatics in cross-cultural communication. *European Journal of Linguistics*. 2024. Vol. 3. № 1. P. 13–24. URL: <https://ideas.repec.org/a/bhx/ojtel/v3y2024i1p13-24id1768.html>. (date of access: 28.02.2025).
3. Prado D. M., Antonio M. R., Celedonio Á. G. Science and Environment Communication. *ECREA*. 2024. P. 749. URL: <https://flore.unifi.it/retrieve/cb6590cb-c6f1-4442-8592-c006efbc3c8b/ECREA-2024-Abstract-Book.pdf#page=751>. (date of access: 28.02.2025).
4. Bandura A. Social learning analysis of aggression. In *Analysis of delinquency and aggression*. 2024. P. 203–232. Routledge. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003487630-10/social-learning-analysis-aggression-albert-bandura>. (date of access: 28.02.2025).



5. de Queiroz Hermida P. C., Santos E. M. D. Exploring the performance of generative models in detecting aggressive content in memes. *AI & SOCIETY*. 2025. P. 1–16. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00146-025-02235-8>. (date of access: 28.02.2025).

6. Shevchenko V. Концепт агресія в англomовному дискурсі війни: когнітивно-семантичний вимір. *Philological Treatises*. 2024. Вип. 16. № 2. С. 124–132. URL: <https://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/1167>.

7. Санников А., Санников О., Гайворонський В. А. Детермінанти специфічних проявів агресивності професіонала. 2022. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16066>. (дата звернення: 28.02.2025).

8. Мазоха І. С. Аналіз теоретико-емпіричних досліджень феномена агресії та агресивності. 2011. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10253>.

9. Кирилюк О. Л. Збройні наративи інформаційної агресії: тематика, мовні засоби, вербалізація концептів. 2020. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-031-5-17>. (дата звернення: 28.02.2025).

10. Wawer A., Mykowiecka A., Żuk B. Detecting Aggression in Language: From Diverse Data to Robust Classifiers. *Electronics*. 2024. Vol. 13. № 24. P. 4857. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics13244857>. (date of access: 28.02.2025).

11. Karisbekovna A. A. The role of the media in the application of speech aggression and tolerance. In *The 10th International scientific and practical conference "Problems and prospects of modern science and education"*. 2024. № 381. P. 227. URL: <https://surl.li/yvzzhj> (date of access: 28.02.2025).

12. Burgoon J. K., Manusov Guerrero L. K. *Nonverbal communication*. Routledge. 2021. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003095552>. (date of access: 28.02.2025).

13. Burgoon J. K., Hubbard A. E. Cross-cultural and intercultural applications of expectancy violations theory and interaction adaptation theory. *Theorizing about intercultural communication*. 2005. P. 149–171.

14. Ferreira P. D. C., Veiga Simao A. M., Pereira N. S., Paulino P., Oliveira S. Online verbal aggression, social relationships, and self-efficacy beliefs. *New media & society*. 2021. Vol. 23. № 5. P. 960–981. DOI: <https://doi.org/10.1177/1461444820905>. (date of access: 28.02.2025).

15. Umidbek o'g'li A. M. Expressing emotions in literature. *Scientific and practical research of the 21st century*. 2024. Vol. 1. № 1. URL: <https://interspp.com/index.php/spr21c/article/view/594>. (date of access: 28.02.2025).

References:

1. Usmani, S., & Almashham, A. (2024). Cross-cultural pragmatics: Analysing speech acts in different cultures. *International Journal of Language and Literary Studies*, 6(1), 186–198. <https://doi.org/10.36892/ijlls.v6i1.1586> [In English].

2. Smith, G. (2024). The role of pragmatics in cross-cultural communication. *European Journal of Linguistics*, 3(1), 13–24. <https://ideas.repec.org/a/bhx/ojtejl/v3y2024i1p13-24id1768.html> [In English].

3. Prado, D. M., Antonio, M. R., & Celedonio, Á. G. (2024). Science and environment communication. *ECREA*, 749. <https://flore.unifi.it/retrieve/cb6590cb-c6f1-4442-8592-c006efbc3c8b/ECREA-2024-Abstract-Book.pdf#page=751> [In English].

4. Bandura, A. (2024). Social learning analysis of aggression. In *Analysis of delinquency and aggression* (pp. 203–232). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003487630-10/social-learning-analysis-aggression-albert-bandura> [In English].



5. de Queiroz Hermida, P. C., & Santos, E. M. D. (2025). Exploring the performance of generative models in detecting aggressive content in memes. *AI & Society*, 1–16. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00146-025-02235-8> [In English].
6. Shevchenko, V. (2024). Kontsept ahresiiia v anhlo movnomu dyskursi viyny: kohnytyvno-semantychnyi vymir. *Philological Treatises* [The concept of aggression in the English-language discourse of war: a cognitive-semantic dimension], 16(2), 124–132. <https://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/1167> [In Ukrainian].
7. Sannykov, A., Sannikov, O., & Haivoronskyi, V. A. (2022). Determinanty spetsiifichnykh proiaviv ahresyvnosti profesiionala [Determinants of specific manifestations of professional aggressiveness]. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16066> [In Ukrainian].
8. Mazokha, I. S. (2011). Analiz teoretyko-empirichnykh doslidzhen' fenomena ahresii ta ahresyvnosti [Analysis of theoretical and empirical studies of the phenomenon of aggression and aggressiveness]. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10253> [In Ukrainian].
9. Kyryliuk, O. L. (2020). Zbroini naratyvy informatsiinoi ahresii: tematyka, movni zasoby, verbalizatsiia kontseptiv [Armed narratives of information aggression: themes, linguistic means, verbalization of concepts]. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-031-5-17> [In Ukrainian].
10. Wawer, A., Mykowiecka, A., & Żuk, B. (2024). Detecting aggression in language: From diverse data to robust classifiers. *Electronics*, 13(24), 4857. <https://doi.org/10.3390/electronics13244857> [In English].
11. Karisbekovna, A. A. (2024, March). The role of the media in the application of speech aggression and tolerance. In *The 10th International Scientific and Practical Conference "Problems and Prospects of Modern Science and Education" (March 12–15, 2024) Stockholm, Sweden*. International Science Group. 381 p. (p. 227). <https://surl.li/yvzzhj> [In English].
12. Burgoon, J. K., Manusov, V., & Guerrero, L. K. (2021). *Nonverbal communication*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003095552> [In English].
13. Burgoon, J. K., & Hubbard, A. E. (2005). Cross-cultural and intercultural applications of expectancy violations theory and interaction adaptation theory. *Theorizing about intercultural communication*, 149–171 [In English].
14. Ferreira, P. D. C., Veiga Simao, A. M., Pereira, N. S., Paulino, P., & Oliveira, S. (2021). Online verbal aggression, social relationships, and self-efficacy beliefs. *New Media & Society*, 23(5), 960–981. <https://doi.org/10.1177/1461444820905> [In English].
15. Umidbek o'g'li, A. M. (2024). Expressing emotions in literature. *Scientific and Practical Research of the 21st Century*, 1(1). <https://interspp.com/index.php/spr21c/article/view/594> [In English].



УДК 811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-583-589](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-583-589)

Титаренко Олена Юрївна кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри германських мов, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м.Київ, <https://orcid.org/0000-0013-8606-3253>

КІБЕРНЕОЛОГІЗМИ В ІНТЕРНЕТ КОМУНІКАЦІЇ: СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ

Анотація. У дослідженні розглянуто феномен кібернеологізмів як динамічного явища сучасної інтернет-комунікації. Проаналізовано їхні основні характеристики, особливості функціонування та вплив на розвиток мови й суспільства. Особливу увагу приділено проблемам перекладу кібернеологізмів, зокрема питанням збереження прагматичної еквівалентності та врахування культурних конотацій. На основі теорії Вершуерена досліджено механізми мовного вибору через призму варіативності, обіговості та адаптивності. Розглянуто позитивні та негативні аспекти впливу кібернеологізмів на мовне середовище, зокрема проблеми семантичної неоднозначності та міжгенераційної комунікації. Висвітлено особливості їхнього функціонування в українському мовному просторі, зокрема явище інтерференції з англійською мовою. Дослідження підкреслює важливість усвідомлення подвійної природи кібернеологізмів: з одного боку, вони збагачують мову новими виражальними засобами, з іншого – можуть призводити до комунікативних бар'єрів між різними соціальними групами. Проаналізовано соціолінгвістичні аспекти використання кібернеологізмів різними віковими групами, особливо їхній вплив на мовний розвиток молодшого покоління. Встановлено, що кібернеологізми відіграють роль своєрідного мовного індикатора технологічних та соціальних змін, відображаючи трансформації у суспільній свідомості та комунікативних практиках. Досліджено специфіку їхнього перекладу в контексті міжкультурної комунікації, зокрема проблеми збереження прагматичного потенціалу та культурних конотацій. Виявлено, що ефективний переклад кібернеологізмів вимагає комплексного врахування лінгвістичних, соціокультурних та технологічних факторів. Дослідження демонструє, що кібернеологізми є важливим індикатором соціальних змін та інструментом оновлення мови, проте їхнє використання потребує виваженого підходу для забезпечення ефективної комунікації та збереження мовного багатства.



Ключові слова: кібернеологізми, неологізми, переклад, інтернет комунікація, соціолінгвістика.

Titarenko Olena Yuriiivna PhD in Philology, Professor, Professor of the Department of Germanic Languages, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0013-8606-3253>

CYBERNETICISMS IN INTERNET COMMUNICATION: SOCIOLINGUISTIC AND TRANSLATION ASPECTS

Abstract. The study deals with cyberneologism as a dynamic phenomenon of modern Internet communication. Their main characteristics, functioning peculiarities and influence on language development and society are analysed. Particular attention is paid to the problems of translating cyberneticisms, particularly the issues of preserving pragmatic equivalence and considering cultural connotations. Based on the theory of Verschueren, the mechanisms of language choice are studied through the prism of variability, circulation and adaptability. The positive and negative aspects of the impact of cyberneologism on the linguistic environment, particularly the problems of semantic ambiguity and intergenerational communication, are considered. The peculiarities of their functioning in the Ukrainian language space, particularly the phenomenon of interference with the English language, are highlighted. The study emphasises the importance of understanding the dual nature of cyberneticisms: on the one hand, they enrich the language with new expressive means. On the other hand, they can lead to communication barriers between different social groups. The article analyses the sociolinguistic aspects of using cyberneologisms by various age groups, especially their impact on the language development of the younger generation. It is established that cyberneticisms play the role of a kind of linguistic indicator of technological and social changes, reflecting transformations in public consciousness and communication practices. The specifics of their translation in the context of intercultural communication, in particular, the problem of preserving pragmatic potential and cultural connotations, are investigated. It has been found that effective translation of cyber-ologisms requires a comprehensive consideration of linguistic, socio-cultural and technological factors. The study demonstrates that cyberneticism is an important indicator of social change and a tool for language renewal. Still, their use requires a balanced approach to ensure effective communication and preservation of linguistic richness.

Keywords: cyber-neologisms, neologisms, translation, Internet communication, sociolinguistics.



Постановка проблеми. У сучасному світі інтернет-комунікація стала невід'ємною частиною суспільного життя, породжуючи нові мовні форми та явища. Серед них особливе місце посідають кібернеологізми, які відображають динаміку технологічного розвитку та соціальних змін. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння впливу цих мовних новотворів на комунікативні процеси та соціальну взаємодію.

Об'єкт дослідження – кібернеологізми в сучасній інтернет-комунікації.

Предмет дослідження – соціолінгвістичні особливості функціонування та перекладу кібернеологізмів, їхній вплив на мовне середовище та міжкультурну комунікацію.

Завдання дослідження: проаналізувати природу та особливості формування кібернеологізмів, визначити основні проблеми перекладу кібернеологізмів, оцінити соціолінгвістичний вплив кібернеологізмів на різні вікові групи, проаналізувати позитивні та негативні аспекти впливу кібернеологізмів на мовне середовище.

Переклад є комунікативною мовною діяльністю, що застосовується для передавання інформації та міжкультурної взаємодії через трансформування різноманітних мовних кодів. У процесі цієї діяльності фахівець із перекладу має зосереджуватися на сутності висловлювання, інтенції та результаті, а не на дослівному значенні. Переклад інтернет-кібернетичних неологізмів становить діяльність, спрямовану на здійснення двомовної комунікації через мову й культуру та прагнення до прагматичної еквівалентності. Належне перетворення в мовному та культурному аспектах може зумовити еквівалентний переклад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Збагачення англійської лексики протягом перших років нової доби, як і в останні десятиліття, здійснюється майже винятково завдяки власним мовним ресурсам через словотворення та зміну значення існуючих одиниць. Існує багато монографій і статей, які стосуються наступних явищ. Чимало вчених вивчають процес збагачення англійської лексики, серед них як І.В. Андрусак, Ю.О. Жлуктенко, В.І. Заботкіна, Ю.А. Зацний, Н.К. Ковтун, І.І. Мурко, Л.Ф. Омельченко, А. Metcalf, F. Katamba, O. Jespersen, P. Newmark, R. Fischer, V.A. Mathesius, та інші.

Виклад основного матеріалу. Неологізми здебільшого містять глибинні культурні конотації, і основним завданням перекладу є їхнє відтворення. Водночас тлумачення значення та врахування суспільного сприйняття і комунікативної доцільності є визначальними чинниками під час перекладу. Переклад кібернетичних неологізмів випробовує та ставить



під сумнів традиційну теорію перекладу, а невичерпна гра слів надає багатий матеріал для перекладацької практики та широкий простір для наукових досліджень учених із різних країн.

Мовознавець Вершуерен дійшов висновку, що носії мови обирають мовні засоби свідомо чи несвідомо через внутрішні та зовнішні чинники, пов'язані з мовою. Існують три особливості: варіативність, обіговість та адаптивність, завдяки яким особи можуть здійснювати мовний вибір. Варіативність охоплює всі види факультативних можливостей людської мови, і цей вибір не є сталим. Обіговість означає, що мова обирається на підставі гнучких принципів і стратегічних настанов, а не механічного добору мовних засобів. Адаптивність передбачає здатність людей обирати з усіх видів можливостей, які надає мова, щоб наблизитися або досягти успішних мовних характеристик у комунікації через перемовини [6, 7].

З поступом суспільства незмінна мова не може задовольнити потреби людей у самовираженні, і наявність кібернетичних неологізмів в інтернет-просторі демонструє цю мінливість. Щороку з'являється значна кількість нових слів, які суспільство приймає або визнає та включає до лексикографічних джерел. Водночас через ту саму мінливість, щойно вислів втрачає популярність, він виходить з ужитку. Деякі слова вживатимуться дедалі рідше, доки не забудуться. Ця особливість кібернеологізмів надає індивідам ширші можливості для самовираження, і має існувати більше мовних варіацій, щоб відповідати вимогам часу. Крім того, використання інтернет-словосполучень також яскраво демонструє обіговість та адаптивність. Наприклад, уживання англійських аббревіатур засвідчує гнучкість мовного вибору. За відповідних обставин мовці не дотримуватимуться повних слів чи речень, а обиратимуть аббревіатури задля ефективнішої комунікації.

Мова є визначальним інструментом комунікації та віддзеркаленням суспільства. Соціолінгвістика як галузь мовознавства наголошує на тому, що мова змінюється разом із суспільством. Вони взаємно впливають і обмежують одне одного; науковці не лише спостерігають за мовними змінами крізь призму соціальних перетворень, а й досліджують суспільні зміни та перспективи з погляду мовної динаміки. Розвиток мови та суспільне життя нерозривно пов'язані. Суспільне життя сприяє розвитку й оновленню мови. Мовний розвиток відображає суспільні ідеї та складну соціальну ментальність, віддзеркалюючи психологію носіїв мови. Американський соціолінгвіст Пітер Трудгіл стверджував: «Як соціальне явище, мова тісно пов'язана із соціальною структурою та системою суспільних цінностей» [5].

Інтернет-кібернеологізм являє собою динамічну, широко розповсюджену мовну форму, що віддзеркалює дійсність і суспільне буття та зумовлюється технологічними чинниками й мовними системами, будучи



найбезпосереднішим і найчутливішим відображенням соціальної реальності. Приміром, англійський неологізм "word of post" позначає поширення новин і пліток через ретрансляцію в інтернет-просторі. Формування цієї лексеми свідчить про потужність кібер-комунікації через транспонування словоформи "word of mouth" у "word of post" [1, 3]. MOOC (масовий відкритий онлайн-курс) демонструє новітній спосіб навчання, що привертає увагу суспільства. Інтерференція численних українських та англійських лексем засвідчує істотну популяризацію англійської мови в Україні. Українці, які володіють англійською мовою, виокремлюють сутність обох мов і синтезують їх задля створення нового вислову, доцільнішого для їхньої комунікації. Безперечно, інтернет-кібернеологізми розкривають нам цей дивовижний світ, і можна стверджувати, що він відкриває перспективу для усвідомлення соціуму.

Насамперед, семантика певних інтернет-кібернеологізмів характеризується широтою та експресивною свободою. Внаслідок їхнього дедалі частішого вживання семантика набуває неоднозначності в багатьох контекстах. Семантичне наповнення надто розлоге для опису всього, що потребує схвальної оцінки [2]. Розгляньмо такі три речення:

- a. Фільм такий **цікавий**. The film is so **interesting**.
- b. Квітка дуже **гарна**. The flower is very **beautiful**.
- c. Інформація дуже **корисна**. The information is very **helpful**.

У наведених реченнях застосовуються різні прикметники для характеристики різних об'єктів. Неологізм *gelivable* використовують необдуманно, незважаючи на доречність і характер означуваного предмета. Це видається зручним у мовному вжитку, проте якщо така тенденція триватиме, це призведе до збіднення лексичного запасу та здатності до мовного вираження.

По-друге, інтернет-кібернеологізми мають надзвичайну популярність серед учнів молодших класів. Батьки та фахівці висловлюють серйозне занепокоєння щодо забруднення мовного середовища дітей інтернет-кібернеологізмами, що шкодить їхньому розвитку. Інтернет-комунікація відбувається швидко, а школярі завжди виявляють допитливість і сприйнятливості до нового, тому такі новотвори легко поширюються в їхньому середовищі. Діти можуть контактувати з кібернеологізмами двома основними способами: через онлайн-спілкування та наслідування дорослих. Щоб запобігти використанню дітьми цієї мови, необхідно обмежувати їхній час в інтернеті або спрямовувати їх у використанні цих мовних засобів. Численні молоді люди застосовують інтернет-кібернеологізми як засіб емоційного вираження.



Хоча наявність кібернеологізмів в інтернет-мові сприяє міжособистісній комунікації, це сприяння не поширюється на всі категорії населення. Загалом молодь є основним користувачем інтернет-новоутворів. Проте використання молодими людьми нових кібернеологізмів спричиняє міжгенераційний розрив. Вони відрізняються від традиційної мови, придатної для використання в будь-якому контексті, зрозумілої та прийнятної для всіх. Певною мірою їхнє використання обмежене, і вихід за межі цих обмежень призводить до комунікативних порушень. Наприклад, згаданий вище *gelivable* спричинить комунікативний збій через свою широку семантику, яка впливає на точність передавання інформації за недостатності контекстуальних даних. Інтернет-словотвір розвивається, але йому бракує часової та практичної апробації. Значення й сфера застосування багатьох слів розмиті [8].

Надмірно широке й часте вживання призводить до комунікативних порушень і навіть соціальних проблем. Загалом інтернет є четвертим засобом масової інформації після преси, радіо й телебачення. Мова, яку він транслює, має відображати всі аспекти сучасного суспільного життя. Існування кібернеологізмів не лише істотно впливає на наше життя, а й надає широкий простір для досліджень у галузі перекладознавства, лінгвістики, соціології тощо. Нам належить досліджувати англійські кібернеологізми в інтернеті як новітнє явище та сприяти їхньому конструктивному впливу на мову й суспільство.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що кібернеологізми є складним і багатоаспектним явищем сучасної мовної комунікації. Вони відіграють важливу роль у розвитку мови, відображаючи динаміку соціальних змін та технологічного прогресу. Водночас їхнє використання створює певні виклики для міжгенераційної комунікації та збереження мовного багатства. Особливої уваги потребують питання перекладу кібернеологізмів, зокрема забезпечення прагматичної еквівалентності та збереження культурних конотацій. Дослідження демонструє необхідність виваженого підходу до використання кібернеологізмів, який би забезпечував баланс між мовними інноваціями та збереженням традиційних форм комунікації. Перспективним напрямком подальших досліджень є вивчення механізмів інтеграції кібернеологізмів у традиційну мовну систему та розробка ефективних стратегій їх перекладу.

Література:

1. Algeo J. *Fifty Years among the New Words: a Dictionary of Neologism, 1941-1991*. Cambridge University Press, 1991.
2. Baucer A. *English Word-formation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.



3. Levchenko Y. *Neologisms in the Lexical System of Modern English: On the Mass Media Material*. Druck und Bindung: Books on Demand Gmb H, Norderstedt Germany, 2012.
4. Matthews P.H. *New Webster's Dictionary of the English Language*. Delair Publishing Company, 2010.
5. Trudgil P. *Sociolinguistics*. London: Penguin UK, 2015.
6. Verschueren J. *Pragmatics As a Theory of Linguistic Adaptation*. Working Document. Antwerp: International Pragmatics Association, 2006.
7. Verschueren J. *Understanding Pragmatics*. London: Arnold, 2012.
8. Wardhaugh R. *An Introduction to Sociolinguistics*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2012.

References:

1. Algeo, J. (1991). *Fifty Years among the New Words: a Dictionary of Neologism, 1941-1991*. Cambridge University Press.
2. Baucer, A. (2006). *English Word-formation*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Levchenko, Y. (2012). *Neologisms in the Lexical System of Modern English: On the Mass Media Material*. Druck und Bindung: Books on Demand Gmb H, Norderstedt Germany.
4. Matthews, P.H. (2010). *New Webster's Dictionary of the English Language*. Delair Publishing Company.
5. Trudgil, P. (2015). *Sociolinguistics*. London: Penguin UK.
6. Verschueren, J. (2006). *Pragmatics As a Theory of Linguistic Adaptation*. Working Document 1, Antwerp: International Pragmatics Association.
7. Verschueren, J. (2012). *Understanding Pragmatics*. London: Arnold.
8. Wardhaugh, R. (2012). *An Introduction to Sociolinguistics*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.



УДК 811.162, 82.09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-590-597](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-590-597)

Толкачова Анастасія Вячеславівна аспірант кафедри зарубіжної літератури, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, <https://orcid.org/0000-0003-2782-7529>

НІЦШЕАНСЬКІ ІДЕЇ В КОНТЕКСТІ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті розглядаються та аналізуються ніцшеанські ідеї у контексті культурного, морального, політичного, релігійного аспектів розвитку думки ХХ століття. Філософське осмислення існування через призму ідей Ф.Ніцше набуває своєї ваги, починаючи від кінця ХІХ століття. Розкриваються ідеї надлюдини, волі та влади, втрати Бога, бунту, самовизначення людини тощо. Ніцшеанство розкривало теми людини в собі, людини у суспільстві, людини у світі та людини у космосі. Література, філософія, музика, мистецтво, архітектура, релігія, навіть політика – все пройшло через призму ніцшеанства у ХХ сторіччі. Знання Ф.Ніцше у багатьох галузях науки та мистецтва, критичне мислення, жага до змін – все це порушувало питання сьогодення, на які відповідь знайти виявилось достатньо важко. Ф.Ніцше зміг не тільки розкритикувати, а також в свою чергу аргументувати свої подекуди голосні заяви. Довести, що втрати ілюзій є необхідними, що осмислений бунт людини проти людини, проти Бога, проти всього світу є благом для бунтівника, що самоперевершення людини ставлять нові цілі та сенси існування.

Завданням статті є: 1) дослідити вплив філософії Ф.Ніцше на культурно-історичний розвиток ХХ століття; 2) проаналізувати ніцшеанські ідеї та їх витоки. Використано такі методи дослідження: 1) історико-літературознавчий – що дає змогу опрацювати історію філософської думки в контексті даної теми; 2) культурологічний – можливість встановлення зв'язків між філософією Ф.Ніцше та його послідовниками.

Дослідження філософського доробку Ф.Ніцше дає змогу проаналізувати не тільки вплив німецького філософа на культурний розвиток, зокрема філософію та літературу ХХ сторіччя, а й дослідити розвиток німецької філософської думки з її темами у ХХІ столітті.

Ключові слова: філософія, людина, надлюдина, Ніцше, особистість, Бог.

Tolkachova Anastasiia Viacheslavivna PhD student at the Department of Foreign Literature, Oles Honchar Dnipro National University, <https://orcid.org/0000-0003-2782-7529>



NIETZSCHEAN IDEAS IN THE CONTEXT OF THE TWENTIETH CENTURY

Abstract. The article examines and analyses Nietzschean ideas in the context of cultural, moral, political, and religious aspects of the development of twentieth-century thought. The philosophical understanding of existence through the prism of Nietzsche's ideas has been gaining its weight since the end of the nineteenth century. The ideas of the superman, will and power, loss of God, rebellion, human self-determination, etc. are revealed. Nietzscheanism revealed the themes of man in himself, man in society, man in the world, and man in the cosmos. Literature, philosophy, music, art, architecture, religion, even politics - everything went through the prism of Nietzscheanism in the twentieth century. Nietzsche's knowledge of many fields of science and art, critical thinking, and thirst for change all raised questions of the present that proved difficult to answer. Nietzsche was able not only to criticise, but also to argue his sometimes loud statements. He proved that the loss of illusions is necessary, that a meaningful rebellion of man against man, against God, against the whole world is a blessing for the rebel, that human self-excellence sets new goals and meanings of existence.

The objectives of article are: 1) to study the influence of Nietzsche's philosophy on the cultural and historical development of the twentieth century; 2) to analyse Nietzschean ideas and their origins. The following research methods were used: 1) historical and literary studies, which allows us to study the history of philosophical thought in the context of this topic; 2) cultural studies, which allows us to establish links between the philosophy of Nietzsche and his followers.

The study of Nietzsche's philosophical works allows us to analyse not only the influence of the German philosopher on the cultural development, in particular philosophy and literature, of the twentieth century, but also to trace the development of German philosophical thought with its themes in the twenty-first century.

Keywords: philosophy, human, superhuman, Nietzsche, personality, God.

Постановка проблеми. Втілити в життя переоцінку всіх цінностей вдавалось не кожному, хто намагався про це заявити. Неможливо переоцінити внесок Ф.Ніцше у спадщину XX-XXI століть, адже саме він став певним орієнтиром у багатьох питаннях релігії, науки, мистецтва, політики, історії, філософії тощо. Письменники, філософи, фантасти, літературознавці, мовознавці, мистецтвознавці та інші відкривали для себе в працях німецького філософа вчення про самоствердження, творчу



продуктивність у мистецтві та культурі, емоційне звільнення від усіляких зв'язків, що обмежують особистість, гордість висміювання християнського аскетизму та смиренності тощо. Ф.Ніцше у своїх працях не дає конкретних відповідей на те, що краще: універсальне чи індивідуальне. Індивідуалізм у нього звучить зовсім інакше, ніж у загальноприйнятому значенні, і перший закон його боротьби – заперечення існуючих моралей. Важко визначити, чи проявляється та вільна особистість, про яку писав Ніцше, в індивідуально-поодиноких чи індивідуально-загальних нормах. Філософія Ніцше – це прагнення зрозуміти особистість, знайти вихід із епохи подвійної моралі: у відносинах із людьми, націями, державами, у відношенні до самого себе.

Метою статті є аналіз впливу філософського доробку Ф.Ніцше на контекст ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Однією з найбільш значущих та відомих філософських праць в історії філософії є книга «Так казав Заратустра» Ф.Ніцше, яка з самого початку свого існування була не дуже популярною серед читачів, чому сприяла відсутність реклами цієї праці видавцем. В якомусь сенсі ця книга є життєтворчою роботою у доробку німецького філософа, відображенням його власних позицій, ідей, поглядів, що часами були на межі з божевіллям. Вона складається з 4 частин, які були опубліковані відповідно: перша у 1883 р., друга і третя – у 1884 р., четверта – у 1885 р. У 1886 році автор опублікував перші три частини, об'єднані назвою «Так казав Заратустра. Книга для всіх і ні для кого. У трьох частинах». Автор початково замислював тільки три частини, але з часом, розвивав думку про розширення до шести частин, але написав додатково тільки одну, яка стала певною ланкою серед перших трьох. А вже в 1892 році читач побачив усі чотири трактати в одному виданні. Ф.Ніцше у своїй книзі описав життя, або навіть життє, давньоіранського мислителя та пророка Затарустри. Автор підкреслював, що його твір є духовно досконалим та бажав читачам прислухатись до тону цього роману-трактату, щоб не вчинити несправедливості зі змістом. Тобто прочитання книги вимагало від читача певної уважності, налаштованості, можливо мудрості. Але Ф.Ніцше не очікував від читача розуміння, «коректного» сприйняття чи визнання. Коли робота була написана, автор звернувся до свого видавця із пропозицією скористатись шансом видати «поезію або п'ятє Євангеліє», щось найвдаліше з його доробку, що буде прийнятне «для всіх і ні для кого». Ідея опису життя пророка Затарустри з'явилася у філософа ще у 1871-72 роках під час перебування у Базелі, а пізніше, у 1881 році в Зільс-Марії, під час написання «Веселої науки», Ф.Ніцше розвинув ідею «вічного повернення» – усе повторюється знову й знову до безкінечності на безкінечному відрізку часу з кінцевим числом подій. Повторюється, але як



подібне, а не ідентичне, людина повертається щоразу «як небезпека, як міст над прірвою, як сходження, як перехід, як самовизначення» [8, с. 19]. Пізніше, у книзі «Ессе homo», філософ писав, що гуляв лісом біля озера в Сільваплані і зупинився біля могутнього валуна у формі піраміди, тоді спала на думку ця ідея. Ф.Ніцше записав її як «6000 футів поза людиною і часом» [4]. Книга написана афоризмами або короткими реченнями, що є моментом відображення життя самого автора: Ф.Ніцше був людиною хворобливою, через постійні головні болі та перемінні стани він викладав свої думки у коротких і лаконічних формах. Такий стиль, вимушено використаний, прийшовся до смаку читачеві, і до сьогодні філософ залишається одним з найбільш цитованих авторів. Ключовою ідеєю книги є «надлюдина» – певна трансформація людини у щось «більше», розвивається думка про самоперевершення всього, що розвивається, а людина може повертатись до свого тваринного стану. Аби пройти натягнутий канат між людиною та надлюдіною, необхідно зневіритись у божественних силах, «вбити Бога» та звернутись до внутрішньої, природної сили, завдяки якій можна розвиватись. Ф.Ніцше через афоризми та притчі розкриває багато важливих тем: лицемірність, лжевірування, культи, служіння державі, воля, свобода, жадання влади, слабкості та сильні сторони людини, руйнування задля становлення, егоїзм, ілюзорність добра й зла тощо. Автор шукає серед людей тих, хто може претендувати на звання «надлюдини» або хоча б спробувати пройти її шлях. Для «надлюдини» мусить бути характерна жорстокість, в певному сенсі, адже пройти цей шлях може той, хто знищує та зневажає слабких, але «слабкий» теж мусить бути достойним противником. Ключовими умовами існування «надлюдини» є, по-перше, її свобода від штучних ідей, що відкриває можливості здорового протистояння всьому штучному та випадковому, а по-друге, тільки природний шлях самопізнання та самоперевершення дає змогу досягти стану «надлюдини». У «Так казав Заратустра» зібрані настановлення та «відповіді» автора на багато філософських, культурних, моральних, релігійних, політичних, освітніх питань. Одним із кроків до надлюдини є спроба «випустити тварину з себе», тобто вилікуватись, стати здоровим, адже: «Проблема, що я ставлю, не в тому, хто змінить людину в ланцюгу живих створінь (людина – кінець), а в тому, який тип людини належить плекати <...> Такий тип у минулому нерідко існував на землі – але як щасливий, винятковий випадок і ніколи – із власної волі. Навпаки, його боялись, він вселяв жах, і страх змушував бажати, плекати та створювати зворотне – домашню, свійську тварину, хвору люську тварину – християнина» [2, с. 8]. Водночас, відношення Ф.Ніцше до християнства у його книзі «Шопенгауер як вихователь» звучить наступним чином:



«Християнство це, безсумнівно, один із найчистіших проявів описаного прагнення до культури і саме до безперервного творення святого; але оскільки його використовували тисячі разів для того, щоб крутити млин державної влади, то поступово воно до мозку кісток стало хворим, лицемірним і брехливим і виродилося до суперечності зі своєю початковою метою» [7, с. 54-55]. Тобто філософ протистоїть саме тій «версії» християнства, яка є панівною у його часи; «версії», що була використана задля досягнення інших, не чистих і святих ідей. Його завданням та пропозицією є перевідкриття усіх європейських цінностей, аксіом, констант, законів, відхід від бюрократичного церковного апарату: «Бог помер від християнства тою мірою, якою воно секуляризувало священне» [1, с. 171].

Християнин отримує змогу на одужання, адже Бог помер, а разом з ним старий світ та мораль, що дає можливість людині стати богом для самої себе. Мартин Гайдеггер у своїй збірці есеїв «Holzwege» підкреслював, що «смерть Бога», яка є одним з найбільш узнаних наративів Ф.Ніцше, є також «ключом до його філософії» [10]. М.Гайдеггер «прагнув розкрити у процесі аналізу людського буття» [9, с. 379] смисл існування людини; розглядав питання буття, мистецтва та метафізики, і в цьому випадку не міг не звернутись до праць Ф.Ніцше. Це підкреслює також Марта Соневицька – польська дослідниця, юрист та філософ, яка у своїй книзі «Utrata Boga. Filozofia woli Fryderyka Nietzschego» аналізує ключові ідеї філософії Фрідріха Ніцше. Вона підкреслює, що Gott ist todt («Бог помер») зустрічається у Ф.Ніцше декілька разів ще до того, як він напише «Так казав Заратустра». Смерть бога зустрічається у книзі «Весела наука» (1882): «Хіба ви не чули про того божевільного, який запалив ліхтар у сонячний день, опівдні, вийшов на ринок і знай горланив: "Я шукаю Бога! Я шукаю Бога!" <...> Божевільний вбіг у юрму, пропікаючи збитошників очима. "Де Бог? – заволав він. – Я скажу вам! Ми вбили його, ви і я!"» [3, с. 123-124; 12, с. 34]. Фраза Gott ist todt, на яку звертає увагу М.Соневицька, в перекладі з німецької на польську найчастіше звучить як «Bóg umarł», так само, як і на українську («Цей святий старець ще не почув у своєму лісі, що Бог помер!» [6, с. 10]), але дослівний переклад фрази мусив би звучати «Bóg jest martwy» («Бог мертвий») [12, с. 35]. Цю фразу «oszałego człowieka» (божевільного) у Ф.Ніцше дослідниця порівнює зі словами навіженого з 14 псалму, який говорив, що немає Бога, але з цього контексту виникає наступне: Бог не помер, а був вбитий. І тоді слова Ф.Ніцше нав'язують до вбивства Бога людьми, тобто смерть не є тільки фактом, але й в певному сенсі відкриттям для усіх – Бога вбили, або ж Бог вбив себе людськими руками від любові до людей [12, с. 36]. Тут власне настає момент, коли



Ф.Ніцше момент вбивства Бога виправдовує, прив'язуючи його до свідомого вибору людини [13, с. 229; 12, с. 36]. Філософ наголошує на смерті християнського Бога – бога морального, а також бога метафізики, як зазначає М.Гайдеггер [11, с. 319]. «Чи є людина просто помилкою Бога? Чи Бог просто помилкою людини?» [2], - підкреслює Ф.Ніцше, кажучи про те, що саме людська свідомість створила ідею Бога. Але на думку Альбера Камю Ніцше «віднайшов його мертвого в душі своєї епохи» [1, с. 170], і для того щоб віднайти в собі сили рухатись вперед попри смерть Бога, необхідно вміти керувати теперішнім станом.

Важливою умовою Ф.Ніцше розширення власних кордонів та сприйняття смерті Бога є вихід за поняття «добро» і «зло», адже філософом є той, хто може стати над мораллю, перейти через неї. Одним з прикладів цього є «надлюдина» діонісійського типу, яка існувала до Сократа. Тобто греки, які жили діонісійською думкою й відчуттям та практикували містерії. А початок аполонічного світосприйняття є для Ф.Ніцше помилковим, є тим, що людина мусить подолати. Він називає такі цінності – *décadence* – які сучасна йому людина бажає для себе під назвами «доброчесність» та «божественність». Подібні форми самообману, анестезії та пошуку підтримки у Бога для філософа є знаком слабкості духу, «платонізмом для народу». Альбер Камю підкреслював цю ідею Ніцше: «Той, хто хоче бути творцем у добрі та злі, спочатку повинен стати руйнівником та знищити колишні цінності» [1, с. 169], а також Сібе Шаап розвиває цю думку, аналізуючи «діалог» між Камю та Ніцше: «Обидва філософи звертаються до образу людини в період, який був наступним після зникнення великих ілюзій, період втрати надій та очікувань, які традиційно даруються вірою, а в подальшому – ідеологією. Ніцше вважає, що людина мусить подолати саму потребу в подібних ілюзіях, якщо хоче придати сенс існуванню. Старі ілюзії не можуть стати підґрунтям у пошуках нового сенсу» [8, с. 7]. Ф.Ніцше не погоджується з християнським світобаченням, яке виникає із відчуття ресентименту.

Висновки. Під егідою ідей Фрідріха Ніцше пройшло ХХ століття, яке показало людину як найменшу, найслабшу та безвольну людину, що здатна на геноцид, війну, голодомор, голокост, комунізм, нацизм тощо: «Двадцяте століття підтвердило побоювання філософа, коли стало видно, на що здатна людина як носій проблемного початку» [8, с. 18]. Людина, яка мала пройти шлях до надлюдина, перевершити себе та стати «великою», навпаки, стала маленькою. «Усе що нас не вбиває, робить нас сильніше» [5, с. 8] – фраза, яка стала занадто популярною у сучасних медіа, рекламних компаніях та соціальних мережах, для ХХ сторіччя звучала не тільки як мотиваційна цитата, а мала ефект «усе, що нас не вбиває, нас ламає» (Джуліан Барнс).



Ф.Ніцше став «батьком» нових ідей, які якщо мали або мають в своїй основі хоч найменші зміни та виходили за зону власного комфорту, то сприймаються як ніцшеанські. Трактатування його праць зводилось до цитат, вирваних з контексту, та переосмислення їх у доступних людині межах. Поява нових течій чи субкультур – все прив'язується до надлюдини. Анархісти, нігілісти, фашисти, нацисти та неонацисти, соціалісти, божевільні, атеїсти та інші – стоять в черзі за званням «надлюдини», адже їм певною мірою вдалось подолати щось у своєму житті або у житті суспільному, політичному, культурному і т.д. А.Камю влучно зазначає: «Прикриваючись іменем Ніцше, мужність використали проти розуму, а саму мужність, цю невід'ємну чесноту, перетворили на протилежність – насильство із порожніми очима» [1, с. 176]. Ф.Ніцше підводить людство до самовизнання власних проблем та кризи тогочасної модерної думки, завчасного переходу від модерну до постмодерну. Ідея надлюдини поставила виклик перед світом: багато людей повірили та стали або чекати на появу надлюдини, або самостійно проходити цей шлях, але розуміючи слова Ф.Ніцше в силу своїх можливостей. Таким чином, «проповідь надлюдства, що призвела до методичного створення недолудей – ось факт, який без сумніву мусить бути розкритий, але який потребує тлумачення» [1, с. 176].

Література:

1. Камю А. Міф про Сізіфа. Бунтівна людина. Фоліо, 2025. 448 с.
2. Ніцше Ф. Антихрист. Культурна революція, 2009.
3. Ніцше Ф. Весела наука. Харків: Фоліо, 2020. 284 с.
4. Ніцше Ф. Ессе homo. Як стають собою. Культурна революція, 2009.
5. Ніцше, Ф. Людське, надто людське. Книга для вільних умів. Львів: Астролябія, 2012. 408 с.
6. Ніцше Ф. Так казав Заратустра. Жадання влади. Київ: Основи, Дніпро, 1993. 416 с.
7. Ніцше Ф. Шопенгауер як вихователь. Сутінки ідолів. Харків: Фоліо, 2020. 192 с.
8. Шаап С. Людина як міра: Вчення Ніцше про ресентимент. К: Видавництво Жупанського, 2008. 205 с.
9. Тофтул М. Сучасний словник з етики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
10. Heidegger M. Drogi lasu. Warszawa: Fundacja Aletheia, 1997.
11. Heidegger M. Nietzsche, t. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1998.
12. Soniewicka M. Utrata Boga. Filozofia woli Fryderyka Nietzschego. Copernicus Center Press, 2021. 390 s.
13. Voegelin E. Od oświecenia do rewolucji. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2011. 414 s.

References:

1. Kamiu A. (2025) Mif pro Sizifa. Buntivna liudyna [The myth of Sisyphus. A rebellious man]. Folio. 448 [in Ukrainian].
2. Nietzsche F. (2009) Antichrist [Antichrist] Kulturna rewoliucija [in Ukrainian].



- 3.Nietzsche F. (2020) *Vesela nauka* [The Gay Science] Charkiv: Folio. 284 [in Ukrainian].
- 4.Nietzsche F. (2009) *Ecce homo. Jak stajut soboyu* [Ecce homo. How they become themselves] Kulturna rewoliucija [in Ukrainian].
5. Nietzsche F. (2012) *Liudzkie nadto liudzkie. Kniga dla vilnych umiv* [Human, too human. A book for free minds] Lviv: Astroliabiiia. 408 [in Ukrainian].
- 6.Nietzsche F. (1993) *Tak kazav Zaratustra* [Thus Spoke Zarathustra] Kyiv: Osnovy, Dnipro. 416 [in Ukrainian].
- 7.Nietzsche F. (2020) *Shopengauer jak vychowatel. Sutinki idoliv* [Schopenhauer as an educator. Twilight of the idols] Charkiv: Folio. 192 [in Ukrainian].
- 8.Shaap S. (2008) *Liudyna jak mira. Vchennia Nitsshe pro resentyment* [Man as a measure: Nietzsche's Doctrine of Resentment] Kyiv: Vydavnistvo Zhupanskogo. 205 [in Ukrainian].
- 9.Toftul M. (2014) *Suchasnyj slovnyk z etyky* [A modern dictionary of ethics.] Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I.Franka. 416 [in Ukrainian].
- 10.Heidegger M. (1997) *Drogi lasu* [Forest paths] Warszawa: Fundacja Aletheia [in Polish].
- 11.Heidegger M. (1998) *Nietzsche, t. 1. [Nietzsche, v. 1]* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN [in Polish].
- 12.Soniewicka M. (2021) *Utrata Boga. Filozofia woli Fryderyka Nietzschego* [Losing God. Friedrich Nietzsche's philosophy of the will] Copernicus Center Press. 390 [in Polish].
- 13.Voegelin E. (2011) *Od oświecenia do rewolucji* [From the Enlightenment to the Revolution] Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. 414 [in Polish].



УДК 81'25:33:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-598-610](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-598-610)

Ускова Тамара Олександрівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-7472-6993>

Карабітськова Наталія Олександрівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-1341-9858>

Михайлова Людмила Зіновіївна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-3525-7400>

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

Анотація. У статті досліджено структурно-семантичні особливості перекладу економічної термінології з англійської мови на українську. Виявлено основні труднощі перекладу, класифіковано економічні терміни за структурним та семантичним принципами. Наголошено на лінгвістичних характеристиках термінів, таких як точність, структурна системність, стилістична нейтральність та однозначність, що забезпечують їхню ефективну функціональність у фаховому середовищі. Проаналізовано специфіку англійської економічної термінології, яка, як правило, вирізняється високим рівнем інтернаціоналізації та поширеним використанням композитних термінів і аббревіатур. Підкреслено, що процес перекладу економічних термінів з англійської мови на українську є складним, оскільки вимагає збереження структурної логіки, семантичної точності та адаптації до мовних норм цільової мови. Розглянуто різні стратегії перекладу, зокрема калькування, транскрипцію, транслітерацію та описовий переклад, які залежать від усталеності термінів у фаховому середовищі та контексту їх використання. Окрему увагу приділено ролі соціокультурних чинників у формуванні й адаптації економічної термінології, що зумовлює необхід-



ність урахування національних особливостей економічних систем та їх мовних репрезентацій. Зазначено, що розвиток і стандартизація термінології є важливим завданням, оскільки вона виступає інструментом ефективної професійної комунікації у глобалізованому світі. Перспективи дослідження полягають у подальшому вивченні процесів адаптації термінів, стандартизації терміносистем, а також розробці термінологічних ресурсів для оптимізації перекладацької діяльності й забезпечення термінологічної єдності.

Ключові слова: економічна термінологія, лінгвістичні характеристики термінів переклад, семантичні феномени, структурні особливості.

Uskova Tamara Oleksandrivna Senior Lecturer of the Department of foreign languages and cross-cultural communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-7472-6993>

Karabitskova Nataliya Oleksandrivna Senior Lecturer of the Department of foreign languages and cross-cultural communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-1341-9858>

Mykhailova Liudmyla Zinoviivna Senior Lecturer of the Department of foreign languages and cross-cultural communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-3525-7400>

STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF TRANSLATION OF ECONOMIC TERMINOLOGY FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN

Abstract. The article investigates the structural and semantic features of translation of economic terminology from English into Ukrainian. The main difficulties of translation are identified, and economic terms are classified according to structural and semantic principles. The article emphasizes the linguistic characteristics of terms, such as accuracy, structural consistency, stylistic neutrality and unambiguity, which ensure their effective functionality in the professional environment. The article analyzes the specifics of English economic terminology, which is usually characterized by a high level of internationalization and widespread use of composite terms and abbreviations. It is emphasized that the process of translating economic terms from English into Ukrainian is complex, as it requires preservation of structural logic, semantic accuracy and adaptation to the language norms of the target language. Different



translation strategies are considered, including calquing, transcription, transliteration, and descriptive translation, which depend on the stability of terms in the professional environment and the context of their use. Particular attention is paid to the role of socio-cultural factors in the formation and adaptation of economic terminology, which necessitates taking into account the national characteristics of economic systems and their linguistic representations. It is noted that the development and standardization of terminology is an important task, since it is a tool for effective professional communication in the globalized world. Prospects for further research include further study of the processes of adaptation of terms, standardization of terminology systems, and development of terminological resources to optimize translation activities and ensure terminological unity.

Keywords: economic terminology, linguistic characteristics of translation terms, semantic phenomena, structural features.

Постановка проблеми. Глобалізація сучасної економіки та її термінологічний розвиток призводять до того, що переклад економічної лексики з англійської мови на українську набуває особливої актуальності. Економічні терміни, які часто мають полісемантичність та культурно специфічні особливості, ставлять перед перекладачами виклики. Складно не погодитися з думкою Е. Мусеану про те, що «терміни створюються для забезпечення можливості комунікації в процесі професійної діяльності та слугують інструментом людського пізнання» [1, с. 253]. При цьому українські вчені наголошують, що значення термінів повинні виконувати сигніфікативну функцію, тобто бути знаком-інформантом, що дозволяє точно й однозначно передавати зміст професійних понять [2-4]. Це твердження набуває особливої актуальності у контексті економічної термінології, яка є ключовим елементом комунікації в науковому та професійному дискурсах, адже вона не лише структурує знання у межах економічної галузі, а й забезпечує їх адекватне й точне поширення на глобальному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення економічної термінології та її перекладу є важливим науковим напрямком, що відображає виклики глобалізації та необхідність ефективної міжмовної комунікації. Аналіз літератури дозволяє виявити ключові аспекти, пов'язані зі структурою, семантикою та перекладом термінів, а також їхнім функціонуванням у різних контекстах. Е. Мусеану [1] досліджує функціональність економічної термінології у сучасному дискурсі, акцентуючи на її практичну значущість. Монографія З. Куньч та ін. [2] пропонує системне осмислення термінів через аналіз їхніх лексико-семантичних парадигм, що



сприяє глибшому розумінню теоретичних основ. Н. Лиса та Т. Янкова [5] розглядають структурно-семантичні особливості економічних термінів, наголошуючи на їх систематизації. Зі свого боку, І. Шелепкова [6] уточнює межі економічної термінології через аналіз галузевих словників, акцентуючи на практичних аспектах її застосування. О. Янковець [3] і Д. Фурт [7] аналізують проблеми перекладу економічних текстів, зосереджуючись на адекватності термінів у міжмовному просторі. О. Кобзар [8] наголошує на міжкультурних аспектах перекладу, що є важливим для збереження змісту та стилю. Г. Вознюк та Т. Конівіцька [9] розглядають фразеологізацію як ефективний засіб формування термінів, що додає експресивності економічному дискурсу. Н. Гудкова [10] вивчає метафоризацію як засіб передачі економічних понять.

Огляд наукової літератури свідчить про багатоаспектність економічної термінології в контексті перекладу, охоплюючи як теоретичні засади, так і практичні аспекти адаптації термінів. Дослідження підкреслюють важливість міждисциплінарного підходу, що враховує лінгвістичні, культурні та стилістичні особливості для забезпечення точності та адекватності перекладу. Це вказує на необхідність подальших досліджень, спрямованих на оптимізацію перекладацької практики.

Мета статті полягає у дослідженні структурно-семантичних особливостей економічної термінології та визначенні основних способів і трансформацій для успішного перекладу.

Виклад основного матеріалу. Очевидно, що термінологія є невід'ємною складовою наукової та професійної комунікації, оскільки вона забезпечує чіткість, однозначність та системність передачі знань у конкретній галузі [3; 5; 7]. У найзагальнішому розумінні термінологія – це сукупність спеціальних слів і словосполучень, що позначають поняття певної сфери знань, діяльності чи професійної практики. Проте це поняття не обмежується лише набором слів, адже термінологія є системною та структурованою категорією [1, с. 254], яка розвивається, модифікується та адаптується у процесі еволюції науки, техніки та суспільства загалом.

З лінгвістичного погляду термінологія функціонує як «особливий пласт лексики, що має специфічні ознаки, серед яких найбільш вагомими є точність, системність, однозначність та стилістична нейтральність» [2, с. 27]. Точність терміна полягає у здатності чітко передавати зміст відповідного наукового поняття, виключаючи двозначність або контекстуальну варіативність, що є типовим для загальнонавчальної лексики. Системність термінології відображає структурованість взаємозв'язків між термінами в межах однієї галузі, адже кожен термін є елементом терміносистеми, де він набуває конкретного значення через взаємодію з іншими термінами [1, с. 255].



У цьому контексті особливої уваги заслуговує економічна термінологія, яка є важливою складовою сучасного наукового та професійного дискурсу. Вона відображає складну систему понять, що формуються у межах економічної науки й пов'язані з глобальними економічними процесами, такими як фінансовий менеджмент, ринкові відносини, інвестиційна діяльність чи міжнародна торгівля. Науковці зазначають, що окрім своєї системності, економічна термінологія відзначається високим рівнем інтернаціоналізації, що пояснюється домінуванням англійської мови як головної мови міжнародного наукового й ділового спілкування [8; 10]. Тому значна частина термінів, що функціонують в українській економічній терміносистемі, є результатом запозичення або калькування англословних одиниць, що зумовлює потребу в її якісному перекладі українською мовою. У процесі перекладу виникають численні виклики, серед яких особливої уваги заслуговують культурні та концептуальні відмінності.

Багато термінів, що позначають економічні реалії західного світу, не мають точних аналогів в українському мовному середовищі. Наприклад, поняття *lobbying* (лобіювання) потребує адаптації, оскільки описує процеси, які не завжди мають чіткі відповідники в українській економічній практиці. Подібна ситуація спостерігається з термінами *hedge fund* (хедж-фонд) або *venture capital* (венчурний капітал), які відображають особливості інвестиційної діяльності у західних фінансових системах і лише частково інтегровані в українську економічну реальність. Інший приклад – поняття *crowdfunding* (краудфандинг), що означає колективний збір коштів через онлайн-платформи, що в Україні лише набуває популярності. Також термін *startup* (стартап) хоч і активно використовується, проте часто сприймається без глибокого розуміння його специфіки у контексті західної бізнес-культури. Складність виникає і з поняттям *due diligence* (детальна перевірка), яке потребує пояснення у юридичному та фінансовому аспектах для української аудиторії. Це демонструє, що запозичення економічних термінів вимагає не лише перекладу, а й культурної та контекстуальної адаптації.

Переклад економічної термінології є складним та багатовимірним процесом, що, як відомо, вимагає збереження точності, семантичної адекватності й відповідності мовним нормам цільової мови. Сучасна англійська економічна лексика вирізняється значною структурною різноманітністю, що зумовлює необхідність глибокого аналізу як семантики, так і структури термінів для їхньої ефективної адаптації українською мовою. Однією з ключових особливостей такої лексики є поширеність композитних термінів, які найчастіше будуються за моделями «іменник + іменник» або «прикметник + іменник». У процесі перекладу



важливо зберігати як структурну логіку терміна, так і його семантичні зв'язки, адже буквальне калькування може призвести до порушення природності мовлення й утруднити розуміння фахового тексту.

На практиці це означає, що перекладач має орієнтуватися на усталені українські терміни, що вже функціонують у професійній комунікації. Наприклад, англійський *cost-benefit analysis* адекватно передається як *аналіз витрат і вигод*, а *market-driven economy* – як *ринково орієнтована економіка*. Окрім цього, для уникнення кальок важливо застосовувати адаптацію термінів відповідно до українських мовних норм. Так, термін *financial leverage* перекладається як *фінансовий важіль / фінансове регулювання / коефіцієнт співвідношення позикового і власного капіталу* [11], а не «фінансове плече», тоді як *human resources* слід відтворити терміносполученням *відділ кадрів*, що є більш природним та усталеним в українському мовному середовищі.

Терміносполучення *financial leverage* вжито у контексті «*Firms are learning the hard way that a rise in leverage brings with it an increase in the risk of financial distress, especially in times of uncertainty. This is not only true for firms with high financial leverage, or high debt, but also for firms with a high proportion of operational leverage, which means a high share of fixed costs*» статті під назвою *Leverage by Industry in Times of Uncertainty* [12].

Оригінальний текст містить специфічні терміни, такі як *leverage* (фінансовий важіль) та *financial distress* (фінансові труднощі). У перекладі слід використати відповідники, які добре відображають сутність понять у контексті економіки. Наприклад, *leverage* можна перекласти двома способами: *боргове навантаження* та *фінансовий леверидж*, що демонструє спробу адаптувати термінологію до українського професійного середовища. Необхідно зберегти правильний зміст речень, передавши ідею про взаємозв'язок між збільшенням важеля (як фінансового, так і операційного) та ризиком фінансових труднощів. Водночас варто адаптувати термін *fixed costs* як *постійні витрати*, що є точним відповідником у контексті: «*Фірма на власному досвіді переконалася, що зростання боргового навантаження призводить до збільшення ризику фінансових труднощів, особливо в часи невизначеності. Це стосується не лише компаній з високим фінансовим левериджем або високим рівнем заборгованості, але й компаній з високою часткою операційного левериджу, що означає високу частку постійних витрат*».

Терміносполучення *human resources* зафіксовано, наприклад, у контексті «*The study, based on a survey of 750 human resources (HR) departments and 4,000 workers, reveals that millions of older people risk being overlooked for jobs because of “entrenched” ageism in recruitment, despite*



companies facing a significant shortage of skilled workers» [13] у статті під назвою *Almost half of recruiters think 57 is too old for a job*, викладеної на сайті Times. Очевидно, що при перекладі цього речення слід використати адекватний переклад: «Дослідження, засноване на опитуванні 750 відділів кадрів та 4 000 працівників, показує, що мільйони людей похилого віку ризикують залишитися без роботи через «укорінений» ейджизм при прийомі на роботу, попри те, що компанії зіштовхуються зі значним дефіцитом кваліфікованих працівників».

Не менш важливою особливістю економічної термінології є поширене використання аббревіатур, які постають зручним і водночас ефективним засобом мовної економії. Методи їхнього перекладу залежать від усталеності терміна, контексту та специфіки його функціонування у тексті. Одним із найпоширеніших підходів є транскрипція або транслітерація, коли, наприклад, IMF передається як МВФ (Міжнародний валютний фонд), а CEO – як СЕО (головний виконавчий директор). Разом із тим, для деяких аббревіатур ефективним є калькування, що передбачає дослівний переклад компонентів терміна: VAT (Value Added Tax) трансформується у ПДВ (податок на додану вартість), а FDI (Foreign Direct Investment) – у ПЗІ (прямі закордонні інвестиції).

У випадках, коли термін потребує додаткового пояснення, доцільно використовувати описовий переклад, як-от у випадку ROI (Return on Investment), що передається як *показник прибутковості інвестицій*, або CAGR (Compound Annual Growth Rate) – *середньорічний темп зростання*. Такий підхід допомагає краще зрозуміти зміст терміна, особливо якщо в українській мові немає точного відповідника. Наприклад, термін EBITDA (Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation, and Amortization) часто перекладається як *прибуток до вирахування відсотків, податків, зносу та амортизації*, що детально пояснює його суть. Аналогічно термін KPI (Key Performance Indicator) трактується як *основний показник ефективності*, що допомагає зрозуміти його роль у системі оцінки результативності. У фінансовій сфері також використовується описовий переклад для терміна *leverage*, що передається як *фінансовий важіль* або *співвідношення позикових і власних коштів*. Завдяки такій адаптації, складні економічні поняття стають доступнішими для ширшої аудиторії, сприяючи кращому розумінню професійної термінології.

Водночас слід зазначити, що в міжнародних економічних текстах нерідко зберігається оригінальна форма аббревіатур завдяки їхній впізнаваності у глобальному фаховому середовищі. Наприклад, аббревіатури ISO або OPEC зазвичай не перекладаються й функціонують у своїй первинній формі. Так, переклад контексту «OPEC+ pumps about half of the world's oil



and earlier this month delayed a plan to raise output until April. The group extended some of its supply cuts until the end of 2026 due to weak demand and booming production from the U.S. and some other non-OPEC+ producers» [14] українською може звучати так: *«ОПЕК+ видобуває приблизно половину світової нафти та на початку цього місяця відклала план збільшення видобутку до квітня. Група продовжила частину своїх скорочень поставок до кінця 2026 року через слабкий попит і стрімке зростання виробництва у США та деяких інших країнах, що не входять до ОПЕК+»*. Нагадаємо, що ОПЕК (Organization of the Petroleum Exporting Countries) – це Організація країн-експортерів нафти, міжурядова організація, створена для координації та уніфікації нафтової політики країн-членів і забезпечення стабільності на нафтових ринках. В українських текстах часто використовується форма *ОПЕК*, що є транслітерацією англійської аббревіатури, адаптованою до українського мовного середовища. Це спрощує сприйняття терміна для україномовної аудиторії. У більш офіційних або академічних текстах поряд з аббревіатурою *ОПЕК* наводиться її розшифрування: *Організація країн-експортерів нафти*, щоб уточнити зміст терміна. У контексті економічних або енергетичних текстів може бути зазначено функціональне значення організації, наприклад: *ОПЕК регулює видобуток нафти серед країн-членів для стабілізації світових цін*.

У перекладацькому аспекті використання аббревіатури *ОПЕК* або її розшифрування залежить від контексту та стилю тексту. У наукових та офіційних документах рекомендується доповнювати аббревіатуру розшифруванням для уникнення неоднозначностей.

Таким чином, вибір методу перекладу аббревіатур значною мірою залежить від усталеності терміна, контексту його вживання та необхідності збереження фахової точності й зрозумілості для цільової аудиторії.

Поряд зі структурними особливостями важливою умовою якісного перекладу є семантична точність, яка, як відомо, забезпечує збереження змісту терміна відповідно до контексту його використання. Семантична точність особливо важлива при перекладі економічної термінології, де навіть незначне відхилення від первісного значення може призвести до суттєвих спотворень змісту. Однією з основних проблем тут є полісемія, коли одне слово може мати кілька значень, і вибір правильного еквівалента вимагає глибокого розуміння контексту. Наприклад, *interest* може означати як *відсоток*, так і *інтерес*, а вибір відповідного еквівалента залежить від контексту: у фінансових документах термін зазвичай перекладається як *«відсоток»*, тоді як у загальноекономічних текстах може означати *«інтерес»* або *«зацікавленість»*. Іншим прикладом є термін *capital*, який може означати як *«капітал»*, так і *«столиця»*, що вимагає ретельного



аналізу текстового оточення. Так само слід враховувати синонімію, оскільки терміни *equity capital* та *own capital* є близькими за значенням, але мають різну стилістичну маркованість, що також впливає на вибір перекладацької стратегії. Наприклад, *equity capital* частіше використовується в академічних або міжнародних фінансових звітах, тоді як *own capital* може бути поширенішим у національних облікових документах. Ще одним прикладом є пара термінів *revenue* та *income*, які часто перекладаються як «дохід», хоча *revenue* здебільшого означає «виручка», а *income* – «прибуток», що вказує на різницю в економічному змісті. Також варто враховувати культурно зумовлені терміни, як-от *fiscal policy* та *tax policy*, які можуть мати близькі значення, але різні акценти: перший термін охоплює ширший спектр економічних заходів, тоді як другий стосується суто податкових питань. Отже, семантична точність у перекладі економічної термінології вимагає не лише мовної компетентності, а й глибоких знань у галузі економіки, що дозволяє адекватно передати зміст і стиль оригіналу.

Окрім того, складнощі виникають у випадках термінологічних лакун, коли англomовні терміни не мають прямих відповідників в українській мові. Це може бути пов'язано з відсутністю аналогічних концепцій у національній економічній системі. Особливим прикладом є *quantitative easing* (кількісне пом'якшення), що стосується інструментів монетарної політики, широко застосовуваних у західних країнах. Для української економічної практики цей термін є новим і вимагає додаткового пояснення або адаптації. Інший приклад – термін *escrow account* (ескроу-рахунок), що означає спеціальний рахунок для зберігання коштів до виконання певних умов угоди, який лише нещодавно почав використовуватися в українському фінансовому середовищі. Аналогічна ситуація спостерігається з терміном *fintech* (фінансові технології), що охоплює інноваційні цифрові рішення у сфері фінансів, для яких в українській мові поки що немає усталених відповідників. Певні труднощі викликає і термін *shared economy* (економіка спільного користування), що описує моделі, засновані на обміні ресурсами, які ще не мають широкого розповсюдження в Україні. Крім того, поняття *compliance* (дотримання норм і стандартів) потребує додаткового контекстуального пояснення, оскільки охоплює комплекс заходів із контролю відповідності діяльності компаній міжнародним стандартам. Водночас термін *benchmarking* (бенчмаркінг), що означає процес порівняння бізнес-процесів і показників ефективності з найкращими практиками у галузі, також викликає потребу в описовій інтерпретації. Подібні терміни демонструють, що для успішної інтеграції в український економічний дискурс необхідно не лише здійснювати прямий переклад, а й враховувати культурні, правові та інституційні особливості.



Разом з тим, розвиток економічної термінології пов'язаний із соціальними та культурними чинниками, оскільки економічні реалії кожної країни формують власні специфічні поняття та їх мовні репрезентації. Соціальні чинники, такі як рівень розвитку суспільства, домінуючі економічні моделі та пріоритети державної політики, безпосередньо впливають на виникнення нових термінів і адаптацію вже існуючих. Культурні особливості, зі свого боку, визначають семантичні відтінки економічних понять, оскільки мова відображає не лише об'єктивні реалії, а й ментальні конструкти, притаманні тій чи іншій нації. Наприклад, терміни, що стосуються фінансової системи, оподаткування чи державного регулювання, можуть мати унікальні еквіваленти в різних мовах, що обумовлено національними особливостями економіки та законодавства. Крім того, навіть у межах однієї мовної спільноти економічна термінологія може змінюватися залежно від історичних умов, політичних трансформацій або інтеграційних процесів. Важливим є також вплив глобалізації, що сприяє запозиченню термінів з англійської мови, особливо у сферах міжнародної торгівлі, фінансів і технологій, що, однак, не скасовує потреби в їх локалізації відповідно до національних контекстів. Таким чином, економічна термінологія є динамічною системою, яка розвивається під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, відображаючи складний взаємозв'язок між мовою, економікою та культурою.

З огляду на викладене, можна зробити висновок, що переклад економічної термінології вимагає комплексного підходу, який передбачає як структурний, так і семантичний аналіз вихідного матеріалу. Точний вибір стратегії перекладу – чи то адаптація композитних термінів, чи передача аббревіатур – є основою для забезпечення зрозумілості, природності й фахової точності тексту українською мовою. Очевидно, залучення термінологічних словників, глосаріїв та дотримання усталених мовних норм є необхідними умовами досягнення високої якості перекладу в академічній та професійній сфері.

Висновки. Термінологія є основою для забезпечення чіткої, системної та однозначної наукової й професійної комунікації. Її лінгвістична природа, що включає точність, структурованість та стилістичну нейтральність, робить її ключовим інструментом передачі знань у конкретних галузях, зокрема економіці. Економічна термінологія, як специфічний пласт сучасної терміносистеми, є динамічним явищем, що поєднує міжнародні тенденції інтернаціоналізації з національними особливостями мовного функціонування. Саме ця галузь термінології демонструє складність процесів адаптації запозичених термінів, їх семантичної та структурної обробки у мові-реципієнті, що потребує особливого підходу з боку перекладачів і термінографів.



Окрім цього, важливим є питання трансформації композитних термінів, аббревіатур та полісемантичних одиниць, які вимагають збереження точності, природності й відповідності мовним нормам цільової мови. З огляду на глобалізацію економічних процесів і домінування англійської мови як мови міжнародного ділового спілкування, дослідження перекладу економічної термінології є не лише актуальним, а й необхідним для підвищення якості професійної комунікації.

Перспективи подальших досліджень полягають у детальному аналізі процесів адаптації та стандартизації економічної термінології в контексті міжкультурної комунікації. Зокрема, важливо дослідити роль контекстуальної варіативності, синонімії та культурної специфіки в процесі формування термінів, а також виявити нові тенденції у створенні та функціонуванні терміносистем. Особливої уваги заслуговує розробка термінологічних баз даних і глосаріїв, що сприятимуть термінологічній єдності, стандартизації й оптимізації перекладацької діяльності. Такі дослідження відкривають широкі можливості для міждисциплінарного підходу до вивчення термінології як системного, динамічного й соціокультурно зумовленого явища, що відіграє провідну роль у науковому та професійному дискурсі.

Література:

1. Museanu E. Economic terminology – new perspectives. *European Scientific Journal*. 2023. № 1. P. 253-257.
2. Куньч З. Й., Наконечна Г. В., Микитюк О. Р., Булик-Верхола С. З., Теглівець Ю. В. Теорія терміна: конкретизація лексико-семантичних парадигм: монографія. Львів: Галицька Вид. Спілка, 2018. 180 с.
3. Янковець О. В. Англійська термінологія як різновид спеціальної лексики. *Парадигма пізнання: гуманітарні питання*. 2017. № 1(21). С. 1-9.
4. Яслинська К. М. Деякі особливості перекладу фінансово-економічних текстів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75(3). С. 191-193.
5. Лиса Н. С., Янкова Т. М. Структурно-семантичні особливості сучасної економічної термінології. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2013. Вип. 14. С. 62-71.
6. Шелепкова І. М. Визначення меж економічної термінології української мови за допомогою аналізу галузевих словників різних типів. *Актуальні проблеми сучасної науки: XLII міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 6 квіт. 2020 р. Вінниця, 2020. Ч. 9*. С. 76-83.
7. Фурт Д. В. Особливості перекладу термінів фінансової сфери українською мовою з англійської. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. № 39. Том 3. С. 89-93.
8. Кобзар О. І. Основи економічного перекладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Перекладознавство та міжкультурна комунікація*. 2016. Вип. 1. С. 7-10.
9. Вознюк Г. Л., Конівіцька Т. Я. Процес фразеологізації як засіб творення фінансово-економічних термінів. *Український смисл: науковий збірник*. 2017. С. 107-116.



10. Гудкова Н. М. Особливості перекладу англомовної фінансової термінології крізь призму метафоризації. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. 2021. № 7(345). С. 145-152.

11. Dictionary of Finance and Investment Terms: More Than 5,000 Terms Defined and Explained (Barron's Business Dictionaries). Barrons Educational Series, 2018. 912 p.

12. Leverage by Industry in Times of Uncertainty. URL: <https://sternvaluemanagement.com/resources/the-evaluation/leverage-by-industry-in-times-of-uncertainty>

13. Almost half of recruiters think 57 is too old for a job. URL: <https://www.thetimes.com/business-money/entrepreneurs/article/almost-half-of-recruiters-think-57-is-too-old-for-a-job-gxpn6nsfj>

14. OPEC+ wary of renewed US oil output rise under Trump, sources say. URL: https://www.reuters.com/business/energy/opec-wary-renewed-us-oil-output-rise-under-trump-sources-say-2024-12-18/?utm_source=chatgpt.com

References:

1. Museanu, E. (2023). Economic terminology – new perspectives. European Scientific Journal, 1, 253-257 [in English].

2. Kunch, Z. Y., Nakonechna, H. V., Mykytiuk, O. R., Bulyk-Verkhola, S. Z., Tehlivets, Yu. V. (2018). Teoriia termina: konkretyzatsiia leksyko-semantychnykh paradyhm: monohrafiia [Term theory: specification of lexical and semantic paradigms: a monograph]. Lviv: Halytska Vyd. Spilka [in Ukrainian].

3. Yankovets, O. V. (2017). Anhliiska terminolohiia yak riznovyd spetsialnoi leksyky [English terminology as a kind of special vocabulary]. Paradyhma piznannia: humanitarni pytannia – Paradigm of cognition: humanitarian issues, 1(21), 1-9 [in Ukrainian].

4. Yaslynska, K. M. (2017). Deiaki osoblyvosti perekladu finansovo-ekonomichnykh tekstiv [Some features of translation of financial and economic texts]. Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedagogichni nauky – Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences, 75(3), 191-193 [in Ukrainian].

5. Lysa, N. S., Yankova, T. M. (2013). Strukturno-semantichni osoblyvosti suchasnoi ekonomichnoi terminolohii [Structural and semantic features of modern economic terminology]. Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy – Studies in lexicology and grammar of the Ukrainian language, 14, 62-71 [in Ukrainian].

6. Shelepko, I. M. (2020). Vyznachennia mezh ekonomichnoi terminolohii ukrainskoi movy za dopomohoiu analizu haluzevykh slovnykiv riznykh typiv [Determining the boundaries of economic terminology of the Ukrainian language by analyzing sectoral dictionaries of different types]. Aktualni problemy suchasnoi nauky: XLII mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf., 6 kvit. 2020 r. Vinnytsia, 9, 76-83 [in Ukrainian].

7. Furt, D. V. (2019). Osoblyvosti perekladu terminiv finansovoi sfery ukrainskoiu movoiu z anhliiskoi [Features of the translation of financial terms into Ukrainian from English]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser: Philology, 39(3), 89-93 [in Ukrainian].

8. Kobzar, O. I. (2016). Osnovy ekonomichnoho perekladu [Fundamentals of economic translation]. Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Perekladoznavstvo ta mizhkultura komunikatsiia – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Translation Studies and Intercultural Communication, 1, 7-10 [in Ukrainian].

9. Vozniuk, H. L., Konivitska, T. Ia. (2017). Protses frazeolohizatsii yak zasib tvorennia finansovo-ekonomichnykh terminiv [The process of phraseologization as a means of creating financial and economic terms]. Ukrainskyi smysl: naukovyi zbirnyk – Ukrainian sense: scientific collection, 107-116 [in Ukrainian].



10. Hudkova, N. M. (2021). Osoblyvosti perekladu anhlo movnoi finansovoi terminolohii kriz pryzmu metaforyzatsii [Features of translation of English financial terminology through the prism of metaphorization]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Philological sciences, 7(345), 145-152 [in Ukrainian].

11. Dictionary of Finance and Investment Terms: More Than 5,000 Terms Defined and Explained (Barron's Business Dictionaries). Barrons Educational Series, 2018 [in English].

12. Leverage by Industry in Times of Uncertainty. URL: <https://sternvaluemanagement.com/resources/the-evaluation/leverage-by-industry-in-times-of-uncertainty> [in English].

13. Almost half of recruiters think 57 is too old for a job. URL: <https://www.thetimes.com/business-money/entrepreneurs/article/almost-half-of-recruiters-think-57-is-too-old-for-a-job-gxpn6nsfj> [in English].

14. OPEC+ wary of renewed US oil output rise under Trump, sources say. URL: https://www.reuters.com/business/energy/opec-wary-renewed-us-oil-output-rise-under-trump-sources-say-2024-12-18/?utm_source=chatgpt.com [in English].



УДК 811.161.2'373.46

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-611-620](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-611-620)

Чернявська Світлана Миколаївна кандидат історичних наук, доцент, завідувачка кафедри української мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, тел.: (067) 711-00-71, <https://orcid.org/0000-0002-9438-6965>

Немерцова Олена Євгенівна старший викладач, кафедра української мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, тел.: (066) 178-89-34, <https://orcid.org/0000-0001-6765-3741>

Лухіна Марина Юріївна старший викладач, кафедра української мови, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, тел.: (050) 91-32-369, <https://orcid.org/0000-0001-9728-0616>

НЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТВОРЕННЯ ТА СУСПІЛЬНІ РЕАКЦІЇ

Анотація. У статті досліджено процеси неологізації в сучасній українській мові, що відображають динамічний розвиток суспільства, технологічний прогрес, політичні зміни та культурні трансформації. Неологізми, як нові мовні одиниці, відіграють важливу роль у збагаченні лексичного складу мови, пристосуванні її до нових реалій та забезпеченні ефективної комунікації в умовах глобалізації. Систематизовано дані щодо класифікації неологізмів за джерелами походження, способами творення та функціональними характеристиками. Зокрема, проаналізовано такі підходи до творення неологізмів як морфологічне словотворення (суфіксація, префіксація, словоскладання), семантичне розширення значень існуючих слів, запозичення з інших мов, калькування, а також інтернет- та молодіжний сленг як джерело нових слів. Окремо розглянуто роль англіцизмів у формуванні сучасного українського лексикону, що зумовлено активною інтеграцією України у світовий інформаційний простір.

У роботі також проаналізовано суспільні реакції на нові лексичні одиниці, включаючи їхнє сприйняття серед різних вікових та соціальних груп. Дослідження показує, що ставлення до неологізмів варіюється від позитивного сприйняття як необхідної частини мовної еволюції до критики та неприйняття через загрозу мовній автентичності та традиційності. У контексті суспільних змін і національної ідентичності окремо висвітлено



політичні неологізми, що виникли під впливом соціальних рухів, революційних подій та війни в Україні. Важливою частиною роботи є аналіз впливу цифрових технологій на появу нових слів. Інтернет-простір став потужним каталізатором неологізації, сприяючи швидкому поширенню нових термінів. Зазначено, що неологізми виступають індикаторами соціальних змін, відображаючи потреби суспільства у нових засобах комунікації та самовираження.

Ключові слова: неологізми, цифрові технології, запозичення, словосполучення, лексична конструкція.

Cherniavska Svitlana Mykolaivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian Language, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, tel.: (067) 711-00-71, <https://orcid.org/0000-0002-9438-6965>

Nemercova Olena Yevhenivna Senior Lecturer, Department of Ukrainian Language, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, tel.: (066) 178-89-34, <https://orcid.org/0000-0001-6765-3741>

Lukhina Maryna Yuriivna Senior Lecturer, Department of Ukrainian Language, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, tel.: (050) 91-32-369, <https://orcid.org/0000-0001-9728-0616>

NEOLOGISMS IN THE UKRAINIAN LANGUAGE: TRENDS OF CREATION AND PUBLIC REACTIONS

Abstract. The article investigates the processes of neologization in the modern Ukrainian language, which reflect the dynamic development of society, technological progress, political changes and cultural transformations. Neologisms, as new linguistic units, play an important role in enriching the lexical composition of the language, adapting it to new realities and ensuring effective communication in the context of globalization. The data on the classification of neologisms by sources of origin, ways of creation and functional characteristics are systematized. In particular, the author analyzes such ways of creating neologisms as morphological word formation (suffixation, prefixation, word compounding), semantic expansion of the meanings of existing words, borrowing from other languages, calquing, as well as Internet and youth slang as a source of new words. The role of anglicisms in the formation of the modern Ukrainian lexicon is also considered, which is due to Ukraine's active integration into the global information space.



The paper also analyzes public reactions to new lexical items, including their perception among different age and social groups. The study shows that attitudes towards neologisms range from positive perception as a necessary part of language evolution to criticism and rejection due to the threat to linguistic authenticity and tradition. In the context of social change and national identity, political neologisms that emerged under the influence of social movements, revolutionary events, and the war in Ukraine are separately highlighted. An important part of the work is the analysis of the impact of digital technologies on the emergence of new words. The Internet space has become a powerful catalyst for neologization, contributing to the rapid spread of new terms. It is noted that neologisms are indicators of social change, reflecting the needs of society for new means of communication and self-expression.

Keywords: neologisms, digital technologies, borrowing, word combinations, lexical construction.

Ти велична і проста.

Ти стара і вічно нова.

Ти могутня, рідна мово!

I. Багрянний

Постановка проблеми. Вічною, непереборною силою, котра поєднує український народ та її культуру являється державна мова. «Слава Україні!», що в останні три роки повномасштабної війни, замінило звичні для більшості форми вітання на кшталт «Привіт!» чи «Доброго ранку!» – лише один із мінімальних прикладів гнучкості і адаптивності мовних тенденцій, що є належною реакцією на суспільно-політичні зміни.

Сучасна українська мова налічує близько 256 тис. слів [1], при цьому, систематично абсорбує нові конструкції, модифікується, збагачується, більшою мірою завдяки інтеграції неологізмів. Разом із тим, ставлення до нових слів часто є полярним: від ентузіазму та швидкого прийняття до критики та спротиву. Деякі неологізми викликають дискусії щодо їхньої доцільності, естетики чи відповідності нормам української мови. Наприклад, запозичення з англійської мови нерідко сприймаються як загроза для національної ідентичності, тоді як інші новотворення вважаються природним розвитком мови. Такі реакції відображають глибші соціокультурні процеси: прагнення до збереження національної ідентичності, потребу в адаптації до глобальних змін, а також роль мови як інструменту впливу та самоідентифікації. У світлі зазначеного, аналіз неологізмів в українській мові є надзвичайно важливим для розуміння не лише мовної еволюції, але й ширших соціокультурних тенденцій, оскільки



дозволяє простежити, як мова реагує на виклики часу, як суспільство сприймає нові явища, і які чинники впливають на формування національної ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На зазначеному також наголошують вітчизняні науковці, такі як Н. Клименко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк, що в межах окремої монографії накопичували фактологічну базу для розгортання лінгвістичних досліджень інноваційних процесів, зокрема в частині фонетичної, словотвірної та граматичної адаптації неозапозичень, їхнього засвоєння українською літературною мовою і входження до нормативного українського лексикону. Авторами проаналізовано неологізми та шляхи їх творення; виокремлено ключові тенденції поповнення словникового запасу української мови [2]. У свою чергу, Л. Лисиченко піддає глибинному аналізу саме літературне мовлення, як в розрізі мовної картини світу, так і з позиції власне української [3]. Прикладний характер має робота Л. Пашинської, адже в ній багато індивідуально-стилістичних неологізмів, виокремлених шляхом аналізу сучасної української літератури [4].

Метою статті є аналіз сучасних тенденцій творення неологізмів в українській мові та їх впливу на мовну норму і суспільну свідомість.

Виклад основного матеріалу. Не даремно мову кожного народу асоціюють із живим організмом, котрий перебуває у стані постійного розвитку і змін. Подібного роду твердження заперечують доцільність характеристики мовлення як статичного феномену, з чим складно не погодитися. Реагуючи у такий спосіб на зміни у культурному житті, суспільно-політичні модифікації, зміцнення міжнародних зв'язків, фактично щоденно виникають унікальні неологізми, що поповнюють лексичний запас, проте далеко не всі зберігаються у народній пам'яті чи знаходять своє закріплення у довідниках.

В енциклопедії «Українська мова» О. Тараненко пропонує таке визначення поняття «неологізм» – це «слово, а також його окреме значення, вислів, які з'явилися в мові на даному етапі її розвитку і новизна яких усвідомлюється мовцями (загальнономовні неологізми) або були вжиті тільки в якомусь акті мовлення, тексті чи мові певного автора (стилістичні, або індивідуально-авторські неологізми)» [5, с. 377]. В окремих дослідженнях ми віднаходимо вказівку на те, що неологізми становлять пасивний фонд мовлення, так як вони перебувають в інтеграційному статусі, лише починаючи свій шлях до активного вжитку [6, с. 108].

Для визначення неологізму потрібно враховувати хронологічний, локальний і психолінгвістичний критерії, соціальну значущість реалій, яку слово позначає, і (не) фіксацію слова в словнику. Хронологічний або



часовий критерій передбачає появу неологізму в певний проміжок часу. Основною характеристикою неологізму є якість новизни даного слова. Однак, варто підкреслити, що відчуття новизни в разі активного вживання слова з часом стирається.

Відповідно до локального критерію визначається мовний простір, тобто сфера функціонування неологізму в системі мови. Прикладами такого ореолу є певна національна мова, літературна мова та мова обмеженої сфери вживання або діалект. Згідно з психологічним критерієм, який аналізує відчуття новизни слова носіями мови, неологізмом називається мовна одиниця, яка в суб'єктивному бекграунді носія раніше не зустрічалася. У зв'язку із соціальною значущістю реалії неологізм позначає нове явище або поняття. Неологізми, на відміну від okazіоналізмів, закріплюються в словнику.

Неологізми поділяємо на мовні або загальноновживані неологізми та okazіональні неологізми. Мовні неологізми з часом фіксуються словниками, а виникнення та вживання okazіоналізмів, як правило, обумовлено контекстом. В окремих випадках мова йде про індивідуально-стилістичні неологізми, які утворені письменниками та публіцистами. Проте ми вважаємо, що індивідуально-стилістичні неологізми можна вважати okazіоналізмами, оскільки вони вживаються тільки в тому художньому творі, в якому їх створив і використав автор. На відміну від okazіоналізмів, індивідуально-стилістичні неологізми є частиною книжкового мовлення, створюються з певною стилістичною метою і фіксуються на письмі (*дніпрокручі, хрещатикуючи* (М. Семенко); *злотоцінно, яблуневоцвітно* (П. Тичина); *сміттеїжа, мікромова, екотерорист, пан-кавоман, чарка-двіруга, поет-середняк, паскагігант* (Ю. Андрухович). Для кращого розуміння змісту і експресивної сторони лексичної одиниці-новації важливо звернутися до першоджерела, наприклад:

Бомж – і на каву. Диви який *пан-кавоман* [7, с. 146];

Саме тому в нас є Руданський, *поет-середняк* із особливим гумором. Цей гумор – щось середнє між грузинським та англійським [7, с. 164].

Особливо популярними такі новації стають в останні роки з-поміж письменників-сучасників. Як видно із останнього прикладу, складні іменники найчастіше поєднують в одному слові два несподівані, далекі одне від одного за своєю семантикою поняття, які створюють нову оригінальну мовну одиницю. Такі лексеми характеризуються додатковим емоційним навантаженням, зумовленим авторським асоціативним світосприйняттям [4, с. 221].

За способом утворення розрізняють лексичні та семантичні неологізми. Лексичні неологізми або запозичуються з інших мов, або ство-



рюються за продуктивними моделями: *квест, фейк, краудфандинг, селфі, кіборг, веб-дизайн*. Семантичні неологізми є результатом присвоєння нових значень уже в мові відомим словам. За кількістю, в українській мові бачимо більше лексичних, ніж семантичних неологізмів. Приміром *ковідний, тусуватися, зумити, треш, обвал, блокчейн*. Також, прикладом семантичного неологізму, який вже ввійшов у сталий вжиток, свого часу було слова *зебра*, як розмітка, що позначає пішохідний перехід, і *чайник*, що позначає неспеціаліста в чому-небудь. У контексті аналізу спортивної лексики з'явилися нові поєднання – *чистий спортсмен, чистий спорт*, де слово *чистий* набуло нового значення – не вживає допінг.

Залежно від мети створення нових слів та їхнього призначення, у мовленні існують номінативні та стилістичні неологізми. Номінативні неологізми виконують номінативну функцію, тобто називають поняття. Прикладами є слова *пульсар, біофідок, антипротон*. До номінативних неологізмів належать багато спеціальних терміни, виникнення яких пов'язане з розвитком науки і техніки. У номінативних неологізмів, зазвичай, немає синонімів. Винятком є одночасне виникнення синонімічних найменувань, наприклад, *космонавт-астронавт*, і, у такому випадку, одне з конкуруючих найменувань, як правило, згодом витісняє інше. Стилiстичні неологізми дають образну характеристику предметів, у яких у мові вже є свої назви. Наприклад, *совок (радянські часи), хорор (фільм жахів)* тощо. Із цього випливає, що стилістичні неологізми мають синоніми, що розрізняються інтенсивністю експресивного забарвлення. У стилістичних неологізмів позитивне або негативне забарвлення, а часте вживання певного стилістичного неологізму в мовленні нейтралізує стилістичне забарвлення.

Нові позначення явищ, процесів, феноменів, характеристик формуються в більшості випадків у розмовній мові, потім використовуються журналістами на радіо, телебаченні і врешті-решт з'являються в засобах масової інформації та входять у звичний обіг. Наприклад, спортивний термін *тандем* вживається в сфері політики і позначає спільну діяльність двох осіб. Також, у спортивній журналістиці вживаються слова *сегмент*, у значенні етапу змагання, і *паркет*, що позначає місце, де змагання проводяться. Оскільки в системі розмовної мови існує тенденція до скорочення, словосполучення замінюються однією лексемою, наприклад, слово *цифра* вживається замість сполучення *цифрова апаратура*.

Виникнення нового значення більш активно формується у слів, які швидко семантично і граматично освоєні українською мовою. Наскільки оперативно нові значення закріплюються в мові, залежить від здатності їхнього вступу в системні синонімічні, омонімічні і антонімічні відносини



з уже існуючими словами [3, с. 8]. Нові значення слова розкриваються за допомогою специфічної сполучуваності з контекстом, у якому ці слова вживаються. Варто зазначити, що слово, яке отримало нове значення, часто змінює свою стилістичну приналежність, наприклад, від книжкової до загальноновживаної лексики.

Утворення неологізмів відбувається різними шляхами: запозичення, розширення спектра значень у вже існуючих слів, формування принципово нових лексем і словосполучень. Процес творення, до прикладу, нових комп'ютерних номінацій у мові простий, але водночас високотехнологічний, оскільки сама комп'ютерна сфера, технології є причинами появи нових слів. При їх номінуванні використовується весь арсенал можливостей української мови. Як показують спостереження, неологізми з'являються в мові за допомогою внутрішніх способів номінації (наприклад, словоскладання, аббревіація) або зовнішніх (запозичення) [2].

Біля витоків створення і розвитку всесвітньої мережі стояли англійськомовні фахівці, які у переважній більшості використовували англійські терміни як універсальний засіб спілкування. Розглянемо варіант утворення комп'ютерних неологізмів. Цікаво, що багато таких слів, які з'явилися в українській мові шляхом запозичення, функціонують у текстах без перекладу українською мовою або граматичної адаптації (3D, 3G, Wi-Fi, ноу-хау). Інші слова стали активно асимілювати граматичні категорії мови, у яку вони інтегрувались (були запозичені); в українській мові, наприклад, рід, число, відмінок тощо («хай-тек», девайс). Від слова Google (американська пошукова система), запозиченого з англійської мови, у розмовній мові шляхом суфіксації з'явився неологізм-дієслово «гуглити». Таких прикладів багато: від слова *чат* (у перекладі з англійської означає «базікати», «тріпати язиком») стався неологізм *чатитися*, від неологізму *моніторинг* (регулярний розгляд будь-якої діяльності) походить дієслово *моніторити*; неологізм *блог* (постійно оновлюваний мережевий журнал) спричинив утворення нового іменника *блогер* (достеменно: власник блогу).

Одним зі способів утворення неологізмів у комп'ютерній сфері є транслітерація, до якої, наприклад, можна віднести слово *веб* (у перекладі означає «мережа»), що вживається у складі нових складних слів, коли означуване поняття має якийсь відношення до Інтернету: *веб-майстер*, *веб-сайт*, *веб-дизайнер*, *веб-журнал*, *веб-послуги*, *веб-сторінка*. Зупинимося на способі утворення комп'ютерних неологізмів шляхом переосмислення наявних лексичних значень слів. Наприклад, *канал* – (шлях передачі інформації), *миша* – (пристрій для керування курсором у комп'ютері), *пам'ять* – (зберігання інформації в комп'ютері). Подібне утворення неологізмів у лінгвістиці отримало назву термінологізація, під якою



розуміють процеси утворення нових термінів у результаті переосмислення загальноновживаної лексики. Є безліч прикладів утворення неологізмів під час переосмислення готового терміна, його міграції з однієї терміносистеми в іншу, за якого здійснюється зміна значення. Найбільш яскравий приклад такого явища – слово *вірус*, яке прийшло перейшло у сферу інформатики (віруси можуть завдавати найрізноманітнішої шкоди; здебільшого вони видаляють файли або пошкоджують їх; справжній вірус, написаний професіоналом, не дозволяє користувачеві дізнатися, що комп'ютер заражений. Або ж користувач може зрозуміти це тільки коли вже буде надто пізно, з медицини (негативна, шкідлива властивість, якість, що поширюється подібно до зарази) [8, с. 20–21]. Слід виокремити стилістичні неологізми, які є синонімами інших слів і входять до мови завдяки потребі суспільства в оціночних найменуваннях деяких предметів, явищ, дій мову завдяки потребі суспільства в оцінних найменуваннях деяких предметів, явищ, дій і доповнюють наявний синонімічний ряд. При цьому вони мають додаткове експресивне маркування.

Слід також розрізняти мовні неологізми, котрі походять від сленгу: наприклад, *свайпать* (від англ. *swipe up* – «проведіть вгору»). Неологізм є скороченою формою англійського словосполучення. *Мем* – від англ. *meme*, «картинка, фраза або відео, які поширюються серед людей і завжди використовуються ними в певних ситуаціях». Зазначений неологізм є калькою англійського сленгового слова «меме».

Популярними засобами масової інформації у молоді сьогодні є соціальні мережі, месенджери, блоги та форуми. Молоді люди в розвинених країнах уже давно перестали користуватися телебаченням і газетами для отримання інформації, надаючи перевагу Інтернету. Соціальні мережі приваблюють аудиторію тим, що дозволяють публікувати свої фотографії, відео та думки, а також спілкуватися з друзями та однодумцями. Месенджери, такі як WhatsApp, Telegram і Viber, використовуються для обміну повідомленнями, фотографіями та відео, а також для здійснення голосових і відеодзвінків. Блоги та форуми дають змогу молодим людям обговорювати теми, що їх цікавлять, знаходити друзів і однодумців, а також ділитися своїм досвідом і знаннями. Засобом масової інформації, що має мультикультурний характер, є Інтернет. Саме на його просторах ми виявляємо нові тренди, звертаємося до традицій, підживлюємося новими ідеями, дізнаємося про різні культури та їхні цінності. Безумовно, Інтернет-запозичення – сприятливий ґрунт для появи неологізмів.

Молодіжний сленг також поповнюється словами з Інтернету, такими як *лайк*, *репост*, *комент*, *френд* і *фоловер*. Ці слова активно використовуються молоддю в повсякденному мовленні, як в усній, так і в письмовій



формі. Інтернет справив величезний вплив на мову, культуру і спосіб життя молоді. Соціальні мережі, месенджери, блоги та форуми стали для молодих людей основними засобами спілкування, отримання інформації та розваги.

Окремо варто звернути увагу на реакції суспільства на фемінітиви – концепти, що позначають жінок за професією чи соціальним статусом: *редакторка, інженерка, міністерка*. Їх активне впровадження стало частиною ширшої дискусії про гендерну рівність і роль жінок у суспільстві. Частина українців охоче використовує фемінітиви, вважаючи їх необхідним кроком до мови, що відображає реалії сучасного життя. Інші ж вважають такі нововведення штучними або непотрібними, апелюючи до традиційного вживання чоловічих форм як універсальних. У цьому випадку реакції на неологізми транслюють не лише мовні уподобання, а й глибші соціокультурні установки.

Неологізми, пов'язані з молодіжною субкультурою та Інтернет-середовищем, також викликають різні реакції. Слова на кшталт *крінж, рофл, шипити* швидко проникають у молодіжний сленг і стають частиною повсякденного мовлення підлітків. Старші покоління часто сприймають такі неологізми з недовірою або незадоволенням, вважаючи їх ознакою деградації мови або зневаги до мовних традицій. Проте для молоді ці слова є способом самовираження та належності до певної соціальної групи. Вони свідчать про гнучкість і здатність мови адаптуватися до нових реалій.

Цікавим є також феномен гумористичного використання неологізмів. Соціальні мережі та меми активно сприяють поширенню нових слів, часто з іронічним відтінком. Наприклад, слова *паляниця* як маркер національної ідентичності або *русня* як зневажливе позначення ворога. Такі неологізми швидко входять у вжиток, проте їх сприйняття залежить від контексту та світогляду людини.

Висновки. Загалом, реакції на неологізми в українській мові є багатоаспектними і залежать від різноманітних факторів. Часто вони відображають не лише мовні, а й соціальні, культурні та політичні зміни в суспільстві. З одного боку, неологізми збагачують мову, роблять її гнучкішою та адаптованою до сучасних реалій. З іншого боку, вони можуть викликати спротив, якщо сприймаються як загроза для мовної автентичності або традицій. Неологізми є природною частиною цього процесу, і їх сприйняття в суспільстві є дзеркалом наших спільних цінностей, прагнень і переживань. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у відображенні рівнів мовної картини світу в семантичній структурі багатозначного слова.



Література:

1. Зятєв С. Українська мова: цікаві факти. *АрміяInform*: веб-сайт. 2020. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/11/09/ukrayinska-mova-czikavi-fakty/>
2. Клименко Н. Ф., Карпіловська Є. А., Кислюк Л. П. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі: монографія. Київ: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2008. 336 с.
3. Лисиченко Л. А. Ці невичерпні глибини мови: монографія. Харків: б / в, 2011. 304 с.
4. Пашинська Л. М. Індивідуально-авторські неологізми в ТСН-ках Юрія Андруховича. *Культура слова*. 2022. № 96. С. 219–227
5. Українська мова: енциклопедія / за ред. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко. Київ: Просвіта, 2000. 833 с.
6. Сучасна українська мова: підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; за ред. О. Д. Пономарева. 4-те видання. Київ: Либідь, 2008. 488 с.
7. Андрухович Ю. І. Тут похований Фантомас. Брустурів: Дискурс, 2015. 240 с.
8. Лях А. С. Функції та роль неологізмів у сучасній іспанській мові: кваліфікаційна робота. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2022. 76 с.

References:

1. Ziatiev, S. (2020). Ukrainska mova: tsikavi fakty [Ukrainian language: interesting facts]. *ArmiiaInform*. Retrieved from <https://armyinform.com.ua/2020/11/09/ukrayinska-mova-czikavi-fakty/> [In Ukrainian].
2. Klymenko, N. F., Karpilovska, Ye. A., & Kysliuk, L. P. (2008). Dynamichni protsesy v suchasnomu ukrainskomu leksykonі [Dynamic processes in the modern Ukrainian lexicon]. Kyiv: Vydavnychi Dim Dmytra Buraho [In Ukrainian].
3. Lysichenko, L. A. (2011). Tsi nevycherpni hlybyny movy [These inexhaustible depths of language]. Kharkiv: b / v [In Ukrainian].
4. Pashynska, L. M. (2022). Indyvidualno-avtorski neolohizmy v TSN-kakh Yuriia Andrukhovycha [Individual-author neologisms in Yurii Andrukhovych's TSN-texts]. *Kultura slova – Culture of the Word*, (96), 219–227 [In Ukrainian].
5. Ukrainska mova: entsyklopediia [Ukrainian language: encyclopedia] (2000). (V. M. Rusanivskyi & O. O. Taranenko, Eds.). Kyiv: Prosvita [In Ukrainian].
6. Suchasna ukrainska mova: pidruchnyk [Modern Ukrainian language: textbook] (2008). (O. D. Ponomariv, V. V. Rizun, L. Yu. Shevchenko et al.; O. D. Ponomariv, Ed., 4th ed.). Kyiv: Lybid [In Ukrainian].
7. Andrukhovych, Yu. I. (2015). Tut pokhovanyi Fantomas [Here lies Fantômas]. Brusturiv: Dyskurs [In Ukrainian].
8. Liakh, A. S. (2022). Funktsii ta rol neolohizmiv u suchasnii ispanskii movi [Functions and role of neologisms in modern Spanish language] (Qualification work). Kyiv: Kyivskiy natsionalnyi linhvistychnyi universytet [In Ukrainian].



УДК 81'42:37

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-621-631](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-621-631)

Шостак Уляна Вікторівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-економічний інститут, Державний торговельно-економічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-3258-2098>

Самохвал Олеся Олександрівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-економічний інститут, Державний торговельно-економічний університет, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-7958-945X>

ІНТЕГРАЦІЯ SOFT SKILLS У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ: МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНЦІЯ

Анотація. У статті розглядається значущість розвитку soft skills у процесі підготовки перекладачів, особливо в контексті міжкультурної комунікації як ключової компетенції. Визначено, що сучасні вимоги до перекладацької діяльності виходять за межі суто мовних знань і охоплюють широкий спектр соціальних та особистісних навичок, необхідних для ефективної взаємодії в умовах глобалізованого професійного середовища. В епоху цифрових технологій та швидкої міжкультурної інтеграції перекладачі повинні володіти навичками адаптації до різних культурних контекстів, що забезпечує якість та адекватність перекладу. Дослідження підкреслює необхідність включення розвитку soft skills в освітні програми з підготовки перекладачів. Це передбачає формування таких компетенцій, як комунікативні здібності, аналітичне мислення, емоційний інтелект, навички роботи в команді та управління конфліктами. Особлива увага приділяється важливості усвідомлення професійних завдань перекладача, оскільки розуміння специфіки роботи допомагає ефективно визначити, які навички є пріоритетними для майбутніх фахівців. У статті зазначається, що інтеграція soft skills в освітній процес сприяє формуванню комплексного підходу до професійної підготовки перекладачів. Вона включає використання сучасних технологій у перекладацькій діяльності, зокрема систем машинного перекладу та комп'ютерних засобів допомоги перекладачам. Також підкреслюється значення методів навчання, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, зокрема обговорень, діалогів, дискусій,



мозкового штурму та аналізу виконаних перекладів. Висновки дослідження свідчать, що успішна професійна підготовка перекладачів вимагає поєднання теоретичних знань із практичними навичками, які включають як технічні аспекти роботи з перекладацькими технологіями, так і розвиток міжособистісних компетенцій.

Ключові слова: soft skills, перекладач, міжкультурна комунікація, компетентність, навички, освітній процес.

Shostak Uliana Victorivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign philology and translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-3258-2098>

Samokhval Olesia Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign philology and translation, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-7958-945X>

INTEGRATING AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING ENGLISH TO DEVELOP STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

Abstract. The article discusses the importance of developing soft skills in the process of training translators, especially in the context of intercultural communication as a key competence. It is determined that modern requirements for translation activities go beyond purely linguistic knowledge and cover a wide range of social and personal skills necessary for effective interaction in a globalized professional environment. In the era of digital technologies and rapid intercultural integration, translators must have the skills to adapt to different cultural contexts, which ensures the quality and relevance of translation. The study emphasizes the need to include the development of soft skills in translation training programs. This involves the development of such competencies as communication skills, analytical thinking, emotional intelligence, teamwork and conflict management skills. Particular attention is paid to the importance of understanding the professional tasks of a translator, as understanding the specifics of the job helps to effectively determine which skills are a priority for future professionals. The article notes that the integration of soft skills into the educational process contributes to the formation of a comprehensive approach to the professional training of translators. It includes the use of modern technologies in translation activities, including machine translation systems and computer-



assisted translation tools. It includes the use of modern technologies in translation activities, including machine translation systems and computer-assisted translation tools. The findings of the study show that successful professional training of translators requires a combination of theoretical knowledge and practical skills, including both technical aspects of working with translation technologies and the development of interpersonal competencies.

Keywords: soft skills, translator, intercultural communication, competence, skills, educational process.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому суспільстві підготовка перекладачів потребує не лише ґрунтовних мовних знань, а й розвитку soft skills, що визначають їхню ефективність у міжкультурній комунікації. Вимоги ринку праці диктують необхідність володіння критичним мисленням, адаптивністю, креативністю та вмінням працювати в команді, оскільки перекладацька діяльність передбачає взаємодію з носіями мови, замовниками та іншими фахівцями. Особливої актуальності набуває інтеграція soft skills у процес навчання, що забезпечує конкурентоспроможність майбутніх перекладачів у цифрову епоху, де автоматизовані технології змінюють традиційні підходи до перекладу. Тому дослідження ролі soft skills у підготовці перекладачів є важливим напрямом удосконалення сучасних освітніх програм, спрямованих на формування компетентного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє широкий спектр підходів до вивчення soft skills у контексті підготовки майбутніх перекладачів. Зокрема, Зінукова Н. В. вказує на те, що гнучкі навички, тобто soft skills, стали вимогою часу та необхідністю для майбутніх перекладачів. Вона зазначає, що їх розвиток є важливою складовою конкурентоспроможності фахівця, адже ці навички базуються на функціональних елементах особистісної та соціальної компетентності, і знаходяться в балансі з професійними вміннями [1]. Розвиток цієї теми продовжує Ігнатенко В. Д., який акцентує увагу на специфіці навчання майбутніх перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу, наголошуючи на необхідності адаптації освітніх програм до змін, що відбуваються в перекладацькій сфері, таких як вплив новітніх технологій і глобалізація [2]. Важливим аспектом у формуванні професійної компетентності студентів-філологів є роль soft skills, яку досліджують Довгань Л. І. та Осаульчик О. Б. Вони зазначають, що гнучкі навички є ключовими для розвитку комунікативної компетентності у студентів, що є основною вимогою до майбутніх фахівців. Інтеграція цих навичок в освітній процес дозволяє майбутнім перекладачам не лише вдосконалювати свої мовні



вміння, а й покращувати здатність до ефективної взаємодії в різних культурних та соціальних контекстах [3]. У цьому ж контексті, Онищенко М. Ю. наголошує на важливості професійної підготовки перекладачів в умовах сучасного світу, де гнучкі навички стають необхідними для досягнення високих результатів у професійній діяльності [4]. Бережна М. В., зі свого боку, розглядає важливість формування soft skills у студентів-філологів, зокрема в умовах війни, що вимагає від викладачів адаптації навчальних підходів до нових реалій. Студентцентрований підхід, який вона пропонує, передбачає інтеграцію гнучких навичок у процес викладання дисципліни «Практика перекладу», що дозволяє студентам краще пристосовуватися до змінюваних умов і бути готовими до викликів, які ставить сучасний світ [5]. Язловицька О. В. доповнює цей аналіз, зазначаючи, що гнучкі навички є важливою складовою конкурентоспроможності фахівця-філолога. Вона стверджує, що ці навички ґрунтуються на поєднанні особистісних і соціальних компетентностей, що дозволяє студентам досягати високих результатів у професійній діяльності [6]. Натомість Гаврилюк Н. М. підкреслює, що інтеграція soft skills у викладання мов є важливою для формування комунікативної компетентності серед студентів-філологів [7].

Отже, всі наведені дослідження свідчать про важливість гнучких навичок для майбутніх перекладачів, адже вони є основою їхньої професійної підготовки та успішної адаптації до сучасних вимог ринку праці.

Метою статті є дослідження ролі soft skills у процесі підготовки перекладачів, з особливим акцентом на міжкультурну комунікацію як ключову компетенцію.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вимоги до підготовки перекладачів передбачають не лише глибоке знання мов, але й розвиток ключових соціальних та особистісних навичок, що стають основою для професійного успіху. У зв'язку з розвитком цифрових технологій, важливість міжкультурної комунікації у перекладацькій діяльності постійно зростає. Зокрема, перекладачі повинні бути здатні адаптуватися до різних культурних контекстів і ефективно взаємодіяти з різноманітними аудиторіями. Враховуючи це, інтеграція soft skills в освітній процес стає необхідною умовою для підготовки фахівців, які можуть працювати в умовах динамічного міжнародного середовища.

Зважаючи на важливість розвитку міжкультурної комунікації та інших soft skills для перекладачів, стає очевидним, що освітні програми повинні бути орієнтовані на формування комплексного підходу до підготовки фахівців. Це включає не лише мовні знання, а й здатність адаптуватися до різноманітних професійних умов, де ключову роль відіграють розуміння завдань і контексту їхнього виконання. Враховуючи



ці обставини, майбутні перекладачі повинні отримати чітке уявлення про те, які навички будуть найбільш ефективно застосовуватися в їхній професійній діяльності, а які залишатимуться другорядними.

Основною умовою ефективного розвитку soft skills є усвідомлення майбутніми перекладачами завдань та контексту їхнього застосування. Як показує досвід, формування і вдосконалення різноманітних навичок без урахування цінностей і пріоритетів професійної діяльності рідко дає бажаний результат. У той час як розуміння професійних завдань допомагає точно визначити, які навички та вміння є необхідними для перекладача, а які залишаються непотрібними у процесі виконання їх професійної діяльності [1, С. 406].

Отже, усвідомлення професійних завдань перекладача є ключовим для визначення необхідних soft skills, що дозволяють не лише забезпечити високий рівень якості перекладу, але й ефективно організовувати перекладацький процес. Оскільки переклад часто є складним процесом, що вимагає співпраці в команді та управління різноманітними задачами, вміння ефективно координувати ці процеси стає невід'ємною частиною професійної компетентності. Зокрема, володіння сучасними технологіями та локалізаційними стратегіями дозволяє перекладачеві адаптуватися до нових вимог і сприяє його успішній інтеграції в міжнародне професійне середовище.

До професійної компетентності перекладача слід включати розвиток soft skills, які дозволяють йому ефективно працювати в команді над перекладом як проєктом, а також виконувати численні організаційні завдання, пов'язані з перекладацькою діяльністю, окрім безпосереднього перекладу. Важливою складовою цієї компетентності є здатність використовувати сучасні перекладацькі інформаційні технології, такі як машинний переклад та системи комп'ютерної допомоги в перекладі, а також вміння здійснювати локалізацію перекладу та застосовувати відповідні стратегії в контексті різних культур [2, С. 18].

Врахування цих аспектів підготовки перекладачів дозволяє сформувати не лише теоретичні знання, а й практичні навички, необхідні для роботи в динамічному професійному середовищі. Тому підготовка майбутніх перекладачів має бути спрямована на інтеграцію технологій з розвитку м'яких навичок, що забезпечить їх готовність працювати в умовах змінного та багатокультурного середовища.

Розвиток комплексу soft skills є важливою складовою підготовки майбутніх філологів-перекладачів, що обумовлено кількома ключовими засадами. По-перше, оскільки перекладачі працюють з текстами та мовними структурами, однією з основних компетенцій є володіння ефектив-



ними комунікаційними навичками, здатність чітко й переконливо передавати інформацію в усній і письмовій формах, а також уважно слухати й розуміти співрозмовників. По-друге, філологи-перекладачі повинні мати розвинені аналітичні навички для ефективного аналізу складних текстів, вивчення мовних структур і глибокого розуміння змісту різноманітних текстових матеріалів. По-третє, у процесі тлумачення та інтерпретації текстів, філологи повинні бути здатними до творчого та гнучкого мислення, що дозволяє їм адаптуватися до мовних змін і знаходити нові інтерпретації. Також важливими є міжособистісні навички, такі як емпатія, співпраця та культурна чутливість, що допомагають ефективно працювати в команді та налагоджувати продуктивні взаємини з різними людьми. Окрім того, здатність до критичного мислення та вирішення проблем дає можливість перекладачам успішно справлятися з викликами у професійній діяльності та знаходити оптимальні шляхи вирішення складних завдань [3, С. 22].

Для досягнення ефективної підготовки фахівців у галузі перекладу необхідно інтегрувати *soft skills* у загальну структуру професійної компетентності перекладача. Це включає розвиток комунікаційних, аналітичних, творчих та міжособистісних навичок, що дозволяють перекладачеві не тільки втілювати професійні знання, але й адаптуватися до різноманітних викликів, які виникають у процесі виконання завдань. Однак, для того, щоб перекладач був конкурентоспроможним на ринку праці, йому потрібно не лише володіти традиційними навичками, а й освоїти новітні інформаційні технології, які забезпечують ефективну локалізацію та адаптацію перекладу в різних культурних контекстах. Такий підхід до підготовки перекладачів дозволяє підготувати фахівців, які здатні успішно справлятися з різноманітними завданнями, враховуючи динаміку змін у мовному середовищі та потреби глобалізованого світу.

Професійна підготовка перекладачів має критичне значення, оскільки вона забезпечує формування необхідних знань, навичок та компетенцій для ефективного виконання їх професійних обов'язків. Ключовим елементом цієї підготовки є забезпечення перекладачів всебічним набором знань та практичних вмінь, що становлять їх професійну компетентність, а також ознайомлення з особливостями перекладацької діяльності в різних сферах. Важливою складовою цього процесу є інтеграція певних *soft skills*, які сприяють ефективній командній роботі над перекладом як проєктом, а також розвиток навичок роботи з новітніми перекладацькими технологіями та умінь локалізувати переклад відповідно до вимог культурних і контекстуальних особливостей [4].

Таким чином, для успішної професійної підготовки перекладачів необхідно поєднувати теоретичні знання з практичними навичками, що



включають як технічні аспекти роботи з перекладацькими технологіями, так і розвиток міжособистісних та когнітивних навичок.

Навички комунікації іноземною мовою, вміння працювати в команді, здатність вирішувати конфлікти, управляти емоціями та стресом, а також ефективно діяти в умовах критичних ситуацій, розвиваються через застосування різноманітних методів навчання, таких як обговорення, ведення монологу, діалогу та дискусій на вивчену тему, мозковий штурм і проблемний виклад матеріалу. У процесі оцінки та аналізу виконаних перекладів здобувачами застосовується метод peer assessment, що сприяє розвитку навичок самостійного прийняття рішень, критичного мислення та самокритичності. Здатність до креативного, критичного та логічного мислення, а також навички пошуку та аналізу інформації, формуються в процесі роботи з аудіо та відеоматеріалами іноземною мовою, що вимагають створення транскрипту та перекладу, сприяючи розвитку здатності декодувати вербальні та невербальні сигнали [5, С. 11-12].

У контексті розвитку професійних навичок особлива увага приділяється формуванню загальних і спеціальних компетентностей, що забезпечують здобуття необхідних soft skills для фахівців-перекладачів. Це включає інтеграцію різних методів навчання та оцінювання, що дозволяють студентам не лише вдосконалювати свої практичні навички перекладу, а й формувати важливі міжособистісні та когнітивні якості. Тому поєднання традиційних методів навчання з новими технологіями та інтерактивними підходами сприяє комплексному розвитку фахівців, підвищуючи їх здатність ефективно адаптуватися до змінних умов професійної діяльності.

Формуванню soft skills у здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія освітньо-професійної програми «Германські мова та літератури (переклад включно), перша - англійська» [8] на кафедрі іноземної філології та перекладу Вінницького торговельно-економічного інституту Державного торговельно-економічного університету відбувається через інтеграцію відповідних загальних і спеціальних компетентностей, визначених освітньо-професійною програмою.

Згідно з переліченими компетентностями в освітньо-професійній програмі «Германські мова та літератури (переклад включно), перша - англійська» до soft skills (гнучких навичок) віднесемо такі загальні компетентності:

- ЗК 2. Здатність бути критичним і самокритичним.
- ЗК 3. Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел.
- ЗК 4. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.
- ЗК 5. Здатність працювати в команді та автономно.



- ЗК 7. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
- ЗК 9. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.
- ЗК 10. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня.

- ЗК 12. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).

Водночас до soft skills серед спеціальних (фахових) компетентностей (СК) можна зарахувати:

- СК 8. Усвідомлення ролі експресивних, емоційних, логічних засобів мови для досягнення запланованого прагматичного результату.

- СК 9. Здатність використовувати сучасні комунікативні та перекладацькі стратегії для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації.

Формування soft skills безпосередньо пов'язане з розвитком міжкультурної комунікації, оскільки перекладачі не лише передають зміст текстів, а й адаптують інформацію до іншого культурного контексту. Це вимагає від них здатності критично мислити, працювати в команді, швидко адаптуватися до нових умов і знаходити нестандартні рішення.

Так, навичка критичного мислення (ЗК 2, ЗК 3, ЗК 4, ЗК 7) є необхідною навичкою для аналізу культурних відмінностей та адаптації перекладу. Перекладач повинен оцінювати тексти не лише з лінгвістичного, а й з культурного погляду, розпізнавати потенційно проблемні місця та знаходити відповідні способи передачі змісту. Наприклад, деякі вирази або гумор можуть бути неприйнятними в іншому культурному середовищі, і саме критичне мислення допомагає перекладачеві адаптувати їх, зберігаючи оригінальний зміст і тональність.

Розглянемо приклад вправи, яка сприятиме розвитку навички критичного мислення:

Вправа «Культурний аналіз тексту». Студенти отримують уривки текстів із різних культур (наприклад, гумористичні оповідання, політичні промови, рекламні слогани) та аналізують їх з погляду культурних особливостей. Завдання полягає в тому, щоб визначити потенційно складні або некоректні моменти для перекладу і запропонувати варіанти адаптації.

Навичка командної роботи (ЗК 5, ЗК 10) є особливо важливою у спільних перекладацьких проєктах, де потрібна взаємодія з редакторами, іншими перекладачами, носіями мови та замовниками. Спільна робота над перекладом передбачає не лише розподіл завдань, а й вміння конструктивно сприймати критику, аргументувати власні рішення та узгоджувати стиліові й термінологічні питання. У сучасних умовах дистанційної роботи ця навичка також включає ефективне використання цифрових платформ для комунікації та спільного редагування текстів.

Розглянемо зразок вправи, що сприятиме розвитку навички командної роботи:



Вправа «Спільний переклад». Група студентів отримує великий текст (наприклад, уривок роману або статті), який вони повинні перекласти разом. Кожен студент працює над певною частиною тексту, після чого група проводить спільне редагування та узгоджує стиль і термінологію. Це допомагає навчитися конструктивно обговорювати варіанти перекладу, аргументувати свою думку та враховувати погляди інших.

Навичка адаптивності (ЗК 9) є критичною для перекладача, оскільки робота в умовах швидких змін у глобальному комунікативному середовищі вимагає гнучкості. Нові терміни, технологічні зміни, різні комунікативні ситуації – усе це змушує перекладача швидко пристосовуватися до нових умов. Наприклад, переклад маркетингових текстів для міжнародної аудиторії потребує адаптації контенту відповідно до культурних особливостей цільової групи, що може вимагати не лише зміни слів, а й переформулювання основного меседжу.

Проаналізуємо приклад завдання, яке допоможе розвинути навичку адаптивності:

Вправа «Експрес-переклад у нових умовах». Студентам дається текст, який вони повинні перекласти, але під час роботи додаються нові умови (наприклад, змінюється цільова аудиторія, з'являються нові вимоги замовника, змінюється стильовий або жанровий формат). Завдання – швидко адаптувати переклад відповідно до нових вимог.

Навичка креативності (ЗК 12) сприяє пошуку нестандартних рішень у перекладі та міжкультурній комунікації. Часто перекладачам доводиться працювати з художніми текстами, слоганами чи рекламними матеріалами, де буквальный переклад неможливий, і необхідно знайти еквівалентне за змістом і впливом рішення. Креативний підхід допомагає також у вирішенні міжкультурних конфліктів, коли необхідно передати зміст, уникаючи двозначностей або негативних конотацій, які можуть виникнути через культурні відмінності.

Охарактеризуємо вправу, яка сприятиме формуванню навички креативності:

Вправа «Творчий виклик». Студентам пропонуються слогани або ідіоматичні вирази, які неможливо перекласти дослівно. Завдання – створити креативний еквівалент, що зберігає зміст та вплив фрази в іншій мові та культурі. Наприклад, знайти адаптовані варіанти для слоганів міжнародних брендів або перекласти гру слів у художньому творі.

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що успішна підготовка перекладачів вимагає інтеграції soft skills у загальну структуру професійної компетентності, що дозволяє їм ефективно адаптуватися до викликів міжкультурної комунікації. Враховуючи динамічні



зміни в цифровому середовищі, зростає значення володіння сучасними технологіями та локалізаційними стратегіями, які сприяють професійній мобільності перекладачів. Окрім мовних знань, важливим компонентом професійної підготовки є розвиток аналітичного, критичного та творчого мислення, що забезпечує ефективну роботу з текстами різної складності. Командна співпраця, управління проектами та здатність швидко адаптуватися до культурного контексту є необхідними умовами успішної перекладацької діяльності. Тому методологія навчання перекладачів має орієнтуватися на комплексний підхід, що включає практичні заняття, інтерактивні методи та використання інноваційних технологій.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективних методів інтеграції soft skills в освітні програми перекладачів для покращення їх професійної компетентності в умовах глобалізації та технологічних змін.

Література:

1. Зінуківа Н. Гнучкі навички як вимога часу та їх розвиток у майбутніх перекладачів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2021. № 193. С. 399-412.
2. Ігнатенко В. Д. Особливості навчання майбутніх перекладачів з урахуванням сучасних тенденцій в індустрії перекладу. Академічні студії. Серія «педагогіка». 2022. № 4. С. 16-20.
3. Довгань Л., Осаульчик О. Soft skill як компонент професійної компетентності студентів-філологів. Modern Engineering and Innovative Technologies. 2022. № 3(27-03). С. 20-23.
4. Онищенко М. Ю. Роль і важливість професійної підготовки перекладачів у сучасному світі. Академічні візії. 2023. № 20. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/427>
5. Бережна М. В. Формування soft skills та студентоцентризований підхід при викладанні дисципліни «Практика перекладу» студентам-філологам в умовах війни. Conference: Scientific and pedagogical internship "The Baltic approach in the training of teachers-philologists": Internship proceedings (November 21 – January 1, 2023. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: "Baltija Publishing". С. 8-13.
6. Язловицька О. Розвиток soft skills як невід'ємна складова підготовки фахівців у галузі філології. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 64, том 2. С. 381-386.
7. Гаврилюк Н. Soft skills: методологія формування комунікативної компетентності в навчанні іноземним мовам студентів-філологів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2024. Випуск 72. С. 89-95.
8. Освітньо-професійна програма «Германська мова та літератури (переклад включно), перша - англійська» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія. URL: <http://www.vtei.com.ua/index.php/ua/theme/typography/kifp?layout=edit&id=5287>

References:

1. Zinukova, N. (2021). Hnuchki navychky yak vymoha chasu ta yikh rozvytok u maibutnikh perekladachiv [Flexible skills as a requirement of the time and their development in future translators]. Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Scientific notes. Series: Philological Sciences, 193, 399-412 [in Ukrainian].



2. Ihnatenko, V. D. (2022). Osoblyvosti navchannia maibutnikh perekladachiv z urakhuvanniam suchasnykh tendentsii v industrii perekladu [Peculiarities of training future translators taking into account modern trends in the translation industry]. Akademichni studii. Seriiia «pedahohika» – Academic studies. Series “Pedagogy”, 4, 16-20 [in Ukrainian].

3. Dovhan, L., Osaulchyk, O. (2022). Soft skill yak komponent profesiinnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv [Soft skill as a component of professional competence of philology students]. Modern Engineering and Innovative Technologies, 3(27-03), 20-23 [in Ukrainian].

4. Onyshchenko, M. Yu. (2023). Rol i vazhlyvist profesiinnoi pidhotovky perekladachiv u suchasnomu sviti [The role and importance of professional training of translators in the modern world]. Akademichni vizii – Academic visions, 20. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/427> [in Ukrainian].

5. Berezhna, M. V. (2023). Formuvannia soft skills ta studentotsentrovanyi pidkhid pry vykladanni dystsypliny «Praktyka perekladu» studentam-filoloham v umovakh viiny [Formation of soft skills and student-centered approach in teaching the discipline “Translation Practice” to philology students in the conditions of war]. Conference: Scientific and pedagogical internship “The Baltic approach in the training of teachers-philologists”: Internship proceedings (November 21 – January 1, 2023. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 8-13 [in Ukrainian].

6. Yazlovyska, O. (2023). Rozvytok soft skills yak nevidiemna skladova pidhotovky fakhivtsiv u haluzi filolohii [Development of soft skills as an integral part of training specialists in the field of philology]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities, 64, 2, 381-386 [in Ukrainian].

7. Havryliuk, N. (2024). Soft skills: metodolohiia formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti v navchanni inozemnym movam studentiv-filolohiv [Soft skills: methodology of forming communicative competence in teaching foreign languages to philology students]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems, 72, 89-95 [in Ukrainian].

8. Osvitno-profesiina prohrama «Hermanski mova ta literatury (pereklad vkluchno), persha - anhliiska» druhoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 035 Filolohiia [Educational and professional program “Germanic languages and literatures (translation inclusive), the first - English” of the second level of higher education in the specialty 035 Philology]. URL: <http://www.vtei.com.ua/index.php/ua/theme/typography/kifp?layout=edit&id=5287> [in Ukrainian].



УДК 81'37:398(=161.2)/(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-632-640](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-632-640)

Шуляк Світлана Андріївна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (097) 390-67-33, <https://orcid.org/0000-0003-3669-852X>

Дегрик Ігор Сергійович аспірант кафедри української мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (099) 504-24-29, <https://orcid.org/0009-0005-3512-4307>

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В ТЕКСТАХ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Анотація. У статті досліджено вербалізацію темпоральності в текстах українського фольклору (на прикладі текстів українських народних замовлянь, пісень і дум). Визначено лексико-семантичні групи вираження темпоральності в текстах українського фольклору. Досліджено лексику на позначення поняття епоха (лексеми вік, століття), темпоральної орієнтації (орієнтація у плині часу), часової наступності, частин доби, початкової та кінцевої часової межі, днів тижня, поняття пори року. Зауважено, що періодичні явища в живій природі (місячні, добові) передають тексти замовлянь з космонімом місяць. Вербалізація темпоральності забезпечується іменниками з темпоральною семантикою (хвилина, година, день, ніч, доба, тиждень, місяць, рік), прийменниками зі значенням часу (за, до), прислівниками (одразу, зрону, колись, рано-вранці). У досліджуваних текстах темпоральна орієнтація базується на добових і сезонних змінах, проміжках часу (від нині до ста літ), плинності часового потоку (часу не втрачати). Числова символіка представлена числівниками (за сім літ; сім, п'ять день) та відображає час у свідомості людини, а порядковий числівник перший передуює всім наступним та є особливим у символіці чисел. Лексико-граматичні засоби вираження часу розглянуто не ізольовано, а у взаємодії з одиницями інших рівнів. Часові напрямки в текстах українського фольклору мають емоційно-оцінну конотацію (як позитивну, так і негативну). Визначено додаткові асоціативні значення слів на позначення часу. Зазвичай вони мають яскраве емоційне забарвлення. Виокремлено фольклорні тексти, в яких уточнюються темпоральні тлумачення (в



неділеньку вранці; у суботоньку, проти неділеньки; в неділю, в обідню годину) та вказано на бінарні темпоральні опозиції. Темпоральність виражається в універсальних відношеннях: минуле – теперішнє – майбутнє.

Ключові слова: тексти українського фольклору, замовляння, пісні, думи, темпоральність, вербалізація, час, конотація, символ, семантика, лексема.

Shuliak Svitlana Andriivna Doctor of philological sciences, Professor, Professor of the Department of applied linguistics, foreign literature and journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel: (097) 390-67-33, <https://orcid.org/0000-0003-3669-852X>

Dehryk Ihor Serhiyovych graduate student of Ukrainian and Methodology Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (099) 504-24-29, <https://orcid.org/0009-0005-3512-4307>

VERBALISATION OF TEMPORALITY IN THE TEXTS OF UKRAINIAN FOLKLORE

Abstract. The article deals with the verbalisation of temporality in the texts of Ukrainian folklore (on the example of some texts of Ukrainian folk spells, songs and dumas). The lexical and semantic groups of temporality expression in the texts of Ukrainian folklore are determined in the article. The lexicon for the concept of epoch (lexemes age, century), temporal orientation (orientation in the course of time), temporal succession, parts of day and night, initial and final time limits, days of the week, and the concept of season are studied. It is noted that periodic phenomena in living nature (lunar, daily) are conveyed in the texts of spells with the cosmonym moon. The verbalisation of temporality is ensured by nouns with temporal semantics (minute, hour, day, night, day and night, week, month, year), prepositions with the meaning of time (for, before), adverbs (at once, from time immemorial, once, early in the morning). In the texts under study, the temporal orientation is based on daily and seasonal changes, time intervals (from now to a hundred years), and the fluidity of the time flow (no time to lose). Numerical symbolism is represented by numerals (for seven years; seven, five days) and reflects time in the human mind, and the ordinal numeral first precedes all the subsequent ones and is special in the symbolism of numbers. The lexical and grammatical means of expressing time are not considered in isolation, but in interaction with units of other levels. The time directions in the texts of Ukrainian folklore have emotional and evaluative connotations (both positive and negative). Additional associative meanings of words for time are



identified. They usually have a bright emotional colouring. The folklore texts that clarify temporal interpretations (on Sunday morning; on Saturday, against Sunday; on Sunday, at lunchtime) and point to binary temporal oppositions are singled out. Temporality is expressed in universal relations: past – present – future.

Keywords: texts of Ukrainian folklore, spells, songs, dumas, temporality, verbalisation, time, connotation, symbol, semantics, lexeme.

Постановка проблеми. Феномен часу, як базової категорії та особливої форми пізнання світу, є предметом дослідження різних наук. Одним з актуальних питань сучасної лінгвістики є вивчення властивостей темпоральних одиниць, засобів вираження часу в художніх, наукових, публіцистичних, офіційно-ділових, фольклорних та ін. текстах.

В. Барчук зазначає, що граматичну темпоральність в українському мовознавстві дотепер задовільно не обґрунтовано: не визначено інваріантну темпоральну семантику, потребує глибшого опрацювання її граматична природа, формальна, семантична, функціональна структура [1, С. 3].

Категорія темпоральності потребує комплексного дослідження в текстах українського фольклору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Д.В. Бірюкова і А.О. Кузьменко визначають, що спеціалізованими засобами вираження категорій часу в мові є форми дієслів, які узагальнюють її функціонування, але не завжди повно передають об'єктивний час перебігу дій; часову тривалість дії або події передають не лише за допомогою дієслів, а й слів маркерів часу, контексту та інтонації; усі ці засоби складають категорію темпоральності [3, С. 114].

Згідно з Д.М. Мицан, фразеологічні одиниці у своєму складі містять часовий компонент, але їхні значення не завжди мають ознаки темпоральності [5, С. 57].

В. Барчук зазначає, що категорія темпоральності має складний денотат – онтологічний час, в основі значення якого закладено ідеї початку, продовження і кінця, які кількісно виражають ознаку тривання – диференційну з погляду сутності і характеру відображення об'єктивного світу [1, С. 15].

Досліджуючи особливості сполучуваності з префіксами дієслів односпрямованого руху і дієслів різноспрямованого руху в сучасній українській мові, Т. Чубань та Т. Левченко зазначають, що префікс про- обмежує рух певним (точно, неточно, приблизно-визначеним) відтинком часу; ця темпоральна ситуалізація здійснюється за допомогою числівниково-іменникових сполучень, іменників з темпоральною семантикою; а також



цілого ряду прийменників, частки *майже* у поєднанні з числівниково-іменниковими сполученнями або темпоральними іменниками [7, С. 204].

Антропоцентризм мови не передбачає істинності чи хибності часового граматичного значення щодо дійсного факту, морфологічний час індиферентний до об'єктивного часу відображуваної події; його істинність виступає як інтенція мовця, як оцінка часу відносно себе [2, С. 72–73].

Мета статті – дослідити вербалізацію темпоральності в текстах українського фольклору (на прикладі текстів українських народних замовлянь, пісень і дум).

Виклад основного матеріалу.

Приклади подаємо в тих формах і мікроконтекстах, у яких вони функціонують у досліджуваних текстах.

Виділяємо такі лексико-семантичні групи позначення темпоральності у текстах українського фольклору:

Лексика на позначення поняття епоха. До цієї групи віднесені лексеми *вік, століття*. Віднаходимо фразеологічні одиниці, напр. *до віку вічного*, як-от: *Будем ми їм правду казати, / Так будуть нас отець – мати / До віку вічного проклинати* [6, С. 25]; *І шабельки на дванадцять частей розсиплються, / І душа наша до віку вічного не відкупиться!* [6, С. 25]; *Як не можна із цього маку нікому щоту знімати, так би не можна людям на мене, раба Божого Івана, гніва класти до суду судного, до віку вічного і до гробу Божого* [4, С. 114]. У наведеному вище тексті відзначаємо ще й таку лексику на позначення темпоральності: *до суду судного, до гробу Божого*, що поряд із фразеологізмом *до віку вічного* мають значення назавжди, навічно, на невизначений термін. Поняття *вічного часу* спостерігаємо у тексті: *А віри християнської на потоку в вічний час не подайте!* [6, С. 33].

Лексика на позначення темпоральної орієнтації (орієнтація у плині часу) притаманна текстам замовлянь на кшталт: *У kota болі, а у раба Божого (ім'я) перестань боліти віднині до віку віків, все його життя від молодості до старості. О, віки віков, амінь* [4, С. 50]; *Місяцю, молодий княже! Чи бував ти в старого? Чи питав ти його, чи боліли в його зуби? Щоб у мене вік віком і суд судом зуби не боліли. Заєць у полі, а риба в морі. Місяць на небі: коли будуть брати вкупі гуляти, то тоді в мене будуть зуби боліти* [4, С. 46]; *Яке ти ясне, величне, прекрасне, щоб і я така була ясна, велична, прекрасна, перед усім миром християнським. На віки віків, амінь* [4, С. 8].

Лексика на позначення часової наступності. Відчуття плину часу передають лексеми *день, місяць, рік, вік*, напр.: *Добрий день тобі, сонечко ясне! Ти святе, прекрасне, чисте, величне й вічне! Золотий поля, річки й ліси, луги й болота! Освіти, озолоти й мене, красну діву, з голови до ніг, з*



ніг до голови – над усім людом і тваром! *День у день, місяць у місяць, рік у рік* хай мені буде ясно-прекрасно, чисто й велично з тобою і з усім миром. *На віки віків!* [4, С. 7]; Утверди, Боже, люду царського, / Народу християнського, / Войська запорожського, / Донського, / З усією черню дніпровую, / Низовою, / *На многія літа, / До кінця віка!* [6, С. 21–22].

Проміжок часу від нині до ста літ представлений у тексті замовляння *Оберни, Рожанице мати, / Усі слабості на силу сильную, / Божим вогнем кипучую, / І в Цвітану пролий по руслу вогняному, / По промінню золотому, щоб світ білий бачити / І Богів славити від нині до ста літ!* / Слова усі в Алатир-камінь кладу, / *І доки він, доти правда ся живе* [4, С. 18]. Прислівники *доки, доти* мають значення до тих пір, до того часу.

Лексика на позначення частин доби, як-от: *Місяцю-князю, нічний владарю! Ти поза хмари літаєш, увесь мир видаєш. Подивись мені в очі, подивися в потилицю, як я піду на вулицю* [4, С. 9]; *Твоя стретуха, / Моя незнесуха. / У моєї незнесухи / Соколині очі, / А орлові крила, / Ведмедяча сила, / Сім, п'ять день між очима. / Крильми одмахуюсь, / Очима оддивлюсь, / Силою одіб'юсь / Та нічого не боюсь* [4, С. 26]; *Пристріте й пристрітище, і вроки і урочища; вітряний, і водяний, і подуманий, і погаданий, і помишляний, і запитяний, і заїдений, і батьків, і материн, і чоловічий, і жіночий, і хлоп'ячий, і дівчачий, і ранній, і денний, і сутковий, і триденний, і годовий, і лісовий, і шляховий* [4, С. 27]; *Пристріт сніданковий, / Пристрій обідній, / Пристріт вечірній, / Пристріт полунощний, / Пристріт вітряний, / Пристріт віхровий, / Пристріт степовий...* [4, С. 30]; *Чи ти гнетуча, чи ти трясуча, чи ти водяна, чи ти вихрова, чи ти надумана, чи ти погадана, чи ти наслана, чи ти наїдена, чи ти напита, чи ти місцева, чи ти притчова, чи ти призірна, чи ти присильна, чи ти в часу, чи ти в получасу, чи ти в дні, чи в полудні, чи в ночі, чи в півночі?* [4, С. 36]; *Встану я, раба Божя, раненько, помолюся Богу і поблагословляюся, піду в двері, а з дверей у ворота, вийду на дорогу, піду до океану-моря* [4, С. 62]; *Нехай тобі зозуленька, щоб рано кувала* [6, С. 67].

Добові зміни у текстах українських народних дум і пісень представлені у текстах на кшталт: *Уже два кінні козаки / До річки Самарки стали вибігати, / Стала їх темна нічка обіймати* [6, С. 29]; *Ночної доби з тяжкої неволі втікали* [6, С. 30]; *Ей, з день-години зчинались / Великі війни на Вкраїні* [6, С. 30]; *Самому на доброго коня сідати / І до города Чигирина скорим уремням, / темною годиною прибувати* [6, С. 32]; *А Кішка Самійло чогось догадав, / За бідного невольника ланцюгами втрое себе прийняв, / Полуночної години ожидав. Стала полуночная година наступати, / Став Алкан-паши з військом до галери прибувати...* [6, С. 17]; *На що ти на мене такеє великеє пересердіє маєш, / Що од мене сьогодні бардзо рано*



виїжджаєш? [6, С. 18]; В Цариграді на риночку / Та п'є Байда мед-горілочку; / Ой п'є Байда та не день, не два, / Не одну нічку та й не годиночку [6, С. 36]; Лежить, лежить Бондарівна / Сутки ще й годину, / Поки сказав пан Каньовський / Зробить домовину [6, С. 45]; Зібрав війська сорок тисяч / В місті Жаботині, / Обступили город Умань / В обідній годині [6, С. 45].

Лексика на позначення початкової часової межі (з первовіку), напр.: Водичко-Йорданичко, омивай і зціляй. / Їк ти чіста, їк ти свята, / Так цеса раба Божя рщена-порожена, / В святій воді омочена... / Помагай біг, водице-єленице! / Є ти в хорошій керниці, / Прибувай же ти в керниці, / Очищай же ти камінні береги, / Бо ти є очищена з **первовіку**... [4, С. 15]. До цієї групи відносимо лексему **первоцвіт** на позначення рослини, яка цвіте ранньою весною, а іноді, ще й до того, як зійде сніг: Гіллячко берези докладаю – / У красі свою я доню покупаю. / Купцю-купцю, донечко мала, – / Буде в тебе личко чисте, мов вода. / Купіль з **первоцвіту** й череди – / Будеш гарною і милою завжди [4, С. 20].

Лексика на позначення кінцевої часової межі, як-от: Казав: «Як буду назад гуляти, / То не буду вашої милості і **повік** забувати!» [6, С. 19].

Темпоральність визначаємо як відображення часу у свідомості людини. Зазначимо, що порядковий числівник **перший** передує всім наступним та є особливим у символіці чисел. Так за першим вузликом говорили: – **Першим разом, лучишим часом**, за Божою помічу, за Божим благословенням, щоб був багатий, щасливий, **довголітній**, доступний до панів, до жидів, до дяків, до попів. – Зав'язую тобі **вік довгий**, розум добрий, в щасті, в здоров'ї, в миру прожити [4, С. 21]. Відповідно до тексту замовляння, саме першого разу є **лучиший час** для побажання довголіття, зав'язування віку довгого, а також: Стань мені **першим разом**, / **Ліпшим часом**, / Стань мені, Господи, / Допоможи! [4, С. 64].

Лексика на позначення початкової та кінцевої часової межі, напр.: Слава не вмере, не поляже / **Од нині до віка!** Даруй, Боже, на многії літа! [6, С. 13]; Ой місяцю, місяченьку, / Не світи нікому, / Тільки світи миленькому / Як іде додому. / Ой **засвіти із вечора** / **Та світи до ранку**, / Як буде йти до іншої, / То зайти за хмарку [6, С. 63]. У подібних текстах спостерігаємо бінарні темпоральні опозиції.

Лексика на позначення днів тижня: **Понеділок з вівторком**, / **Середа з четвергом**, / **П'ятниця й субота**, / **Неділя** – одиниця. / Хто мені має бути, – / Нехай присниться [4, С. 82]. Трапляються тексти, в яких уточнюються темпоральні тлумачення (в неділеньку вранці, у суботоньку, проти неділеньки, в неділю, в обідню годину та ін.), як-от: Взяли, взяли Морозенка в **неділеньку вранці** [6, С. 40]; Гей, у **суботоньку**, проти



неділеньки, / Супрун із ордою стявся, / Гей, а в неділю, в обідню годину, / У неволеньку попався [6, С. 42]; А ще у неділеньку, у полуденну й годину, / Лях Бутурлак од сна пробуджає, / По галері поглядає, що ні єдиного турчина / у галері немає [6, С. 18]; У неділю дуже рано / У всі дзвони дзвонять [6, С. 49].

Лексика на позначення поняття пори року (напр.: весна, літо, зима), як-от: *Ой немає козаченька, – / Поїхав за Десну: / Рости, рости, дівчинонько / На **другу весну!** [6, С. 68]; «Ой поле килійнське! / Бодай же ти **літо й зиму** зеленіло, / Як же ти при нещасній годині сподобило! / Дай же, Боже, щоб козаки пили та гуляли, / Хорошії мислі мали, / Од мене більшу добичу брали / І неприятеля під нозі топтали!» [6, С. 13].*

*Час у замовляннях свій: – Яко тее жито наповнюється од вологи земної і од роси небесної, і як той квіт добровільно відпадає од своєї ниви, при своєму корені, так би од моїх бджіл у **час свій** вільно рої відходили і сідали в моїй пасіці раба Божого (...), при своєму корені сідали, у своїх вуликах і зі всіма новими матками, і зі всіма пожитками [4, С. 98–99]; всякий: Господи, поможи на всяке врем'я і на **всякий час** [4, С. 56].*

У замовлянні від пристріту спостерігаємо плинність часового потоку, як-от: *Бо тут тобі не стояти, **часу не теряти**, кості не ламати, крові не розливати, руса волоса не в'ялити, світлих очей не сліпити; піди собі тихенько і легенько з хати, з димом, а з двора з вітром; од твоїх рук, од твоїх очей, од твоїх плечей і од сімдесяти сугавів [4, С. 27–28].*

Періодичні явища в живій природі (місячні, добові) передають тексти замовлянь з космонімом *місяць*, напр.: *Місяцю, місяцю **молодий**, / у тебе ріг золотий, / тобі на під повня, / мені на здоров'я [4, С. 10]; Ти, **місяцю-смеркателю, смеркаєш**. Запираєш комори, обори, замкни йому зуби, щелепи, прищелепи, щоб він проти мене очей не витріщав, рота не роззявляв [4, С. 109].*

Числова символіка представлена числівниками в таких фольклорних текстах: *Ти, земле турецькая, бусурманська, / Ти, розлуко християнська! / Уже бо ти розлучила не єдиного **за сім літ** війною [6, С. 9]; Були **п'ятдесят штири** годи у неволі, / А тепер чи не дасть нам Бог на **час доволі!** [6, С. 20] тощо.*

Іменники з темпоральною семантикою (напр.: *вечір, день, обід, година, вік*) функціонують у текстах на кшталт: *«Добрий **вечір**, Штефанова, / Ой чи є твій Штефан дома?» [6, С. 46]; «**День** добрий тобі! У тебе дівка, у мене парубок: посватаймось, побратаймось! Тут тобі не стояти, жовтої кості не ламати, червоної крові не томити, щирого серця не нудити. Дубе, дубе нелине, я тебе з'їм з гіллям зо всім. Гам, гам, гам!» [4, С. 35]; Ой спи, дитя, до **обіда** [6, С. 83]; Судять мене вдень і вночі,*



/ Повсяк *годину*, / Ніде мені подітися, / Я од журби гину [6, С. 49]; Галю, серце, рибко моя, / Що мені казати, / Хотів би я тебе одну / Цілий *вік* кохати [6, С. 72].

Прийменники зі значенням часу (напр.: *за, до*) функціонують у текстах із темпоральними конкретизаторами: «Гей, дівко-бранко, / Марусю, попівно Богуславо! / Почім ми можем знати, / Що в нашій землі християнській *за день тепера*? / Що тридцять літ у нволі пробуваєм, / Божого світу, сонця праведного у вічі собі не видаєм, / То ми не можемо знати, / Що в нашій землі християнській *за день тепера*» [6, С. 22]; «Єсть у мене таке зілля, / Росте біля току, / Як дам тобі напиться – / Забудеш *до року*» [6, С. 69]; Лежи, кицю, *до вечора*, / Дам ті хліба до печива [6, С. 83].

Складні прислівники (рано-вранці): *Копав, копав криниченьку / У вишневому саду... / Чи не вийде дівчинонька / Рано-вранці по воду?* [6, С. 62], прислівники (одразу, зроду, колись): «Єсть у мене таке зілля, / біля перелазу, / Як дам тобі напиться – / забудеш *одразу*» [6, С. 69]; *Зроду, братику, сього не чували, / Щоб рідною кров'ю шаблі промивали / Або гострим списом оброщеніє брали* [6, С. 25]; *Ой колись ми воювали, да більше не будем!... / Того щастя й тої долі повік не забудем!* [6, С. 59].

Позитивну емоційно-оцінну конотацію мають зменшено-пестливі форми слів на позначення темпоральності (*раненько, ранесенько*) на кшталт: *Ой як в саду соловейко щебече раненько; / Як мій милий біля мене, гулять веселенько* [6, С. 67]; або ж негативну: *Уставай, сестро, з зіроньками, / Поливай пісок слізеньками; / Уставай, сестро, ранесенько, / Проривай пісок частесенько...* [6, С. 54] залежно від контексту.

Висновки. Визначено такі лексико-семантичні групи вираження темпоральності в текстах українського фольклору: позначення поняття епоха (лексми *вік, століття*), темпоральної орієнтації (орієнтація у плинні часу), часової наступності, частин доби, початкової та кінцевої часової межі, днів тижня, поняття пори року. Періодичні явища в живій природі (місячні, добові) передають тексти замовлянь з космонімом *місяць*. Вербалізація темпоральності забезпечується іменниками з темпоральною семантикою (*хвилина, година, день, ніч, доба, тиждень, місяць, рік*), прийменниками зі значенням часу (*за, до*), прислівниками (*одразу, зроду, колись, рано-вранці*). У досліджуваних текстах темпоральна орієнтація базується на добових і сезонних змінах, проміжках часу (*від нині до ста літ*), плинності часового потоку (*часу не теряти*). Числова символіка представлена числівниками (*за сім літ*) та відображає час у свідомості людини, а порядковий числівник *перший* передує всім наступним та є особливим у символіці чисел. Часові напрямки в текстах українського фольклору мають емоційно-оцінну конотацію (як позитивну, так і нега-



тивну). Додаткові асоціативні значення слів на позначення часу мають яскраве емоційне забарвлення.

Перспективним вбачаємо дослідження таксису в текстах українського фольклору.

Література:

1. Барчук В. Граматична темпоральність : Інтервал. Час. Таксис : монографія. Івано-Франківськ : Сімик, 2011. 416 с.
2. Барчук В.М. Граматична категорія темпоральності: семантико-структурний аспект. *Мовознавство*, № 6, 2011. С. 64–76.
3. Бірюкова Д.В., Кузьменко А.О. Темпоральна мережа лірики Адель. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 3 (334), 2020. С. 114–120.
4. Замовляння / упоряд., передмова, примітки М.К. Дмитренка. Київ : Видавець Микола Дмитренко, 2007. 124 с.
5. Мицан М.Д. Український фразеологізм *сім днів на тиждень*. *Закарпатські фолологічні студії*. Видавничий дім «Гельветика». Вип. 18. 2021. С. 57–61.
6. Українські народні пісні та думи. Київ : Т-во «Знання» України, 1992. 96 с.
7. Чубань Т., Левченко Т. Особливості сполучуваності з префіксами дієслів односпрямованого руху і дієслів різноспрямованого руху в сучасній українській мові. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Соціальні комунікації. Літературознавство*. Вип. 16. 2016. С. 200–207.

References:

1. Barchuk V. (2011). *Hramatychna temporalnist : Interval. Chas. Taksys : monohrafiia*. [Grammatical temporality: Interval. Time. Taxis]. Ivano-Frankivsk, 416. [in Ukrainian].
2. Barchuk V.M. (2011) *Hramatychna katehoriia temporalnosti: semantyko-strukturny aspekt*. [Grammatical category of temporality: semantic and structural aspect]. *Movoznavstvo*, № 6, 64–76. [in Ukrainian].
3. Biriukova D.V., Kuzmenko A.O. (2020). *Temporalna merezha liryky Adel*. [The temporal network of Adele's lyrics]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, № 3 (334), 114–120. [in Ukrainian].
4. *Zamovliannia* (2007). [Spells]. *Uporiad., peredmov, prymitky* M.K. Dmytrenka. Kyiv, 124. [in Ukrainian].
5. Mytsan M.D. (2021). *Ukrainskyi frazeolohizm sim dniv na tyzhden*. [Ukrainian phraseology seven days a week]. *Zakarpatski fololohichni studii*. Vyp. 18, 57–61. [in Ukrainian].
6. *Ukrainski narodni pisni ta dumy* (1992). [Ukrainian folk songs and dumas]. Kyiv, 96. [in Ukrainian].
7. Chuban T., Levchenko T. (2016). *Osoblyvosti spoluchuvanosti z prefiksamy diiesliv odnospriamovanoho rukhu i diiesliv riznospriamovanoho rukhu v suchasni ukrainskii movi*. [Peculiarities of compatibility with prefixes of unidirectional and multidirectional verbs in the modern Ukrainian language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Movoznavstvo. Sotsialni komunikatsii. Literaturoznavstvo*. Vyp. 16, 200–207. [in Ukrainian].



УДК 821.161.2-14(734.7):081Махно

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-641-650](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-641-650)

Якубовська Марія Георгіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційної діяльності та медіакомунікацій, Національний університет «Одеська політехніка», м.Одеса, тел.: (048) 705-83-01, <https://orcid.org/0000-0003-0787-3827>

НЬЮ-ЙОРК ЯК ТОПОС МИСТЕЦТВА У ЗБІРЦІ ВАСИЛЯ МАХНА «ПОЕТ, ОКЕАН І РИБА»

Анотація. У статті осмислено топос Нью-Йорка як топос мистецтва у поетичній творчості Василя Махна, зокрема у збірці «Поет, океан і риба». Митець аналізує, як урбаністичні маркери міста переплітаються з поетичним світом митця, репрезентуючи його творчу оптику, образну систему та тематичні доміанти. Відтак крізь призму урбаністичного пейзажу митець репрезентує внутрішні переживання ліричного героя, які митець прагне вплести у контекст нового культурного простору. Топос міста постає не лише як урбаністичний простір, але й як метафізичний символ культурного діалогу та мистецького пошуку, де митець перебуває у постійних пошуках власної ідентичності.

Окреслено семантику міста в площині інтертекстуальних зв'язків, зокрема кореляцію між американською, українською та європейською культурами, а також їх впливом на творчість письменника. Поетика Нью-Йорка як топосу мистецтва у збірці також переплітається з образом океану, що є метафорою плинності часу, безмежності, свободи, глибини людського буття та відсутності кордонів.

Досліджено роль міста як простору для зустрічі минулого і сучасного, локального і глобального. Зроблено висновок, що поезія письменника є репрезентантом амбівалентності окресленого простору: з одного боку – Нью-Йорк є репрезентантом постійного розвитку та динамічного руху, а з іншого – топосом роздумів, спогадів та особистих рефлексій. Наголошено, що рефлексія ліричного героя спонукає реципієнта осмислювати взаємозв'язок між мистецтвом, пам'яттю та минулим і сучасним. Урбаністичний простір перетворюється на метафізичний топос мистецтва, що репрезентує важливий і домінантний елемент поетичного наративу Василя Махна, що дозволяє простежити трансформацію світоглядних орієнтирів письменника.



У статті наголошено на тому, що топос Нью-Йорка є точкою перетину різних культурних традицій, що є одним із джерел збагачення української літератури новими смислами та мистецькими кодами.

Ключові слова: топос, простір, ідентичність, картина світу, Василь Махно, лірична збірка, рефлексія, мистецтво.

Yakubovska Mariia Georgiivna candidate of philological sciences, associate professor, Associate Professor at the Information Activiti and Media Communications Department of the National University «Odesa Polytechnic», Odesa, tel. : (048) 705-83-01, <https://orcid.org/0000-0003-0787-3827>

NEW YORK AS A TOPOS OF ART IN VASYL MAKHNO'S COLLECTION «POET, OKEAN I RYBA»

Abstract: The article examines the topos of New York City as a topos of art in the poetic work of Vasyl Makhno, in particular in the collection «Poet, Okean i Ryba». The artist analyses how the urban markers of the city intertwine with the poetic world of the artist, representing his creative optics, imagery and thematic dominants. Thus, through the prism of the urban landscape, the artist represents the inner experiences of the lyrical hero, which the artist seeks to implement in the context of a new cultural space. The topos of the city appears not only as an urban space, but also as a metaphysical symbol of cultural dialogue and artistic search, where the artist is in constant search of his own identity.

The article outlines the semantics of the city in terms of intertextual relations, in particular, the correlation between American, Ukrainian, and European cultures, as well as their influence on the writer's work. The poetics of New York as a topos of art in the collection is also intertwined with the image of the ocean, which is a metaphor for the flow of time, boundlessness, freedom, the depth of human existence, and the absence of borders.

The role of the city as a space for meeting the past and the present, the local and the global is explored. The poetry of the writer is a representative of the ambivalence of the outlined space: on the one hand, New York is a representative of constant development and dynamic movement, and on the other hand, it is a topos of reflections, memories and personal reflections.

The lyrical protagonist's reflection encourages the recipient to comprehend the relationship between art, memory, and the past and present. The urban space turns into a metaphysical topos of art, representing an important and dominant element of Vasyl Makhno's poetic narrative, which allows us to trace the transformation of the writer's worldview.

The article emphasises that the topos of New York is a point of intersection of different cultural traditions, which is one of the sources of enriching Ukrainian literature with new meanings and artistic codes.



Keywords: topos, space, identity, world view, Vasyl Makhno, lyric collection, reflection, art.

Постановка проблеми. Важливою категорією у творчості сучасного письменника-космополіта Василя Махна є категорія простору, зокрема топосу. Дане явище репрезентовано у цілком реальних географічних точках на карті світу, а також у метафізичних топосах, зображення яких є актуальним у період постмодернізму. Митець представляє різні метафізичні топоси як-от: тоpos роздумів, тоpos подорожі, тоpos дому. Однак цікавим та малодослідженим є тоpos мистецтва та творчості у літературній спадщині письменника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість В. Махна перебуває на науковій оптиці багатьох українських дослідників. Поезією та прозою митця цікавлять літературознавці різних поколінь, як-от: Ю. Барабаш [6], А. Ганченко [2], Т. Гундорова [6], О. Демчук [3], В. Колкутіна [5], Й. Петровський-Штерн [6], І. Томбулатова [8], Т. Шевченко [10, 11]. Скажімо, Т. Шевченко порівняла тоpos Нью-Йорка в есеїстичній збірці «Котилася торба» і в поетичній збірці «38 віршів про Нью-Йорк і дещо інше» і дійшла висновку про те, що «Нью-Йорк уже не просто постає тлом наративів, що спричинює різновекторні роздуми і про дотичність митця до власного світу, і про творчі поривання людини без прив'язки до конкретного топосу, а як об'єкт мистецтва – поетичного, музичного, кінематографічного тощо. (...) В. Махно пропонує власне бачення цього урбаністичного простору, унікального у своїй величі, демонструючи виключність та важливість його для власної творчості. (...) Наводячи в автобіографічному тексті “чуже слово”, автор лише зміцнює власну точку зору про унікальність Нью-Йорка. Удаючись до коментування чужих думок, есеїст ускладнює власний текст виходами на ширші контексти, апелює до сказаного перед цим в інших творах цієї збірки та у власних художніх творах. В окремих випадках авторські рефлексиви будуються на трактуванні одних і тих же текстів в україно- та англomовному варіантах, тож на перетині змісту та інтертекстуальних відсилань віднаходяться новіші варіанти смислів, цікаві парадоксальністю, а сам тоpos тексту стає платформою створення ментативів широкого спектру» [11, С. 434-435].

Мета статті – дослідження особливостей організації топосу Нью-Йорка як топосу мистецтва у творчості Василя Махна на прикладі ліричної збірки «Поет, океан і риба» (2019).

Виклад основного матеріалу. Книжка «Поет, океан і риба» – це збірка вибраних віршів поета, прозаїка, есеїста, перекладача Василя Махна,



який з 2000 року мешкає у Сполучених Штатах Америки. До збірки увійшли твори, що були видані протягом 1993-2017 років. Варто зауважити, що «критики багатьох країн, зокрема й українські – Богдан Рубчак, Іван Фізер, Тамара Гундорова, Юрій Барабаш, Йоханан Петровський-Штерн, Марія Ревакович, Оксана Луцишина, – розмірковуючи про особливості поетики та ідентичності Махна, звертають увагу на особливі метафоричні структури поетичних образів, просторову топоніміку, її деталізацію» [4].

Дослідниця І. Томбулатова, працюючи над сучасною українською поезією, звертається до аналізу збірки Василя Махна «Поет, океан і риба». Авторка зазначає, що «одним із сучасних авторів, який часто вдається до інкрустування музичного коду у літературний текст саме для маркування яскравих ідентичностей, є Василь Махно» [8, с. 271]. Це, перш за все, свідчить про інтермедіальність поезії письменника, що є поштовхом для пошуків власної ідентичності. У тексті поезій переплітаються, на думку дослідниці, музичні коди та поетичне мистецтво, що «занурює» реципієнта «у цілу історію» та надає можливість «декодування на рівні інтертексту» [8, с. 272].

Така увага критиків є цілком зрозумілою, адже збірка є унікальним репрезентантом пошуків власної ідентичності митця, котра, асимілюючись разом із набутим ним досвідом, реалізуються в окремих топосах, важливих для письменника.

Одним із таких топосів, що репрезентує особливу мистецьку атмосферу, є Нью-Йорк. Цей топос у збірці є незвичним утіленням простору мистецтва. Така «незвичність» реалізується в тому, що місто відтворює роль не лише географічного, але й символічного, мистецького місця, де асимілювались досвід еміграції письменника, культурна пам'ять та поетична картина світу митця.

Топос Нью-Йорка, перш за все, постає космополітичним простором, адже реалізує аспект своєрідного багатоголосся, де безліч традицій, культур, мов та картин світу поєднуються, аби утворити окремий «потік», що спонукає до творчих пошуків та відкриттів, надає можливість переосмислити себе як митця. У збірці топос репрезентовано як простір для поетичної рефлексії, де головним тлом для цього є швидке перехрещення історій, культур, людей, що є носіями пам'яті та досвіду:

*наше життя – це прощання з ілюзіями
яких набирається до 40 стільки
що решта часу залишається власне для прощання з ними:
що поезія – це не проза а проза – не поезія
що сніг – це вода а вода – сніг*



*що елементарне – це складне а складне твориться з
елементарного [6, с. 127].*

Нью-Йорк ніби трансформує оптику сприйняття та бачення світу, де постійна напруга між сучасним та минулим, між інтимним та загальнонародським змінюється спокоєм та поезією, що наповнюють собою простір, створюючи атмосферу натхнення та пошуків мистецького шляху.

Творчість, насамперед, реалізується в пам'яті письменника. Митець нанизує образи вже відомих творчих постатей, звертаючись до їх мистецької спадщини:

*на тлі 20-ти портретів Endy Worhol'a
і великого фота Marylyn Monroe
(коли вітер підвіває її біле плаття) –
а інтелектуальні окуляри Arthur'a Millera –
як дві площини кону – моделюють цю виставу
в якій немає драматурга і немає режисера [6, с. 126].*

Митець шукає власну ідентичність, а Нью-Йорк постає простором, у якому відбувається цей процес. Розмірковуючи над ідентичністю Василя Махна, дослідниця А. Ганченко зауважує, що *«автор в образі ліричного героя..., подорожуючи країнами та місцями, спогадами та шедеврами відомих митців, акцентує увагу на власній присутності. Поезія зі збірки «Поет, океан і риба» розкриває художні спроби через поетику «чужого» та «іншого» пізнати «своє» та «рідне» [2, с. 11]. Також, науковиця О. Демчук акцентує увагу на тому, що «український етнотип переважно репрезентовано в поетичних текстах Василя Махна за допомогою спогадів» [3, с. 207]. Такий самообраз у «ретроспективній репрезентації» набуває ностальгійного та сумного обрамлення [3].*

Таке нанизування створює полікодову мистецьку атмосферу, в якій ліричний герой рефлексує, а реципієнт має можливість декодувати мистецькі коди, перш ніж зануриться у психологічний стан ліричного героя.

Нью-Йорк є своєрідним топосом викликів та натхнення для митця. Ліричний герой збірки Василя Махна перебуває в постійному пошуку та русі, де посеред безмежної кількості можливостей має віднайти свій власний ритм. Ландшафт міста у збірці сповнений описів вулиць (*«хтось, розмальовуючи вуличний ліхтар» [6, с. 124], «група панків чи то металістів ловлять ритм легкої музики скрипки чи саксофона» [6, с. 124]*), мостів, архітектурною різноманітністю (*«шукаючи співвітчизника між вітражами з грубого скла потрапляєш у задзеркалля» [6, с. 120]*), що проникають у



поезію та стають частиною мистецької картини світу письменника. Нью-Йорк постає топосом контрастів, де бідність межує з культурою високого мистецтва та переплітається з повсякденною рутинною. Варто зауважити, що для митця це стає випробуваннями, адже він прагне не загубитися, а відразу знайти поштовх до нового художнього осмислення реальності:

*ти погоджуєшся, що ці холоди тривають довго
що в Європі також – хоч не їмеш тому віри –
починає читати американський лірик
і вірші його зішити нитками – і світяться діри
але поруч плещуть – і він королем сого
почуває себе – хоч нічого з того
не впливає – хіба: тип позбавлений почуття міри [6, с. 121].*

Нью-Йорк постає місцем перетину світового та інтимного. Митець у просторі міста відчуває відсутність межі поряд із багатогранністю світу. Топос Нью-Йорка постає не лише репрезентантом сучасного урбаністичного простору, сповненого мистецьких кодів та смислів, але й місцем, у якому кожна деталь має свою особливу історію, де кожна особистість та кожна вулиця мають свій історичний та культурний контекст. А топос є точкою перетину інтимного, особистого життєвого досвіду митця з глобальними мистецькими процесами. Ліричний герой, подорожуючи мистецькими кодами, рефлексує, використовуючи місто як тло для власних роздумів про час, мистецтво, пам'ять, досвід. Митець, натомість, відчуває свою причетність та «присутність». Така «присутність», передусім, реалізується в тому, що він відчуває її у площині української культури, а також і в контексті мистецького американського середовища, що відкриває письменникові можливість творити на перетині традицій.

Топос Нью-Йорка крізь мистецькі категорії виступає своєрідною метафорою свободи, глибин сенсу буття, нескінченності та постійних пошуків. Митець, відтворюючи площину мистецтва, ніби створює опозицію урбаністичному началу міста, що, беззаперечно, є невід'ємною його частиною. Часто митець виражає це, зокрема, крізь простір океану, що є репрезентантом категорії переходу від однієї реальності до іншої, є простором постійної зміни та культурних впливів:

*океан каже тобі: дивись на лопатки й перетинки крилець
на цих метеликів що зникнуть й до завтра не долетять
але сьогодні вони словом твоїм накрились
просто перед океаном прощально так клопотять [6, с. 323].*



Така взаємодія топосу міста, мистецтва та океану створює для митця нову реальність, що спонукає ліричного героя до пошуків відповідей на питання про сенс буття, про роль та місце мистецтва, про кордони та межі власної ідентичності.

Також варто зауважити, що топос Нью-Йорка у збірці Василя Махна постає метафізичним простором, де перетинаються літературні та мистецькі традиції. Топос є тлом діалогу з культурними традиціями. Поезія, насамперед, комунікує з американською, європейською та українською літературами. У збірці можна знайти впливи різних письменників, серед яких Волт Вітман, Богдан Рубчак, Аллен Гінзберг, а також перетини різних модерністичних традицій із українською поетичною школою.

Василь Махно прагне приплітати мистецькі коди світової культури до своєї поезії, створюючи багатшарову образну систему твору. Нью-Йорк постає топосом, що репрезентує даний мистецький діалог, де митець відкриває нові сенси та переосмислює власну роль та роль мистецтва, зокрема, у глобальному літературному просторі.

Таким чином, місто у даній збірці виступає як простір не лише географічний, але й метафізичний, де відбувається зустріч різних культурних потоків. Місто репрезентує епіцентр творчого акту, де митець відкриває нові горизонти у своїй творчості та власному сприйнятті:

*якщо ця дірява пам'ять прозора рука і стиль
якщо я хочу забути шалики і текстиль
і вірші які я писав для светрів й книжкових полиць
і запах бензину – і сині сніги сніги
панчоху весільну сповзаючу із ноги
коротшає тінь
і ми вже колись були [6, с. 473].*

Варто зазначити, що особливу роль у збірці відведено алюзіям на мистецтво та літературу, що корелюються з топосом Нью-Йорка. Василь Махно майстерно репрезентує поезії, що присвячено художникам, письменникам та музикантам, що свого часу творили у просторі міста. Митець усвідомлено прощається з ілюзіями пов'язаними з мистецтвом, адже топос Нью-Йорка перманентно генерує нові сенси та творчі імпульси:

*час прощання з ілюзіями надходить тоді
коли ти наситився всім:
бароко – натуралізмом – модернізмом – постмодернізмом
здатен відрізнити Еліота від Павнда – Пікассо від Матіса
час від безчасся – зерно від полови [6, с. 128].*



Цікавим є відчуття відчуження, ностальгії, що функціонує у просторі міста та трансформується у свободу та багатокультурність. Письменник відтворює Нью-Йорк як топос, що приймає та випробовує людей, зокрема митців, змушуючи шукати себе у новій реальності. Попри культурну та мистецьку динаміку, ліричний герой збірки відчуває самотність серед натовпу, що репрезентує урбанізм повною мірою:

*твій щонайменший досвід що сплутує зиму з земним
досвідом відчувати тяглість від додавання припливів і літ
нічим тебе не потішить – і буде тільки одним
доданком – що випадково заплив у сіть [6, с. 78].*

Варто зауважити, що Василь Махно демонструє складний та багатогарний образ топосу Нью-Йорка. Митець поєднує автобіографічні елементи з мистецькими описами міста, формуючи загальне мистецьке бачення. Ліричний герой збірки ніби спостерігає за швидкоплинним повсякденним життям, архітектурою міста та культурними подіями, що відтворюють відчуття глибокого занурення:

*чому Бруклінський міст такий короткий і чому ним
не можна доїхати до Європи?
чому пам'ять така довга і довжина її вимірюється
нескінченністю? [6, с. 140].*

Таким чином, звертаючись до образів та реалій міста, поєднуючи особистий досвід із мистецтвом, митець створює глибоке розуміння навколишньої реальності, що репрезентує постійний рух та швидкі зміни. Поруч із такими змінами відбувається переплетіння мистецтва та історії, осмислення досвіду та рефлексії.

Висновки. Отже, підсумовуючи, варто зазначити, що топос мистецтва у збірці «Поет, океан і риба» є не просто географічним місцем, але й метафізичним простором, що репрезентує культурний, мистецький досвід та пам'ять. Місто ж своєрідним культурним тлом, яке митець постійно трансформує, доповнює новими смислами та сенсами, мистецькими кодами. Топос для ліричного героя стає простором творчості, випробувань та натхнення, місцем культурних зустрічей та пошуків власної ідентичності.

Письменник у збірці «Поет, океан і риба» осмислює не лише власний досвід еміграції, культурний та мистецький досвід, але й вибудовує власну поетичну мову, де асимілюються урбаністика та екзистенційні й мистецькі



роздуми. Поєднуючи локальне зі світовим, митець створює неабиякий простір для власної рефлексії, активізуючи інтелектуальний потенціал реципієнта, що в процесі прочитання поезії декодує мистецькі смисли, вибудовуючи мистецьку картину світу Василя Махна.

Література:

1. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті / Пер. з нім. К. Дмитренко, Л. Доронічева та О. Юдіна, наук. ред. О. Юдіна. Київ : Ніка-Центр, 2012. С. 317-340.
2. Ганченко А. Мотиви космополітизму в ліричній збірці «Поет, океан і риба» і збірці есеїв «Уздовж океану на ровері» Василя Махна». Вісник ОНУ. Сер.: Філологія.. 2022. Т. 27, вип: 1(25). С. 259–265.
3. Демчук О. Український етнотип як самообраз у поетичних текстах Василя Махна. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Сер.: Філологія. Журналістика. Вип. 39. 2022. Т. 33 (72). С. 207–211.
4. Книга «Поет, океан і риба» В. Махно. URL : https://www.yakaboo.ua/ua/poet-ocean-i-riba-1879370.html?srsId=AfmBOopYt4L-31_LxhcArwu2suEDHRs7uHL2KW5Hc8TWUH1Ti-ahMCCc – (дата звернення – 22.02. 2025).
5. Колкутіна В. В. Концепт пам'яті в есеїстиці Василя Махна. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. Том 35 (74) № 3. Ч. 2. 2024. С. 117–121.
6. Махно В. Поет, океан і риба : вибрані вірші (1993–2018); передм. Т. І. Гундорової; худож.-оформлювач Е. О. Балула. Харків : Фоліо, 2019. 496 с.
7. Наливайко Д. Література в системі мистецтв як галузь порівняльного літературознавства. Слово і час. 2003. № 5. С. 10–18.
8. Томбулатова. І. Музичний код ідентичності в сучасній українській поезії. «Folium». №4. 2024. С. 268–273.
9. Христокін Г. Васильченко В. Лашкіна М. Концепт повороту в культурі та філософії ХХ-ХХІ ст.: методологічний та комунікативно-медіальний аспект. Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: Філологія. №1 (49). 2023. С. 208–218.
10. Шевченко Н. Осмислення феномену перформенса в контексті діалогу культур. Глобалізований світ: випробування людського буття: Міжнародна наук.-теорет. конф. Житомир: Вид-во Євенок. О. О., 2017. С. 228–230.
11. Шевченко Т. Есеїстика українських письменників як феномен літератури кінця ХХ – початку ХХІ ст. : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 584 с.

References:

1. Assman, A. (2012). *Prostory spohadu. Formy ta transformatsiyi kul'turnoyi pam'yaty* [Spaces of remembrance. Forms and transformations of cultural memory] (K. Dmytrenko, L. Doronicheva, & O. Yudina, Trans.). Kyiv: Nika-Tsentr. [In Ukrainian].
2. Hanchenko, A. (2022). *Motyvy kosmopolityzmu v lirychnii zbirtsi "Poet, okean i ryba" i zbirtsi eseiv "Uzdovzh okeanu na rovery" Vasylia Makhna* [Motifs of cosmopolitanism in the poetry collection "Poet, Ocean and Fish" and the essay collection "Along the Ocean on a Bicycle" by Vasyl Makhno]. *Visnyk ONU. Seriya: Filolohiya*, 27(1), 259–265. [In Ukrainian].



3. Demchuk, O. (2022). Ukrayins'kyi etnotyp yak samoobraz u poyetychnykh tekstakh Vasylia Makhna [The Ukrainian ethnotype as self-image in Vasyl Makhno's poetic texts]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka*, 33(72), 207–211. [In Ukrainian].
4. Makhno, V. (n.d.). *Poet, okean i ryba* [Poet, Ocean, and Fish]. Retrieved February 22, 2025, from <https://www.yakaboo.ua/ua/poet-okean-i-ryba-1879370.html> [In Ukrainian].
5. Kolkutina, V. V. (2024). Kontsept pamiaty v eseistytsi Vasylia Makhna [The concept of memory in Vasyl Makhno's essays]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka*, 35(74), 117–121. [In Ukrainian].
6. Makhno, V. (2019). *Poet, okean i ryba: vybrani virshi (1993–2018)* [Poet, Ocean, and Fish: Selected Poems (1993–2018)] (T. I. Hundorova, Ed.). Kharkiv: Folio. [In Ukrainian].
7. Nalyvaiko, D. (2003). Literatura v systemi mystetstv yak haluz porivnial'noho literaturoznavstva [Literature in the system of arts as a field of comparative literary studies]. *Slovo i Chas*, 5, 10–18. [In Ukrainian].
8. Tombulatova, I. (2024). Muzychnyi kod identychnosti v suchasni ukrains'kii poezii [The musical code of identity in contemporary Ukrainian poetry]. *Folium*, 4, 268–273. [In Ukrainian].
9. Khrystokin, H., Vasylchenko, V., & Lashkina, M. (2023). Kontsept povorotu v kulture ta filosofii XX–XXI st.: metodolohichni ta komunikatyvno-mediyni aspekt [The concept of turn in culture and philosophy of the 20th–21st centuries: methodological and communicative-media aspects]. *Naukovyi visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: Filolohiya*, 1(49), 208–218. [In Ukrainian].
10. Shevchenko, N. (2017). Osmyslennia fenomena performensa v konteksti dialohu kultur [Understanding the phenomenon of performance in the context of cultural dialogue]. *Hlobalizovanyi svit: vyprobuvannia liuds'koho buttia: Mizhnarodna nauk.-teoret. konf.* Zhytomyr: Vyd-vo Yevenok O. O., 228–230. [In Ukrainian].
11. Shevchenko, T. (2019). *Eseistyka ukrains'kykh pys'mennykiv yak fenomen literatury kintsia XX – pochatku XXI st.* [The essayism of Ukrainian writers as a phenomenon of literature of the late 20th – early 21st century]. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho. [In Ukrainian].



УДК 811.111'367:17.022.1:821.111(73)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-651-662](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-651-662)

Янчук Дарина Дмитрівна студентка кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м.Тернопіль

Пасічник Наталія Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м.Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1383>

Закордонець Наталія Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м.Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0003-4202-5516>

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДІОМ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ РОМАНУ ЕЛЕОНОР ПОРТЕР «ПОЛІАННА»

Анотація. У статті окреслено особливості відтворення ідіом в українських перекладах роману Елеонор Портер «Поліанна». Аналіз перекладацьких стратегій показав, що основними способами передачі ідіом в українській мові є дослівний переклад, якщо у цільовій мові існує еквівалент; еквівалентно-повний і неповний переклади, що дозволяють адаптувати ідіоми до стилістики і контексту тексту; описовий переклад, який є доречним у разі відсутності еквівалента в цільовій мові. Доведено, що використання цих стратегій залежить від стилістичного забарвлення і контексту, в якому вживається ідіома. Особливості перекладу ідіом з роману «Поліанна» виявили складності, пов'язані з культурно-маркованими елементами, стилістичними особливостями та виховною спрямованістю тексту. Зроблено висновок, що обидва досліджувані переклади Марії Карнаух-Шурпик і Євгена Плясецького демонструють різні підходи до передачі ідіом українською мовою. Також доведено, що в роботі Марії Карнаух-Шурпик більше уваги приділено стилістичній адаптації, тоді як переклад Євгена Плясецького прагне зберегти точність змісту художнього твору. Порівняльний аналіз двох українських перекладів показав, що жоден із них не є ідеальним. Зроблено висновок, що вибір стратегії перекладу залежить від мети перекладача, а саме досягнення стилістичної відповідності чи



змістовної точності. В обох перекладах трапляються як вдалі адаптації ідіом, так і спрощення або втрата конотацій. Практичне значення дослідження полягає у визначенні ефективних способів перекладу ідіом, які можуть бути використані у викладацькій, перекладацькій практиці та у подальших дослідженнях художніх текстів. Таким чином, аналіз підтвердив важливість і необхідність ретельного підходу до перекладу ідіом, що сприяє збереженню стилістичного багатства та культурної специфіки оригінального тексту.

Ключові слова: ідіома, художній переклад, культурні реалії, адаптація, конотація.

Yanchuk Daryna Dmytrivna student of the Department of Theory and Practice of Translation, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil

Pasichnyk Nataliia Ivanivna Ph.D. in Philology, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Translation, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-6079-1383>

Zakordonets Nataliia Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Foreign Languages Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0003-4202-5516>

PECULIARITIES OF RENDERING OF IDIOMS IN UKRAINIAN TRANSLATIONS OF ELEANOR PORTER'S NOVEL “POLLYANNA”

Abstract. The article outlines the features of the rendering of idioms in Ukrainian translations of Eleanor Porter's novel “Pollyanna”. The analysis of translation strategies showed that the main methods of transmitting idioms in Ukrainian are literal translation, if there is an equivalent in the target language; equivalent-complete and incomplete translations, which allow adapting idioms to the stylistics and context of the text; descriptive translation, which is appropriate in the absence of an equivalent in the target language. It is proven that the use of these strategies depends on the stylistic coloring and context in which the idiom is used. The features of the translation of idioms from the novel “Pollyanna” revealed difficulties associated with culturally marked elements, stylistic features and educational orientation of the text. It is concluded that both of the studied translations by Maria Karnaukh-Shurpik and Yevhen Pliashetsky demonstrate



different approaches to transmitting idioms in Ukrainian. It is also proven that in the work of Maria Karnaukh-Shurpik more attention is paid to stylistic adaptation, while the translation of Yevhen Pliashetsky seeks to preserve the accuracy of the content of the work of art. A comparative analysis of the two Ukrainian translations showed that neither of them is ideal. It is concluded that the choice of translation strategy depends on the translator's goal, namely, achieving stylistic correspondence or content accuracy. In both translations, both successful adaptations of idioms and simplification or loss of connotations occur. The practical significance of the study lies in determining effective ways of translating idioms that can be used in teaching, translation practice and in further research of literary texts. Thus, the analysis confirmed the importance and necessity of a careful approach to the translation of idioms, which contributes to the preservation of the stylistic richness and cultural specificity of the original text.

Keywords: idiom, literary translation, cultural realities, adaptation, connotation

Постановка проблеми. «Поліанна» – роман для дітей американської письменниці Елеонор Портер, який був вперше опублікований 1913 року. Його головною героїнею є дівчинка-сирота, ім'ям якої і названо твір. Історія з того, що після смерті батька Поліанна приїздить жити до своєї суворої та замкненої тітки Поллі. Дівчинка докорінно змінює життя маленького містечка, навчаючи всіх навколо “грати в радість”. Провідним мотивом твору є те, що навіть у найгіршому можна знайти щось хороше. Роман є своєрідним переосмисленням “американської мрії” та закликом до оптимізму. Образ головної героїні та сюжет є досить типовими для літератури XIX століття, але водночас є такими, що запам'ятовуються надовго, зокрема й завдяки неповторному та багатому авторському стилю Елеонор Портер. Образ Поліанни став культовим та впізнаваним. Навіть назва ім'я цієї героїні стало своєрідною ідіомою: Поліанною називають надто оптимістичну і трохи наївну людину. За мотивами книги знято декілька фільмів та аніме. Українською є чотири переклади цього твору, які існують у десяти виданнях різних видавництв. Популярністю ця книга завдячує не лише оптимістичній ідеї, але й неповторному авторському стилю Елеонор Портер, яка використала все багатство діалектизмів, ідіом, художніх засобів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Образність мовлення, яка створюється за допомогою ідіом розвиває асоціативне мислення та допомагає краще зрозуміти сказане. Загальновідомо, що фразеологічне багатство будь-якої мови є відображенням багатвікового життєвого



досвіду, звичаїв і традицій, накопичених у свідомості народу. Незважаючи на те, що цей розділ мовознавства активно досліджується лінгвістами з середини минулого століття, вчені не дійшли єдиної думки щодо визначення фразеології та її основних ознак. У галузі теорії фразеології, до якої належить ідіоматика, працювали зокрема М. Алефіренко, Ш. Баллі, П. Гіро, Ф. Кауї, В. Глущенко, М. Демський, М. Мокієнко, Ф. Палмер, Л. Ройзензон, Л. Скрипник, О. Смирницький, Л. Сміт, Гл. Фернандо, її структуру вивчали І. Арнольд, О. Кунін, Л. Скрипник, О. Смирницький, М. Шанський, семантику – Я. Баран, Ю. Прадід, В. Ужченко, Д. Ужченко, фразеологічну ідеографію досліджували зокрема Ю. Лебеденко, І. Мирошниченко, К. Мізін, І. Патен, Ю. Прадід, В. Ужченко.

Дослідження перекладу ідіом є важливим у контексті глобалізації та міжкультурної комунікації, оскільки ідіоми, які є складовою частиною мовного і культурного коду, відображають специфіку національної ментальності. Їхній правильний переклад сприяє точному відтворенню змісту художніх текстів і поглибленню розуміння літературних творів. Використання порівняльного аналізу дає можливість розглянути важливе питання сучасної компаративістики – взаємозв'язок мови та культури [1], [2], [3].

Ідіоми відіграють важливу роль у художній літературі, надаючи творам глибини та стилістичної різноманітності. Їх значення проявляється у таких ключових аспектах:

1. Характеристика персонажів. Фразеологізми часто використовують для відображення характеру або соціального статусу персонажів художнього твору. Наприклад, мовлення героїв із сільської місцевості може бути багатим на побутові ідіоми, а мовлення героїв індустріальних регіонів – на ідіоми з професійною семантикою.

2. Передача емоцій і атмосфери. Через фразеологізми автори створюють емоційний фон твору, підсилюючи драматизм, гумор, трагічність.

3. Збагачення художнього стилю. Ідіоми надають тексту багатшаровості та образності. Вони допомагають автору уникати прямолінійності у висловлюваннях, замінюючи буквальні фрази на метафоричні, що дозволяє глибше розкрити зміст твору та увиразнити його.

4. Відображення культури. Фразеологізми відображають культурну ідентичність. Вони заглиблюють читача у контекст традицій, історичних подій і світогляду, що панували в середовищі, у якому розгортається сюжет.

5. Побудова конфлікту або сюжету. Деякі фразеологізми можуть слугувати засобом розвитку сюжету або підкреслювати конфлікт між персонажами. Наприклад, іронічні та саркастичні вислови, можуть спричинити конфлікти між героями.

Пошук ідіом у художньому творі вимагає уважного прочитання, звернення уваги на вирази, які не можна сприймати буквально. Варто



особливо зосередитися на діалогах, адже мова персонажів містить багато фразеологічних одиниць.

Аналіз перекладів ідіом у романі «Поліанна» Елеонор Портер є актуальним для вдосконалення перекладацьких стратегій та розуміння художніх особливостей тексту. Роман «Поліанна» вивчають за програмою із зарубіжної літератури у п'ятому класі. Він широко досліджений з морально-етичної та виховної перспективи, його цитують у різних контекстах, але, на жаль, він залишається мало дослідженим із точки зору перекладознавства. Мова твору є багатою, зокрема на ідіоми, переклад яких є основною сферою моїх наукових інтересів. На жаль, наразі серед досліджень українських перекладознавців немає жодної наукової праці, яка піднімала б тему перекладу ідіом в романі «Поліанна».

Метою статті є дослідження особливостей перекладу ідіом з англійської мови на українську на матеріалі роману «Поліанна» Елеонор Портер. Для реалізації поставленої мети необхідне виконання таких завдань: визначити поняття ідіоми та її функції в тексті; проаналізувати основні стратегії перекладу ідіом; дослідити особливості вживання ідіом у романі «Поліанна»; провести порівняльний аналіз перекладів ідіом у версіях українських перекладів роману.

Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження:

Компаративний аналіз – для порівняння перекладів ідіом у різних версіях тексту.

Семантичний аналіз – для визначення значення ідіом в оригінальному тексті та їх адекватності в перекладі.

Стилістичний аналіз – для виявлення ролі ідіом у створенні художнього стилю.

Виклад основного матеріалу. Роман «Поліанна» Елеонор Портер є цікавим об'єктом дослідження перекладацьких студій через наведені нижче особливості, які впливають на стратегії перекладу, а саме:

1. Лексико-стилістичні особливості

- Мова персонажів: у романі часто використовується ідіоми, діалектизми, просторіччя зокрема в діалогах. Наприклад, сільська і безпосередня мова служниці Ненсі різко контрастує із вишуканістю та скупістю висловлювань тітки Поллі.

- Риторичні особливості: твір насичений емоційною лексикою та риторичними питаннями, що відображають щирість і відкритість головної героїні.

- Гра слів: у романі зустрічаються складні для перекладу каламбури та алітерації. Наприклад: *"Pollyanna is always positively pleased!"*



2. Культурно-марковані елементи

- Роман описує життя маленького американського містечка на початку ХХ століття. Реалії побуту, соціальні відносини та норми можуть бути важкими для сприйняття носіями інших культурних ідентичностей. Наприклад, Згадки про Ladies' Aid Society або orphanage system вимагають пояснень або адаптації.

- Роман містить численні біблійні алюзії, перефрази зі Святого Письма.

3. Особливості цільової аудиторії

- Цільовою аудиторією роману є діти, тому переклад має бути зрозумілим для них, що вимагає ретельного підбору лексики, яка не була б перевантаженою чи застарілою.

- Роман має чітку виховну функцію, що має бути враховано під час перекладу, зокрема стилістично маркованих одиниць.

Оскільки в україномовному просторі паралельно існує щонайменше чотири переклади “Поліанни”, важливо було знайти найбільш цікаві для порівняння. Після дослідження видавничого ринку було вирішено зупинитися на двох перекладах, а саме, перекладах Марії Карнаух-Шурпик та Євгена Плясецького, які вийшли у видавництвах “Навчальна книга — Богдан” та “Букшєф” відповідно. Переклад Марії Карнаух-Шурпик був вперше опублікований 2013 року і став хрестоматійним. Саме у цьому перекладі твір подано у підручниках із зарубіжної літератури. Водночас переклад Євгена Плясецького є досить новим, адже вийшов лише 2021 року. Відомо, що переклад художнього твору у певній мірі залежить від особистості перекладача, його мовних вподобань, віку, регіону походження. На жаль, наявної у вільному доступі інформації про цих перекладачів не достатньо, щоб зробити висновки щодо цього.

Для аналізу було обрано двадцять п'ять ідіом із роману. Вважаємо, що ця кількість є оптимальною для порівняльного аналізу, адже дає достатнє уявлення про особливості перекладу ідіом і відображає загальні риси перекладу у текстах, які аналізуються. Багато з цих ідіом вплетені в діалоги, що допомагає читачеві зрозуміти неповторний характер кожного персонажа, підкреслює особливості його мовлення, соціального статусу, вподобань [6]. Нижче наведені приклади цих ідіом, їхні пояснення та варіанти відтворення у перекладах Марії Карнаух-Шурпик і Євгена Плясецького.

1. Oh, won't that be nice!' cried Nancy, thinking of the **sunshine** her own little sisters **made** in the home at 'The Corners' [6]

У реченні наявна авторська ідіома “make sunshine”, яка означає “приносити радість” і дослівно перекладається як “робити сонячні промінці”.



Переклад М. Карнаух-Шурпик: - О, місис Гаррінгтон, це ж чудово! - радісно вигукнула Ненсі згадавши своїх молодших сестричок [4].

Переклад Є. Плясецького: - Як добре! - зраділа Ненсі, з ніжністю згадуючи своїх маленьких сестричок які лишилися в Корнері [5].

В обох варіантах перекладу ідіома опущена.

2. However, I intend **to make the best of it**, of course [6].

Ідіома “to make the best of it” означає “зробити все якнайкраще у ситуації, яка склалася” і дослівно перекладається як “зробити найкраще з цього”.

У перекладі М. Карнаух-Шурпик це речення опущене. Можливо, причиною цього є те, що попередній монолог тітки Поллі про почуття обов’язку є достатнім, щоб зрозуміти, що вона зробить усе якнайкраще.

Переклад Є. Плясецького: - Та все ж я мушу **докласти всіх зусиль** [5].

Застосовано евівалентно-неповний переклад, адже підібраний український фразеологізм-відповідник не передає конотативного значення прийняття ситуації, яке присутнє в оригіналі.

3. ‘Of course, ma’am; it was only that I thought a little girl here might—might **brighten things up** for you,’ she faltered [6].

Ідіома “bright sth up” означає “зробити щось яскравішим, щасливішим, радіснішим” і дослівно перекладається як “зробити щось яскравішим”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: - Звичайно, мем, я лише хотіла сказати що мабуть маленька дівчинка **стане великою втіхою для вас**, - пробубоніла винувано [4].

У перекладі Марії Карнаух-Шурпик ідіома замінена антитезою “**маленька** дівчинка стане **великою втіхою**”, що на мою думку є досить вдалим.

Переклад Є. Плясецького: -Я лишень подумала, що ця маленька дівчинка якось **пожвавить усе довкола** [5].

У перекладі Євгена Плясецького ідіома “bright smth up” замінена на описове дієслово “пожвавити”, яке передає її значення, але, на мою думку, не має достатньо сильного конотативного значення, якого можна було б досягнути за допомогою ідіоми.

4. ...ventured Nancy, vaguely feeling that somehow she must **prepare a welcome** for this lonely little stranger [6].

Ідіома “prepare a welcome” є варіантом ідіоми “make a welcome”, яка означає “зустріти когось”. Вона буквально перекладається як “підготувати зустріч”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: ...не витримала Ненсі, знаючи що окрім неї тут **ніхто щиро не зустріне дівчинку** [4].



У цьому реченні використано антонімічний описовий переклад із розширенням змісту, що додає йому більшої емоційності.

Переклад Є. Плясецького: Ненсі розуміла що має як найкраще **підготувати цей дім до зустрічі** самотньої маленької незнайомки [5].

Цей переклад є еквівалентно-неповним. У реченні використана конкретизація “підготувати цей дім”, вказуючи на те, що, навіть якщо вдасться зробити дім достатньо зручним і чистим, то підготувати сувору тітку Поллі до зустрічі з племінницею, на жаль, не вдасться.

5. In her own room, Miss Polly took out once more the letter which she had received two days before from the far-away Western town, and which had been so **unpleasant a surprise** to her [6].

Ідіома “unpleasant (a) surprise” означає щось неприємне і несподіване і буквально перекладається як “неприємна несподіванка”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Закрившись у своїй кімнаті міс Поллі ще раз взялася за лист, якого отримала із далекого містечка на Заході і **яким услід з'явилися клопоти** [4].

Застосовано описовий переклад із розширенням змісту і використанням персоніфікації “з'явилися клопоти”, що робить його більш яскравим.

Переклад Є. Плясецького: Тим часом міс Поллі повернулася до своєї кімнати їй в очі знову впав лист, що прийшов кілька днів тому. Він був із видаленого містечка десь на Заході, ставши для неї **прикрою несподіванкою** [5].

Застосовано дослівний переклад, адже в українській мові є ідентична ідіома.

6. I believe he was your deceased sister's husband, but he gave me to understand **the families were not on the best of terms** [6].

Ідіома “to be not on the best of terms” означає “не мати з кимось хороших стосунків” і дослівно перекладається як “бути не на найкращих умовах”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Містер Вітьєр повідомив мене, що ви можете не погодитися. Він, бувало, натякав **про ваші сімейні неполадки** [4].

Застосовано описовий переклад, який створює недоречну жартівливу конотацію.

Переклад Є. Плясецького: Преподобний Джон був одружений із вашою вже покійною сестрою, однак, як ми знаємо **жодного спілкування між вашими родинами не було** [5].

Переклад є еквівалентно-неповним.

7. The family had **had little more to do** with the missionary's wife [6].

Ідіома “have little more to do with someone” означає майже не контактувати з кимось і дослівно перекладається як “мати мало спільного з кимось”.



Переклад М. Карнаух-Шурпик: Родина не мала наміру знатися із дружиною місіонера [4].

Переклад Є. Плясецького: Батьки у жодному разі не хотіли знатися з місіонерами [5].

Обидва переклади є еквівалентно-неповними, але переклад Євгена Плясецького краще увиразнює зміст речення.

8. Meanwhile, **time had not stood still** for the occupants of the great house on the hill [6].

Ідіома “time does not stand still” означає, що час іде і життя триває. Дослівно перекладається як “час на місці не стоїть”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: **Життя** у великому домі на пагорбі тривало, як завжди [4].

Описовий переклад із розширенням змісту: якщо час не стоїть на місці, значить життя триває.

Переклад Є. Плясецького: **Час невпинно рухався й далі** [5].

Застосовано антонімічний переклад “time had **not** stood still” - “час рухався” з опущенням і генералізацією (без зосередження на конкретному місці розгортання сюжету).

9. Nancy, in spite of her frightened submission to her mistress, **was no saint** [6].

Ідіома “to be no saint” означає, що хтось є недосконалим, має свої слабкості, і дослівно перекладається як “не бути святим”. Має помірну негативну конотацію.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Незважаючи на покірність та страх перед господинею Ненсі іноді **проявляла сильний характер (незалежну, навіть свавільну натуру)** [4].

Застосовано описовий переклад зі зміною конотативного значення на позитивне з легким негативним відтінком (“свавільна натура”) з метою підкреслення того, що Ненсі є позитивним персонажем.

Переклад Є. Плясецького: Адже Ненсі попри звичну покірливість господині, **не вирізнялась терплячістю мучениці** [5].

Використано прийом конкретизації, додавання і розширення змісту, адже у цьому перекладі пояснюється, що Ненсі “не є святою” саме тому, що їй бракує терплячості. Конкретизація “свята” до “мучениця” є вдалою, адже підкреслює те, як морально важко Ненсі було виконувати поставлене перед нею завдання. Такий переклад теж схиляє читача до співпереживання Ненсі.

10. ‘Mr. Tom,’ began Nancy, **throwing a quick glance** over her shoulder to make sure she was unobserved; ‘did you know a little girl was comin’ here ter live with Miss Polly?’ [6].



Ідіома “throw a quick glance” означає “швидко глянути” та перекладається як “кинути швидкий погляд”, “окинути оком”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: - Містере Том, - почала вона, **пильно озирнувшись** аби упевнитися, що за нею ніхто не стежить [4].

Використано описовий переклад із додаванням “пильно”, яке підкреслює, що Ненсі є досить спостережливою і спритною.

Переклад Є. Плясецького: - Містере Том,- завела розмову Ненсі, **похапцем роззирнувшись**, чи ніхто за нею не стежить [5].

Використано описовий переклад.

11. To-day, however, Nancy was too full of her mission to be her usual talkative self; and almost in silence she took the drive to the station and alighted to wait for the train [6].

Ідіома “be full of something” означає бути надто зайнятим або захопленим якоюсь справою і дослівно перекладається як “бути повним чогось”.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Однак зараз вона була така схвильована своїм дорученням, що за всю дорогу не промовила й словечка [4].

Переклад Є. Плясецького: Однак сьогодні вона не була схильна до порожніх балачок, цілком зосередившись на своєму дорученні; дорогою до станції вона не зронила жодного слова, а там одразу побігла чекати на потяг [5].

Обидва переклади є описовими, адже в українській мові немає ідіоми, яка б передавала значення “be full of something”. Однак, у межах того ж речення в обох перекладах вжито прийом компенсації. У перекладі Марії Карнаух-Шурпик наявна літота “не промовила й словечка”, а у перекладі Євгена Плясецького - ідіоматична літота “не зронила жодного слова”.

12. ‘Oh, yes; and I’ve been wondering all the way here what you looked like,’ cried the little girl, dancing on her toes, and sweeping the embarrassed Nancy from head to foot, with her eyes [6].

Ну, звичайно, весь час, поки їхала сюди, я уявляла собі яка ви! - вигукнула дівчинка, весело потанцюючи і зиркаючи на ошелешену Ненсі [4].

Звичайно, я всю дорогу намагалася уявити, яка ви себе, - зізналася дівчинка, пританцьовуючи навшпиньки і обдивляючись розгублену Ненсі з голови до п'ят (повний еквівалент) [5].

13. Nancy drew a long breath [6].

Ідіома, а точніше, ідіоматичний вираз “drew a long breath” може сприйматися буквально, як “перевести подих”, “глибоко вдихнути”, але також може мати значення “зібратися на дусі”, у якому і використаний у тексті.

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Ненсі глибоко вдихнула [4].

У цьому реченні застосовано дослівний переклад.



Переклад Є. Плясецького: Ненсі перевела подих [5].

У цьому реченні використано еквівалентно-неповний переклад, адже він не до кінця передає хвилювання Ненсі.

14. Then she stole a glance at Timothy. Timothy's eyes were studiously turned away [6].

Ідіома "steal a glance" означає "подивитися крадькома" і дослівно означає "вкрасти погляд".

Переклад М. Карнаух-Шурпик: Зиркнула на Тімоті, але той відвів погляд [4].

Використано еквівалентно-повний переклад.

Переклад Є. Плясецького: Вона глянула на Тімоті, але той ховав очі [5].

Використано еквівалентно-неповний переклад.

Таким чином, в ході дослідження перекладу ідіом на матеріалі роману Елеонор Портер «Поліанна» були досягнуті основні поставлені завдання, що дозволило зробити такі висновки, а саме ідіоми як мовне явище є важливою частиною культурного коду будь-якої мови. Вони виконують функції збагачення тексту, створення емоційного забарвлення та передачі культурної специфіки. У художніх текстах ідіоми сприяють розкриттю характерів персонажів і глибшому зануренню читача у контекст твору.

Висновки. Аналіз перекладацьких стратегій показав, що основними способами передачі ідіом в українській мові є дослівний переклад, якщо у цільовій мові існує еквівалент; еквівалентно-повний і неповний переклади, що дозволяють адаптувати ідіоми до стилістики і контексту тексту; описовий переклад, який є доречним у разі відсутності еквівалента в цільовій мові. Використання цих стратегій залежить від стилістичного забарвлення і контексту, в якому вживається ідіома.

Особливості перекладу ідіом з роману «Поліанна» виявили складності, пов'язані з культурно-маркованими елементами, стилістичними особливостями та виховною спрямованістю тексту. Обидва досліджувані переклади — Марії Карнаух-Шурпик і Євгена Плясецького — демонструють різні підходи до передачі ідіом. У роботі Марії Карнаух-Шурпик більше уваги приділено стилістичній адаптації, тоді як переклад Євгена Плясецького прагне зберегти точність змісту. Порівняльний аналіз двох українських перекладів показав, що жоден із них не є ідеальним. Вибір стратегії перекладу залежить від мети перекладача: досягнення стилістичної відповідності чи змістовної точності. В обох перекладах трапляються як вдалі адаптації ідіом, так і спрощення або втрата конотацій. Практичне значення дослідження полягає у визначенні ефективних способів перекладу ідіом, які можуть бути використані у викладацькій, перекладацькій практиці та у подальших дослідженнях художніх текстів.



Таким чином, дослідження підтвердило важливість і необхідність ретельного підходу до перекладу ідіом, що сприяє збереженню стилістичного багатства та культурної специфіки оригінального тексту.

Література:

1. Бондаренко О. М., Радзіївська О. В. До проблеми перекладу англійських фразеологізмів. URL: http://enpuir.npu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/14697/Bondarenko_Radziievaska.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2. Гаврилюк А. П. Соціокультурні особливості англійських та німецьких фразеологізмів та способи їх перекладу українською мовою. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/288816037.pdf>.
3. Гомзякова О. Ю. Основні шляхи перекладу англійських фразеологізмів. URL: <https://int-konf.org/ru/2013/nauka-i-zhittya-suchasni-tendentsiji-integratsiya-u-svitovu-naukovu-dumku-23-25-05-2013/303-gomzyakova-o-yu-osnovni-shlyakhi-perekladu-anglijskikh-frazeologizmiv>
4. Портер Е. Поліанна. / пер. М. Карнаух-Шурпик. Тернопіль: Богдан, 2016. 256 с.
5. Портер Е. Поліанна. / пер. Є. Плясєцький. Київ: BookChef, 2024. 240 с.
6. Porter E. H. Pollyanna. Харків: Фоліо, 2023. 186 с.

References:

1. Bondarenko O. M., Radziievska O. V. Do problemy perekladu anhliiskyykh frazeolohizmiv [To the problem of translating English phraseologisms]. URL: http://enpuir.npu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/14697/Bondarenko_Radziievaska.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].
2. Havryliuk A. P. Sotsiokulturni osoblyvosti anhliiskyykh ta nimetskykh frazeolohizmiv ta sposoby yikh perekladu ukrainskoiu movoiu [Sociocultural features of English and German phraseologisms and ways of translating them into Ukrainian]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/288816037.pdf>. [in Ukrainian].
3. Homziakova O. Yu. Osnovni shliakhy perekladu anhliiskyykh frazeolohizmiv [The main ways of translating English phraseologisms]. URL: <https://int-konf.org/ru/2013/nauka-i-zhittya-suchasni-tendentsiji-integratsiya-u-svitovu-naukovu-dumku-23-25-05-2013/303-gomzyakova-o-yu-osnovni-shlyakhi-perekladu-anglijskikh-frazeologizmiv> [in Ukrainian].
4. Porter E. Polianna [Pollyanna]. / per. M. Karnaukh-Shurpik. Ternopil: Bohdan, 2016. 256 s. [in Ukrainian].
5. Porter E. Polianna [Pollyanna]. / per. Ye. Pliasettskyi. Kyiv: BookChef, 2024. 240 s. [in Ukrainian].
6. Porter E. H. Pollyanna [Pollyanna]. Kharkiv: Folio, 2023. 186 s. [in English].



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 378.147-057.875:811.111]:323.23

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-663-675](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-663-675)

Gryzhenko Anna Yuriyivna senior lecturer of the Foreign language department, Black Sea Petro Mohyla National University, Mykolaiv, tel.: (066) 424-49-09, <https://orcid.org/0000-0003-3454-0657>

DEVELOPING ABILITIES TO RESIST PROPAGANDA AT ENGLISH CLASSES

Abstract. The article is dedicated to the issue of students' ability to resist propaganda, which has become especially urgent these days, when confrontation among different points of view and beliefs has become especially sharp. A lot of methods are used to influence people's mentality, especially those young, whose views are still being formed. Propaganda can effectively influence people's points of views and opinions, so it is important to learn how to detect it and be able to identify the ways of resisting its influence. Propaganda is typically used to promote a particular political ideology or to support a particular cause. In many cases it can also be used to sell products or services better. Propaganda can be used in a great variety of different ways, including through speeches, writing, images, and videos. The article describes the main factors of possible influence on people's conscience and the ways how to deal with this problem. The article highlights the idea that most frequently propaganda uses pleasant-sounding ways which easier produce impact on young people, which makes it especially dangerous.

Every educator should consider the present conditions in which young people exist and try to use their discipline not only for teaching the subject direct information, but also manage to teach students how to avoid propaganda making sure that they are able to sort the received information reasonably and consciously. The article presents some facts and methods which can be used while doing this. Our article offers topics of discussion with students which can teach them how not to be deceived understanding the ways how to detect or avoid false information. The article discovers a number of factors which can influence people's decision-making process and the ways of avoiding such influence or reducing the power of their impact. The article states that English classes, like other subjects, can become the platform of creating independent way of thinking.



Keywords: propaganda, people's mentality, to persuade people, excess of negative information, emotional response.

Гриженко Ганна Юрївна старший викладач кафедри іноземних мов, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м.Миколаїв, тел.: (066)424-49-09, <https://orcid.org/0000-0003-3454-0657>

РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ ПРОТИСТОЯННЯ ПРОПАГАНДИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена темі здатності студентів протистояти пропаганді, яка стала особливо актуальною в наші дні, коли конфронтація різних точок зору і переконані є дуже жорсткою. Існує багато методів впливу на людську свідомість, особливо це стосується молоді, чий погляд ще знаходиться у процесі формування. Пропаганда може мати ефективний вплив на точку зору та думку людей, тому дуже важливо навчатися виявляти її, та визначати шляхи протистояння її впливу. Частіше за все, пропаганда використовується для просування певної політичної ідеології та підтримки певної справи. У багатьох випадках, вона може також використовуватись для найкращого продажу товарів та послуг. Пропаганду може бути застосовано багатьма різноманітними засобами, включаючи промови, писемне спілкування, зображення та відео. Стаття описує головні фактори впливу на людську свідомість і методи подолання та запобігання такого впливу. У статті відзначено, що дуже часто пропаганда застосовує методи, які викликають приємні почуття, особливо у молоді, у чому і полягає її особлива небезпека.

Кожен викладач має враховувати сучасні умови, в яких існують студенти, і намагатися вчити їх уникати пропаганди, переконуючись, що студенти здатні сортувати отриману інформацію розумно та свідомо. У статті надаються приклади тем для обговорення зі студентами різних професій, враховуючи їхні майбутні фахові питання, які можуть бути корисними у подальшій професійній діяльності. Стаття надає деякі факти та методи, які можна використовувати в процесі цієї роботи. Стаття виявляє багато факторів впливу на процес прийняття рішень і шляхи уникнути, або зменшити цей вплив. Стаття стверджує, що заняття англійської мови, так само, як і інші предмети, має стати базою формування незалежного способу мислення.

Ключові слова: пропаганда, ментальність людей, переконувати людей, зростання негативної інформації, емоційний відгук.



Problem statement. Propaganda is a form of communication that is used to promote a particular point of view or to influence people's behavior. It can be used for good or bad purposes, but it is important to be able to identify propaganda and to resist its influence. In today's world, we are constantly bombarded with information from a variety of sources. It can be difficult to know what information is accurate and what is not. Propaganda can be very effective in influencing people's beliefs and opinions, so it is important to be able to identify it and to resist its influence. Propaganda is often used to promote a particular political ideology or to support a particular cause. It can also be used to sell products or services. Propaganda can be used in a variety of ways, including through speeches, writing, images, and videos.

There are a number of techniques that are used in propaganda. Some of the most common techniques include: 1) appeals to emotion: propaganda often appeals to people's emotions, such as fear, anger, or pride. This can be done by using images, music, or language that is designed to evoke a particular emotional response; 2) bandwagon appeals: propaganda often tries to persuade people to follow the crowd. This can be done by suggesting that everyone else is doing something or that it is the popular thing to do; 3) glittering generalities: propaganda often uses vague and positive-sounding language to make something seem more appealing than it really is. This can be done by using words like "freedom," "democracy," or "peace." Name-calling means that propaganda often tries to discredit someone or something by using negative labels. This can be done by calling someone a "communist," a "terrorist," or a "traitor." Straw man arguments imply that propaganda often misrepresents someone's position in order to make it easier to attack. This can be done by exaggerating someone's views or by taking them out of context.

Such phenomena attack people of different ages from different sources of information, especially younger people can be subjected to these types of actions. Young people are easier influenced and easier undergo changes in their consciousness. They start labelling, they are easier called for emotional response, becoming subjective and even narrow-minded in some spheres of social life.

Our aim is to study the phenomena of propaganda and social influence, their positive and negative sides and the possibility to resist the negative influence. We are positive that education in general and learning foreign languages can create the platform for teaching students how to cope with the above-mentioned problem, how to develop independent way of thinking and be able to build adequate reality perception and critical world-view. In the article we are presenting some ways of educator's work with students in order to help them become independent thinkers, and thus, useful members of society.

Nowadays one of the main tasks of every educator is not only to teach the subject, but, at the same time, and even more important, to teach how to resist



propaganda in the current conditions of the war, when this issue has become vitally important and acute. There are a number of things that you can do to resist propaganda. First of all, students should be aware of the techniques of propaganda: once you know how propaganda works, you will be more likely to spot it.

One of the major steps is to teach and practice in critical acceptance of the information that you receive. Students should be taught not just to accept information at face value. They should ask themselves who is providing the information and what their agenda might be. They should be taught to check the sources and make sure that the information received is coming from a credible source. It is also essential not just to rely on one source of information on the issue that they are interested in.

Our aim is to show how informational noise can negatively influence our making decisions and work out some recommendations to avoid this. In his book 'Stillness is the Key' Ryan Holiday, an American marketer, regards the overwhelming amount of information around us a reason of our tiredness, tension, anxiety and inability to find harmony. This phenomenon appeared in the XX century. Among everything it concerns elements in the text which distort information, make it too difficult to perceive and prevents its understanding and adoption. This process of gaining excessive information and inability to analyze the situation properly was called informational noise. As a result of it a person cannot distinguish the main from the minor and make the best possible decision.

Publications and research analysis

There is a widespread opinion, that this phenomenon is closely connected with the implementation of the Internet, but it is not really so. It appeared long before the Internet became widespread. In 1995 a book by Bill Gates 'The Road Ahead' (the original) was published, in which he mentioned this phenomenon and the informational overloading. [4] It can be concluded that informational noise is not solely connected with on-line sphere, but also with traditional Mass Media: television, radio, publishing.

In the 90s of last century there appeared such a term as 'CNN Effect' the essence of which is that global news can influence the political decision-making process. As it turned out, watching the news regularly can influence the process of political decision-making. It doesn't help but prevents from being attentive and focused on the problem. Not without reason effluent people responsible for this process limit the number of people surrounding them, who are not directly connected with the process, but can influence thinking-over and making strategically important decisions. [5]

Nowadays, the majority of people are exposed to this phenomenon. People tend to think that being aware of the news is their responsibility. Being afraid to



look incompetent people strive to look through everyday news and grab the essence of everything taking place. Namely these attempts to be over-informed don't let people keep focused on the main. The famous Greek philosopher Epictetus said that if you want to become better, you should tolerate the fact that you may look stupid in the issues which do not concern you.

In 2017 the American Psychological Association presented the research results, according to which 95% of adult Americans watch the world latest news every day. The majority confess that it makes them nervous and troubled. In 2011 Wendy Johnson research showed that the news which shocks and upsets people (information about natural disasters, cruel murders and the like) can cause sleeping problems, anxiety, rise of stress hormone cortisol and even symptoms of post-traumatic nervous breakdown. The excess of negative information can be compared with junk food excess, the second harms the body, but the first harms the brain. Even the doctors witnessed that people who were too attentive to the death statistics and all the details of Corona virus pandemic, were more susceptible to be infected. Of course, people should be well-informed and careful, but being deep in thoughts about the danger can influence even the immune system negatively. So, the idea is to find the reasonable balance between being well-informed and getting excessive amount of information, causing problems, both mental and physical. [6]

Moldavian scientist Arkadiy Ursul offers the following informational noise classification: 1) the noise which is made by the great amount of extrinsic information, meaningless for the person. It can be some advertisement or political propaganda, for instance; 2) the noise which is resulted from excessive important, constantly repeated information. It can happen to students while note-taking during lectures – they have to decide what to note, thus, to choose the most essential and omit the second-rate, or the facts that they can remember and recollect without taking notes. This skill is very important and should be developed among the first ones.

The task of every educator who wants to help students in gaining information as well as possible (which is one of the main parts of educational process) is to teach how to avoid informational noise. The first step is to understand what issues can be ignored and which cannot. At English classes we recommend more reading. Sussex University teachers proved the following: six minutes reading a day can reduce the level of stress by 68%. Teachers should emphasize reading of books instead of using gadgets, which has become too popular nowadays. Literature implies deep thinking and more logic pondering into the chosen topic than just passive watching. While the main task when watching the news is 'What?', the book lets us think and understand 'How?' and 'Why?' The current news touches upon the essential today, while the book



written hundreds of years ago may highlight the topic which is universally essential. People will always ask themselves how to live and why to live. Teachers should help develop some kind of inner informational culture in the world, where not only we, people, hunt for information, but information finds us without asking our permission. Our task is to teach how to organize information field, to sort out important and unimportant, how to manage information streams and structure what we get. We should pay students' attention to blogs and sites which in the desire to get as many viewers as possible, invent catchy titles which seldom correspond to the contents of the issue. Young people should learn not to get caught by such tricky methods, to be critical while choosing information and to value their personal time without wasting it on unnecessary harmful informational noise.

The basic idea teachers should deliver to their students – think for yourself, do not let someone else tell you what to think. Make up your own mind based on the evidence that you have. For this we should develop critical thinking implementation when processing all kinds of information. The decisions that you make affect your quality of life. And if you want to ensure that you live your best, most successful and happy life, you are going to want to make conscious choices. That can be done with a simple thing known as critical thinking. For the most part, however, we think of critical thinking as the process of analyzing facts in order to form a judgment. Basically, it is thinking about thinking. For the first time critical thinking was documented is believed to be in the teachings of Socrates recorded by Plato. But throughout history, the definition has changed. Critical thinking is a domain-general thinking skill. It means that no matter what path or profession you pursue, these skills will always be relevant and will always be beneficial to your success. They are not specific to any field.

Critical thinking is the ability to think clearly and rationally about information. It involves the following skills: 1) analyzing information which involves breaking down information into its component parts and understanding how they relate to each other;

2) evaluating information which involves assessing the accuracy, reliability, and relevance of information; 3) interpreting information involving making sense of information and drawing conclusions from it; 3) synthesizing information: implying combining information from different sources to create new knowledge; 4) communicating information which involves sharing information with others in a clear and concise way. Critical thinking is important for a number of reasons. First of all, it helps us to make better decisions in all spheres of our life. Critical thinking allows us to weigh the pros and cons of different options and make informed decisions. Also, it helps in solving problems: critical thinking helps us to identify and solve problems effectively.



The next task of critical thinking is avoiding misinformation: critical thinking helps us to identify and avoid misinformation, such as fake news and propaganda. Critical thinking helps us to be more engaged citizens by enabling us to understand complex issues and make informed decisions about them.

Task Statement

Every educator's task is to teach students skills of being able to detect propaganda, resist its influence and minimize its impact on their way of thinking and general worldview. As it is already mentioned above, one of the ways is developing critical thinking skills. There are a number of things that every teacher can do to develop students' critical thinking skills. One of them is the ability of asking questions. They should get the skill of asking questions about the source of the information, the evidence that is presented, and the conclusions that are drawn. Also, they should learn to consider different perspectives, instead of looking at any information from one perspective only. They should be taught to consider different viewpoints and try to understand why people might have different opinions. It is very important to be open to new information, be willing to change your mind if you are presented with new information that contradicts your current beliefs or somebody else's opinion which does not coincide with yours. Also, it is essential to learn how to find reliable sources of information.

Main Body

At every English class we should not omit the opportunity to practice critical thinking. For instance, when practicing asking questions, students should be trained not only to ask any questions, but to ask questions to match the exact answers, which at first causes problems for them, they try to ask a question chosen by them, not depending on the suggested answer, which it should completely match. Also, it is possible to change the task a little by asking questions to the italicized parts of sentences, not simply any questions they are willing to ask. One more useful practice is doing true/false/not mentioned activities after reading a text. Of course, it is not a new idea, but it is a challenge not just to give statements to factual information present in the text, with no chance to make a mistake, but an opportunity to present such statements, where the answer is not evident, but hidden and needs attention and logical reasoning.

The next step is practicing asking questions touching the above-meaning of the text – who the story-teller might be, if it is not clear from the text, what background the story-teller might have had, what reasons he/she could have had to act the way he/she acted, and so on. Certainly, this practice also involves not only the ability of asking 'clever' questions, but also finding answers and learning other people opinions, which may differ from your own opinion. When doing the multiple-choice tasks after the text it is always desirable not simply to check the answers, but to give the students a chance to present their answers and decide



collectively, which answer is the best according to the content of the text, if they do not coincide. The more you practice critical thinking, the better you will become at it as a result.

When a teacher asks a question in class, students are given the chance to answer for themselves and think critically about what they learned and what they believe to be accurate. When students work in groups and are forced to engage in discussion, this is also a great chance to expand their thinking and use their critical thinking skills. It also teaches them not just to accept somebody else's opinion, including the teacher's one, but to be able to rely on the text or some other information to prove their mind.

Our future depends on technology, information, and innovation. Critical thinking is needed for our fast-growing economies, to solve problems as quickly and as effectively as possible. In order to best express themselves, students need to know how to think clearly and systematically — meaning practice critical thinking. Critical thinking also means knowing how to break down texts, and in turn, improve our ability to comprehend. By practicing critical thinking, we are allowing ourselves not only to solve problems but also to come up with new and creative ideas to do so. Critical thinking allows us to analyze these ideas and adjust them accordingly. Critical thinking provides us with the tools to evaluate ourselves in the way that we need to.

In order to have a democracy and to prove scientific facts, we need critical thinking in the world. Theories must be backed up with knowledge. In order for a society to effectively function, its citizens need to establish opinions about what's right and wrong (by using critical thinking!). Critical thinking is crucial for many career paths. Not just for scientists, but lawyers, doctors, reporters, engineers, historians, psychologists, accountants, and many other occupations — all have to use critical thinking in their positions. In fact, according to the World Economic Forum, critical thinking is one of the most desirable skills to have in the workforce, as it helps analyze information, think outside the box, solve problems with innovative solutions, and plan systematically. There is no shortage of information coming at us from all angles. And that's exactly why we need to use our critical thinking skills and decide for ourselves what to believe.

Critical thinking allows us to ensure that our opinions are based on the facts, and help us sort through all that extra noise and not to become propaganda victims. One of the most inspiring critical thinking quotes is by former US president Thomas Jefferson: "An educated citizenry is a vital requisite for our survival as a free people." What Jefferson is stressing to us here is that critical thinkers make better citizens, as they are able to see the entire picture without getting sucked into biases and propaganda. Students should realize the idea that being a critical thinker can allow them to better understand the perspective of



others, and can help become more open-minded towards different views. Critical thinkers are constantly curious about all kinds of things in life, and tend to have a wide range of interests. Critical thinking means constantly asking questions and wanting to know more, about why, what, who, where, when, and everything else that can help them make sense of a situation or concept, never taking anything at face value. When we think critically, we think on our own as we trust ourselves more. Critical thinking is key to creating independence, and encouraging students to make their own decisions and form their own opinions and in such a way avoid any kind of propaganda.

Our article states the importance of developing an adequate reality perception while teaching students at English classes. In our increasingly complex world, developing an accurate perception of reality is essential for making informed decisions, fostering meaningful relationships, and achieving personal growth. However, the way we perceive reality can be influenced by a myriad of factors, including cognitive biases, emotional states, and social influences. Here are some ways of cultivating a more grounded and nuanced understanding of the world around us. The first step is understanding the nature of perception. Perception is the process by which we interpret and make sense of sensory information. It's not just about what we see, hear, or feel, but also how we interpret these sensory inputs based on our previous experiences, beliefs, and expectations. Our perception of reality is a blend of objective facts and subjective interpretations. Cognitive biases are systematic patterns of deviation from norm or rationality in judgment. Examples include confirmation bias, where we tend to favor information that confirms our preexisting beliefs, and availability heuristic, where we rely on immediate examples that come to mind. Recognizing and countering these biases can help us achieve a more balanced view of reality.

Students should learn to assess their emotional states: our emotions can color our perception. For instance, fear might lead us to perceive a neutral situation as threatening, while joy might make us overlook potential risks. Students ought to be taught not to react emotionally, to take time while considering the situation. Even answering somebody or responding to some factor should be fulfilled reasonably, not spontaneously, without thinking. Being aware of how our emotions influence our perception can help us better evaluate situations. Emotional regulation involves managing and responding to emotional experiences in a healthy and constructive manner. It doesn't mean suppressing or ignoring emotions, but rather recognizing and guiding them in ways that are beneficial for our well-being and relationships. While bringing up students' perception qualities we should take into consideration social influences: social norms and peer pressure can shape how they perceive and react to situations. Sometimes, people might conform to the views of their social circle rather than



forming their own independent judgments. Engaging in critical thinking and seeking diverse perspectives can mitigate this influence.

Discussing different topics and issues help develop and freely express personal opinion irrespective of other participants views. It is especially essential in our time of constant flow of news and propaganda. For example, teaching students-future psychologists, we study such topics as ‘Major reasons to lie’ and ‘How to detect a liar’. Students discuss people’s motives of deceiving others, learn how to use verbal and non-verbal clues to understand that somebody is telling lies.

With students-future historians among the rest there are such topics as ‘The most famous historical misconceptions’ and ‘Archaeological falsifications.’ Students also investigate the main reasons of creating falsifications and objective reasons of spreading such information.

While teaching future social workers we can not but discuss the main reasons some people have to deceive social workers. Some want to benefit and get some financial support while others want to avoid punishment. Discussing such topics can become helpful in the students’ future professional activity, make them foresee some typical professional situations in which they should be careful not to be deceived, not to believe any kind of information without careful studying and assessing it at first. As the famous statement says – ‘Warned means armed’. We believe that it works when we try to teach students how to detect, avoid and resist false information.

Thus, every teacher who wants to develop a filter of getting false information and resisting propaganda, should work out some strategies for developing an accurate perception of Reality. An experienced teacher should cultivate self-awareness in students: they should reflect on their thoughts, emotions, and reactions. They should be practiced to ask themselves, why they hold certain beliefs or why they react in particular ways. This self-awareness can help understand their motives better.

We consider that one of the key moments is engaging with people who have different viewpoints, which can challenge student’ own perceptions and broaden their understanding. Therefore, listening to various ideas and opinions during discussions or debates, organized by the teacher while learning a certain topic, helps to respect different views gain a more comprehensive view of reality. It should be constantly practiced while practicing speaking – students should be involved in active listening, while doing which they not only passively listen to the speakers, but have to respond, agree, contradict, express doubts or any other thoughts. We regard practicing critical thinking a crucial factor of teaching and bringing up: students should be taught to value information and arguments based on evidence and logical reasoning rather than intuition or hearsay. This



involves questioning assumptions, analyzing the validity of sources, and considering alternative explanations.

Students should also be taught to embrace uncertainty: it is essential to acknowledge that certainty is often elusive, and be open to the idea that your perception of reality might change with new information. Teachers should develop the idea of changing opinions under the influence of new facts, not being stuck to one point of view only, being able to respond to the changing reality. Taking uncertainty for granted, as a normal phenomenon, allows to gain flexibility in thinking and helps prevent rigid or dogmatic viewpoints.

Two more major factors are mindfulness and emotional regulation: techniques such as mindfulness meditation can help those learning become more aware of your immediate thoughts and feelings, allowing to respond to situations more thoughtfully rather than reactively. [3] Managing emotions effectively can lead to clearer thinking. Mindfulness is the practice of paying deliberate, non-judgmental attention to the present moment. It involves observing thoughts, feelings, and physical sensations with a sense of curiosity and acceptance. Rather than getting caught up in past regrets or future anxieties, mindfulness encourages us to fully experience and engage with the here and now. Mindfulness trains students' mind to stay attentive and resist distractions, which can improve productivity and the quality of work. By fostering greater empathy and patience, mindfulness can enhance communication and connection with others, leading to healthier relationships. When interacting with others, students should be practiced in active listening. They should learn to pay full attention to the speaker, without planning their own response or getting distracted by their own thoughts.

Another important issue is forming the ability to stay calm in case a person detects an attempt to manipulate him/her. [5] The first most typical reaction is being nervous, irritated or even showing aggressiveness. This type of response may lead to negative consequences. On the one hand, it is important to be able to resist manipulation, on the other hand, it is essential to practice mindful reaction without demonstrating negative emotions. It is difficult to teach such type of interaction, but every educator, who wants to teach students clever communication, should at least warn students about such type of situations, explain, using examples, how to act and what types of responses to avoid. Modelling situations with students-future psychologists helped them to practice their professional practical knowledge, gained at their professional classes, thus establishing interdisciplinary connections, which should be applied while teaching foreign languages.

Conclusions

A good educator cannot but keep in mind that in an era marked by constant digital interruptions and fragmented attention spans, the art of mindful listening



has become increasingly important. Mindful listening is more than just hearing words; it is about fully engaging with the speaker and understanding their message on a deeper level. Cultivating this skill through constant listening comprehension should become common during foreign language lessons. We are positive that this everyday practice offers the advantage to significantly enhance personal and professional relationships, improve conflict resolution, and foster a more empathetic and connected world. Mindful listening involves paying full, undivided attention to the speaker with an open and non-judgmental attitude. It means being present in the moment, not just hearing the words but also understanding the speaker's emotions, intentions, and non-verbal cues. This approach to listening helps to build trust and rapport and ensures that communication is more effective and meaningful. Mindful listening fosters clearer and more effective communication. By fully engaging with the speaker, students are taught to reduce misunderstandings and ensure that the message is accurately received and interpreted.

One more additional advantage is stronger relationships: while practicing speaking and listening, students should accept the idea that people feel truly heard and understood, they are more likely to feel valued and respected. This strengthens relationships, whether personal or professional, and promotes a deeper connection, which will be necessary in their future professional activity. It can be helpful in reducing conflicts: active, empathetic listening can help to de-escalate tensions and resolve conflicts. By understanding the other person's perspective, students can be better equipped to address their concerns and find common ground. Developing mindful listening is a transformative skill that can greatly enhance your communication and relationships. We recommend educational and experiential learning: continuous learning through education and diverse experiences can expand students' knowledge and challenge existing beliefs.

Exposure to new ideas and experiences enhances their ability to understand and interpret reality more accurately. The topics of discussions and text themes should be carefully chosen by the teacher to decide the abovementioned tasks. Topics that teach students to be aware of detecting, avoiding and resisting false information are of great importance in their future professional activity.

However, students should get challenging information which can provoke thinking and desire to discuss, express their own ideas and opinions and, at the same time, readiness to accept other people's ideas and views. Thought-provoking material is one of the key-points of solving the problem of developing adequate perception of nowadays reality. In conclusion we can say that developing an adequate perception of reality is a continuous and evolving process. By recognizing the factors that influence students' perceptions and



actively working to address them, we can gain a clearer and more nuanced understanding of the world. This not only aids in making better decisions and solving problems more effectively but also contributes to personal growth and deeper connections with others, coping with the complexities of life.

References:

1. Vasylova T. (2021). Tiutorstvo. Shcho tse, yak dopomahaie uchniam i chy mozhlyve v Ukraini. [What is it, how does it help students and is it possible in Ukraine] Veb-sait: Nova ukrainska shkola. Retrieved from <https://nus.org.ua/2021/01/18/tyutorstvo-shho-tse-yak-dopomagaye-uchnyam-i-chy-mozhlyve-v-ukrayini/> [in Ukrainian];
2. Vlasova O. I. (2005). Pedahohichna psykholohiia: Navchalnyi posibnyk. [Pedagogical psychology: Study guide]. Kyiv: "Lybid" [in Ukrainian];
3. Danchenko O. (2011). Formuvannia sotsialnoi zrilosti studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv yak neobkhidna umova realizatsii osobystosti povnotsinnoho zhyttiezabezpechennia [The formation of social maturity of students of higher educational institutions as a necessary condition for the realization of the personality of a full life support]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zbirnyk nauk. Prats – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools: Collection of scientific works/* Redkol.: Sushchenko T. I. ta in. Zaporizhzhia, 18, 342-349 [in Ukrainian];
4. Bill Gates. (1996). *The Road Ahead*. [The Road Ahead]. Viking Penguin, US [in English];
5. Ryan Holiday. (2020). *Stillness is the Key* [Stillness is the Key]. Profile Books, US [in English];
6. Ryan Holiday. (2012). *Trust me, I'm lying* [Trust me, I'm lying]. Profile Books, US [in English];
7. John Kehoe. (2015). *Obstacle is the Way* [Obstacle is the Way]. Profile Books, US [in English];
8. Kets de Vrys M. (2015). *Mistyka liderstva. Rozvytok emotsiinoho intelektu* [Leadership mystic. Emotional intelligence development] / Per. z anhl. – M.: Alpina Biznes Buks [in Ukrainian].

Література:

1. Васильова Т. Тьюторство. Що це, як допомагає учням і чи можливе в Україні. Веб-сайт: Нова українська школа. – 2021. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/2021/01/18/tyutorstvo-shho-tse-yak-dopomagaye-uchnyam-i-chy-mozhlyve-v-ukrayini/>
2. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навчальний посібник/ Київ: "Либідь", 2005. 400 с.;
3. Данченко О. Формування соціальної зрілості студентів вищих навчальних закладів як необхідна умова реалізації особистості повноцінного життєзабезпечення// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:збірник наук. праць/ Редкол.: Сущенко Т. І. та ін. Запоріжжя, 2011. Випуск 18. с. 342-349;
4. Bill Gates. *The Road Ahead*, Viking Penguin, US, 1996, 286 p.;
5. Ryan Holiday. *Stillness is the Key*, Profile Books, US, 2020, 288 p.;
6. Ryan Holiday. *Trust me, I'm lying*, Profile Books, US, 2012, 288 p.;
7. John Kehoe. *Obstacle is the Way*, Profile Books, US, 2015, 224 p.;
8. Кетс де Врис М. Містика лідерства. Розвиток емоційного інтелекту / Пер. з англ. – М.: Альпіна Бізнес Букс, 2004. – 311 с.



UDC 378.016:811.111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-676-686](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-676-686)

Knyshevyska Liliya Volodymyrivna Senior instructor, Department of Foreign Languages, Faculty of Law and International Relations, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel: (095) 105-17-33, <https://orcid.org/0000-0002-0173-1214>

A ROAD TO SUCCESS: STRATEGIC APPROACH TO TEACHING ACADEMIC READING IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS MAJORING IN SOCIAL COMMUNICATIONS AND REGIONAL STUDIES

Abstract. In recent years, universities place more heavy emphasis on developing the ability of EFL students to cope with specialized authentic academic material in order to be successful in the programs of study. Reading complex specialized texts in English is part of the academic load in the English language classes at the Faculty of Law and International Relations of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University in Ukraine. Raising awareness of the use of cognitive and metacognitive strategies that International Relations undergraduate students can use in EFL classes in completing their reading assignments seems to be of crucial importance. The present study examines cognitive and metacognitive reading strategies of second year (bachelor level) students of *Social Communications* and *Regional Studies* academic programs enrolled in the *First Foreign Language (English)* classes. The data for this study were collected by means of a well-known reading strategies survey (MARSI) modified and tailored to fit the needs of the study, The correlation analysis and t-tests demonstrated that gender correlates with the use of cognitive and metacognitive reading strategies. The study clearly indicates the need for raising awareness of cognitive and metacognitive reading strategies that the English language International Relations students could use because these strategies are directly involved in cognitive processing of the academic reading materials. In addition, the study generally showed that gender influences selection and use of reading strategies.

The results revealed that, in general, females used slightly more often cognitive and metacognitive reading strategies than males. In edition the mean difference between the use of metacognitive reading strategies among males and females was slightly greater than the mean difference between the uses of cognitive reading strategies across genders. The findings further indicate that



females used slightly more metacognitive reading strategies than cognitive strategies, and males use more often cognitive strategies than metacognitive ones. That males used fewer metacognitive reading strategies might indicate that they might be better in top-down processing mechanisms, that is in identifying various linguistic signals and arranging them in a sequence of a successful reading problem solving. In addition, males affectively compensate for strategic manipulation of the text by using various cognitive strategies such as activating their background knowledge or schemata.

In contrast, as one could infer from the results, females are more detail oriented than males and prefer bottom-up processing of information. That is, they tend to use diverse factors, such as life experiences, cultural knowledge and situational sensitivity during the reading process. They have a better strategic ability and employ metacognitive strategies in order to comprehend the text in a slightly larger degree than males. This gendered approach to selection and use of cognitive and metacognitive reading strategies could have useful implications for successful reading group activities in which both genders would complement each other in the application of text processing skills.

Keywords: teaching English, teaching reading, International Relations students, Social Communications, Regional Studies, metacognitive reading strategies, cognitive reading strategies, EFL, gender, MARS reading strategy survey.

Книшевицька Лілія Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов Факультету права та міжнародних відносин, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (095) 105-17-33, <https://orcid.org/0000-0002-0173-1214>

ДОРОГА ДО УСПІХУ: СТРАТЕГІЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОМУ ЧИТАННЮ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ МІЖНАРОДНИКІВ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ СУСПІЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ ТА РЕГІОНАЛЬНІ СТУДІЇ

Анотація. В останні роки університети приділяють більшу увагу розвитку здатності студентів EFL справлятися зі спеціалізованим автентичним академічним матеріалом, щоб досягти успіху в програмах навчання. Читання складних спеціалізованих текстів англійською мовою є частиною навчального навантаження на заняттях з англійської мови на Факультеті права та міжнародних відносин Київського столичного університету імені Бориса Грінченка в Україні. Підвищення обізнаності про



використання когнітивних і метакогнітивних стратегій, які студенти бакалаврату з міжнародних відносин можуть використовувати на заняттях з англійської мови під час виконання своїх завдань з читання, здається, має вирішальне значення. Ця робота досліджує когнітивні та метакогнітивні стратегії читання студентів міжнародників другого курсу бакалаврського рівня академічних програм «Суспільні комунікації» та «Регіональні студії» на заняттях курсу «Перша іноземна мова (англійська)».

Дані для цього дослідження були зібрані за допомогою відомого опитувальника дослідження стратегій читання (MARSI), модифікованого та адаптованого для цього дослідження. Кореляційний аналіз і t-тести показали, що стать корелює з використанням когнітивних і метакогнітивних стратегій читання. Дослідження чітко вказує на необхідність підвищення обізнаності про когнітивні та метакогнітивні стратегії читання, які студенти міжнародники можуть використовувати на заняттях з англійської мови, оскільки ці стратегії безпосередньо залучені до когнітивної обробки матеріалів для академічного читання.

Результати показали, що загалом жінки дещо частіше використовували когнітивні та метакогнітивні стратегії читання, ніж чоловіки. Також, середня різниця між використанням метакогнітивних стратегій читання серед чоловіків і жінок була трохи більшою, ніж середня різниця між використанням когнітивних стратегій читання між статями. Результати також показують, що жінки використовували трохи більше метакогнітивних стратегій читання, ніж когнітивні стратегії, а чоловіки частіше використовують когнітивні стратегії, ніж метакогнітивні. Те, що чоловіки використовували менше метакогнітивних стратегій читання, може вказувати на те, що вони можуть бути кращими в механізмах обробки зверху вниз, тобто в ідентифікації різних мовних сигналів і впорядкуванні їх у послідовності успішного вирішення проблеми читання. Крім того, чоловіки афективно компенсують стратегічне маніпулювання текстом, використовуючи різні когнітивні стратегії, такі як активація своїх фонових знань або схем.

Навпаки, як можна було зробити висновок з результатів, жінки більше орієнтовані на деталі, ніж чоловіки, і віддають перевагу обробці інформації знизу вгору. Тобто вони схильні використовувати різноманітні фактори, такі як життєвий досвід, культурні знання та ситуативну чутливість під час процесу читання. Вони мають кращі стратегічні здібності та використовують мета-когнітивні стратегії, щоб зрозуміти текст трохи більше, ніж чоловіки. Цей гендерний підхід до вибору та використання когнітивних і метакогнітивних стратегій читання може мати корисні наслідки для успішної діяльності читацької групи, в якій обидві статі доповнюватимуть одна одну у застосуванні навичок обробки тексту.



Ключові слова: викладання англійської мови, навчання читанню, міжнародні відносини, суспільні комунікації, регіональні студії, студенти міжнародники, метакогнітивні стратегії читання, когнітивні стратегії читання, EFL, гендер, опитувальник дослідження стратегії читання MARSI.

Introduction. Reading complex specialized texts in English is a crucial priority for EFL bachelor level students who are enrolled in International Relations educational programs *Social Communications* and *Regional studies* at the Department of Law and International Relations of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University in Ukraine. It is generally assumed from the entry level test scores in the English language that our undergraduate students in *Social Communications* and *Regional Studies* programs will automatically be academically successful in their *First Foreign Language (English)* class. However, their general knowledge of English does not at all guarantee our students' success in coping with complex, authentic academic or specialized International Relations reading genres required of them by the syllabi. As an instructor of English of the second year International Relations students I cannot help but notice that our students are experiencing difficulties in completing reading assignments. This might be due to the lack of familiarity either with the genre of academic reading, low reading ability in a second language in general, or lack of awareness of reading strategies that are necessary in order to cope with the academic reading. Therefore, it is crucial to investigate to what degree our EFL international relations students are familiar with the cognitive and metacognitive reading strategies, what strategies they generally use, and to what degrees. The present study was conducted in order to help my second year students of *Social Communications* and *Regional Studies* academic programs with academic reading in English in the *First Foreign Language (English)* class at the Department of Law and International Relations of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. The findings might help our students in EFL classes to raise their awareness of the reading strategies in academic contexts.

Review of Literature. The theoretical research in cognitively complex process of reading has a long history and covers a variety of topics that can be applied to second language acquisition as well. Thus, Goodman's (1970) seminar article, "Reading: A psycholinguistic Guessing Game", discusses bottom-up and top-down processing theory. Bottom-up processing, relates to "linguistic data – processing mechanisms", where the readers have to identify various linguistic signals and arrange them in a certain sequence [12]. Bottom-up processing focuses on decoding letters in a word, words in a phrase, sentences in a discourse. Top-down processing, on the other hand, engages the learners' "intelligence and experience in the process of understanding the text" [12]. The reader infers the



meaning of the unknown words and phrases from whole context of the text in a manner of a guessing game. Thus, reading, according to Goodman (1967), is a “puzzle-solving process”, where readers have to “decide what to retain and not to retain, and move on” [3]. Therefore, EFL learners need to master reading skills using both processes simultaneously and in the appropriate situation to succeed in academia.

Various studies have been done in attempt to classify reading strategies that can be used by L2 readers that reflect Goodman’s top-down, bottom-up processing theory (e.g. Anderson, 1991; Block, 1986; Pritchard, 1990). [1; 16; 2]. Block’s coding system relates reading strategies to two levels: general comprehension and local linguistic strategies. General comprehension strategies include methods used for “comprehension-gathering” and “comprehension-monitoring” [16]. These strategies are classified as top-down, reader-centered strategies. Local linguistic strategies are concerned with the reader’s attempt to understand specific linguistic units. These would be regarded as bottom-up, text-centered strategies.

Another aspect of reading comprehension is related to the theory of schemas (Clarke & Silberstein, 1977; Carell, 1987; Carrell & Eisterhold, 1983; Widdowson, 1983; Carrell, Pharis & Liberto, 1989) [9; 6; 4; 18; 5]. Schemata, or schema, have been described by Widdowson, as “cognitive constructs which allow for the organization of information in long-term memory” [18]. Researchers Carrell & Eisterhold (1983), identified three types of schemata: content, formal and linguistic. Content schema provides the reader with background knowledge; formal schema is associated with the knowledge of different genres, language structures, and it deals with text organization, vocabulary and grammar [4]. Finally, linguistic schema allows the reader to identify even the unknown words from the specific way of their collocation. All three schemata are of outmost importance for successful reading comprehension.

The research in learning strategies in EFL settings has focused on cross-cultural aspects of using and teaching second language learning strategies (Levine, Reves & Leaver, 1996; Dreyer & Oxford, 1996) [14; 11], considered the influence of gender and motivation on strategy use (Kaylani, 1996) [13] and discussed methods of teaching strategies in EFL settings (Dadour & Robbins, 1996; Chamot, Barnhardt, El-Dinary & Robbins, 1996) [7; 10]. Among these topics, the issue of teaching specific academic-related language strategies in university and college settings (Chamot & O’ Malley, 1996) plays a very important role in order for the students to succeed [8]. Thus, teaching reading strategies seems an indispensable part of success in various academic programs.

Reading is a complex process that involves aspects of cognition (the ability to comprehend the text) and metacognition (the strategic ability to



manipulate the text in order to achieve a particular goal). Both aspects are crucial in understanding the academic text. Various factors may influence the readers' metacognitive knowledge including "previous experiences, beliefs, culture-specific instructional practices, proficiency in L2" [17]. Sheorey & Mokhtari (2001) further point out that "the combination of conscious awareness of the strategic reading process and actual utilization of reading strategies distinguishes the skilled from unskilled readers" [17].

Research on examination of metacognitive and cognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers in ESL or EFL settings (Sheorey & Mokhtari, 2001; Mokhtari & Sheorey, 2002) focused on reading academic texts, such as textbooks among high school and college students [17; 15]. However, very few studies had been done that examine cognitive and metacognitive strategies of university EFL students, focusing specifically on a particular reading genre of academic scholarly journal articles.

Research Question and Hypothesis. The present study takes up this question investigating the perceptions of cognitive and metacognitive awareness of EFL university second year students enrolled in *Social Communications* and *Regional Studies* academic programs at the Department of Law and International Relations at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University in Ukraine. More specifically, I hypothesized that gender might be a significant factor in selection of cognitive and metacognitive reading strategies.

Method. The participants in this study were 38 EFL undergraduate International Relations students majoring in *Social Communications* and *Regional Studies* academic programs enrolled in second year *First Foreign Language (English)* class at the Faculty of Law and International Relations at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine. Two aspects of the class focus on developing the students' academic reading and writing skills. The students were involved in a variety of reading and writing tasks that included reading of a wide range of academic journal articles as a part of their preparation for a class.

The data for this study were collected by means of a reading strategies survey modified from the original *Metacognitive-Awareness-of-Reading-Strategies Inventory (MARSI)* developed by Sheorey & Mokhtari [17]. The modified version was used because reading journal articles requires use of specific reading strategies. The specific strategies (cognitive and metacognitive) were selected based on the whole class discussions of students' use of reading strategies. The students were given an academic journal article to read and then were interviewed on the use of their reading strategies. The survey was developed to determine cognitive and metacognitive reading strategies.



The collected data on 29 reading strategies were analyzed, using quantitative method of analysis (SPSS). The analysis focused on the following variables: gender, preference for cognitive and metacognitive strategies, and tendency and degree of each reading strategy use. In the course of analysis, using frequency distribution, t-test method, and correlation analysis of cognitive and metacognitive strategies the following statistics were reported: mean, standard deviation, and the percentage of use for each strategy. The reliability coefficient for overall items, metacognitive items, and cognitive items were determined.

Results. The analysis of the basic descriptive statistics for each reading strategy showed that the most frequently used strategy was a metacognitive one: “I look at the title before reading the text to get a hint about its content” ($M = 4.97$, $SD = 1.118$), followed by the second frequent cognitive strategy “I reread the text to help me understand it better” ($M = 4.86$, $SD = 1.337$). The third most frequently used strategies were cognitive strategies: “I try to get back on track when I lose concentration” ($M = 4.78$, $SD = 1.109$) and “When the text becomes difficult, I start reading it carefully” ($M = 4.78$, $SD = 1.058$). The least frequent strategy was a metacognitive reading strategy: “I discuss what I read with others to check my understanding” ($M = 2.46$, $SD = 1.192$), followed by a metacognitive strategy “I take notes while reading to help me understand what I read” ($M = 3.05$, $SD = 1.508$). The third least frequently used strategy was a cognitive strategy: “I translate the text I read into my native language to understand it better” ($M = 3.16$, $SD = 1.444$). The overall mean of the items in the survey was $M = 4.04$, with minimum mean ($M = 2$) and maximum mean ($M = 5$).

The coefficient of internal reliability (Cronbach’s Alpha) of the instrument was .878, which is relatively high. This means that all the respondents’ answers were consistent and trustworthy, indicating that the repeated application of the survey would produce similar results. Furthermore, a t-test was used to analyze the difference between the gender and the frequency of strategy use. The .05 alpha level of significance was established for testing. The calculated t-value was -1.243 ($p = .222$). The p-value for this t-test indicates that there was no statistical significance between the two means; that is, both genders showed similar number of reading strategies use, even though female mean ($M = 4.17$) was slightly higher than the mean of males ($M = 3.92$).

The strategies were divided into metacognitive and cognitive, and a t-test was used to analyze the correlation between male and female genders and strategies use. At the alpha level of .05, the calculated t-value for the use of cognitive strategies by male was $-.550$ ($p = .586$) and the use of cognitive strategies by female was $-.554$ ($p = .583$). These t-test results indicate that there was no statistical significance of reading strategies between the mean of male ($M = 3.9474$) and the mean of female ($M = 4.0794$) participants. The calculated



t-value for metacognitive strategies was for male -1.663 ($p = .105$) and for female -1.681 ($p = .103$) at the alpha level .05. These t-test results indicate that there was slightly higher significance in the use of metacognitive strategies in male ($M = 3.8877$) than female ($M = 4.2593$). Thus, these statistical data indicate that females overall used strategies slightly more often than males. The correlation between the use of cognitive and metacognitive strategies was $r = .581$; $p < .01$, indicating a moderate significant linear relationship. The reliability coefficient for metacognitive items calculated by Cronbach's Alpha was .8171 and for cognitive strategies .8155. Both coefficients show high reliability; however, the reliability of the metacognitive strategies was slightly higher.

Discussion and Conclusion. The objective of this study was to examine the use of metacognitive and cognitive reading strategies of male and female undergraduate university EFL students at the department of Law and International Relations of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. More specifically, this study focused on reading strategies of International Relations undergraduate university EFL students in *Social Communications and Regional studies* academic programs enrolled in a *First Foreign Language English* class where students were reading academic journal articles.

The results revealed that, in general, females used slightly more often cognitive and metacognitive reading strategies than males. More specifically, for example, the mean difference between the use of metacognitive reading strategies among males and females was slightly greater than the mean difference between the uses of cognitive reading strategies across genders. The findings further indicate that females used slightly more metacognitive reading strategies than cognitive strategies, and males use more often cognitive strategies than metacognitive ones. That males used fewer metacognitive reading strategies might indicate that they might be better in top-down processing mechanisms, that is in identifying various linguistic signals and arranging them in a sequence of a successful reading problem solving. In addition, males affectively compensate for strategic manipulation of the text by using various cognitive strategies such as activating their background knowledge or schemata.

In contrast, as one could infer from the results, females are more detail oriented than males and prefer bottom-up processing of information. That is, they tend to use diverse factors, such as life experiences, cultural knowledge and situational sensitivity during the reading process. They have a better strategic ability and employ metacognitive strategies in order to comprehend the text in a slightly larger degree than males. This gendered approach to selection and use of cognitive and metacognitive reading strategies could have useful implications for successful reading group activities in which both genders would complement each other in the application of text processing skills.



The results also showed that all the students used metacognitive and cognitive strategies linearly. That is, when the students read academic journal articles, they used a similar number of metacognitive and cognitive strategies. Such discovery indicates that reading academic journal articles requires both types of strategies in order to comprehend the texts.

The fact that the correlation of cognitive and metacognitive strategies across genders was not statistically significant might be explained by the relatively small number of participants ($n=38$). More correlational studies need to be done among gender, cultural, and educational variables. Finally, participants mainly were EFL students coming from Ukraine; therefore, the findings might vary with the different population or settings.

The study clearly indicates the need for raising awareness of cognitive and metacognitive reading strategies that the English language International Relations students could use because these strategies are directly involved in cognitive processing of the academic reading materials. In addition, the study generally showed that gender influences selection and use of reading strategies. This gendered approach to selection and use of cognitive and metacognitive reading strategies could have useful implications for successful reading group activities in which both genders would complement each other in the application of text processing skills.

References:

1. Anderson, N.J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460-472.
2. Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.
3. Brown, H.D. (2001). Teaching reading. In *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy* (pp. 298-334). Longman.
4. Carrell, P. & Eisterhold, J. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. In *Interactive Approaches to Second Language Reading*. (pp. 73-92). Cambridge: Cambridge University Press.
5. Carrell, P.L. (1987). Content and formal schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly*, 21, 461-481.
6. Carrell, P.L., Pharis, B., & Liberto, J. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly*, 23/4, 647-678.
7. Chamot, A.U., Barnhardt, S., El-Dinary, P., & Robbins, J. (1996). Methods of teaching learning strategies in the foreign language classroom. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 175-189). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
8. Chamot, A.U. & O' Malley, J.M. (1996). Implementing the cognitive academic language approach (CALLA). In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 167-175). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.



9. Clarke, M.A., & Silberstein, S. (1977). Toward a realization of psycholinguistic principles for the ESL reading class. *Language Learning*, 27, 135-154.

10. Dadour, El S. & Robbins, J. (1996). University level studies using strategy instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 157-167). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

11. Dreyer, C. & Oxford, R.L. (1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Afrikaans speakers in South Africa. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-75). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

12. Goodman, K.S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of Reading Specialist*, 6(1), 126-135.

13. Kaylani, C. (1996). The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 75-89). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

14. Levine, A., Reves, T., & Leaver, B. L. (1996). Relationship between language learning strategies and Israeli versus Russian cultural- educational factors. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 19-35). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

15. Mokhtari, K. & Sheorey, R. (2002, Spring). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education*, 25(3), 2-10.

16. Pritchard, R. (1990). The effects of cultural schemata on reading processing strategies. *Reading Research Quarterly*, 25, 273-295.

17. Sheorey, R. & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non – native readers. *Systems*, 29, 431-449.

18. Widdowson, H.G. (1983). *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.

Література:

1. Anderson, N.J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460-472.

2. Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.

3. Brown, H.D. (2001). Teaching reading. In *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy* (pp. 298-334). Longman.

4. Carrell, P. & Eisterhold, J. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. In *Interactive Approaches to Second Language Reading*. (pp. 73-92). Cambridge: Cambridge University Press.

5. Carrell, P.L. (1987). Content and formal schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly*, 21, 461-481.

6. Carrell, P.L., Pharis, B., & Liberto, J. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly*, 23/4, 647-678.

7. Chamot, A.U., Barnhardt, S, El-Dinary, P., & Robbins, J. (1996). Methods of teaching learning strategies in the foreign language classroom. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 175-189). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.



8. Chamot, A.U. & O' Malley, J.M. (1996). Implementing the cognitive academic language approach (CALLA). In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 167-175). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

9. Clarke, M.A., & Silberstein, S. (1977). Toward a realization of psycholinguistic principles for the ESL reading class. *Language Learning*, 27, 135-154.

10. Dadour, El S. & Robbins, J. (1996). University level studies using strategy instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 157-167). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

11. Dreyer, C. & Oxford, R.L. (1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Afrikaans speakers in South Africa. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-75). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

12. Goodman, K.S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of Reading Specialist*, 6(1), 126-135.

13. Kaylani, C. (1996). The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 75-89). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

14. Levine, A., Reves, T., & Leaver, B. L. (1996). Relationship between language learning strategies and Israeli versus Russian cultural- educational factors. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 19-35). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.

15. Mokhtari, K. & Sheorey, R. (2002, Spring). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education*, 25(3), 2-10.

16. Pritchard, R. (1990). The effects of cultural schemata on reading processing strategies. *Reading Research Quarterly*, 25, 273-295.

17. Sheorey, R. & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non – native readers. *Systems*, 29, 431-449.

18. Widdowson, H.G. (1983). Learning purpose and language use. Oxford: Oxford University Press.



UDC 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-687-694](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-687-694)

Kovalchuk Yuliia Petrivna Lecturer of Department of Fundamental and Special Disciplines of Chortkiv Educational and Scientific Institute of Entrepreneurship and Business of WUNU, Chortkiv, tel.: (050)955-48-69, <https://orcid.org/0000-0003-1735-9901>

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article is devoted to innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions at the present stage. The main goal of studying a foreign language is to develop students' communicative skills, which allows them to successfully apply their knowledge, skills and abilities to solve real practical tasks in various life situations. The article emphasizes the role of a foreign language as a means of communication between cultures and representatives of different countries. The author draws attention to the importance of using information and communication technologies in the educational process, such as interactive platforms, mobile applications, online courses, video lessons, as well as the opportunity to participate in international video conferences and webinars. These tools allow students to improve language skills, providing flexibility in learning and the opportunity to communicate with native speakers.

A special place in the article is occupied by a communicative approach to learning, which is focused on the development of speech skills through practice. The author points out that methods that emphasize the importance of the communication process over correct pronunciation allow students to overcome the language barrier and communicate effectively. Role-playing games, debates, discussions, and teaching methods such as "Story line" and "Role play" are actively used by teachers to develop communication skills and stimulate a creative approach to language learning.

The authors also emphasize a personalized approach to learning, which allows adapting the material to the individual needs of each student. This is done through the use of online resources that provide the opportunity to study the material at a convenient pace and in accordance with the student's level of knowledge. The use of gamification in learning, in particular quizzes, games and competitions, increases student motivation and makes the language learning process more exciting.



No less important is the development of intercultural competence, which allows students to better understand different cultures and communicate effectively with representatives of other nations. This increases the practical significance of language learning, making it more relevant for students' career development.

In general, the authors emphasize the importance of using innovative methods and technologies in teaching foreign languages, which help students effectively improve language skills, overcome the language barrier and be prepared for professional activity in a globalized world.

Keywords: innovative teaching methods, forms and means of teaching, communicative method, lexical method, role-playing method.

Ковальчук Юлія Петрівна викладач Фундаментальних та спеціальних дисциплін, Чортківський навчально-науковий інститут підприємництва і бізнесу Західноукраїнського національного університету (кафедра фундаментальних та спеціальних дисциплін), тел.: (050) 955-48-69, <https://orcid.org/0000-0003-1735-9901>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена інноваційним підходам до викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Основною метою вивчення іноземної мови є розвиток комунікативних навичок студентів, що дозволяє їм успішно застосовувати свої знання, вміння та навички для вирішення реальних практичних завдань у різних життєвих ситуаціях. У статті підкреслюється роль іноземної мови як засобу спілкування між культурами та представниками різних країн. Автор звертає увагу на важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, таких як інтерактивні платформи, мобільні додатки, онлайн-курси, відео-уроки, а також можливість участі в міжнародних відеоконференціях та вебінарах. Ці інструменти дозволяють студентам покращити мовні навички, забезпечуючи гнучкість навчання та можливість спілкування з носіями мови.

Особливе місце в статті займає комунікативний підхід до навчання, який орієнтований на розвиток мовленнєвих умінь через практику. Автор вказує, що методи, які підкреслюють важливість процесу спілкування над правильністю вимови, дозволяють студентам долати мовний бар'єр і ефективно спілкуватися. Рольові ігри, дебати, дискусії та методи навчання, як-от «Story line» та «Role play», активно використовуються викладачами



для розвитку комунікативних навичок та стимулювання творчого підходу у вивченні мови.

Також автором зацентовано увагу на персоналізованому підході до навчання, який дозволяє адаптувати матеріал до індивідуальних потреб кожного студента. Це здійснюється через використання онлайн-ресурсів, що дають можливість вивчати матеріал у зручному темпі та відповідно до рівня знань студента. Використання гейміфікації в навчанні, зокрема вікторин, ігор і конкурсів, підвищує мотивацію студентів і робить процес вивчення мови більш захоплюючим.

Не менш важливим є розвиток міжкультурної компетенції, яка дозволяє студентам краще розуміти різні культури та ефективно спілкуватися з представниками інших народів. Це підвищує практичну значущість мовного навчання, роблячи його більш релевантним для кар'єрного розвитку студентів.

Загалом, автором підкреслено важливість використання інноваційних методів і технологій у викладанні іноземних мов, які допомагають студентам ефективно вдосконалювати мовні навички, долати мовний бар'єр і бути готовими до професійної діяльності в умовах глобалізованого світу.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, форми та засоби навчання, комунікативний метод, лексичний метод, метод рольової гри.

Problem statement. With the modern requirements of globalization and internationalization of education, knowledge of foreign languages becomes an important component of students' professional competence. Therefore, the issue of innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions is extremely relevant. Modern technologies, new methods and interactive approaches create new opportunities for improving the effectiveness of language learning.

Analysis of recent research and publications. The issue of applying innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions has been studied by domestic and foreign scientists, in particular, O. Reida, K. Ivlev and D. Huliiev considered educational concepts that are closely related to information technologies and which are expedient to apply in the process of teaching a foreign language to students of higher education institutions [1]; S. Tanana considered innovative approaches to teaching foreign languages in the context of improving higher education, focusing on personality-oriented learning [2]; T. Sharhun, G. Bushko and Y. Mosina S. substantiated the feasibility of using innovative approaches in higher education institutions [3]. A. Vashchuk identifies the following innovative approaches: "Story line", "Role play", "Case study", "PPP", "Lexical Approach", "Communicative Approach".



Formulation of the research goal. The purpose of this article is to analyze innovative approaches to teaching foreign languages in higher education institutions.

Presentation of the main material. The main goal of studying a foreign language in higher education institutions at the present stage is the development of students' communicative skills, which will allow them to successfully use their knowledge, skills and abilities to solve practical communicative tasks in real life situations. A foreign language acts as a means of communication with representatives of other countries and cultures. Innovative approaches to teaching foreign languages at universities open up new opportunities for students and teachers. They allow for the effective combination of traditional methods with the latest technologies, providing more flexible, personalized and interactive learning. As a result, students receive not only theoretical knowledge, but also practical skills that are necessary for a successful career in a globalized world.

One of the important innovative approaches is the use of ICT in the process of teaching foreign languages. This includes interactive language learning platforms, mobile practice apps, video lessons, online courses, and the ability to participate in international video conferences and webinars. Using such tools helps students not only improve their language skills, but also gain experience communicating with native speakers in real time. In modern conditions, methods of using well-known communication services such as Skype, Zoom, Moodle, Classroom, as well as courses where interaction with a teacher is not provided, have attracted great attention from society. They meet the needs of the modern rhythm of life, as they allow for flexible learning schedules, in conditions of martial law and pandemics.

In recent years, the popularity of using cloud technologies has increased significantly, allowing students to implement their skills, expand the boundaries of information and communication and foreign language competence. Cloud technologies can become a convenient tool for a teacher who seeks to organize pedagogical interaction of students. An example of cloud technologies that can be implemented in foreign language teaching are services provided by Google: Google Docs (documents, tables, presentations, forms, diagrams, drawings), Google Calendar (an electronic calendar with extensive event reminder capabilities, informing a group of people about upcoming events), Google Mail (email with an extended interface), Google Translate (an online translator for all languages of the world), Google Groups (a service that provides practically unlimited opportunities for collaboration on creating, editing and publishing documents), Google Talk (a web client that provides the ability to communicate live on the Internet), Google Labs (an incubator of ideas for new services), etc. [5].



Teaching foreign languages in a modern university should be focused on the communicative approach, that is, the development of speech skills through practice. Communicative Approach is a method in which language is used as the main means of communication. This method focuses on the development of communication skills. A significant advantage of this method is the emphasis on the process of communication over the correctness of pronunciation.

According to this approach, students can make mistakes, the main thing is to learn to speak and overcome the language barrier.

The use of role-playing games, debates, discussions and other active learning methods contributes to the development of speech skills, improves the ability to communicate in professional situations. For example, the "Story line" method involves the creation and interpretation of various scenarios for learning a language. This teaching method involves creative planning, systematization of material and solving assigned tasks.

The "Role play" method is widely used by teachers in higher education institutions to stimulate the development of students' communication skills. This method of "learning by doing" helps to learn a foreign language in practice, helping to overcome the language barrier. It involves recreating real-life situations through role-playing. Students can play roles in a variety of situations, for example, a seller and a buyer in a store, a doctor and a patient, or a journalist and an interviewer. This allows you to develop not only language skills, but also social skills.

There is no unanimous opinion in scientific circles about the effectiveness and appropriateness of using film and video materials when learning a foreign language.

However, we consider the use of HomeWatching to be appropriate and relevant to increase motivation for learning.

Watching a film or cartoon in comfortable conditions and at a convenient time provides sustained interest, activates cognitive activity during homework. HomeWatching involves performing exercises and tasks that would allow each higher education applicant to discover their own activity and creativity. For example: generating ideas (about the last episode, the course of events) before watching the film, searching for matches, filling in the gaps, answering questions, discussions, discussing the events of the film, writing a description of the characters or a letter to one of them, presenting another ending of the reworked story, acting out [6, p. 8].

An innovative direction is a personalized approach, which involves adapting educational material to the individual needs of each student. This can be achieved through the use of modern online resources that allow each student to study the material at a convenient pace and taking into account their level of



language proficiency. Platforms such as Coursera, Udemy or EdX offer foreign language courses that allow each student to complete the material at a convenient pace and depending on their level of language proficiency. They also provide the opportunity to choose courses that match the future profession. Also, platforms with automated tests and feedback allow the teacher to monitor the progress of students and adjust the learning process.

Project-based learning is another important innovative approach in teaching foreign languages. Students work on real projects that require active use of language to solve practical problems. This can be developing scientific presentations, translating texts, preparing marketing strategies or even creating multimedia materials. For example, a project on preparing a marketing campaign for a product entering the international market allows students to use language in the context of their specialty. Project-based learning contributes to the development of collaboration and critical thinking skills, which are important components of modern education. Terminology is practiced by translating texts from special fields of knowledge, such as medical, legal or technical vocabulary. Students can work on translating articles from international scientific journals, which allows them to simultaneously improve their language skills and develop professional skills.

Make learning a foreign language more exciting and motivating. Can Integrate gamification elements into the learning process. For example, using games such as “Scrabble”, “Boggle” or “Word Search”, where students must create words or find a certain number of words in a limited time; Kahoot! allows you to conduct quizzes on different aspects of the language (grammar, vocabulary, pronunciation). This not only helps to learn new words, but also improves reaction speed, and the points received for correct answers increase their motivation to study the discipline.

In general, the inclusion of games, quizzes, contests and other elements of competition helps students maintain interest in learning, developing not only language skills, but also teamwork, problem-solving and strategic thinking skills.

Learning foreign languages is not limited to vocabulary and grammar. An important aspect is also the development of intercultural competence, which allows students to communicate effectively with people from different cultures. The use of intercultural research, familiarization with the traditions and values of other peoples is an integral part of modern language learning. For example, classes on the traditions of celebrating the New Year in different countries or on the peculiarities of doing business in England and the USA. Projects such as eTwinning allow students from different countries to collaborate via the Internet, discussing various social, cultural or scientific issues, which also gives them the opportunity to better understand the culture and customs of other peoples.



Integrating language learning with other academic disciplines can increase student motivation. Teaching a foreign language through subjects such as business, law, engineering, and medicine allows students to learn the language in the context of their future profession, which increases their interest and makes learning more practical.

Conclusions. Innovative approaches to teaching foreign languages at universities open up new opportunities for students and teachers. They allow for the effective combination of traditional methods with the latest technologies, providing more flexible, personalized, and interactive learning. As a result, students receive not only theoretical knowledge, but also practical skills that are necessary for a successful career in a globalized world.

References:

1. Rejda, O.A., Ivleva, K.S., Gulieva, D.O. (2020). *Innovacijni tehnologiji v metodici викладання іноземних мов студентам технічних спеціальностей* [Innovative technologies in the methodology of teaching foreign languages to students of technical specialties]. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/20/part_2/25.pdf. [in Ukrainian].
2. Tanana, S. *Innovacijni pidhodi do викладання іноземних мов в умовах удосконалення вищої освіти* [Innovative approaches to teaching foreign languages in the context of improving higher education]. Retrieved from <http://ephseir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5255/%E2%84%9626.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [in Ukrainian].
3. Shargun, T. O., Bushko, G. O., Mosina, Ju. S. *Suchasni aspekti викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти* [Modern aspects of teaching English in technical institutions of higher education]. Retrieved from http://pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_4/40.pdf. [in Ukrainian].
4. Vashhuk, A. O. *Innovacijni tehnologiji u викладанні іноземної мови* [Innovative technologies in teaching a foreign language]. Retrieved from <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/efd678b5-d4ee-42e3-8680-464075b41cb5/content> [in Ukrainian].
5. Garbuza, T. V. (2020). *Vikoristannya hmarnih tehnologij pid chas navchannya inshomovnogo spilkuvannya u zakladaх viщої osviti* [Using cloud technologies in teaching foreign language communication in higher education institutions]. *Proceedings from III Vseukraїns'ka naukovo-metodichna Internet-konferentsiia «Aktual'ni problemi inshomovnoї komunikacii: lingvistichni, metodichni ta social'no-psihologichni aspekti» – The Third All-Ukrainian scientific and methodological Internet conference «Current problems of foreign language communication: linguistic, methodological and socio-psychological aspects»*. (pp. 14-15). Luc'k : IVV Luc'kogo NTU [in Ukrainian].
6. Bilen'ka, Ju. O. (2021). *Homewatching yak zasib pidvishhennja motivacii здобувачів вищої освіти до вивчення англійської мови* [Homewatching as a means of increasing the motivation of higher education students to study English]. *Proceedings from VII Vseukraїns'ka naukovopraktichnij vebinar z mizhnarodnoju uchastju «Innovacijni tehnologiji movnoї pidgotovki studentiv ZVO» – The Seventh All-Ukrainian scientific and practical webinar with international participation «Innovative technologies of language training of students of higher education institutions»*. (pp. 8-10). Zhitomir : Vid-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].



Література:

1. Рейда О.А., Івлєва К.С., Гулієва Д.О. Інноваційні технології в методиці викладання іноземних мов студентам технічних спеціальностей. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/20/part_2/25.pdf.
2. Танана С. Інноваційні підходи до викладання іноземних мов в умовах удосконалення вищої освіти. URL: <http://ephshair.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5255/%E2%84%9626.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
3. Шаргун Т. О., Бушко Г. О., Мосіна Ю. С. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти URL: http://pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_4/40.pdf.
4. Ващук А. О. Інноваційні технології у викладанні іноземної мови. URL: <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/efd678b5-d4ee-42e3-8680-464075b41cb5/content>
5. Гарбуза Т. В. Використання хмарних технологій під час навчання іншомовного спілкування у закладах вищої освіти. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти* : зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. Луцьк : ІВВ Луцького НТУ, 2020. С. 14–15.
6. Біленька Ю. О. Homewatching як засіб підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення англійської мови. *Інноваційні технології мовної підготовки студентів ЗВО* : збірник матеріалів VII Всеукраїнського науковопрактичного вебінару з міжнародною участю (24 березня 2021 р.). Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. С. 8–10.



UDC 378.147 +372.874

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-695-708](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-695-708)

Lysenko Olena Anatoliyivna PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor at the English Language and Translation Department, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-2919-9343>

Mudrynych Svitlana Yuriivna PhD (Linguistics), Associate Professor at the English Language and Translation Department, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4524-0935>

Maslova Larysa Oleksandrivna Lecturer at the English Language and Translation Department, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-8279-2077>

DIDACTIC GAMES AS AN EFFICIENT MEANS OF TEACHING ENGLISH TO PHILOLOGY STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the problem of integrating didactic games into the process of teaching philology students as a means of improving the English language competence. As the English language proficiency is essential for the academic and professional success of philology students, traditional teaching methods often fail to effectively engage students in the language acquisition process. Didactic games, that combine educational goals with the interactive nature of play, offer an innovative approach to overcoming these barriers. The article reviews the research by Ukrainian and foreign scientists, in particular the works of such researchers as O. Pometun, N. Morse and others, to analyze the effectiveness of learning through games in the context of philological education. The article highlights the cognitive, linguistic and motivational benefits of didactic games, such as improving memory, increasing attention and developing problem-solving skills. In addition, it is revealed, that didactic games promote active learning, encourage cooperation and provide opportunities for language practice in the proposed context. The study emphasizes the importance of game design principles, flexibility and the use of digital platforms to create exciting educational projects. It has been stressed, that the integration of technology in game-based learning approach has widened the opportunities for didactic games. Digital tools and gamified platforms create more options for complex, scalable, and interactive games, making them an ideal fit for a philology curriculum that can benefit from the use of multimedia, online interaction, and



virtual environments. The article also finds out the best practices for implementing didactic games into philology curricula, highlighting their potential for developing language skills, critical thinking, and cultural understanding among students. The results of the presented study suggest that didactic games can play a transformative role in improving the English language learning in the higher education system, making the educational process more dynamic, enjoyable and effective.

Keywords: didactic games, philology students, game-based learning, language proficiency, language practice, critical thinking.

Лисенко Олена Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і перекладу, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, [https:// orcid.org/0000-0003-2919-934](https://orcid.org/0000-0003-2919-934)

Мудринич Світлана Юріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови і перекладу, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4524-0935>

Маслова Лариса Олександрівна викладач кафедри англійської мови і перекладу, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-8279-2077>

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі інтеграції дидактичних ігор як засобу покращення англомовної компетентності в процес навчання студентів філологічних спеціальностей. Володіння англійською мовою є важливим для академічного та професійного успіху студентів-філологів, але традиційні методи навчання часто не здатні ефективно залучити студентів до процесу навчання мови. Дидактичні ігри, що поєднують освітні цілі з інтерактивною природою гри, пропонують інноваційний підхід до подолання цих обмежень. У статті проведено огляд досліджень українських і зарубіжних вчених, зокрема праць таких дослідників як О. Пометун, Н. Морзе та інших для аналізу ефективності навчання через ігри в контексті філологічної освіти. Окремо виділено когнітивні, лінгвістичні та мотиваційні переваги дидактичних ігор, такі як покращення пам'яті, підвищення уваги та розвиток навичок розв'язання проблем. Крім того, дидактичні ігри сприяють активному навчанню, заохочують до співпраці та надають можливості для практики мови в запропонованому



контексті. Дослідження акцентує увагу на важливості принципів дизайну ігор, гнучкості та використанні цифрових платформ для створення захоплюючих освітніх проєктів. Було підкреслено, що інтеграція технологій в ігровий підхід до навчання розширила можливості дидактичних ігор. Цифрові інструменти та гейміфіковані платформи створюють більше опцій для складних, масштабованих та інтерактивних ігор, що робить їх ідеальними для навчальної програми з філології, яка в свою чергу може отримати безліч переваг від використання мультимедіа, онлайн-взаємодії та віртуальних середовищ. У статті також обговорюються кращі практики впровадження дидактичних ігор у філологічні програми, підкреслюючи їхній потенціал для розвитку мовних навичок, критичного мислення та культурного розуміння серед студентів. Результати свідчать про те, що дидактичні ігри можуть відігравати перетворюючу роль у покращенні навчання англійської мови у системі вищої освіти, роблячи освітній процес динамічнішим, приємнішим та ефективнішим.

Ключові слова: дидактичні ігри, студенти-філологи, ігрове навчання, знання мови, мовна практика, володіння мовою, критичне мислення.

Problem Statement. Mastery of the English language is a crucial component of a philology student's academic and professional success. As the global lingua franca proficiency in English opens doors to a wealth of research, collaboration, and career opportunities. However, traditional teaching methods, such as lectures and textbook learning, often do not effectively develop the language skills of philology students. In this context, the integration of didactic games into the English language curriculum appears to be a promising solution.

Didactic games, which combine educational objectives with the inherent motivational and interactive elements of a gameplay, have the potential to revolutionize the way English is taught to philology students. By creating a fun and immersive learning environment, these games can improve language acquisition, retention, and promote a deeper understanding of the nuances of the English language. Moreover, the collaborative and problem-solving nature of didactic games aligns seamlessly with the collaborative and analytical skills required in the field of philology.

Analysis of Recent Research and Publications. Various aspects of didactic games and their efficiency in the English language teaching have been in the focus of different Ukrainian and foreign researchers. Namely, Olena Pometun (Ukraine) has examined the theoretical foundations and practical implementation of interactive teaching methods, including didactic games, to improve language learning outcomes for philology students in the Ukrainian education system [23, 24, 25]. Nataliia Morze (Ukraine) has explored the



integration of digital technologies, such as educational games, into the teaching of English for philology students. She focused on the pedagogical and cognitive benefits of incorporating game-based learning [18, 19, 20]. Maja Makovec Brenčič (Slovenia) has investigated the role of gamification and game-based learning in enhancing language acquisition. She focused on improving the English language teaching for students in the humanities, including philology [17]. Anita Ferreira Cabrera (Portugal) has studied the implementation of didactic games in the teaching of English as a foreign language, analyzing their impact on student motivation, engagement and language proficiency development [9]. Jürgen Handke (Germany) explores the use of digital game-based learning environments to support the teaching of English, particularly for philology students, and the integration of these technologies into language curricula [11]. Sonia Casal (Spain) has investigated the effectiveness of collaborative game-based activities in enhancing the development of the English language skills, such as communication, critical thinking, and cultural awareness, among philology students [3, 4]. Camilla Vasquez (United States) focuses on the intersection of language learning, technology and gamification, examining how the incorporation of educational games can improve the teaching of English to philology students [32, 33].

Identification of previously unresolved parts of the general Problem.

Taking into account everything mentioned above, we can come to the conclusion that the research on the use of didactic games in teaching English to philology students is highly relevant for several reasons.

1. *The first one is enhancing the English language proficiency.* Philology students, who specialize in the study of language and literature, require a strong command of the English language. Studying the effectiveness of didactic games can provide valuable information on improving the English language skills in this target group.

2. The second reason, that proves the relevance of research on the use of educational games, is their ability to *promote active and engaging learning*. Traditional teaching methods in language programs can sometimes lack the necessary interest and motivation among students. Integrating game-based learning can help solve this problem and promote more active and enjoyable learning.

3. *The development of critical thinking and problem solving skills* can be considered as another reason for the close study of didactic games in the educational process. Educational games often include elements of deductive reasoning, logical thinking, and problem solving, which are essential skills for language students. Studying the impact of such games can contribute to their holistic development.



4. Study of different works by Ukrainian and foreign scientists made us believe that didactic games help to *bridge the gap between theory and practice*. While the theoretical foundations of game-based learning are well-established, there is a need to explore the practical implementation and effectiveness of this approach in the specific context of teaching English to philology students.

The subject of the research is the use of didactic games as an efficient means of teaching English to philology students.

The object of the research is the philology students themselves, who are the primary target group for the implementation of didactic games in the English language teaching. The research seeks to understand the experiences, perceptions and learning outcomes of philology students when exposed to game-based learning approaches in their English language courses.

By focusing on the relevance, subject and object of the study, we can work out valuable information and recommendations for the effective integration of didactic games in the teaching of the English language to philology students, which will contribute to the improvement of their language skills and academic success.

The main aim of the article is to explore the effectiveness of using didactic games as an efficient means of teaching English to philology students. We seek to investigate the pedagogical benefits and practical implementation of game-based learning in the English language classroom for students studying philology.

This will be achieved by fulfilling the following tasks:

1. To review the literature and researches on the use of didactic games in the English language teaching, with a focus on studies, conducted by Ukrainian and international scholars;
2. To analyze the theoretical foundations and pedagogical principles underlying the integration of game-based learning into the teaching of English for philology students;
3. To identify the specific cognitive, linguistic and motivational benefits that didactic games can provide in enhancing the English language proficiency of philology students;
4. To examine the practical strategies and best practices for designing and implementing effective didactic games in the English language curriculum for philology programs.

To cope with the above mentioned tasks we have applied a wide range of **research methods, such as:**

1. *Literature review*, which consists in comprehensive analysis of articles, books, and research studies on the use of didactic games in English language teaching, particularly in the context of philology education;
2. *Qualitative research*, which involves interviews and focus group discussions with philology students, English language instructors, and educational experts to



gather in-depth insights into their experiences, perceptions, and attitudes towards the use of didactic games in the English language classroom;

3. *Classroom observations*, which include observation of the English language lessons that incorporate didactic games to study their implementation, student engagement, and learning outcomes;

4. *Case studies*, which apply in-depth analysis of successful pilot projects that have implemented didactic games in the teaching of English to philology students, to identify best practices and lessons learned;

Presentation of the main research material with full justification of the scientific results obtained. Having analyzed a wide range of works by Ukrainian and foreign researches, we found out the following *theoretical foundations* underlying the integration of game-based learning into the teaching of English for philology students.

1. *Constructivism*: game-based learning aligns with the constructivist approach to learning, where students actively construct their own understanding through exploration, experimentation, and problem-solving [22].

2. *Situated learning theory*: didactic games provide a situated learning environment, where knowledge and skills are acquired within authentic, meaningful contexts [16].

3. *Flow theory*: well-designed didactic games can induce a state of "flow," where players are intrinsically motivated and deeply engaged in the learning process [5].

Among the most important *pedagogical principles*, that will help teachers to successfully integrate didactic games into practice with the aim of forming competences in the English language speaking, we single out *active engagement, scaffolding, collaborative learning and contextualized language learning*.

1. Didactic games foster *active engagement*, where students are actively involved in the learning process, rather than passively receiving information [26].

2. *Scaffolding*: didactic games can provide appropriate levels of challenge and support, allowing students to progress from their current understanding to higher levels of proficiency [2].

3. Many didactic games encourage *collaborative problem-solving* and communication, promoting the development of social and interpersonal skills [13].

4. Didactic games provide a meaningful, *contextualized environment for language learning*, which can enhance the acquisition of vocabulary, grammar, and communication skills [10].

In our study it was crucial to identify the *specific cognitive, linguistic, and motivational benefits* that didactic games can provide in enhancing the English language proficiency of philology students. From our point of view, didactic games can stimulate cognitive functions that play a pivotal role in language



acquisition, such as attention, memory, and problem-solving. These games engage learners in interactive, dynamic, and mentally challenging activities that improve critical thinking and information processing.

Among *cognitive benefits* we have singled out *enhanced memory, increased attention, problem-solving and critical thinking*. Games often involve repeated exposure to language items (vocabulary, structures, etc.), helping students retain new words and rules. According to Tharp & Gallimore [31] cognitive engagement in a game setting promotes long-term retention by creating interactive learning experiences. As for increased attention we should mention that games require players to stay focused on the task, which aids their concentration. Anderson et al. discuss how engaging tasks, such as games, can hold learners' attention longer and more effectively than traditional methods [1]. Didactic games also require problem-solving and critical thinking skills. Many games make students think strategically and take decisions based on language use. J. P. Gee emphasizes that games involve scenarios that promote problem-solving, essential for higher-order cognitive skills in language use [8].

Beside cognitive benefits there are *linguistic benefits* of didactic games. Didactic games offer a powerful tool for acquiring linguistic skills, such as vocabulary, grammar, pronunciation and language fluency. Through game-based contexts, learners use language in a practical, communicative way that encourages active usage rather than passive memorization. The *key linguistic benefits* represent *vocabulary acquisition, grammar and syntax practice, fluency and pronunciation*. Didactic games provide a rich, context-driven environment for vocabulary learning. According to Schmitt N. vocabulary is most effectively acquired through context-based, repeated exposure, which is inherent in many game structures. As for grammar and syntax practice, it is necessary to state that games often require learners to use correct grammar to advance [29]. As S. D. Krashen states, language input must be comprehensible but slightly beyond the learner's current level of proficiency. Games help learners stretch their abilities through engaging, contextualized grammar practice. Through interactive play, students repeatedly use spoken language, which enhances fluency [15]. T. M. Derwing and M. J. Munro stress that interactive practice significantly improves pronunciation by providing immediate feedback and peer interaction [7].

Moreover, didactic games have a wide range of motivational benefits. One of the strongest points of didactic games is their ability to increase student motivation and create a fun and competitive environment. Motivation is crucial to language learning, and games create intrinsic motivation, making learning enjoyable and exciting.

We have singled out such *key motivational benefits* as increased engagement, instant feedback and reward, promotion of autonomy and confidence. Games are



inherently engaging and can capture students' attention far more effectively than traditional teaching methods. Z. Dörnyei highlights that motivation in language learning is driven by students' personal engagement and interest in the task, both of which are facilitated by the interactive nature of games [8].

Many games provide instant feedback, rewarding correct answers with points or progression. This reward system encourages students to continue playing and improving. E. J Deci, R. J Vallerand, L. G Pelletier and R. M. Ryan explain that rewards and feedback positively influence motivation by fostering a sense of competence [6].

Games can give students more autonomy over their learning. As R. M. Ryan and E. L. Deci state, students, who feel they have control over their learning environment, are more likely to be intrinsically motivated and more confident in their abilities [27].

When teachers design and implement effective didactic games in the English language curriculum for philology programs, they will surely require procedures of thoughtful planning. Moreover, they need to take into account the unique needs of philology students. We are to focus on some practical strategies and best practices to integrate didactic games into the language curriculum.

1. The first strategy, we would like to pay attention to, is *understanding the educational objectives*. Before designing didactic games, it's crucial to clearly define the educational objectives. The game should align with language learning goals such as improving vocabulary, grammar, listening comprehension, speaking fluency, or reading comprehension.

It is necessary to align games with learning outcomes: games should be designed with specific linguistic skills in mind. For example, a vocabulary-building game should focus on the targeted lexical vocabulary, while a grammar game should involve tasks that require appropriate grammar structures.

Teachers also should consider the students' proficiency level. For philology students, who are likely at an advanced level, the game should present challenges that align with their academic background while encouraging them to apply their linguistic skills in more sophisticated ways [1; 10].

2. Another important practical strategy we have singled out is the *game design principles such as balance and flexibility*. Didactic games has to be designed with flexibility and balance in mind, ensuring that they can accommodate diverse learning styles, foster student autonomy, and maintain engagement without overwhelming the learners.

Best practices that will help teachers to integrate didactic games into the curriculum are *flexibility in difficulty, incorporative variety, clear rules and goals*. The game should allow for some adjustment in difficulty to meet the needs of different learners. For language students, this might mean introducing complex



linguistic concepts, such as advanced syntax or literary analysis, and offering a gradual increase in difficulty as students master new concepts. A combination of competitive, cooperative, and individual games can keep learners engaged and ensure that the game addresses multiple facets of language acquisition (listening, speaking, reading, writing).

Games should be structured with clear instructions and a transparent progression system. R..M. Schank & C. Cleary highlight that clarity in game rules is essential for minimizing confusion and enhancing the focus on learning objectives [28].

3. *Incorporating cultural and contextual relevance* is also very important for the efficiency of didactic games in practical usage. In a philology program, students are expected to develop a deep understanding of language in cultural and historical contexts. Thus, the didactic games should be designed to encourage critical thinking about these contexts, such as exploring literature, cultural nuances, or historical language use.

Best practices to reach these goals are: the use of context-driven scenarios and promotion of critical thinking and analysis. It is essential to create game scenarios based on literary works, historical development of language, or cultural situations that students in the literature field will be studying. This allows the game to serve as a meaningful extension of the content covered in the lesson. Games, that ask students to analyze texts, discuss language use, or solve linguistic puzzles, can improve their ability to think critically about language and literature [16].

4. *Facilitating collaboration and peer learning.* We consider collaboration and social interaction to be important components of learning, and they are especially useful for language learning. Games that incorporate collaboration can promote peer learning, which is vital in philology programs where students may work on complex linguistic tasks or literary analyses together.

The best practices for facilitating collaboration and peer learning are *team-based games and discussion-based games*.

Encourage teamwork by developing games in which students need to collaborate to solve linguistic problems or analyze texts. This can promote peer interaction, giving the opportunity to exchange ideas and enhance language learning in a social context. Put into practice the games in which students discuss linguistic issues, grammar errors or literary themes. This encourages debate, dialogue and critical thinking, which are crucial for language students [14].

5. *Providing instant feedback and opportunities for reflection.* One of the key features of didactic games is their ability to offer instant feedback, which reinforces learning and allows students to correct errors in real time. This is especially important in the context of philology, where errors in language use can be complex and require careful reflection.



It should be emphasized that the best practices for providing instant feedback and opportunities for reflection are immediate corrective feedback and reflection after gameplay.

Games that provide real-time feedback help students identify their mistakes and adjust their language use. For example, grammar games or vocabulary quizzes should correct students as soon as an error is made, explaining the correct usage. Encourage students to reflect on their learning after playing a game. This could include discussing the game's outcomes, analyzing linguistic concepts used in the game, or identifying areas for improvement [12; 21].

6. *Technology integration: digital games and gamified platforms.* The integration of technology in game-based learning approach has widened the possibilities for didactic games. Digital tools and gamified platforms allow for more complex, scalable, and interactive games, making them an ideal fit for a philology curriculum that can benefit from the use of multimedia, online interaction, and virtual environments.

The best practices are the use of gamified platforms and incorporation of multimedia elements. Platforms like Kahoot, Quizlet, and Duolingo can be used to create interactive quizzes and language challenges that engage students in a fun, competitive way. It is efficient to use videos, podcasts, or interactive graphics in digital games to immerse students in language contexts. This is particularly useful for philology students who may study historical language or literary traditions [10; 30].

Conclusion. This study highlights the transformative potential of integrating didactic games into the English language curriculum for philology students. The study suggests that traditional teaching methods may lack engagement and interactivity needed to optimize language acquisition for this group of students. Didactic games, which combine learning objectives with dynamic, motivating gameplay elements, offer a promising alternative, providing cognitive, linguistic, and motivational benefits.

The integration of didactic games promotes active participation, critical thinking and problem solving, which are important skills for students of Philology. Moreover, the interactive nature of the games improves memory retention, fluency and vocabulary acquisition, and enhances grammar skills in contextual settings. These games also offer a collaborative learning environment that encourages peer interaction and team problem solving, thus fitting well with the cooperative nature of studying Philology.

The study emphasizes the crucial principles for the successful design and implementation of didactic games, such as flexibility, clarity of goals, and alignment with the academic level and goals of philology students. In addition, the integration of digital technologies and the use of gaming platforms have



expanded the possibilities of game-based learning, providing a more engaging and scalable learning experience.

The study concludes that didactic games not only enrich English lessons, but also improve the overall academic experience of language students, promoting deeper language proficiency, critical analysis, and cultural understanding. By making language learning more interactive and enjoyable, these games have the potential to revolutionize the teaching of English in philology programs.

Perspective for future research. While the integration of didactic games in the English language curriculum for philology students has proven its effectiveness, there is a need for research comparing the effectiveness of digital game-based learning platforms with traditional classroom games. This comparison could provide insights into which format (digital or non-digital) yields better results in terms of language proficiency and student engagement.

References:

1. Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2001). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790.
2. Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
3. Casal, S. (2008). A Blend of CLIL and Cooperative Learning Creates a Socially Constructed Learning Environment. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 1(1), 1–10.
4. Casal, S. (2008). CLIL (Content and Language Integrated Learning) is a pedagogical approach that combines content learning with language learning. *English C1*, 1–10.
5. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
6. Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346.
7. Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39(3), 379–397.
8. Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117–135.
9. Ferreira Cabrera, A., Vine Jara, A., & Elejalde Gómez, J. (2013). Towards a placement test in Spanish as a foreign language. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 8(2), 5–20.
10. Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20–20.
11. Handke, J. (2000). *The Mouton Interactive Introduction to Phonetics and Phonology*. Mouton de Gruyter.
12. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
13. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, 38(2), 67–73.
14. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon.



15. Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
16. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
17. Makovec Brenčič, M., & Kovačič, A. (2016). Gamification in Higher Education: A Systematic Review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 11(1), 18–29.
18. Morze, N. (2019). Digital Competencies of University Teachers. *International Journal of Research in E-learning*, 5(1), 1–10. Retrieved from ResearchGate.net
19. Morze, N., & Mrochen, I. (2018). International Best Practice in Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education. *International Journal of Research in E-learning*, 4(2), 1–10. Retrieved from ResearchGate.net
20. Morze, N., & Mrochen, I. (2019). Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning. *International Journal of Research in E-learning*, 5(2), 1–10.
21. Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.
22. Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
23. Pometun, O. (2019). Introduction of interactive teaching methods in modern schools. *Eduweb*, 13(1), 1–8. Retrieved from RevistaEduweb.org
24. Pometun, O., & Pirozhenko, L. (2020). Interactive methods of teaching the humanities in higher education institutions. *International Journal of Management and Humanities*, 4(12), 53–56. Retrieved from IJMh.org
25. Pometun, O. (2023). Problems of a modern textbook. In *Problems of a Modern Textbook* (pp. 1–8).
26. Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.
27. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
28. Schank, R. C., & Cleary, C. (1995). *Engines for education*. Lawrence Erlbaum Associates.
29. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
30. Steinkuehler, C., & Duncan, S. (2008). Scientific habits of mind in virtual worlds. *Journal of the Learning Sciences*, 17(3), 244–265.
31. Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and school in social context*. Cambridge University Press.
32. Vásquez, C. (2019). *Language, Creativity and Humour Online*. Routledge.
33. Vásquez, C., & Sharifian, F. (2013). *The Routledge Handbook of Language and Culture*. Routledge.

Література:

1. Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2001). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790.
2. Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
3. Casal, S. (2008). A Blend of CLIL and Cooperative Learning Creates a Socially Constructed Learning Environment. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 1(1), 1–10.
4. Casal, S. (2008). CLIL (Content and Language Integrated Learning) is a pedagogical approach that combines content learning with language learning. *English C1*, 1–10.



5. Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
6. Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346.
7. Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39(3), 379–397.
8. Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117–135.
9. Ferreira Cabrera, A., Vine Jara, A., & Elejalde Gómez, J. (2013). Towards a placement test in Spanish as a foreign language. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 8(2), 5–20.
10. Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20–20.
11. Handke, J. (2000). *The Mouton Interactive Introduction to Phonetics and Phonology*. Mouton de Gruyter.
12. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
13. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, 38(2), 67–73.
14. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon.
15. Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
16. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
17. Makovec Brenčič, M., & Kovačič, A. (2016). Gamification in Higher Education: A Systematic Review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 11(1), 18–29.
18. Morze, N. (2019). Digital Competencies of University Teachers. *International Journal of Research in E-learning*, 5(1), 1–10. Retrieved from ResearchGate.net
19. Morze, N., & Mrochen, I. (2018). International Best Practice in Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education. *International Journal of Research in E-learning*, 4(2), 1–10. Retrieved from ResearchGate.net
20. Morze, N., & Mrochen, I. (2019). Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning. *International Journal of Research in E-learning*, 5(2), 1–10.
21. Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.
22. Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
23. Pometun, O. (2019). Introduction of interactive teaching methods in modern schools. *Eduweb*, 13(1), 1–8. Retrieved from RevistaEduweb.org
24. Pometun, O., & Pirozhenko, L. (2020). Interactive methods of teaching the humanities in higher education institutions. *International Journal of Management and Humanities*, 4(12), 53–56. Retrieved from IJMh.org
25. Pometun, O. (2023). Problems of a modern textbook. In *Problems of a Modern Textbook* (pp. 1–8).
26. Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.
27. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.



28. Schank, R. C., & Cleary, C. (1995). *Engines for education*. Lawrence Erlbaum Associates.
29. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
30. Steinkuehler, C., & Duncan, S. (2008). Scientific habits of mind in virtual worlds. *Journal of the Learning Sciences*, 17(3), 244–265.
31. Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and school in social context*. Cambridge University Press.
32. Vásquez, C. (2019). *Language, Creativity and Humour Online*. Routledge.
33. Vásquez, C., & Sharifian, F. (2013). *The Routledge Handbook of Language and Culture*. Routledge.



УДК 378.046-021.64:81'255:37.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-709-732](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-709-732)

Агейчева Анна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету філології психології та педагогіки, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0003-2184-8820>.

Бережний Антон Валерійович аспірант кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, <https://orcid.org/0009-0007-5475-2207>

ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: АКТУАЛЬНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ПІДХОДИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню стану розроблення новітньою психолого-педагогічною наукою проблематики щодо вдосконалення процесу підготовки бакалаврів філології у закладах вищої освіти до майбутньої професійної перекладацької діяльності в умовах сучасного глобалізованого світу, до важливих якісних характеристик якого також належить постійна й динамічна змінність, а також повсюдне панування новітніх інформаційних та комунікаційних технологій з їхнім перманентним удосконаленням.

Метою статті є висвітлення та узагальнення провідних сучасних наукових підходів щодо підготовки майбутніх бакалаврів філології до професійної перекладацької діяльності та з'ясування тих їх аспектів, які досі не дістали вичерпного й усебічного висвітлення та потребують подальшого поглибленого вивчення.

Доведено, що провідними науковими підходами, які наразі домінують у педагогічній науці та практиці щодо професійної підготовки фахівців перекладу, слід вважати компетентнісний, інтегрований (системний), особистісно-орієнтований (особистісно-діяльнісний) та комунікативний. Проведений авторами аналіз дозволяє стверджувати, що ефективність підготовки відповідних спеціалістів значною мірою залежить від синергетичного поєднання цих методологічних підходів, що сприяє комплексному розвитку усього спектру необхідних компетентностей майбутніх перекладачів.



Виокремлено недостатньо досліджені аспекти проблеми, що потребують подальшого поглибленого вивчення, а саме: психологічна підготовка майбутніх перекладачів; формування крос-культурної компетентності; пошук нових ефективних моделей співпраці між університетами та відповідними професійними організаціями для вдосконалення практичної підготовки здобувачів перекладацької освіти; адаптивність перекладацької освіти до постійно змінних запитів роботодавців у частині належної цифрової компетентності фахівців перекладу.

Ключові слова: професійна перекладацька освіта, компетентнісний підхід, інтегрований (системний) підхід, особистісно-орієнтований (особистісно-діяльнісний) підхід, комунікативний підхід, міжкультурна (культурологічна, крос-культурна) компетентність, цифрова компетентність.

Ageicheva Anna Oleksandrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Dean of Faculty of Philology, Psychology and Pedagogy, National University «Yuriy Kondratyuk Poltava Polytechnic», Poltava, <https://orcid.org/0000-0003-2184-8820>.

Berezhnyi Anton Valeriyovych Postgraduate Student of the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University «Yuriy Kondratyuk Poltava Polytechnic», Poltava, <https://orcid.org/0009-0007-5475-2207>

BACHELORS IN PHILOLOGY TRAINING FOR PROFESSIONAL TRANSLATION ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL- PEDAGOGICAL PROBLEM: RELEVANCE AND MAIN APPROACHES

Abstract. The article is devoted to the study of development state by the modern psychological and pedagogical science of the issues of improving the process of training Bachelors in Philology at higher education institutions for future professional translation activities in the terms of the modern globalized world, the important qualitative characteristics of which also include constant and dynamic variability, as well as the widespread dominance of the latest information and communication technologies with their permanent improvement.

The purpose of the article is to highlight and generalize the leading modern scientific approaches to the training of future bachelors of philology for professional translation activities and to clarify those aspects of them that have not yet received exhaustive and comprehensive coverage and require further in-depth study.

It has been proven that the leading scientific approaches that currently dominate in pedagogical science and practice regarding the professional training



of translation specialists should be considered competency-based, integrated (systemic), personality-oriented (personal-activity) and communicative. The analysis conducted by the authors enables to assert that the effectiveness of the training relevant specialists depends on the synergistic combination of these methodological approaches, which contributes to the comprehensive development of the future translators necessary competencies entire spectrum.

The insufficiently researched aspects of the problem that require further in-depth study are highlighted, namely: future translators psychological training; cross-cultural competence formation; search for new effective cooperation models between universities and relevant professional organizations to improve translation education applicants practical training; translation education adaptability to the constantly changing employers' demands in terms of translation specialists appropriate digital competence.

Keywords: professional translation education, competency-based approach, integrated (systemic) approach, personality-oriented (personal-activity) approach, communicative approach, intercultural (culturological, cross-cultural) competence, digital competence.

Постановка проблеми. Специфіка розвитку сучасного глобалізованого світу кардинально змінює традиційні уявлення про зміст та особливості різних видів діяльності людини, зокрема, й професійної. Деякі з видів професійної діяльності в цьому контексті самі набувають особливої значущості, високого рівня затребуваності, але це одночасно тягне за собою й необхідність їхньої суттєвої трансформації, а отже, й модернізації відповідної професійної освіти. Серед таких, зокрема, перекладацька професійна діяльність, яка посідає наразі важливе місце в забезпеченні міжкультурної комунікації. Ця комунікація суттєво активізувалася не лише через загальні глобалізаційні зміни. Для України вона набула надважливого значення ще й у зв'язку з употужненням процесів, пов'язаних з євроінтеграцією та входженням країни до світового цивілізаційного простору як правового й демократичного суб'єкта.

То ж, професія перекладача сьогодні є однією із найзатребуваніших і найпопулярніших серед здобувачів вищої освіти. Це є свідченням реалізації міжнародної, насамперед, економічної інтеграції України, яка й заактуалізувала перекладацьку професійну діяльність, підняла її на високий щабель соціального визнання, спричинила у суспільстві підвищену потребу у відповідній професії.

Слід зауважити, що особливо актуальною на сьогодні є підготовка фахівців, здатних здійснювати не просто якісний, а ще й оперативний переклад, зокрема, й галузевий. А система вищої освіти має бути націлена



на те, щоб забезпечити студентів відповідної спеціальності не лише безпосередніми знаннями мов, але й сучасними навичками перекладу, глибоким розумінням специфіки професійної комунікації та сформувати у них стійку психологічну готовність до виконання складних і різноманітних завдань у міжкультурному середовищі.

Отже, актуальність нашої теми зумовлена цілою низкою чинників, пов'язаних із провідними трендами розвитку сучасного суспільства, серед яких сучасні дослідники виділяють, насамперед, глобалізаційні процеси, міграції, та технічний прогрес [16, с. 236], а також потребами ринку праці та викликами, які стоять перед системою вищої освіти, як в Україні, так і загалом у світі.

То ж, поза всяким сумнівом, дослідження проблеми підготовки майбутніх бакалаврів філології (германські мови та літератури) до професійної перекладацької діяльності є своєчасним і затребуваним з погляду актуальності розв'язання важливих освітніх, професійних і соціальних завдань, пов'язаних із формуванням висококваліфікованих фахівців, здатних забезпечувати ефективний міжкультурний діалог у глобалізованому світі, сповненому різноманітними викликами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичну основу дослідження становлять психолого-педагогічні засади професійної освіти, які розробляли І Бех, Є. Бондаревська, Л. Виготський, Е. Зеєр, С. Максименко, А. Маркова, А. Маслоу, В. Рибалка, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Н. Тализіна; загальні засади професійної педагогіки – С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Козяр, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Дж. Равен, С. Сисоєва та інші.

Питання професійної підготовки майбутніх перекладачів порушували у своїх дослідженнях як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники. До першої групи належать Ч. Бніні (С. Bnini), Д. Робінсон (D. Robinson), Д. Жиль (D. Gile), М. Брандер де ла Іглесія (M. Brander de la Iglesia), Ж.-Х. Опденхофф (J.-H. Opdenhoff), Ф. Пекхакер (F. Röchhacker), Х.-Д. Сінтас (J.-D. Cintas), К.-Л. Плаза (С.-L. Plaza), С. Адамчак-Криштофович, Г. Ауернхаймер, В. Баур, С. Гопферайх, А. Кнапп, Ф. Майєр, А. Мюллер-Руквітт, Х. Ріску, П. Сандріні, Д. Шеллер-Больц, Х. Вітте, Д. Селескович, М. Ледерер та ін.

Вітчизняна педагогіка, й зокрема, перекладацька дидактика, також мають здобутки, напрацьовані такими науковцями, як Л. Черноватий, Л. Довгань, С. Перова, Н. Зінукова, Л. Олексієнко, В. Ігнатенко, М. Іваницька, Т. Кучай, Н. Левицька, Л. Максименко, А. Ольховська, Л. Хорунжа, О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Є. Климов, Т. Кудрявцев, С. Максименко, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, А. Ольховська, І. Сімкова,



О. Попова, Г. Плахотнюк, Р. Тарасенко, А. Амеліна В. Дьоміна, Л. Крайняк, О. Дуда, А. Красуля, М. Турчина, Г. Притченко, К. Скиба та інші.

Метою нашої статті є висвітлення та узагальнення провідних сучасних наукових підходів щодо підготовки майбутніх бакалаврів філології до професійної перекладацької діяльності та з'ясування тих їх аспектів, які потребують подальшого поглибленого вивчення.

Для реалізації цієї мети ми ставили такі **завдання**:

- виокремити та дати узагальнену характеристику відповідних підходів, з'ясувавши найбільш перспективні серед них;
- на основі аналізу розроблення цих підходів виявити ті аспекти проблеми, які ще потребують подальшого вивчення та поглиблених напрацювань.

Методи дослідження. Для досягнення зазначеної мети та розв'язання виокремлених завдань нами використано низку загальнонаукових дослідницьких методів і процедур. Зокрема, метод аналізу допоміг вивчити та належно структурувати інформацію з релевантних наукових праць дослідників, присвячених досліджуваній проблемі, а також з'ясувати провідні наукові підходи, які на сьогодні розробляються дослідниками в царині професійної підготовки перекладачів. Компаративний метод застосовувався подекуди для виявлення з одного боку, найефективніших на сьогодні та найбільш розроблених науково-методичних підходів і аспектів проблеми, а з іншого – тих, які ще потребують подальшого поглибленого вивчення. Метод синтезу та узагальнення використано для формулювання висновків.

Поєднання цих методів дозволило забезпечити науково обґрунтований підхід до розкриття нашої теми.

Виклад основного матеріалу. Немає сумніву, що підготовка і бакалаврів, і магістрів філології (германські мови та літератури) як майбутніх професійних перекладачів є комплексною психолого-педагогічною проблемою, дослідження якої зосереджено навколо вивчення усіх складників цієї підготовки. У загальних рисах вона, зокрема, включає формування мовної компетентності, стійких знань з теорії та практики перекладу, належне опанування цифровою компетентністю, засвоєння підвалин професійної етики та міжкультурної компетентності. Особливої уваги заслуговують освітні програми з підготовки до галузевого перекладу, який потребує добрих спеціалізованих знань у відповідних сферах (економіка, техніка, медицина, культура, право тощо). При цьому, сучасна перекладацька освіта має враховувати потреби ринку праці та актуальні запити роботодавців.

Сьогодні доконаним є факт, що глобалізація, міграційні та інтеграційні процеси значно активізували та зробили практично всеосяжними



міжнародні зв'язки – в економічній, політичній, науковій та культурній сферах. За таких умов професійні перекладачі перетворилися на ключових посередників між представниками різних культур, забезпечуючи ефективну комунікацію та належне взаєморозуміння. То ж немає жодного сумніву, що сучасна підготовка бакалаврів філології, які володіють, зокрема, германськими мовами, до перекладацької діяльності з урахуванням усіх зазначених особливостей сучасного розвитку є необхідною умовою для наступної їх успішної професійної реалізації, зокрема, в частині підтримання високого рівня якості перекладу в умовах активного міжкультурного діалогу.

Крім того, сучасний ринок праці висуває високі й до того ж значною мірою модернізовані вимоги до професійних компетенцій перекладачів, які включають не лише ґрунтовне знання мов, але й володіння сучасними технологіями перекладу, адаптацію до нових викликів, наприклад, таких, як переклад аудіовізуальних матеріалів, локалізація програмного забезпечення та інтерфейсів, а також робота з автоматизованими системами перекладу. Усе це потребує суттєвого оновлення змісту та методів навчання у закладах вищої освіти, що готують відповідних фахівців.

Також слід наголосити, що ключову роль тут відіграє ще й психолого-педагогічний аспект проблеми, оскільки процес професійної підготовки перекладачів потребує врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, розвитку їхнього критичного мислення, креативності, здатності до міжкультурної толерантності й емпатії, а також емоційної стійкості. Однак формування зазначених якостей є доволі складним і багатоаспектним процесом, реалізація якого вимагає імплементації інноваційних педагогічних підходів і методик, зокрема, таких як проєктне навчання, інтерактивні технології, симуляційні вправи та кейс-методи.

Не можна оминути увагою і той факт, що в контексті перманентного протягом кількох останніх десятиліть реформування вищої освіти в Україні й орієнтації на європейські зразки та стандарти неабияк зростає потреба у створенні максимально модерних і ефективних освітніх програм, що забезпечують якісне формування професійних компетентностей майбутніх фахівців відповідно до сучасних вимог. Саме тому вивчення та впровадження передового світового досвіду у підготовку перекладачів стає важливим завданням для українських закладів вищої освіти. Такий підхід передбачає інтеграцію в освітній процес таких невід'ємних складників, як академічна (зокрема, й міжнародна) мобільність студентів, академічні обміни, широке впровадження програм подвійних дипломів тощо.

Не менш важливим є вплив інформаційних технологій, які кардинально змінюють всі суспільні сфери, а поміж-них – і характер професійної перекладацької діяльності. Використання технологій машинного перек-



ладу, CAT-tools (computer-assisted translation tools), нейпромережових систем перекладу та інших сучасних інструментів, які допомагають реалізувати перекладацьку професійну діяльність не лише якісно, а й оперативно, вимагає від майбутніх перекладачів нових технічних умінь і навичок, а також готовності до постійного навчання – Lifelong learning (навчання протягом життя). Тут варто зауважити, що ідея lifelong learning є складовою концепції напіврозпаду знань, яку у XX ст. запропонував австрійсько-американський економіст Фріц Махлуп. Її суть стисло така: світ змінюється настільки динамічно, а нова інформація поширюється так швидко, що деякі знання перестають бути актуальними ще до того, як ми їх здобудемо. Відповідно, існують професії, для яких старіння та розпад знань відбуваються надшвидко (зокрема, це стосується сфери інформаційних технологій). А є такі, де це відбувається дещо повільніше. До них належать професії, в основі яких лежить знання математики або мови [17].

Професія перекладача, насамперед, ґрунтується на знанні мов, тобто начебто належить за вищеподаним поділом до другої групи – таких, які змінюються повільніше. Але якщо врахувати новітні вимоги до неї, зокрема, граничну необхідність володіння навичками використання відповідних інформаційних технологій, то виходить, що перекладацький фах значною мірою залежить і від швидкозмінних знань. Отже, це має усвідомлювати здобувач відповідної освіти і бути готовим до постійного вдосконалення своїх фахових умінь і навичок протягом усього професійного життя.

Крім того, дослідники звертають увагу на те, що сьогодні в Україні з'являється нова складна професійна модель перекладача, динамічно виникають нові перекладацькі спеціальності, наприклад, гід-перекладач (забезпечує переклад-супровід), перекладач фільмів, відеоконференцій, перекладач – укладач технічної документації, субтитрів, перекладач реклами, піар-текстів тощо [18, с. 277].

За таких умов і сама академічна освіта потребує постійного оновлення. Це, у свою чергу, ставить нові виклики і перед викладачами, які здійснюють підготовку таких фахівців. Вони самі мають не лише володіти сучасними технологіями, але й уміти інтегрувати їх у навчальний процес.

Не менш важливою є й необхідність гармонійного розвитку професійної та особистісної складових майбутніх фахівців-філологів. Ідеться про те, що професійна перекладацька діяльність потребує не лише суто мовних і технічних знань та навичок, але й розвитку важливих морально-етичних якостей, таких як відповідальність, неупередженість, толерантність, конфіденційність, а також стресостійкість.



У сучасній науковій літературі існує декілька підходів щодо підготовки майбутніх бакалаврів філології до професійної перекладацької діяльності. Серед усього їх розмаїття все ж слід виділити ті, які є найбільш розробленими і актуальними з позицій сьогодення, а саме: компетентнісний, інтегрований (системний), особистісно-орієнтований та комунікативний підходи.

Компетентнісний підхід визнано наразі провідним у професійній підготовці фахівців будь-якого профілю та таким, який не заперечується тими теоретиками й практиками, які зорієнтовані на інші підходи, а сприймається ними здебільшого як своєрідна константа. Він зосереджується на формуванні у студентів сукупності знань, умінь та практичних навичок, найбільш значущих для реалізації ефективної професійної діяльності.

Слід зауважити, що у вітчизняному науковому дискурсі досі зберігається помітна термінологічна неузгодженість і розбіжність у тлумаченні термінів «компетенція» і «компетентність», які виникли, як зауважують дослідники, унаслідок розбіжностей в англомовних джерелах, некоректного перекладу та суб'єктивного тлумачення цих термінів з англійської мови [див., наприклад: 19; 23]. Так, українська вища освіта для опису знань/вмін/навичок наразі застосовує термін «компетентність». Незважаючи на це, учені не припинили відповідної дискусії щодо семантичного змісту зазначених наукових понять [4; 9].

На сьогодні найбільш релевантним, на наш погляд, можна вважати таке їхнє розмежування та співвідношення, що його пропонують, наприклад, дослідники Ю. Поскрипко та М. Данченко. Компетенції – це знання, навички, вміння, особистісні якості та установки людини або групи людей (команди, організації), а також визначені вимоги до певного виду та рівня діяльності. Фахові компетенції – це знання, навички та вміння з фаху, які повинні відповідати визначеним вимогам до діяльності за цим фахом (або напрямом діяльності) [19, с. 120]. А компетентність – це наявність специфічних фахових компетенцій, неспецифічних особистісних компетенцій, установок, досвіду і досягнень з певного фаху (напрямку діяльності) та вміння правильно і своєчасно їх використовувати у процесі фахової діяльності з метою досягнення фахових цілей, вирішення фахових задач та розуміння і прогнозування перспектив [19, с. 122].

В Україні компетентнісного підходу до професійної підготовки перекладачів дотримується досить багато науковців. До класиків цього підходу слід віднести Л. Черноватого, якому належить першість визначення поняття «фахової компетентності перекладача» як експертної системи білінгва, яка не є наперед даною, а потребує формування у процесі



спеціально організованого навчання. Йому ж належить і кількарівнева структура ФКП, до якої науковець зарахував 5 компетенцій – білінгвальну, екстралінгвістичну, перекладацьку, особистісну та стратегічну (її він визначив як надкомпетенцію), кожна з яких включає ще низку субкомпетенцій [26].

Ці ідеї Л. Черноватого були протягом останнього десятиліття предметом активного наукового дискурсу. Так, наприклад, М. Іваницька не погодилася з виокремленням у запропонованій структурі ФКП стратегічної надкомпетенції (яка на думку Л. Черноватого виявляється як інтегроване уміння перекладати, що ґрунтується на координації решти компетенцій у процесі здійснення перекладацької діяльності), наголошуючи на тому, що воно є абсолютно зайвим, «оскільки вже сама авторська дефініція перекладацької компетенції передбачає вміння перекладати, що,... мусить базуватися на координації та синтезі різних компетенцій». [8, с. 141].

Ця дослідниця зосередила свою увагу на аналізі психолінгвістичних чинників у формуванні мовної особистості перекладача та розвитку на цій основі його професійної компетентності. При цьому М. Іваницька пропонує власну, уточнену дефініцію цього поняття як сукупності мовних здібностей, навичок і мовної поведінки двомовної особи, що визначається, зокрема, соціокультурними та психокогнітивними умовами формування/розвитку її особистості. Також вона оперує поняттям комплексної професійної компетентності перекладача, під яким розуміє комплекс взаємопов'язаних підкомпетенцій, що включає такі компоненти: уміння, знання, мовну поведінку та навички.

Крім того, дослідниця апелює до європейського досвіду, зокрема, реалізованого в межах Партнерського проєкту між Європейською Комісією та вищими навчальними закладами континенту, які пропонують магістерські програми в царині перекладу, кінцевим результатом якого є підготовка European Master in Translation – фахівця надвисокого рівня, який відповідає узгодженим професійним стандартам і вимогам ринку. Відповідні магістерські освітні програми ґрунтуються на формуванні 5-ти блоків компетентностей та 35 субкомпетентностей до них, максимально зорієнтованих на підготовку такого фахівця, який затребуваний сучасним ринком праці. Серед основних блоків компетентностей, зокрема, виділено технологічну (вміння користуватися допоміжними засобами – CAT tools, машинний переклад), а також забезпечення перекладу як сервісу (розуміється як загальна надкомпетентність у наданні перекладацьких послуг, забезпечення їхньої якості та менеджмент перекладацьких проєктів) [8, с. 143].

Одним із популярних напрямів вітчизняних досліджень у межах компетентнісного підходу до підготовки перекладачів є вивчення та



імплементация зарубіжного досвіду в цій царині. Так, наприклад, дослідники Л.А. Олексієнко та Г.А. Луканська вивчають відповідний позитивний досвід Австрії та можливості його впровадження в українську систему освіти [16]. Вони актуалізують і напрацювання у темі компетентнісного підходу при підготовці перекладачів, зrealізовані австрійськими та німецькими науковцями. Зокрема, дослідники виокремлюють найбільш значущі компетентності, які повинен набути сучасний перекладач для успішної професійної діяльності, й умовно поділяють їх на дві групи.

Перша група – це **надпредметні (універсальні) компетентності**, характерною особливістю яких є поліфункціональність. Їхня сформованість дозволяє фахівцеві з перекладу розв'язувати різні проблеми в повсякденному, професійному або соціальному житті. До неї дослідники зараховують *інформаційно-пошукову* (знання методів та способів отримання й оброблення інформації для конкретних цілей у поєднанні з інтерпретацією фактів, термінів, ідіом; уміння оцінювати достовірність інформації, отриманої з різних джерел), *стратегічну* (знання та дотримання стандартів якості перекладу, наявність організаторських здібностей; уміння визначати етапи і вибирати стратегію перекладу), *міжособистісну* (уміння працювати з іншими фахівцями-перекладачами, коректорами, термінологами, менеджерами проєктів, фахівцями з комп'ютерного оформлення, із замовниками, експертами), *соціальну* (усвідомлення своєї соціальної ролі, розуміння необхідності відповідати вимогам ринку праці) та *самоосвітню* (усвідомлення необхідності постійного підвищення власної кваліфікації, здатність самостійно здобувати знання з різних джерел з урахуванням особистих інтересів та об'єктивних професійних потреб).

Друга група – **предметні компетентності** – безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю перекладача. До них належать *загальномовна* (глибоке знання рідної мови, граматичної, лексичної, ідіоматичної структур робочих мов, уміння використовувати їх для перекладу), *перекладацька* (знання про сутність, специфіку, загальну мету перекладу, завдання, які розв'язує перекладач; здатність перекладати зміст тексту, визначати труднощі в розумінні та створенні змісту тексту, використовувати перекладацькі прийоми і засоби, які допомагають подолати типові перекладацькі труднощі та успішно розв'язувати різні завдання усного чи письмового перекладу), *культурологічна або міжкультурна* (знання з історії, географії, устрою, стандартів поведінки, актуальної термінології, системи цінностей та місцевої специфіки, фактів і подій соціального, політичного, економічного та культурного життя, що притаманні країнам мов оригіналу та перекладу, здатність використовувати



ці знання у конкретних ситуаціях), *комунікативна* (знання про систему, норму й узус мови, її словниковий склад і граматичну будову), *технічна* (уміння ефективно та швидко використовувати наявне ПЗ для підготовки тексту перекладу, як-от корекції, верстання, редагування, використання пам'яті перекладацьких систем і баз термінологічних відповідників, розпізнавання усної мови тощо, інструменти та ІТ-системи, які підтримують процес перекладу та його проведення; знання з освоєння нових інструментів перекладу, зокрема, пов'язаних з переведенням мультимедійних та аудіовізуальних матеріалів; знання можливостей і меж машинного перекладу) [16, с. 238-239].

У цьому ж контексті актуальними є новітні дослідження інтерактивних методів викладання германських мов та особливостям їх перекладу, спрямовані на виявлення ефективних способів розвитку провідних фахових компетентностей майбутніх перекладачів, як-от мовна, мовленнєва, а також перекладацька [20].

Не втратила своєї актуальності у контексті компетентнісного підходу й добре відома інтерпретаційна теорія перекладу французьких дослідників Д. Селескович і М. Ледерер, яка акцентує увагу на розвитку лінгвістичної, дискурсивної, референтної та соціокультурної компетентностей у майбутніх перекладачів [27, с. 157].

Внесок у розроблення компетентнісного підходу при підготовці перекладачів зробила також дослідниця Т. Ясинська, вивчивши проблему підготовки перекладачів та формування відповідних компетентностей, виходячи з сучасних потреб ринку лінгвістичних послуг. Для цього вона здійснила аналіз вітчизняних та європейських стандартів з послуг з письмального та усного перекладу, потреб роботодавців, а також освітніх програм ЗВО, що дозволило їй виявити низку невідповідностей між потребами сучасного ринку перекладацьких послуг та змістом вітчизняних освітніх програм. Основна теза, яку обґрунтовує науковиця у своєму дослідженні, полягає у тому, що в процесі розвитку та адаптації до вимог ринку лінгвістичних послуг, сучасна система перекладацької освіти поступово трансформується на інформаційну структуру, яка складається з двох основних компонентів: технологічних засобів (обладнання, програмне забезпечення, периферійні пристрої, зв'язок з Інтернетом) та науково-педагогічних кадрів, які мають відповідати високотехнологічному середовищу [28, с. 32-33].

На увагу також заслуговують дослідження Л. Довгань, яка, зокрема, пропонує власну модель компетентностей сучасного філолога-випускника ЗВО, в основі якої лежить поєднання професійних та неспеціалізованих компетентностей (soft skills). Реалізувати таку модель, на думку науковиці,



можна за допомогою різноманітних форм і методів компетентнісної освіти, де аудиторна та самостійна робота побудована на принципах студенто-центрованого, проблемно-орієнтованого навчання з елементами дистанційного та змішаного навчання, використання прийомів перевернутого навчання, а також навчання за допомогою таких інноваційних методів, як челенджі та сторітелінг. Виконання індивідуалізованої самостійної роботи здійснюється за допомогою методу конкретних ситуацій (кейс-стаді), написання есе та проєктної роботи, які максимально спрямовані на особистісне та професійне зростання майбутнього перекладача [5].

Вивченням застосування компетентнісного підходу у викладанні перекладу займається О. Савченко [22]. Увага дослідника фокусується на основних критеріях якісного перекладу в різних галузях знань, як-от: медична, юридична, технічна, літературна. Також розглядаються найбільш ефективні, на його думку, прийоми навчання перекладачів залежно від вимог кожної конкретної профільної галузі через узгодження мовознавчих компетенцій з вузькопрофільними дисциплінами (переклад інструкцій, анотацій медичних препаратів, юридичних документів тощо). Цікавим є те, що дослідник звертає увагу на важливість другої фахової освіти (юридичної, технічної, медичної тощо) перекладача, а також необхідність здобуття навичок профільного перекладу ще під час навчання в університеті, розвиваючи необхідні для цього компетенції.

Близьку думку відстоює й дослідниця Сімкова І.О., яка вважає, що, наприклад, науково-технічний переклад як переклад вузькоспеціалізованих текстів вимагає знань не лише іноземної мови, але й знань, якими володіють технічні фахівці, інженери та інших спеціалізовані працівники [24].

Звісно, розвиток та впровадження компетентнісного підходу в підготовку майбутніх перекладачів та філологів в Україні не обмежується розглянутими вище дослідженнями, однак вони дають загальне уявлення про цей напрям науково-практичного пошуку й дискурсу, адже сам підхід визнаний сьогодні в усьому світі найбільш ефективною моделлю освітнього процесу, орієнтованого на розвиток здобувачів вищої освіти як професіоналів, зокрема й у сфері перекладу.

Інтегрований (інтеграційний, системний) підхід у підготовці філологів-перекладачів зорієнтований на синергетичне поєднання різних методів і стратегій навчання, які сприяють зростанню системності знань, комплексності умінь здобувача вищої освіти, виявляються у його теоретичній та практичній підготовленості, всебічному розвитку особистості, а в кінцевому результаті забезпечують високоякісну професійну підготовку таких фахівців.

Під системним підходом у наукознавстві розуміють напрям методології дослідження, в основі якого лежить розгляд об'єкта як цілісної



множини елементів у сукупності відносин і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи, а не простої суми елементів. Системний підхід протягом тривалого часу розглядається як методологічна основа психолого-педагогічних досліджень, яка розкриває сутність технології навчання з погляду її змісту, структури і функцій.

Як стверджують дослідники, цей підхід охоплює всі напрями і складники навчального процесу – від визначення цілей і конструювання змісту, методичних та інших засобів до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем. Тобто йдеться про педагогічну технологію у навчальному процесі [7, с. 25].

На сучасному етапі цей підхід орієнтований здебільшого на впровадження інноваційних методик і практик у процесі підготовки філологів-перекладачів, зокрема, пов'язаних із використанням новітніх інформаційних та цифрових технологій. Адже це є загальним і стійким трендом всієї сучасної системи освіти. [25].

Також системний підхід у професійній підготовці філологів-перекладачів, на думку Л. Довгань, передбачає міжпредметну інтеграцію та проявляється у дидактиці перекладу. Така інтеграція дозволяє змістити акцент із репродуктивного навчання на активізацію самостійної пізнавальної діяльності студентів. Реалізація системного підходу сприяє їх залученню до активної та інтерактивної пізнавально-дослідницької діяльності. «З об'єктів навчання вони перетворюються на активних суб'єктів освітнього процесу» [6, с. 159].

На тій самій ідеї домінування системного підходу в дидактиці перекладу наголошує також і дослідниця Л. Максименко [13, с. 95]. Її реалізацію вона бачить у використанні інтегрованого підходу до змісту навчання, сутність якого полягає у взаємозв'язку процесів викладання та навчання, єдності змістовної і процесуальної сторін навчання, міжпредметних зв'язках, взаємозв'язку навчальної та позанавчальної діяльності. «Інтеграція до процесу навчання письмового перекладу різноманітних видів діяльності, пов'язаних зі знаннями з інших навчальних дисциплін, які вивчають студенти», на думку дослідниці, «сприятиме його ефективності, оскільки це активізує студента, спонукає його до самостійності, поглиблює і розширює інтерес до знань і навчання» загалом, веде до підвищення мотивації до самоосвіти, вивчення рідної та іноземної мов, формування готовності до майбутньої професійної діяльності [13, с. 95-96].

Цей же підхід, уживаючи до нього назву інтегрованого, пропонують дослідники Л. Нанівська, О. Щерба, С. Пасічник, М. Козяр, І. Савка [33; 21]. Власне, вони представляють результати педагогічного впровадження розробленої ними ж експериментальної моделі, застосованої у процесі



професійної підготовки перекладачів. А сама модель базована на інтегрованому підході, який у даному випадку синергетично сполучає діяльнісний та компетентнісний підходи для ефективної підготовки майбутніх перекладачів до роботи з науково-технічною літературою. Звісно, інтегрований (системний) підхід може сполучати (інтегрувати) й інші підходи. Очевидно, що цей дослідницький підхід має потенціал для свого подальшого розвитку та створення нових подібних моделей у сфері професійної перекладацької освіти.

Особистісно-орієнтований (особистісно-діяльнісний) підхід фокусується на врахуванні індивідуальних особливостей студентів у процесі фахової підготовки, а також на всебічний розвиток їх особистостей, сприяючи, тим самим, зростанню їхнього індивідуального творчого потенціалу, мотивації до навчання та критичного мислення, самостійності та відповідальності, стимулюючи їхню активну участь у навчальному процесі. Успішна реалізація такого підходу у практиці підготовки фахівців перекладу є запорукою їхньої відповідності запитам ринку праці.

Цей підхід є повністю суголосним із сучасним виразним трендом на студентоцентроване навчання, яке, за твердженням Л. Довгань, базується на таких провідних положеннях. По-перше, це важливість цілей і цінностей здобувачів вищої освіти, по-друге, першорядна роль діяльності учасників освітнього процесу і, по-третє, освітній процес розглядається як спільна діяльність викладачів і студентів, що спрямована на індивідуальне самовдосконалення та розвиток їхніх особистісних якостей. [6, с. 159].

Також дослідники підкреслюють важливість створення оптимальних освітніх умов, які сприяють формуванню у майбутніх філологів-перекладачів не лише професійних, а й «м'яких» компетентностей (soft skills), а це найефективніше можна реалізувати саме за допомогою особистісно-орієнтованого підходу.

Останній серед провідних сучасних підходів до підготовки фахівців перекладу – **комунікативний** – робить акцент на розвитку здатності майбутнього спеціаліста ефективно спілкуватися в різних мовних ситуаціях. Відповідно він забезпечує найефективніший процес формування комунікативної компетентності, складна структура якої містить у собі не лише знання мовних конструкцій, але й уміння використовувати їх відповідно до контексту, умов та мети спілкування. Адже на сьогодні загальновизнаним є розуміння того, що переклад – це, насамперед, акт міжкультурної комунікації.

Отже, цей підхід значною мірою зорієнтований на формування у здобувача вищої освіти за відповідною спеціальністю практичних комунікативних навичок, без яких успішна професійна перекладацька



діяльність просто неможлива. Комунікативні навички охоплюють широкий спектр знань та вмінь – від безпосереднього доброго знання мов (рідної та мови перекладу), глибокого розуміння соціокультурних особливостей відповідних культур до вмінь спілкуватися з людьми, представниками різних культур, розуміти їхні різноманітні потреби, а також формулювати чітко, зрозуміло й вичерпно власні ідеї та думки. Отже, від сучасного фахівця-перекладача очікується готовність бути «кваліфікованим консультантом у галузі міжкультурної комунікації, який не тільки професійно володіє іноземною мовою, але й здатний зрозуміти психологію партнерів по спілкуванню, вміти будувати їхній комунікативний портрет, забезпечити їм повноцінне сприйняття один одного в процесі спілкування та досягнення на цій основі взаєморозуміння» [10, с. 143].

Цікавою у цьому контексті є думка дослідників Мовчан Д., Головської І., які вказують на значущість застосування у підготовці перекладачів CAT tools, Machine Translation (MT), як-от програми Trados, MemoQ, або навіть Google Translate, саме в аспекті формування у них належних комунікативних навичок та сприяння у наступній ефективній комунікації в перекладацькій діяльності [14, с. 54].

Таким чином, сучасні наукові підходи до підготовки майбутніх бакалаврів-філологів до професійної перекладацької діяльності, насамперед, акцентують увагу на комплексному розвитку спеціалізованих професійних та загальних компетентностей, інтеграції різних методів та засобів навчання, а також урахуванні індивідуальних особливостей студентів, розвитку їхніх особистісних якостей, критичного мислення та якнайширшого переліку «м'яких» навичок (soft skills).

Крім того, проведений нами теоретичний аналіз проблеми дозволив виокремити ті аспекти і проблеми професійної освіти філологів-перекладачів, які досі потребують подальшого поглибленого аналізу. До них, на наше переконання, слід віднести:

1. *Психологічна підготовка майбутніх перекладачів.* Психологічна готовність перекладачів до професійної діяльності залишається недостатньо вивченою. Окремі дослідники, як-от Наумова Ю.С., Комісаров К.Ю., лише розпочали аналізувати питання стресостійкості та мотивації до навчання студентів перекладацького фаху [15]. Зарубіжні автори, наприклад, Деніел Голман, зосереджуються на дослідженні розвитку і впливу емоційного інтелекту на особистий та професійний успіх людини. На його думку, емоційний інтелект (EI) охоплює розуміння всього спектру знань про емоції та вміння керування ними. Дослідник наголошує на значенні саме EI (за межами традиційного IQ) у визначенні особистого та професійного успіху. У своїй праці учений розглядає різні аспекти EI, з



емоційною самосвідомістю включно, емпатію та управління взаєминами, ілюструючи, як ці навички сприяють кращим результатам в особистому розвитку та різноманітних соціальних, у тому числі й професійних взаємодіях [32]. Нам видається, що поєднання теми емоційного інтелекту з проблематикою професійної освіти, зокрема, й щодо перекладацької, може виявитися актуальним напрямом наукових досліджень, які сприятимуть формуванню психологічно стійких фахівців.

2. *Міжкультурна (культурологічна, крос-культурна) компетентність.* Інтеграція міжкультурної підготовки у процес навчання перекладачів в Україні досі не отримала всебічної й вичерпної уваги науковців. До питання якості перекладу в сфері міжкультурної комунікації прикута увага багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Так, зокрема, у працях зарубіжних учених, як-от Клер Крамш [32], висвітлюються загальні аспекти міжкультурної комунікації, тоді як специфіка її урахування для галузевого перекладу все ще потребує подальших досліджень. На сьогодні можемо виокремити відповідні дослідження таких вітчизняних авторів, як, наприклад, Марина Антонівська, яка фокусується на проблемі подолання комунікативних відхилень у перекладацькій практиці, що виникають на основі лінгвокультурних відмінностей [3]. Однак, подібні розвідки основний акцент роблять насамперед, на важливості відповідної компетентності, але не на процесі її формування. Звісно, наявні публікації, які зосереджуються на окремих дидактичних засобах чи теоретичних аспектах такого формування [12], однак комплексного його вивчення й створення на цій основі відповідної моделі професійної підготовки філологів-перекладачів досі не запропоновано. Крім того, на нашу думку, дослідники мають продовжувати працювати над розробленням більш локалізованих підходів до цієї проблеми й зокрема, щодо ефективних методик формування відповідної компетентності перекладачів у процесі їхньої професійної підготовки.

3. *Практична підготовка.* У сфері практичної підготовки, на нашу думку, існує гостра необхідність у створенні більш ефективних моделей співпраці між університетами та відповідними професійними організаціями – стейкхолдерами з сектору ринку праці перекладачів. Український досвід у цій сфері, хоч і почав зростати протягом останнього десятиліття, однак є все ще обмеженим, тоді як зарубіжні моделі дуальної освіти демонструють значний потенціал. Емпіричні дослідження ефективності цих моделей можуть стати важливим кроком до вдосконалення системи навчання.

4. *Технології перекладу та цифрова компетентність, як важливий складник ширшої технічної компетентності.* Сьогодні серед актуальних



дослідницьких аспектів зазначеної проблематики, можна назвати вивчення адаптації відповідних технологій для навчального процесу дослідження загальної проблематики теоретичних і методичних засад формування інформаційної (цифрової) компетентності майбутніх перекладачів [1; 2; 11] з'ясування ефективності використання пам'яті перекладів та автоматизованих глосаріїв [29], аналіз ефективності практики застосування САТ-інструментів в опануванні перекладацькою професією [30] та ін. Інтеграція цих підходів у професійну підготовку перекладачів спроможна забезпечити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Незважаючи на наявний інтерес дослідників до цієї теми, що засвідчує чималий масив відповідних публікацій, як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, вона залишається серед надактуальних та таких, які не знижать рівня практичного запиту на них із метою впровадження у практику професійної освіти перекладачів найближчим часом. Адже інноваційні технології, такі як САТ-інструменти чи машинний переклад вже є важливою складовою сучасної підготовки фахівців перекладу, однак надстрімкий технологічний розвиток призводить до їх постійного вдосконалення, апгрейду в реальних умовах використання, а отже, запити роботодавців безпосередньо зорієнтовані на ці швидкі зміни, готовність фахівців перекладу швидко оволодівати відповідними інструментами. То ж і дослідження в цій царині будуть і надалі актуальними, а необхідність постійного вдосконалення освітніх програм та освітніх методик в частині опанування такими інструментами буде також нагальною.

Висновки

Отже, підготовка бакалаврів філології до професійної перекладацької діяльності є складним та багатогранним процесом, який охоплює психологічні, педагогічні, методичні та технологічні аспекти. Проведений нами аналіз сучасних наукових підходів до вивчення цієї проблем дозволяє стверджувати, що ефективність такої підготовки значною мірою залежить від комплементарного поєднання різних методологічних підходів, що сприяє комплексному розвитку компетентностей майбутніх фахівців.

Серед провідних наукових підходів, які наразі домінують у педагогічній науці та практиці, можна виділити чотири, а саме: компетентнісний, інтегрований, особистісно-орієнтований та комунікативний. Компетентнісний підхід у підготовці перекладачів відіграє провідну роль, оскільки він зорієнтований на формування як професійних знань і вмінь, так і загальних навичок, необхідних для ефективної міжкультурної комунікації. Зокрема, дослідниками наголошується на важливості поєднання мовної та спеціальної компетентностей, що дає змогу бакалаврам-філологам успішно працювати з науково-технічними, юридичними, медичними та іншими спеціалізованими текстами.



Інтегрований (системний) підхід підкреслює значущість синергетичного поєднання різних методик і стратегій навчання. Він сприяє підвищенню рівня системності знань студентів, їхній адаптації до швидкоплинних умов сучасного ринку праці та інтеграції отриманих знань у практичну діяльність. У цьому контексті міжпредметна інтеграція та застосування сучасних інформаційних технологій стають основою професійної підготовки філологів-перекладачів.

Особистісно-орієнтований (особистісно-діяльнісний) підхід робить акцент на розвитку індивідуальних особливостей студентів, їхній мотивації, творчому потенціалі та самостійності. А студентоцентроване навчання, яке ґрунтується на врахуванні інтересів, потреб та здібностей студентів, сприяє їхній самореалізації та активному залученню до навчального процесу.

Комунікативний підхід забезпечує формування перекладацької компетентності через розвиток навичок ефективної комунікації в різних мовних ситуаціях. Оволодіння міжкультурною комунікацією є необхідною умовою успішної професійної діяльності перекладача, оскільки переклад – це не лише передача змісту, а й процес забезпечення міжкультурного порозуміння.

Водночас, аналіз сучасного стану підготовки бакалаврів філології до перекладацької діяльності засвідчує наявність низки аспектів, що потребують подальшого дослідження та вдосконалення. Зокрема, актуальними залишаються питання психологічної готовності бакалаврів філології до професійної діяльності, формування у них належного рівня стресостійкості, емоційного інтелекту як запоруки майбутньої успішної професіоналізації.

Не менш важливим є розв'язання проблеми оптимального поєднання традиційних методів навчання з новітніми технологіями та інтерактивними стратегіями, зокрема, готовність вищої професійної освіти швидко реагувати й виявляти адаптивність до належного реагування на постійно змінні запити роботодавців до рівня технічної й, зокрема, цифрової компетентності фахівців перекладу, зважаючи на динамічний розвиток відповідних інноваційних технологій перекладу.

Також залишається відкритим питання про вдосконалення методик формування міжкультурної компетентності, що є критично важливим для успішної перекладацької діяльності. Потребує подальших досліджень і проблема оцінювання рівня сформованості перекладацьких компетентностей та їх відповідності реальним вимогам професійного середовища. Важливим є також вивчення шляхів підвищення мотивації студентів до оволодіння перекладацькою діяльністю в умовах стрімких змін на ринку праці.



Таким чином, сучасна система підготовки бакалаврів філології повинна базуватися на комплексному поєднанні різних підходів, що враховують як традиційні, так і інноваційні методи навчання. Синергетичне й комплементарне поєднання компетентнісного, інтегрованого, особистісно-орієнтованого та комунікативного підходів створює оптимальні умови для формування висококваліфікованих фахівців у сфері перекладу, які володіють не лише глибокими знаннями, але й необхідними практичними навичками та «м'якими» компетентностями (soft skills). Це забезпечить їхню професійну мобільність, адаптивність до постійно змінних вимог ринку праці та успішну реалізацію в галузі професійної перекладацької діяльності.

Література:

1. Амеліна С., Тарасенко Р. Інновації у формуванні інформаційної компетентності перекладачів: досвід зарубіжних університетів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г.Шевченка*. Чернігів, 2016. № 140. С. 344-348.
2. Амеліна С., Тарасенко Р. Особливості формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів в аспекті підготовки до здійснення процесів локалізації програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2016. Том 53. №3. С. 49-60. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/322525579_Osoblivosti_formuvanna_informacijnoi_kompetentnosti_majbutnih_perekladaciv_v_aspekti_pidgotovki_do_zdijsnenna_procesiv_lokalizacii_programnih_produktiv
3. Антонівська М. Міжкультурна компетентність перекладача в умовах інтеграційних процесів міжнародної діяльності. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. Київ: Видавничий центр КНУКіМ, 2018. Вип. 19. С. 120-127. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kmss_2018_19_14
4. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2011. №8. С. 224-233. Режим доступу: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/58463>
5. Довгань Л. І. Модель компетентностей сучасного філолога-випускника закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Дрогобич: Вид. дім «Гельветика». Вип. 52. Т. 1. С. 232–237. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-34.>
6. Довгань Л.І. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні мет одики навчання в підгот овці фахівців: мет одологія, т еорія, досвід, проблеми*. Київ – Вінниця, 2023. Вип. 69.С. 152-163. Режим доступу: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163>
7. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 47с.
8. Іваницька М. Формування особистості перекладача: компетентнісний підхід. *Психолінгвістика*. Переяслав-Хмельницький, 2019. 26(2), 135–156. С. 14. Режим доступу: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-135-156>.



9. Калінін В.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Житомир, 2005. 20 с.

10. Ковтун О. В. Комунікативний підхід до фахової підготовки майбутніх перекладачів: від теорії до практики. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2015. № 1. С. 143-148. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_30r

11. Красуля А.В., Турчина М.В. Використання інструментів штучного інтелекту: порівняльний аналіз систем автоматизованого перекладу. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. Львів, 2020, № 8. С. 108-113. Режим доступу: http://philologyjournal.lviv.ua/archives/8_2020/17.pdf

12. Ляшина А. Роль міжкультурної комунікації у фаховій підготовці перекладачів. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 17. С. 258-265. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2019_17_31

13. Максименко Л. О. Втілення сучасних підходів у процес формування у філологів-перекладачів компетентності у письмовому перекладі наукових текстів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. К., 2017. Вип. 58. С. 93-101.

14. Мовчан Л., Головська І. Ефективна комунікація в перекладацькій діяльності. *«Молодий вчений»*. Одеса, 2024. № 6.1 (130.1). С. 51-55.

15. Наумова Ю.С., Комісаров К.Ю. Формування психологічної компетентності усного перекладача (на прикладі японської мови). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. К., 2024. Вип. 40. С. 57 – 70. Режим доступу: <http://doi.org/10.32589/2412-9283.40.2024.309803>

16. Олексієнко Л.А., Луканська Г.А. Компетентнісна парадигма професійної підготовки перекладачів в університетах Австрії. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. Дніпро, 2020. № 1 (19). С. 235-242. Режим доступу: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-28>

17. Освіта впродовж життя: тренд чи вимога часу? [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/osvita-vprodovzh-zhyttya-trend-chy-vymoga-chasu/>

18. Пилипчук М. Зміст і характеристика інноваційної професійної діяльності майбутніх перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. Т. 2. С. 276-281. Режим доступу: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/33_2020/part_2/46.pdf

19. Поскрипко Ю.А., Данченко О.Б. Компетенція і компетентність: консенсус. *Вчені записки Університету «КРОК»*. Київ, 2019, №3 (55). С. 117 – 127.

20. Приймак Л.Б. Кабаченко І.Л., Боднар О.М. Методика викладання германських мов та особливості їх перекладу. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім "Гельветика". 2022. Т. 2. Вип. 23. С. 201–206. Режим доступу: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/23/part_2/39.pdf

21. Савка І.В., Мисик Л.В. Інтеграційний підхід до підготовки кваліфікованих перекладачів у галузі права. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. Херсон, 2017. Вип. 78(3). С. 169-173.

22. Савченко О. Компетентнісний підхід у викладанні перекладу. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім "Гельветика", 2023. Випуск 27. Том 3. С. 88-94. Режим доступу: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.3.16>



23. Сисоєва С.О. Новий Закон України «Про вищу освіту»: дискусійні аспекти наукового тезаурусу. *Освітнологічний дискурс*. Київ, 2015, № 3 (11). С. 261 – 269.

24. Сімкова І.О. Сучасні підходи до підготовки майбутніх перекладачів до англомовного науково-технічного перекладу. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна*. Острог, 2012. Вип. 30. С. 285-287.

25. Федорцова О. Системний підхід до впровадження інноваційних практик у процесі підготовки майбутніх фахівців-філологів. *Молодий вчений*. Одеса, 2023. Вип. 1.1. (113.1). С. 86-87. Режим доступу: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-113.1-20>

26. Черноватий, Л. Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2014. Вип. 2. С. 84–86.

27. Шапран О.І., Мужель Д.С. Порівняльний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти Франції та України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. К., 2022. Випуск 89. С. 152 – 158. С. 157. Режим доступу: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.31>

28. Ясинська Т. Підготовка перекладачів у закладах вищої освіти у світі потреб ринку перекладацьких послуг. *Наука і освіта*. Одеса, 2023. № 4. С. 28-35. Режим доступу: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-5>.

29. Bowker L. Computer-Aided Translation. London: Routledge, 2020. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/305505584_Computer-aided_translation

30. Firouzi A. SDL Trados Studio at a Glance. Conference. URL: Conference: 1st National Conference on Modern Technology and English Language Teaching (ELT TECH 2021). Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/361484134_SDL_Trados_Studio_at_a_Glance

31. Goleman D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

32. Kramsch C. (2006). The Multilingual Subject. *International Journal of Applied Linguistics*. 2006. Vol. 16, No. 1. P. 97-110.

33. Nanivska L., Shcherba O., Pasichnyk , Kozyar M., Savka I. Future Translator Training Based on an Integrated Approach. *Journal of Education and e-Learning Research* . Asian Online Journal Publishing Group, 2020. Vol. 7, No. 4, 353-359. Режим доступу: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.74.353.359>

References:

1. Amelina S., Tarasenko R. (2016). Innovatsii u formuvanni informatsiinoi kompetentnosti perekladachiv: dosvid zarubizhnykh universytetiv. [Innovations in the formation of translators information competence : the experience of foreign universities]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T.H.Shevchenka*. Chernihiv. – *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.H. Shevchenko*, 140. 344-348. [in Ukrainian].

2. Amelina S., & Tarasenko R. (2016). Osoblyvosti formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnykh perekladachiv v aspekti pidhotovky do zdiisnennia protsesiv lokalizatsii prohramnykh produktiv [Peculiarities of forming future translators' information competence in the aspect of preparation for software localization processes' implementation]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. – *Information technologies and teaching aids*, 53 (№3), 49-60. [in Ukrainian].

3. Antonivska M. (2018). Mizhkulturna kompetentnist perekladacha v umovakh intehtratsiinykh protsesiv mizhnarodnoi diialnosti. [Intercultural competence of a translator in the context of international activities' integration processes]. *Kultura i mystetstvo u suchasnomu sviti*. – *Culture and art in the modern world*, 19, 120-127. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kmss_2018_19_14 [in Ukrainian].



4. Holovan M.S. (2011). Kompetentsiia ta kompetentnist: porivnialnyi analiz poniat. [Competency and competence: comparative analysis of concepts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. – *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8, 224–233. Retrieved from <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/58463> [in Ukrainian].

5. Dovhan L. I. (2022). Model kompetentnostei suchasnoho filoloha-vypusknika zakladu vyshchoi osvity. [Competencies model of a higher education institution's modern philologist-graduate]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. – *Current issues of the humanities*, 52 (vol. 1), 232–237. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-34>. [in Ukrainian].

6. Dovhan L.I. (2023). Suchasni pidkhody ta tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh filolohiv-perekladachiv u systemi vyshchoi osvity. [Modern approaches and trends in professional training of future philologists-translators in the higher education system]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem*. – *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 69, 152-163. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163>. [in Ukrainian].

7. Dubaseniuk O. A. (2009). Innovatsiini osvitni tekhnologii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky. *Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnologii ta metodyky*. [Innovative educational technologies and methods in the system of professional pedagogical training. *Professional pedagogical education: innovative technologies and methods*] Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka, 47 p. [in Ukrainian].

8. Ivanytska M. (2019). Formuvannia osobystosti perekladacha: kompetentnisnyi pidkhid. [Formation of the translator's personality]. *Psycholinguistics*, 26(2), 135–156. Retrieved from: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-135-156>. [in Ukrainian].

9. Kalinin V.O. (2005). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy zasobamy dialohu kultur. [Formation of a future foreign language teacher's professional competence through the means of cultural dialogue]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr, 20 p. [in Ukrainian].

10. Kovtun O. V. (2015). Komunikatyvnyi pidkhid do fakhovoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv: vid teorii do praktyky. [Communicative approach to professional training of future translators: from theory to practice]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. *Pedahohichni nauky*. – *Scientific Bulletin of the V. O. Sukhomlynsky Mykolaiv National University. Pedagogical Sciences*, 1, 143–148. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_30 [in Ukrainian].

11. Krasulia A.V., & Turchyna M.V. (2020). Vykorystannia instrumentiv shtuchnoho intelektu: porivnialnyi analiz system avtomatyzovanoho perekladu. [Using artificial intelligence tools: a comparative analysis of automated translation systems]. *Naukovyi zhurnal Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti «Lvivskyi filolohichni chasopys»*. – *Scientific journal of the Life Safeties's Lviv State University. "Lviv Philological Journal"*, 8, 108-113. Retrieved from http://philologyjournal.lviv.ua/archives/8_2020/17.pdf [in Ukrainian].

12. Liashyna A. (2019). Rol mizhkulturnoi komunikatsii u fakhovii pidhotovtsi perekladachiv [The role of intercultural communication in the professional training of translators]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii*. – *Modern research in foreign philology*, 17, 258-265. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2019_17_31 [in Ukrainian].



13. Maksymenko L. O. (2017). Vtilennia suchasnykh pidkhodiv u protses formuvannia u filolohiv-perekladachiv kompetentnosti u pysmovomu perekladi naukovykh tekstiv. [Implementation of modern approaches in the process of forming competence in written translation of scientific texts among philologists-translators]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. – *Scientific journal of the NPU named after M. P. Dragomanov*, 58, 93-101. [in Ukrainian].

14. Movchan L., & Holovska I. (2024). Efektyvna komunikatsiia v perekladatskii diialnosti. [Effective communication in translation activities]. *Molodyi vchenyi*. – *Young scientist*, 6.1 (130.1), 51-55. [in Ukrainian].

15. Naumova Yu. S., & Komisarov K. Iu. (2024). Formuvannia psykholohichnoi kompetentnosti usnogo perekladacha (na prykladi yaponskoi movy). [Formation of the translator's psychological competence (using the example of the Japanese language)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu*. – *Bulletin of the Kyiv National Linguistic University*, 40, 57 – 70. Retrieved from <http://doi.org/10.32589/2412-9283.40.2024.309803> [in Ukrainian].

16. Oleksiyenko L.A., & Lukanska H.A. (2020). Kompetentnisna paradyhma profesiinoi pidhotovky perekladachiv v universytetakh Avstrii. [Competency paradigm of translators' professional training in Austrian universities]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia»*. *Pedahohichni nauky*. – *Bulletin of the Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*. *Pedagogical Sciences*, 1 (19), 235-242. Retrieved from <http://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-28> [in Ukrainian].

17. Osvita vprodovzh zhyttia: trend chy vymoha chasu? [Lifelong learning: a trend or a necessity of the times?]. (n.d.). Retrieved from <https://osvitoria.media/experience/osvita-vprodovzh-zhyttia-trend-chy-vymoga-chasu/> [in Ukrainian]

18. Pylypchuk M. (2020). Zmist i kharakterystyka innovatsiinoi profesiinoi diialnosti maibutnikh perekladachiv. [Content and characteristics of future translators' innovative professional activities]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. – *Current issues of the humanities*, 33. vol. 2, 276-281. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/33_2020/part_2/46.pdf [in Ukrainian].

19. Poskrypko Yu.A., & Danchenko O.B. (2019). Kompetentsiia i kompetentnist: konsensus. [Competency and competence: consensus]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*. – *Academic notes of the University "KROK"*, 3 (55), 117 – 127. [in Ukrainian].

20. Pryimak L.B. Kabachenko I.L., & Bodnar O.M. (2022). Metodyka vykladannia hermanskykh mov ta osoblyvosti yikh perekladu. [Methods of teaching Germanic languages and features of their translation]. *Zakarpatski filolohichni studii*. – *Transcarpathian Philological Studies*, 2 (vol. 23), 201–206. Retrieved from http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/23/part_2/39.pdf [in Ukrainian].

21. Savka I.V., & Mysyk L.V. (2017). Intehratsiinyi pidkhid do pidhotovky kvalifikovanykh perekladachiv u haluzi prava. [An integrative approach to the training of qualified translators in the field of law]. *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]*. *Pedahohichni nauky*. – *Collection of scientific works [Kherson State University]*. *Pedagogical sciences*, 78(3), 169-173. [in Ukrainian].

22. Savchenko O. (2023). Kompetentnisnyi pidkhid u vykladanni perekladu. [Competency-based approach to teaching translation]. *Zakarpatski filolohichni studii*. – *Transcarpathian Philological Studies*, 27, vol. 3, 88-94. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.3.16> [in Ukrainian].



23. Sysoieva S.O. (2015). Novyi Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»: dyskusiini aspekty naukovooho tezaurusu. [The New Law of Ukraine “On Higher Education”: Discursive Aspects of the Scientific Thesaurus]. *Osvitohichnyi dyskurs. - Educational Discourse*, 3 (11), 261 – 269. [in Ukrainian].

24. Simkova I.O. (2012). Suchasni pidkhody do pidhotovky maibutnikh perekladachiv do anhlo movnoho naukovo-tekhnichnoho perekladu. [Modern approaches to training future translators for English-language scientific and technical translation]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriya: Filolohichna. – Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Philological*, 30, 285-287. [in Ukrainian].

25. Fedortsova O. (2023). Systemnyi pidkhid do vprovadzhennia innovatsiinykh praktyk u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv-filolohiv. [A systematic approach to the innovative practices implementation during the process of training future philologists specialists]. *Molodyi vchenyi. – Young scientist*, 1.1. (113.1), 86-87. Retrieved from <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-113.1-20> [in Ukrainian].

26. Chernovaty, L. (2014). Zmist poniattia «fakhova kompetentnist perekladacha» yak skladovoi metodyky navchannia. [The content of the concept of “professional competence of a translator” as a component of teaching methodology]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. – Bulletin of the Ivan Franko Zhytomyr State University*, 2, 84–86. [in Ukrainian].

27. Shapran O.I., & Muzhel D.S. (2022). Porivnialnyi analiz osoblyvostei profesiinoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity Frantsii ta Ukrainy. [Comparative analysis of the features of professional training of future translators in institutions of higher education in France and Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy. – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 89, 152 – 158. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.31> [in Ukrainian].

28. Yasynska T. (2023). Pidhotovka perekladachiv u zakladakh vyshchoi osvity u sviti potreb rynku perekladatskykh posluh. [Translators training in the higher educational institutions according to the needs of the language services market]. *Nauka i osvita. – Science and education*, 4, 28-35. Retrieved from <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-5>. [in Ukrainian].

29. Bowker L. (2020). Computer-Aided Translation. London: Routledge. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/305505584_Computer-aided_translation [in English].

30. Firouzi A. (2021). SDL Trados Studio at a Glance. Conference. URL: Conference: 1st National Conference on Modern Technology and English Language Teaching (ELT TECH 2021). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/361484134_SDL_Trados_Studio_at_a_Glance [in English].

31. Kramsch C. (2006). The Multilingual Subject. *International Journal of Applied Linguistics*, issue 16, vol. 1, 97-110. [in English]

32. Goleman D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books. [in English].

33. Nanivska L., Shcherba O., Pasichnyk, Kozyar M., & Savka I. (2020). Future Translator Training Based on an Integrated Approach. *Journal of Education and e-Learning Research*, issue 7, vol. 4, 353-359. Retrieved from <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.74.353.359> [in English].



УДК 378.937

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-733-746](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-733-746)

Адамова Ганна Володимирівна кандидат педагогічних наук, декан факультету лінгвістики та перекладу, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, тел.: (063) 260-17-60, <https://orcid.org/0000-0003-4411-84>.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню специфіки організаційно-методичного аспекту підготовки майбутніх викладачів іноземної мови до студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти на основі аналізу зарубіжних і вітчизняних лінгводидактичних концепцій вдосконалення іншомовної освіти.

Продемонстровано, що формування готовності провідних суб'єктів вищої освіти, які задіяні у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземних мов, до співпраці у мовах зміненого – студентоцентрованого навчання, набуває особливої соціально-педагогічної значущості. Це актуалізує пошуки нових лінгводидактичних моделей, принципів, методів і форм демократизації й гуманізації нині діючої та жорстко детермінованої системи навчання студентів факультетів іноземних мов та романо-германської філології, що функціонують у вітчизняних університетах у напрямку підтримки їхньої освітньої автономії, належного психолого-педагогічного й лінгвометодичного супроводу самостійно обраних індивідуальних освітніх маршрутів тощо.

Студентоцентрований підхід розглядається в якості перспективної філософсько-педагогічної платформи розвитку вищої філологічної освіти в умовах розвитку сучасного суспільства, в якому домінують інформаційно-комунікативні й цифрові технології, тому що він зумовлює необхідність трансформації традиційного навчання на інноваційне (автономне, само-спрямоване, змішане, дистанційне).

Узагальнено, що трансформація підготовки майбутніх викладачів іноземної мови на засадах студентоцентрованого підходу передбачає суттєві організаційно-методичні зміни, серед яких:

– зміщення акценту з науково-теоретичного на практико й контекстно зорієнтований формат навчання загальних, фахових і професійно-педагогічних дисциплін, спрямованих на формування й розвиток заявлених у освітній програмі компетентностей й програмних результатів навчання;



– делегування відповідальності за стан організації та якості прикінцевих результатів освітнього процесу від викладачів до здобувачів закладу вищої освіти, які мають зробити самостійний вибір і докласти власних зусиль до успішної реалізації індивідуального освітнього маршруту, опановуючи загальні та спеціальні дисципліни, необхідні для ефективного здійснення різноманітних функцій професійної діяльності;

– переорієнтація фокусу навчально-пізнавальної діяльності із сприйняття та засвоєння теорії через запам'ятовування і відтворення готових знань на самостійне оволодіння універсальними способами розумових і практичних дій, що складають структуру провідних компонентів їхньої вторинної мовної особистості (лінгвістичного, соціокультурного, мовленнєво-комунікативного, стратегічного, полікультурного та ін.) та професіоналізму діяльності як суб'єкта іншомовної освіти шляхом застосування індивідуальних стратегій, автономного стилю пізнання, досконалого використання новітніх інформаційно-комунікативних технологій і цифрових ресурсів.

Ключові слова: студентоцентрований підхід, студентоцентроване навчання, автономія, індивідуалізація, підготовка майбутніх викладачів іноземної мови до студентоцентрованого навчання, організаційно-методичний аспект навчання іноземної мови, інтерактивні техніки.

Adamova Hanna Volodymyrivna Doktor filosofii, Dean of the Faculty of Linguistics and Translation, International Humanitarian University, Odesa, tel.: (063) 260-17-60, <https://orcid.org/0000-0003-4411-84>.

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECT OF PREPARING FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS FOR STUDENT-CENTERED LEARNING

Abstract. The article highlights the specifics of the organizational and methodological aspects of preparing future foreign language teachers for student-centered learning in higher education institutions. The study is based on an analysis of both foreign and domestic linguodidactic concepts for improving foreign language education.

The student-centered approach is considered a promising philosophical and pedagogical platform for developing higher philological education in modern society, which is dominated by information and communication technologies (ICT) and digital advancements. This approach necessitates transforming traditional education into innovative formats, such as autonomous, self-directed, blended, and distance learning.



It is demonstrated that the transformation of future foreign language teacher training based on the student-centered approach requires significant organizational and methodological changes, including:

- shifting the focus from theoretical instruction to a practice-oriented and context-driven learning format in general, specialized, and professional-pedagogical disciplines aimed at developing the competencies and learning outcomes stated in the educational program;

- transferring responsibility for the organization and quality of final educational outcomes from teachers to students, who must make independent choices and apply personal effort to successfully implement their individual educational trajectories while mastering general and specialized disciplines essential for effective professional activity;

- reorienting students' learning activities from passive knowledge reception, memorization, and reproduction to independent mastery of universal cognitive and practical skills. These skills shape the key components of their secondary linguistic identity (linguistic, sociocultural, communicative, strategic, multicultural, etc.) and professional competence as educators. This transformation is facilitated through the application of individual strategies, an autonomous learning style, and the effective use of modern ICT and digital resources.

It is concluded that preparing future foreign language teachers for collaborative partnership within the framework of student-centered learning is of particular socio-pedagogical significance. This highlights the need to explore new linguodidactic models, principles, methods, and strategies for democratizing and humanizing the currently highly structured system of training students in foreign language and Romance-Germanic philology faculties. These changes aim to support students' educational autonomy, provide appropriate psychological, pedagogical, and methodological guidance, and facilitate the successful implementation of self-directed educational paths.

Keywords: student-centered approach, student-centered learning, autonomy, individualization, preparation of future foreign language teachers for student-centered learning, organizational and methodological aspects of foreign language teaching, innovative interactive techniques.

Постановка проблеми. Перспективний розвиток національної системи вищої освіти, відбуваючись стрімким темпом, увиразнюється як в концептуальному переосмисленні сутності та способів організації освітнього процесу у вищій школі в умовах функціонування суспільства нової – цифрової епохи, так і в творчому освоєнні новітніх технологій та застосуванні універсальних стратегій в контексті сучасних міжнародних освітніх трендів. Згідно останніх, забезпечення сталого особистісного



розвитку, що уможливлює успішне життя в майбутньому, зумовлює заклади вищої освіти забезпечити стимулювання потреби здобувачів навчатися впродовж життя на основі розвитку здатності до освітньої автономії та вдосконалення способів самостійної навчально-пізнавальної, пошуково-евристичної й інноваційно-дослідницької діяльності як суб'єктів незалежного, передусім студентоцентрованого навчання, про що йдеться у державних засадничих документах (Закони України «Про вищу освіту», «Про освіту»; укази Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020», «Про Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки»).

Крім того, розширення міжнародних відносин і ділових контактів нашої держави з країнами європейського союзу й дальнього зарубіжжя, всесвітня освітня й цифрова глобалізація значно прискорює процес заміни традиційного навчання на альтернативні моделі інноваційного – студентоцентрованого навчання. Це відбувається завдяки підвищенню в змісті вищої освіти евристичної ролі і значущості досконалого вивчення іноземних мов, більш широкому використанню новітніх освітніх технологій та інформаційно-цифрових ресурсів, що забезпечує можливість ефективної міжособистісної комунікації й партнерської взаємодії провідних суб'єктів освітнього процесу на основі використання нестандартних інтерактивних форм і технік, а також засобів віртуальної реальності й штучного інтелекту.

В означеному контексті, формування готовності провідних суб'єктів вищої освіти, які задіяні у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземних мов, до співпраці у мовах зміненого – студентоцентрованого навчання, набуває особливої соціально-педагогічної значущості. Це актуалізує пошуки нових лінгводидактичних моделей, принципів, методів і форм демократизації й гуманізації нині діючої та жорстко детермінованої системи навчання студентів факультетів іноземних мов та романо-германської філології, що функціонують у вітчизняних університетах у напрямку підтримки їхньої освітньої автономії, належного психолого-педагогічного й лінгвометодичного супроводу самостійно обраних індивідуальних освітніх маршрутів тощо.

Актуальність означеного аспекту проблеми підсилюється не тільки переходом на змішану й дистанційну форми навчання здобувачів другого – магістерського рівня вищої освіти спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.043 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська», з пріоритетним використанням новітніх освітніх технологій та цифрових ресурсів і платформ, що містяться у вільному доступі, але й значним збільшенням кількості навчальних годин, відведених на їхню



самостійну роботу з кожної компоненти освітньої програми, відповідно навчальних планів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення зарубіжних джерел засвідчує, що проблема переходу вищої освіти на різні моделі студентоцентрованого навчання займає чільне місце в переліку науково-педагогічних досліджень американських та європейських експертів (П. Гінніс, С. Лі, А. Карпінська, К. Ковальчук, А. Жалдак, Д. Степхенсон, В. Врублевська), які висвітили певним чином його специфічні особливості. Найбільш дискусійні питання, які стосуються як методологічних, так і організаційно-методичних засад студентоцентрованого навчання, приваблювали увагу й українських вчених (В. Бахрушин, О. Біляковська, К. Біницька, В. Добров, О. Заблоцька, В. Кремень, Т. Купрій, Ю. Рашкевич, Н. Сінельнікова, С. Степаненко, Ж. Таланова, Г. Удовіченко), які намагалися обґрунтувати його найбільш доцільні елементи.

Суттєво, що в західних країнах ознаки студентоцентрованого навчання досліджувалися в контексті розробки ефективних стратегій, форм та методів індивідуалізації освіти дорослих (Е. Еш, Г. Камілері, К. Куча, Д. Нунан, Д. Рідлі, Р. Сміт), а також під час створення авторських теорій індивідуалізованого (А. Брандт, П. Блек, Д. Буд, Дж. Джонс, І. Денхоф, К. Еверхард, Л. Кукер, Л. Мерфі, Е. Руеленс, Е. Ушиода) та автономного (Г. Холек) навчання. При цьому, ідеї Г. Холека щодо навчальної автономії знайшли свою подальшу конкретизацію і доповнення в контексті осучаснення методики навчання іноземних мов, до чого доклали зусиль такі відомі зарубіжні дослідники, як: П. Бенсон, А. Буркерт, Л. Дам, Л. Дікінсон, С. Котерал, Д. Літл, Б. Сінклер, а також науковці, які вивчали вплив і значення самооцінювання та рефлексії у процесі формування умінь, необхідних для автономного навчання, серед яких: М. Андраде, Дж. Боуен, Д. Боуд, М. Тацинарі та ін.

Дослідження українських лінгводидактів також збагатили концептуальні положення сучасної теорії іншомовної освіти на засадах принципів:

- автолінгводидактики (О. Яцишин), що сприяє активізації внутрішніх особистісних трансформацій, таких як саморегулювання, саморефлексія, самопізнання, зміна структури Я-концепції;
- індивідуалізації навчання іноземних мов (О. Биконя, О. Коваленко, С. Ніколаєва, С. Мелікова, Н. Прасол, О. Тарнопольський);
- автономії навчання, що охоплюють як особливості впровадження її елементів в самостійну роботу здобувачів іншомовної освіти (О. Бігіч, І. Волобуєва, І. Задорожна, Т. Караєва, О. Тарнопольський), так і дидактичні умови й засоби її формування та розвитку (Н. Гагіна, Н. Дмитренко, З. Соломко, Т. Северіна, О. Чехратова, Т. Цимбал).



Натомість, масова освітня практика, більшість публікацій свідчить про те, що попри накопичений позитивний досвід й потужні теоретичні розробки, концептуальні засади й стратегії автономного й студенто-центрованого навчання недостатньою мірою усвідомлені провідними суб'єктами освітнього процесу, у тому числі й тими, хто є задіяними у підготовці майбутніх викладачів іноземної мови для закладів вищої освіти.

Мета статті – висвітлити організаційно-методичний аспект підготовки майбутніх викладачів іноземної мови до студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи студентоцентрований підхід в якості перспективної філософсько-педагогічної платформи розвитку вищої філологічної освіти в умовах розвитку сучасного суспільства, в якому домінують інформаційно-комунікативні й цифрові технології, що зумовили необхідність трансформації традиційного навчання на інноваційне (автономне, самоспрямоване, змішане, дистанційне), стає очевидним, що ролі основних учасників освітнього процесу зазнають кардинальних змін в напрямку перерозподілу їх повноважень таким чином, щоб перетворити здобувачів вищої освіти з об'єктів виховного впливу на активних і відповідальних суб'єктів власного особистісного й професійного саморозвитку в ціннісно-культурному академічному середовищі вищої школи. Згідно Закону України «Про вищу освіту», студентоцентроване навчання – «підхід до організації освітнього процесу, що передбачає:

- заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії;
- побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [1].

Значущість трансформації традиційної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти на формат студентоцентрованого навчання висвітлює також і професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти», в якому зазначено, що найнижча – посада асистента «вимагає опанування особою вже під час університетської фахової (предметної) та психолого-педагогічної підготовки певних посадових функцій і відповідних їм компетентностей» [4]. Останні структуровано у вигляді системи:

- професійно важливих знань, які стосуються «предметної області, актуальних наукових досліджень та сучасних практик; вимог до організації освітнього процесу; змісту стандартів вищої освіти та освітніх програм; специфіки та тенденцій викладання у вищій школі; специфіки та технік консультування здобувачів вищої освіти»;



– загальнодидактичних умінь, необхідних для викладання («доносити інформацію; обирати та застосовувати методи, технології та засоби (цифрові) навчання; організовувати індивідуальну та групову роботу здобувачів вищої освіти; залучати їх до активної участі в освітньому процесі; управляти груповою динамікою; враховувати принципи інклюзивності у вищій освіті») та консультування («обирати методи, технології та засоби, доцільні під час організації і проведення індивідуальних і групових консультацій здобувачів вищої освіти; надавати рекомендації щодо їхнього навчання»);

– методичних умінь, що надають змогу «упорядковувати зміст навчально-методичних матеріалів; створювати нові навчально-методичні матеріали з використанням цифрових засобів»;

– психологічних навичок, що дозволяють «заохочувати допитливість здобувачів; проявляти відкритість, емпатію; взаємодіяти з групою, узгоджувати інтереси та позиції різних сторін»;

– морально-етичних якостей, які зумовлюють «відповідальність за якість викладання та консультування, їх вдосконалення; дотримання настанов професійної етики й академічної доброчесності, неупередженості й об'єктивності як при оцінюванні академічних досягнень здобутків вищої освіти, так і власних дій, у тому числі й стосовно особистого професійного розвитку» [4].

Як закономірний наслідок, випускники магістерських програм за спеціальністю 035 Філологія, в яких передбачена їхня цілеспрямована психолого-педагогічна й методична підготовка в якості викладачів іноземної мови для закладів вищої освіти, мають бути здатними і готовими до впровадження студентоцентрованого навчання. Останнє передбачає наявність не тільки означених вище професійно орієнтованих систем знань, умінь і навичок, але й особистостого досвіду щодо вияву навчальної автономії.

Не випадково, тому, пропонуючи здобувачам вищої освіти спеціальності «Філологія» розширити свій індивідуальний досвід щодо вияву навчальної автономії в рамках навчання фахових і мовних дисциплін на засадах студентоцентрованого підходу, ми застосували пропозиції О. Тарнопольського. Останні стосуються організації самостійної діяльності тих, хто набуває іншомовної комунікативної компетентності під час проходження ґрунтовної теоретико-практичної лінгвістичної підготовки, здобуваючи кваліфікацію філолога як майбутнього викладача іноземної мови. Згідно позиції науковця, кожен із здобувачів вищої освіти під час опанування іноземної мови як предмету майбутньої викладацької діяльності може виявляти певний рівень готовності до студентоцентрованого



навчання в залежності від міри розвиненості здатності до самостійності й незалежності як основних ознак «навчальної автономії», а саме:

– нульовий рівень – «повної підпорядкованості викладачеві (teacher-dependent part)», який, домінуючи в освітньому процесі під час проведення навчальних занять з фахових і професійно орієнтованих дисциплін, власноруч його «планує, організує, контролює й оцінює»;

– рівень групової автономії, коли впродовж освітнього процесу «проектувальні, організаційні, виконавчі та контролюючі функції перекладаються головним чином на групу, міні-групу або пару найбільш мотивованих і активних здобувачів» іншомовної освіти, які працюють разом, самі визначають цілі та засоби їх реалізації під час занять, залишаючи викладачу роль консультанта;

– рівень індивідуальної автономії, який фіксує здатність і можливість кожного з учасників освітнього процесу «самостійно приймати рішення щодо вибору цілей, задач, змісту і методів свого навчання іноземної мови, відповідних особистим потребам, а викладач лише відіграє роль «живого словника» (тьютора), перетворюючись в помічника, фасилітатора (facilitator)». При цьому рівні автономності здобувачів вищої освіти, втручання викладача в освітній процес у вигляді підказок, вказівок, інструкцій, побажань, рекомендацій, що направляють їхню навчальну діяльність, хоча і необхідне, але «все далі відходить на задній план» [7, с. 13].

Врахування вказаної вище особливості зумовлює необхідність диференціації та індивідуалізації процесу фахової підготовки майбутніх викладачів іноземної мови, оскільки з огляду на їхні інтереси і плани на професійну діяльність та індивідуально-психологічні особливості, вибір цілей, змісту і методів вивчення як першої, так і другої мов і культур, у всіх суб'єктів освітнього процесу не може співпадати повністю через відмінність набутого досвіду іншомовної й міжкультурної комунікації, лінгвістичних і педагогічних здібностей. Через це, враховуючи наявні відмінності у рівнях прояву навчальної автономності, вбачається актуальною пропозиція О. Тарнопольського щодо поетапності формування особистості майбутніх викладачів іноземної мови як суб'єктів міжкультурної й іншомовної комунікації, що дозволяє поступово переводити їх з нижчого ступеня оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (B1 і B2) на вищій (C1 і C2) наступним чином:

– на першому етапі, спрямованому на розвиток вмінь вчитися самостійно під час оволодіння основною мовою і спілкуванням нею, провідною ціллю має бути формування оптимальних навчальних стратегій (learning strategies) задля досягнення бажаних результатів навчання, як стосовно розподілу свого часу, так і активізації наявних індивідуальних та освітніх ресурсів;



– на другому етапі, ґрунтованому на актах самодоступу (self-access), під яким розуміється процес, базований на використанні стратегій самонавчання основної мови, яке проходить індивідуально або у співпраці з іншими учасниками іншомовної комунікації (у т.ч. у спеціальних навчальних ресурсних центрах (self-access centers), де можна отримати консультації, скористатися програмним забезпеченням, розробленим за спеціальними методиками) за допомогою певних навчальних засобів і цифрових ресурсів (підручник, інтернет, комп'ютерні програми, відеоматеріали та ін.), реалізуються нові можливості щодо» вдосконалення самостійної роботи та мотивації користувачів мови до опосередкованого засвоєння знань через мову, яка вивчається, і яка є відтворенням культури народу»;

– на третьому етапі, який охоплює автономну творчу діяльність, яка не має обмежень, здобувачі вищої освіти «самостійно вирішують проблемні творчі завдання засобами мови, яку вони вивчають», оскільки така діяльність може пронизувати весь освітній процес і залежить лише «від кількості творчих завдань проблемного характеру, що пропонуються для виконання» [7, с. 12].

Експериментальне впровадження моделей студентоцентрованого навчання дисциплін іншомовної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови засвідчило, що аудиторна робота з ними переважно базується на автономії нульового й першого рівнів, а позааудиторна діяльність з фахових дисциплін – на другому і третьому рівнях. Зумовлено це тим, що виконання майбутніми філологами самостійної роботи поза аудиторії і їхня індивідуальна підготовка до участі в семінарських і практичних заняттях пов'язані з обговоренням в аудиторії (рівень групової автономії), тоді як оволодіння найбільш пріоритетними й найскладнішими – креативними здібностями й метакогнітивними вміннями, мають індивідуально-творчий характер, що переважно залежить лише від конкретної особистості здобувача вищої освіти. Остання в умовах студентоцентрованої іншомовної підготовки має можливість вияву більш повної автономії під час здійснення власної навчальної, пізнавально-пошукової, самостійно-дослідницької й креативно-творчої діяльності, що також передбачає доцільність не тільки консультацій, але й тьюторської або наставницької допомоги викладачів та інших здобувачів вищої освіти у разі потреби.

Прикладом організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів іншомовної освіти в контексті студентоцентрованого навчання може слугувати апробована в нашому досвіді інтерактивна техніка «Fishbone», що в перекладі означає «Скелет риби» [3]. Остання, базуючись на ідеї відомого теоретика менеджменту – японського професора Каору Ісікава,



який для аналізу якості та покращення різноманітних промислових процесів запропонував «схематичну діаграму у формі риб'ячого скелету як інструменту відкриття істини», дозволяє здобувачам відчувати власну автономність і досягти більш значущих результатів при виконанні нестандартних завдань самостійної роботи, які потребують використання аналітико-синтетичних умінь та інтелектуально-творчих здібностей.

Інтерактивна техніка «Fishbone» розглядалася в нашому викладацькому досвіді як потужний дидактичний інструмент розвитку логічного й критичного мислення, який сприяє розвитку навичок роботи здобувачів іншомовної освіти з інформацією шляхом активізації здатності бачити, виокремлювати, формулювати й розв'язувати проблеми. При цьому, найбільш складним елементом евристичного пошуку, передбаченого в межах означеної техніки, є встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктом аналізу й чинниками, здатними впливати на нього, що вимагало від здобувачів обґрунтованого вибору версій і добору аргументів для підтвердження об'єктивності власних суджень й остаточних умовиводів.

За нашими спостереженнями, основні переваги інтерактивної техніки «Fishbone» полягають у тому, що під час її застосування на заняттях з іноземних мов відбувається формування провідних якостей здобувачів вищої освіти як суб'єктів студентоцентрованого навчання, тому що остання забезпечує:

- візуалізацію взаємозв'язків між причинами та наслідками;
- набуття вмінь визначати чинники за ступенем їх значущості (ранжувати аспекти проблеми);
- формування здатності висувати гіпотези й знаходити аргументи для підтвердження власного рішення з будь-якої складної ситуації, генерувати нові ідеї;
- створення евристичного й розвивально-виховного освітнього середовища;
- розвиток творчої уяви та інтуїції, рефлексивного, логічного й критичного мислення здобувачів;
- ефективну партнерську взаємодію та співпрацю здобувачів у парах або мікрогрупах.

Ще одним прикладом, доцільним для демонстрації переходу провідних суб'єктів освітнього процесу на взаємодію, відповідну настановам студентоцентрованого підходу, вважаємо інтерактивну техніку «Silent Way» (мовчазний метод, тихий шлях), запропоновану відомим представником когнітивізму Каледом Гатеньо [2]. Вчений, розробляючи теорію самостійного та автономного вивчення іноземної мови на засадах широкого



використання наочності, візуалізації й асоціативності за допомогою кольору і карток, вважаю, що в студентів слід розвивати самостійність і відповідальність, через що вони повинні постійно співпрацювати один з одним в процесі розв'язання мовних завдань, активно використовуючи під час говоріння засвоєну й нову лексику.

Апробація техніки «The Silent Way» засвідчила, що, з одного боку, в її основу закладено «метод тихого (мовчазного) навчання іноземної мови без вербального втручання викладача», впродовж реалізації якого його домінуючі психологічні характеристики практично не впливають на рівень засвоєння матеріалу студентами. Викладач на початку заняття має лише задавати певний когнітивний та емоційно-мотиваційний імпульс, надаючи студентам більші можливості для живого іншомовного спілкування упродовж виконання запропонованих мовних завдань, мінімізуючи свою іншомовну діяльність в аудиторії, відводячи на своє говоріння лише 10% навчального часу.

З іншого боку, використання техніки «Silent Way» характеризується не тільки комунікативно-діалогічним, але й проблемно-пошуковим підходом до організації навчання іноземної мови, в процесі якого викладач не нав'язує власну точку зору, а створюючи атмосферу доброзичливості, довіри, взаємодопомоги і творчості, зосереджує увагу і пізнавальну активність студентів на самостійне відкриття певних особливостей і навіть тенденцій у розвитку іноземної мови, яка вивчається. Отже, за допомогою наявних навчальних ресурсів (підручник, інтернет, комп'ютерні програми, відеоматеріали, цифрові платформи та ін.) викладач одночасно спонукає здобувачів знаходити свої власні оптимальні шляхи пізнання іноземної мови, вдосконалювати індивідуальні навчальні стратегії (learning strategies) та способи особистісного самовираження як вторинної мовної особистості, вільно застосовувати як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, постава, емоції, образи) засоби, властиві носіям мови. Крім цього, техніка «Silent Way» дозволяє подолати низку психологічних бар'єрів шляхом адаптації кожного, хто опановує іноземну мову, до іншомовного комунікативного середовища інших студентів.

Загалом, систематичне застосування інтерактивних технік на заняттях з фахових дисциплін, включених до ОПП 035 Філологія, сприяло набуттю майбутніми викладачами іноземної мови властивостей суб'єкта, здатного до партнерської взаємодії та організаційно-методичного забезпечення процесу студентоцентрованого навчання здобувачів вищої освіти, оскільки в їхній особистості відбувалися трансформації, відповідні параметрам автономності й незалежності, а саме:

– орієнтація впродовж опанування обов'язкових та вибірових компонент освітньої програми на задоволення особистісних потреб та



інтересів, досягнення необхідних для успішного майбутнього й професійного зростання результатів навчання у вигляді загальних, фахових та спеціалізованих компетентностей шляхом здійснення відповідних трансформацій своєї свідомості, особистості і діяльності;

- пізнавальна активність в освітньому процесі, спрямована на пошук найбільш конструктивних способів вирішення когнітивних дилем;

- готовність до самостійного вибору й проектування індивідуального освітнього маршруту, психологічна стресостійкість під час практичної реалізації його траєкторій;

- здатність встановлювати партнерські взаємозв'язки, виявляючи повагу і розуміння інших, утримувати баланс між соціальним та індивідуальним підходами до навчання;

- спроможність усвідомлювати принципи, індивідуальні стратегії й стилі навчання іноземної мови, використовувати власний творчий потенціал і доробки інноваційно-педагогічного досвіду задля покращення й вдосконалення власної іншомовної комунікативної та лінгвометодичної компетентності.

Висновки. Отже, сучасно орієнтована фахова підготовка здобувачів вищої освіти спеціальності 035 «Філологія» спеціалізації 035.043 «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська» передбачає передусім застосування засобів студентоцентрованого навчання як загальнонаукових, так і фахових (професійно орієнтованих) дисциплін, вимагаючи від них вияву вищих рівнів автономності. Остання, відображуючи усвідомлення наданих академічних прав та внутрішньої незалежності, зумовлює як готовність самостійно приймати рішення в процесі виконання творчих і нестандартних професійно орієнтованих завдань на основі врахування набутого життєвого досвіду, так і виявляти здатність планувати, оцінювати, корегувати й вдосконалювати свої інтелектуальні й практичні дії, нести відповідальність за здобуті компетентності, пов'язані з полікультурною іншомовною комунікацією та професійно-педагогічною діяльністю.

Таким чином, правомірно заключити, що перехід у професійній підготовці майбутніх викладачів іноземної мови на засади студентоцентрованого підходу під час їхньої магістерської підготовки передбачає суттєві організаційні зміни освітнього процесу, серед яких:

- зміщення акценту з науково-теоретичного на практико й контекстно зорієнтований формат навчання загальних, фахових і професійно-педагогічних дисциплін, спрямованих на формування й розвиток заявлених у освітній програмі компетентностей й програмних результатів навчання;

- делегування відповідальності за стан організації та якість прикінцевих результатів освітнього процесу від викладачів до здобувачів закладу



вищої освіти, які мають зробити самостійний вибір і докласти власних зусиль до успішної реалізації індивідуального освітнього маршруту, опановуючи загальні та спеціальні дисципліни, необхідні для ефективного здійснення різноманітних функцій професійної діяльності;

– переорієнтація фокусу навчально-пізнавальної діяльності із сприйняття та засвоєння теорії через запам'ятовування і відтворення готових знань на самостійне оволодіння універсальними способами розумових і практичних дій, що складають структуру провідних компонентів їхньої вторинної мовної особистості (лінгвістичного, соціокультурного, мовленнєво-комунікативного, стратегічного, полікультурного та ін.) та професіоналізму діяльності як суб'єкта іншомовної освіти шляхом застосування індивідуальних стратегій і стилів пізнання, досконалого використання новітніх інформаційно-комунікативних технологій і цифрових ресурсів.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Дюс Н.П. Мовчазний метод як інноваційний підхід при вивченні іноземної мови. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15805/1/137_Dius.pdf.
3. Метод для критичного аналізу інформації Fishbone. URL: <https://naurok.com.ua/post/metod-dlya-kritichnogo-analizu-informaci-fishbone>.
4. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти». URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/933/93388/671b468b176c8465976827.pdf>.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. URL: www.coe.int/lang-cef.
6. Student-Centered Learning – Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions. Brussels, 2010. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/background-paper-to-the-eua-bologna-statement-2018.pdf>.
7. Tarnopolsky O. The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme. *Independence. New sletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group*. 2001. Issue 29. P. 3-17.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]
2. Dius N.P. Movchaznyi metod yak innovatsiinyi pidkhid pry vyvchenni inozemnoi movy [The Silent Method as an Innovative Approach to Learning a Foreign Language]. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15805/1/137_Dius.pdf.
3. Metod dlia krytychnoho analizu informatsii Fishbone [Method for Critical Analysis of Information: Fishbone]. URL: <https://naurok.com.ua/post/metod-dlya-kritichnogo-analizu-informaci-fishbone>.
4. Profesiyniy standart «Vykladach zakladu vyshchoi osvity» [Professional Standard "Higher Education Institution Lecturer"]. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/933/93388/671b468b176c8465976827.pdf>.



5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. URL: www.coe.int/lang-cef.

6. Student-Centered Learning – Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions. Brussels, 2010. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/background-paper-to-the-eua-bologna-statement-2018.pdf>.

7. Tarnopolsky O. The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme. *Independence. New sletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group*. 2001. Issue 29. P. 3-17.



УДК 378.1:37.014.5+355.23+331.101.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-747-763](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-747-763)

Артюх Олександр Миколайович кандидат технічних наук, доцент кафедри «Автомобілі, теплові двигуни та гібридні енергетичні установки» НУ «Запорізька політехніка», м. Запоріжжя, тел.: (061) 764–26–47, <https://orcid.org/0000-0002-5043-7038>

Воронюк Ірина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки НУ «Запорізька політехніка», м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0003-2900-7700>

Дударенко Ольга Василівна кандидат технічних наук, доцент кафедри «Автомобілі, теплові двигуни та гібридні енергетичні установки» НУ «Запорізька політехніка», м. Запоріжжя, тел.: (061) 764–26–47, <https://orcid.org/0000-0003-3072-7748>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ–МАГІСТРІВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню впливу воєнного стану на систему вищої освіти України, зокрема на технічні університети прифронтових регіонів, таких як Запоріжжя, Херсон, Миколаїв, Харків та Суми. У роботі детально проаналізовано наслідки бойових дій, які призвели до руйнування інфраструктури, масової міграції студентів і викладачів, економічних труднощів та значного психологічного навантаження, що істотно впливає на організацію навчального процесу. Автори розглядають як безпосередні виклики (перехід на дистанційне та гібридне навчання, адаптацію навчальних програм, організаційні проблеми та технічні обмеження), так і психологічні наслідки війни, зокрема стрес і емоційне вигорання учасників освітнього процесу.

У статті запропоновано комплексний аналіз заходів, спрямованих на адаптацію навчального процесу до нових умов. Серед них – упровадження дистанційного навчання за допомогою платформ Zoom, Microsoft Teams та інших систем управління навчанням, модернізація навчальних програм з урахуванням актуальних потреб, інтеграція практичних курсів із кібербезпеки, управління кризовими ситуаціями та психологічної підтримки. Особливу увагу приділено необхідності забезпечення технічними засобами



студентів і викладачів, наприклад доступу до інтернету та сучасних освітніх ресурсів, що є важливим фактором для підтримки якості навчання в умовах обмеженого фізичного контакту.

Автори також окреслюють роль міжнародної співпраці, яка дозволяє університетам отримувати доступ до додаткових ресурсів, брати участь у спільних дослідницьких проєктах та обмінюватися досвідом із закордонними партнерами, що сприяє гармонізації освітніх стандартів з європейськими вимогами. На основі аналізу викликів і впроваджених заходів у статті сформульовано методичні, організаційні, технічні та соціальні рекомендації для покращення адаптації освітнього процесу під час війни.

Особливу увагу приділено стратегічному значенню підготовки висококваліфікованих технічних кадрів для повоєнного відновлення України. Фахівці у галузях машинобудування, енергетики, ІТ, кібербезпеки та інших технічних напрямків мають стати ключовим чинником модернізації зруйнованої інфраструктури, впровадження інноваційних технологій і забезпечення національної безпеки. Тож стаття підкреслює, що комплексний підхід до адаптації навчального процесу та інвестиції в сучасну технічну освіту є передумовою сталого розвитку країни та інтеграції України у світову економіку у повоєнний період.

Ключові слова: вища освіта, технічні університети, воєнний стан, адаптація навчального процесу, дистанційне навчання, психологічні аспекти освіти, стрес і мотивація студентів, психологічна підтримка викладачів, інноваційні освітні технології, кадровий потенціал України.

Artyukh Oleksandr Mykolayovych Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Faculty of Transport, Department of Automobiles, Heat Engines and Hybrid Power Plants, National University «Zaporizhzhia Polytecnic», Zaporizhzhia, tel.: (061) 764–26–47, <https://orcid.org/0000-0002-5043-7038>

Voroniuk Iryna Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies and General Language Preparation, National University “Zaporizhzhia Polytecnic” Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0003-2900-7700>

Dudarenko, Olga Vasylivna Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Faculty of Transport, Department of Automobiles, Heat Engines and Hybrid Power Plants, National University «Zaporizhzhia Polytecnic», Zaporizhzhia, tel.: (061) 764–26–47, <https://orcid.org/0000-0003-3072-7748>



FEATURES OF MASTER'S STUDENTS' TRAINING AT TECHNICAL UNIVERSITIES IN UKRAINE DURING MARTIAL LAW

Abstract. Abstract. The present article is devoted to studying the impact of martial law on Ukraine's higher education system, with a particular focus on technical universities in frontline regions such as Zaporizhzhia, Kherson, Mykolaiv, Kharkiv, and Sumy. The paper provides a detailed analysis of the consequences of hostilities, which have led to the destruction of infrastructure, mass migration of students and faculty, economic difficulties, and significant psychological strain—all of which substantially affect the organization of the educational process. The author examines both the immediate challenges (such as the transition to distance and hybrid learning, adaptation of academic programs, organizational issues, and technical limitations) and the psychological effects of the war, including stress and emotional burnout among participants in the educational process.

The article offers a comprehensive analysis of the measures aimed at adapting the educational process to new conditions. These measures include the implementation of distance learning via platforms such as Zoom, Microsoft Teams, and other learning management systems; the modernization of academic programs in line with current needs; and the integration of practical courses in cybersecurity, crisis management, and psychological support. Special attention is given to the necessity of providing students and faculty with the technical means to access the internet and modern educational resources, a critical factor in maintaining the quality of education under conditions of limited physical interaction.

The authors also outline the role of international cooperation, which enables universities to access additional resources, participate in joint research projects, and exchange experiences with foreign partners, thereby contributing to the harmonization of educational standards with European requirements. Based on an analysis of the challenges and the measures implemented, the article formulates methodological, organizational, technical, and social recommendations for improving the adaptation of the educational process during the war.

Special emphasis is placed on the strategic importance of training highly qualified technical personnel for Ukraine's post-war reconstruction. Specialists in fields such as mechanical engineering, energy, IT, cybersecurity, and other technical areas are expected to become key factors in modernizing the destroyed infrastructure, implementing innovative technologies, and ensuring national security. Thus, the article underlines that a comprehensive approach to adapting the educational process and investing in modern technical education is a



prerequisite for the sustainable development of the country and Ukraine's integration into the global economy in the post-war period.

Keywords: higher education, technical universities, martial law, adaptation of the educational process, distance learning, psychological aspects of education, stress and student motivation, psychological support for teachers, innovative educational technologies, human resources potential of Ukraine.

Постановка проблеми. В умовах воєнного стану, в якому опинилася Україна, система вищої освіти зіштовхнулася з безпрецедентними викликами. Військові дії на території країни призвели до значних змін у соціальній, економічній та освітній сферах.

Зокрема технічні університети, які відіграють ключову роль у підготовці висококваліфікованих кадрів для промисловості, енергетики, ІТ та інших стратегічно важливих галузей, змушені адаптуватися до нових реалій. Це робить дослідження особливостей підготовки магістрів у технічних університетах України в умовах воєнного стану вкрай актуальним.

Воєнний стан суттєво вплинув на систему вищої освіти. Серед основних наслідків можна виділити:

- масову внутрішню та зовнішню міграцію студентів і викладачів, що призвело до зміни структури навчальних груп і необхідності впровадження гібридних форм навчання;
- руйнування інфраструктури деяких навчальних закладів, розташованих у зонах активних бойових дій, що потребувало перерозподілу ресурсів і студентів між університетами;
- психологічні навантаження на студентів і викладачів, які впливають на мотивацію та ефективність освітнього процесу;
- необхідність інтеграції нових технологій для забезпечення безперервності навчання, включно з дистанційними та онлайн-форматами.

Станом на 1 січня 2024 року в Україні навчалось 641 тисяча студентів, з яких 91,7% відвідували державні університети, а 8,3% – приватні заклади вищої освіти. 2023 року спостерігалось збільшення кількості абітурієнтів–аспірантів, старших за 25 років, до 70%. Однак через обстріли було пошкоджено 69 навчальних закладів, а 5 будівель освітньої інфраструктури повністю зруйновано. Крім того, кількість іноземних студентів скоротилася з 80 до 50 тисяч 2023 року.

В умовах зруйнованої інфраструктури та економічної нестабільності особливої значущості набуває підготовка висококваліфікованих фахівців у технічній сфері. За даними Міжнародної організації праці, з початку війни Україна втратила 4,8 мільйона робочих місць, значна частина яких



припадала на промисловість Донецької, Луганської та Запорізької областей. Тисячі фахівців у галузі машинобудування, металургії, будівництва та енергетики були змушені змінювати кваліфікацію.

Для ефективного відновлення країни після війни знадобиться значна кількість кваліфікованих технічних фахівців. Зокрема будуть затребувані будівельники, інженери, електрики та інші професіонали, здатні відновлювати зруйновану інфраструктуру і підприємства.

Підготовка висококваліфікованих кадрів у технічній сфері набуває особливого значення для відновлення та оновлення країни. Технічні фахівці, особливо магістри, які володіють поглибленими знаннями та дослідницькими навичками, є ключовими агентами інновацій і технологічного прогресу. Їхня підготовка в умовах воєнного стану має бути спрямована не тільки на опанування теоретичних і практичних знань, а й на розвиток здатності адаптуватися до мінливих умов, вирішувати складні завдання і впроваджувати сучасні технології в реальні сектори економіки.

Отже, дослідження особливостей підготовки магістрів у технічних університетах України в умовах воєнного стану має не тільки наукову, а й практичну значущість. Воно дає змогу виявити ключові проблеми та запропонувати шляхи їхнього розв'язання, що сприятиме збереженню та розвитку освітнього потенціалу країни, а також зміцненню її технологічної незалежності та конкурентоспроможності в майбутньому.

В умовах воєнного стану система вищої освіти України, зокрема підготовка магістрів у технічних університетах, зіштовхується з низкою серйозних викликів, які потребують негайного аналізу та адаптації навчального процесу. Основні проблеми можна сформулювати так.

Виклики для студентів і викладачів:

- психологічне напруження та емоційне навантаження, спричинене військовими діями, що негативно впливає на мотивацію, концентрацію та загальну успішність;
 - масова міграція студентів і викладачів, що призводить до зміни складу навчальних груп, а також до необхідності інтеграції біженців і внутрішньо переміщених осіб в освітній процес;
 - обмежений доступ до ресурсів, включно з руйнуванням інфраструктури університетів, відсутністю стабільного інтернету та електроенергії, що ускладнює використання сучасних технологій навчання;
 - необхідність поєднання навчання з іншими обов'язками, як-от волонтерська діяльність, робота або допомога родині в умовах кризи.
- Необхідність адаптації навчального процесу:
- перехід на гібридні та дистанційні форми навчання, що потребує перегляду методик викладання, розроблення нових освітніх матеріалів та забезпечення технічної підтримки;



- інтеграція практико—орієнтованого підходу, щоб студенти могли застосовувати отримані знання в реальних умовах, включно з відновленням інфраструктури та розвитком технологій, актуальних для військового та повоєнного часу;

- підтримка психологічного здоров'я студентів і викладачів через впровадження програм психологічної допомоги та створення сприятливого освітнього середовища;

- забезпечення безперервності освіти для студентів, які перебувають у зонах бойових дій або за кордоном, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

Отже, проблема полягає в необхідності подолання викликів, спричинених воєнним станом, та адаптації навчального процесу до нових реалій, щоб забезпечити якісну підготовку магістрів технічних спеціальностей, здатних зробити внесок у відбудову та розвиток країни.

Розв'язання цієї проблеми потребує комплексного підходу, що містить як методичні, так і організаційні зміни в системі вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати вплив воєнного стану на систему вищої освіти України, зокрема на технічні університети прифронтових регіонів: Миколаїв, Херсон, Запоріжжя, Харків, Суми.

2. Дослідити особливості навчального процесу в умовах воєнного стану, включно з переходом на дистанційні та гібридні форми навчання.

3. Виявити основні виклики, з якими зіштовхуються студенти та викладачі (психологічні, організаційні, технічні тощо).

4. Оцінити ефективність наявних заходів адаптації навчального процесу до нових умов.

5. Розробити рекомендації щодо поліпшення навчального процесу, включно з методичними, організаційними та технічними аспектами.

6. Запропонувати шляхи розв'язання виявлених проблем, спрямовані на підтримку психологічного здоров'я студентів і викладачів, забезпечення доступу до освітніх ресурсів і підвищення якості підготовки магістрів.

7. Обґрунтувати значення підготовки висококваліфікованих технічних кадрів для відбудови та розвитку України в повоєнний період.

Ці завдання дадуть змогу комплексно підійти до вивчення проблеми та запропонувати практичні рішення, які можуть бути впроваджені в освітній процес технічних університетів України.



Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз опублікованих матеріалів (С.Сідлецький, А.Шандар, S.Salkutsan, A.Stolberg, S.Semerikov, T.Vakaliuk, I.Mintii, S.Didkivska, Y.Sytnykova, T.Petrenko, O.Bezkorovaina, A.Ptushka, K.Levchuk, O.Galynska, S.Bilous, S.Shytikova, Charlotte Higgins та ін.) свідчить про значний вплив воєнного стану на систему вищої освіти України, зокрема на технічні університети [1 – 11]. Основними викликами є масова міграція студентів і викладачів, психологічний стрес, руйнування інфраструктури та необхідність адаптації навчального процесу. Дослідження вказують на важливість дистанційного та гібридного навчання, психологічної підтримки та впровадження інноваційних методів викладання. Також наголошується на ролі підготовки висококваліфікованих кадрів для відбудови країни. Англomовні джерела підтверджують глобальний інтерес до цієї теми та пропонують міжнародні практики адаптації освіти в кризових умовах [10 – 13].

Мета статті – дослідити особливості навчального процесу підготовки магістрів у технічних університетах України (прифронтових регіонах) в умовах воєнного стану, виявити основні проблеми, з якими зіштовхуються студенти та викладачі, і запропонувати шляхи їх розв'язання задля забезпечення якісної освіти та підготовки висококваліфікованих кадрів.

Виклад основного матеріалу. Воєнний стан в Україні суттєво вплинув на систему вищої освіти, особливо на технічні університети в прифронтових регіонах, таких як Запоріжжя, Херсон, Миколаїв, Харків і Суми. В умовах руйнувань, міграції населення та економічних труднощів навчальні заклади були змушені адаптуватися до нових умов.

Одним із перших викликів стало пошкодження інфраструктури університетів унаслідок бойових дій. НУ «Запорізька політехніка» (НУ ЗП) зазнав шкоди від обстрілів, що ускладнило проведення практичних занять, особливо з технічних дисциплін. У багатьох університетах зруйновано наукові лабораторії, що також ускладнило проведення досліджень у таких галузях, як машинобудування та енергетика. Крім того, проблеми з енергопостачанням, опаленням та інтернет-зв'язком змусили університети перейти на дистанційне та гібридне навчання, що обмежило можливості для проведення практичних занять, критично важливих для технічних спеціальностей.

Міграція студентів і викладачів також відіграла ключову роль. В умовах загрози безпеці значна кількість студентів і викладачів залишили міста, що призвело до скорочення контингенту тих, хто навчається, і кадрового дефіциту в навчальних закладах. Викладачі були змушені шукати роботу в безпечніших регіонах або за кордоном, а студенти перевелися до навчальних закладів інших областей України або закордон.



Втрата кваліфікованих кадрів негативно позначилася на якості освітнього процесу, особливо в технічних університетах, де для повноцінного навчання потрібен висококваліфікований викладацький склад.

Фінансування вищої освіти також зазнало серйозних проблем. В умовах військових витрат університети зіштовхнулися зі скороченням державних субсидій і доходів від освітніх послуг, що призвело до фінансових труднощів. У Запоріжжі, наприклад, університети були змушені шукати альтернативні способи фінансування, такі як приватні гранти та платні курси. Це також вплинуло на наукові дослідження, які стали обмеженими через брак коштів і руйнування лабораторій. Однак, незважаючи на труднощі, університети продовжили брати участь у міжнародних наукових проєктах та онлайн-конференціях, що дало змогу зберегти наукову активність і співпрацю зі світовими центрами.

Адаптація навчального процесу передбачала впровадження дистанційного та гібридного навчання, що дозволило продовжити освітній процес в умовах нестабільності. Однак для студентів технічних спеціальностей це спричинило проблеми з практичним навчанням, оскільки багато дисциплін вимагали лабораторних і практичних занять, які неможливо було повноцінно замінити онлайн-форматами. Для компенсації цього недоліку проводилися очні сесії в безпечніших місцях і використовувалися віртуальні лабораторії.

Психологічний вплив на студентів і викладачів також був значним. Постійна загроза обстрілів і бойових дій призвела до високого рівня стресу і тривожності. Університети почали надавати психологічну допомогу та організовувати програми підтримки для студентів і викладачів, щоб допомогти їм впоратися з посттравматичним стресом і адаптуватися до нових умов.

Тож воєнний стан мав колосальний вплив на вищу освіту в Запоріжжі та інших прифронтових регіонах України. Руйнування інфраструктури, міграція студентів і викладачів, економічні труднощі та проблеми з практичним навчанням створили великі виклики. Однак, незважаючи на всі ці труднощі, університети змогли адаптуватися, розвиваючи дистанційні форми навчання, міжнародну співпрацю та наукові ініціативи, що створило нові можливості для розвитку інноваційних освітніх практик у майбутньому.

Особливості навчального процесу студентів-магістрів університетів у прифронтових регіонах в умовах воєнного стану

Навчання студентів-магістрів у прифронтових регіонах в умовах воєнного стану має низку специфічних особливостей, які впливають як на організацію освітнього процесу, так і на психоемоційний стан студентів та викладачів. Війна змушує університети адаптуватися до нових реалій, що



призводить до переходу на дистанційні та гібридні форми навчання, а також до перегляду навчальних програм і методів викладання.

1. Перехід на дистанційне та гібридне навчання. Однією з перших змін у навчальному процесі став масовий перехід на дистанційне навчання. Це було зумовлено необхідністю гарантувати безпеку студентам та викладачам, особливо в умовах постійних загроз обстрілів та евакуацій. Дистанційне навчання дало змогу продовжити освітній процес, але водночас поставило нові виклики.

Серед них — недостатня технічна оснащеність частини студентів, проблеми з інтернет-зв'язком у прифронтових зонах, а також труднощі з організацією самостійної роботи.

Гібридна форма навчання, яка поєднує онлайн-заняття з рідкісними офлайн-зустрічами, стала компромісом для тих, хто має змогу відвідувати університет. Вона дозволяє зберігати елементи живого спілкування з викладачами та одногрупниками, що важливо для підтримки мотивації та якості освіти.

2. Адаптація навчальних програм. Війна змусила університети переглянути навчальні програми, зробивши їх більш гнучкими та адаптивними. Частина дисциплін була переформатована для онлайн-викладання, акцент змістився на практичні навички, які можна застосовувати в умовах воєнного стану. Наприклад, студенти-магістри, які навчаються за спеціальностями, пов'язаними з управлінням, економікою або соціальними науками, отримують знання, що допомагають їм працювати в умовах кризи.

Крім того, університети вводять нові курси, пов'язані з психологічною підтримкою, кібербезпекою, управлінням ризиками та іншими актуальними темами, які стали особливо важливими під час війни.

3. Психологічний аспект навчання. Навчання в умовах воєнного стану супроводжується постійним стресом, який впливає на концентрацію, мотивацію та загальний стан студентів. Багато з них змушені поєднувати навчання з роботою, волонтерською діяльністю або навіть службою в ЗСУ. Університети намагаються підтримувати студентів, надаючи психологічну допомогу, організовуючи онлайн-групи підтримки та створюючи умови для більш гнучкого навчання.

4. Використання сучасних технологій. Для забезпечення якості освіти університети активно використовують сучасні технології. Це платформи для відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams), системи управління навчанням (Moodle), а також інтерактивні методи навчання, такі як вебінари, онлайн-дискусії та віртуальні лабораторії. Такі підходи дають змогу зберегти інтерактивність навчання, незважаючи на відсутність фізичного контакту.



5. Міжнародна підтримка та співпраця. Багато університетів у прифронтових регіонах мають підтримку від міжнародних партнерів, що дає змогу їм покращувати якість освіти. Це і доступ до міжнародних освітніх ресурсів, і стажування для студентів-магістрів за кордоном, а також спільні дослідницькі проекти, які допомагають студентам розвивати професійні навички.

Навчання та викладання в умовах воєнного стану в прифронтових регіонах пов'язані з низкою серйозних викликів, які впливають на якість освіти та психоемоційний стан усіх учасників освітнього процесу.

Психологічні виклики. Постійний стрес, пов'язаний із загрозою обстрілів, евакуацією та втратою близьких, впливає на концентрацію та мотивацію студентів і викладачів. Багато студентів змушені поєднувати навчання з роботою або волонтерською діяльністю, що призводить до емоційного вигорання. Викладачі також стикаються зі збільшеним навантаженням, оскільки їм доводиться підтримувати студентів не лише в навчальному, але й у психологічному плані.

Організаційні труднощі. Перехід на дистанційне та гібридне навчання вимагає перебудови навчальних програм та методів викладання. Організація онлайн-занять в умовах нестабільного інтернет-зв'язку, особливо в прифронтових зонах, є серйозною проблемою. Крім того, студенти та викладачі часто зіштовхуються з браком часу для підготовки до занять через необхідність вирішувати побутові та безпекові питання.

Технічні проблеми. Недостатня технічна оснащеність частини студентів (відсутність комп'ютерів, стабільного інтернету) ускладнює доступ до навчальних матеріалів та участі в онлайн-заняттях. Викладачі також зіштовхуються з труднощами у використанні сучасних освітніх платформ через недостатній досвід або відсутність необхідних ресурсів.

Соціальна ізоляція. Дистанційне навчання обмежує можливості живого спілкування, що призводить до відчуття ізоляції серед студентів. Втрата соціальних зв'язків негативно впливає на мотивацію та загальний настрій.

Отже, студенти та викладачі університетів у прифронтових регіонах зіштовхуються з комплексом викликів: психологічними (стрес, емоційне вигорання), організаційними (перебудова навчального процесу), технічними (брак ресурсів) та соціальними (ізоляція). Подолання цих труднощів вимагає підтримки з боку університетів, держави та міжнародної спільноти, а також розвитку гнучких підходів до навчання.

Адаптація навчального процесу до умов воєнного стану в прифронтових регіонах складається з низки заходів, які демонструють певну ефективність, але водночас мають і свої обмеження.



1. Перехід на дистанційне та гібридне навчання. Цей захід дозволив продовжити освітній процес, гарантуючи безпеку студентам та викладачам. Онлайн-платформи, такі як Zoom та Microsoft Teams, стали основним інструментом для проведення занять. Однак ефективність цього підходу обмежується технічними проблемами, такими як нестабільний інтернет-зв'язок і недостатня технічна оснащеність частини студентів. Крім того, дистанційне навчання часто призводить до зниження мотивації та соціальної ізоляції.

2. Адаптація навчальних програм. Університети переглянули навчальні програми, зробивши їх більш гнучкими та практично орієнтованими. Це дозволило студентам отримувати знання, актуальні в умовах кризи. Проте процес адаптації програм потребує часу, а деякі дисципліни важко викладати в онлайн-форматі без втрати якості.

3. Психологічна підтримка. Заходи психологічної підтримки, такі як онлайн-консультації та групи підтримки, допомагають студентам і викладачам долати стрес та емоційне вигорання. Однак доступ до таких послуг часто обмежений через нестачу фахівців та ресурсів.

4. Міжнародна співпраця. Підтримка від міжнародних партнерів, включно з доступом до освітніх ресурсів і стажувань, підвищує якість освіти. Проте не всі студенти мають змогу скористатися цими можливостями через організаційні та фінансові бар'єри.

Вказані заходи адаптації навчального процесу демонструють певну ефективність, забезпечуючи продовження освіти в умовах воєнного стану. Однак їхня ефективність обмежується технічними, організаційними та психологічними викликами. Для покращення ситуації необхідно збільшити доступ до технічних ресурсів, розширити психологічну підтримку та активізувати міжнародну співпрацю.

Умови воєнного стану в прифронтових регіонах створюють серйозні виклики для навчального процесу, але водночас відкривають можливості для впровадження інноваційних підходів. Щоб забезпечити ефективне навчання та підтримку студентів-магістрів і викладачів, необхідно розробити комплексні рекомендації, які охоплюють методичні, організаційні та технічні аспекти.

1. Методичні рекомендації.

Методика навчання в умовах воєнного стану має бути гнучкою, адаптивною та орієнтованою на потреби студентів. Основні рекомендації:

- **гнучкі навчальні програми:** навчальні плани слід адаптувати до нових реалій, зробивши їх більш практично орієнтованими. Наприклад, можна впровадити курси з кібербезпеки, управління кризовими ситуаціями, психологічної стійкості тощо. Це допоможе студентам отримати навички, які будуть корисними в умовах війни;



- **інтерактивні методи навчання:** використання інтерактивних методів, таких як вебінари, онлайн-дискусії, віртуальні лабораторії та групові проєкти, підвищить залученість студентів. Такі підходи допомагають зберегти інтерес до навчання, незважаючи на відсутність фізичного контакту;

- **акцент на самостійну роботу:** умови воєнного стану часто обмежують можливість регулярного відвідування занять. Тому важливо розробити детальні гайди, відеоінструкції та інші ресурси, які допоможуть студентам ефективно організовувати самостійну роботу;

- **індивідуальний підхід:** врахування індивідуальних обставин студентів (наприклад, їхньої участі у волонтерській діяльності або роботі) дозволить створити більш персоналізовані навчальні траєкторії.

2. Організаційні рекомендації.

Організація навчального процесу в умовах війни вимагає гнучкості та підтримки з боку університетів. Основними заходами є:

- **психологічна підтримка:** створення центрів психологічної допомоги при університетах є необхідним кроком. Регулярні тренінги зі стресостійкості, онлайн-групи підтримки та індивідуальні консультації допоможуть студентам і викладачам долати емоційні труднощі;

- **гнучкий графік навчання:** введення гнучкого розкладу занять, який враховує можливість відсутності інтернет-зв'язку або необхідність вирішення побутових питань, дозволить студентам ефективно поєднувати навчання з іншими обов'язками;

- **міжнародна співпраця:** розширення можливостей для студентів брати участь у міжнародних програмах, стажуваннях та онлайн-курсах від закордонних університетів. Це не лише підвищить якість освіти, але й відкриє нові перспективи для професійного розвитку;

- **підтримка викладачів:** викладачі також потребують підтримки, включно з тренінгами з використанням сучасних технологій, методичною допомогою та психологічною підтримкою. Це допоможе їм ефективніше працювати в умовах стресу.

3. Технічні рекомендації.

Технічна інфраструктура є ключовим елементом успішного навчання в умовах дистанційного та гібридного формату. Основні рекомендації такі:

- **забезпечення технічною інфраструктурою:** багато студентів і викладачів зіштовхуються з проблемою відсутності необхідного обладнання (ноутбуки, планшети) та стабільного інтернет-зв'язку.



Університети можуть створити фонди для надання технічної допомоги або організувати програми зі збирання та розподілу обладнання;

- **використання сучасних платформ:** активізація використання систем управління навчанням (LMS), таких як Moodle або Google Classroom, дозволить зручно організовувати навчальний процес, зберігати матеріали та забезпечувати зворотний зв'язок;

- **технічна підтримка:** створення спеціальних служб для оперативного вирішення технічних проблем студентів і викладачів. Це можуть бути гарячі лінії, онлайн-чати з технічними фахівцями або відеоінструкції з використання платформ;

- **онлайн-бібліотеки та ресурси:** забезпечення доступу до електронних бібліотек, наукових баз даних та інших освітніх ресурсів, які допоможуть студентам і викладачам у навчанні та дослідженнях.

4. Соціальна підтримка та мотивація.

Соціальна ізоляція є однією з головних проблем дистанційного навчання. Для її подолання рекомендуємо:

- **організація онлайн-спільнот:** створення груп у соціальних мережах або на платформах університету, де студенти можуть спілкуватися, ділитися досвідом та підтримувати один одного;

- **мотиваційні програми:** введення системи заохочень для студентів, які демонструють успіхи в навчанні, наприклад, гранти, стипендії або можливість участі у міжнародних програмах.

Тож можна впевнено стверджувати, що поліпшення навчального процесу в умовах воєнного стану вимагає комплексного підходу, який охоплює методичні, організаційні та технічні аспекти. Гнучкі навчальні програми, інтерактивні методи, психологічна підтримка, технічне забезпечення та міжнародна співпраця є ключовими елементами успіху. Реалізація цих рекомендацій не лише збереже якість освіти, але й забезпечить психологічний комфорт та мотивацію студентів і викладачів у складних умовах.

Підготовка висококваліфікованих технічних кадрів є одним із ключових чинників успішної відбудови та розвитку України в повоєнний період. Війна завдала значної шкоди інфраструктурі, економіці та соціальній сфері країни, і для їх відновлення знадобляться фахівці, які володіють сучасними знаннями, інноваційними підходами та практичними навичками. Технічні спеціалісти відіграватимуть вирішальну роль у відбудові міст, відновленні енергетичної, транспортної та комунікаційної інфраструктури, а також у розвитку нових галузей економіки.



Після завершення війни Україна зіштовхнеться з масштабними руйнуваннями житлових будинків, доріг, мостів, енергетичних об'єктів та інших критично важливих елементів інфраструктури. Для їх відновлення знадобляться інженери, архітектори, будівельники та інші технічні фахівці, які зможуть не лише відновити зруйноване, але й запровадити сучасні стандарти якості та безпеки. Наприклад, використання енергоефективних технологій, «розумних» міст та відновлюваних джерел енергії стане основою для створення стійкої інфраструктури.

Повоєнний період відкриває можливості для розвитку нових галузей економіки, таких як відновлювана енергетика, кібербезпека, ІТ, біотехнології та машинобудування. Висококваліфіковані технічні кадри будуть ключовими для створення інноваційних продуктів, впровадження нових технологій та підвищення конкурентоспроможності української економіки на міжнародній арені. Наприклад, фахівці з ІТ та кібербезпеки зможуть забезпечити захист критичної інфраструктури, а інженери-енергетики — розробити ефективні рішення для переходу на «зелену» енергетику.

Відбудова України відбуватиметься в умовах інтеграції з Європейським Союзом та іншими міжнародними організаціями. Це вимагатиме від технічних фахівців знання європейських стандартів якості, екологічних норм та вимог безпеки. Підготовка таких кадрів забезпечить не лише швидке відновлення країни, але і її гармонійну інтеграцію у світову економіку.

Підготовка технічних кадрів також має важливий соціальний аспект. Висококваліфіковані фахівці зможуть створювати нові робочі місця, сприятимуть економічному зростанню та підвищенню добробуту населення. Крім того, розвиток технічної освіти стимулюватиме інновації в науці та освіті, що стане основою для створення сучасного, конкурентоспроможного суспільства.

Технічні фахівці також відіграють ключову роль у забезпеченні національної безпеки. Вони будуть необхідні для розробки та впровадження нових технологій у сфері оборони, відновлення критичної інфраструктури та забезпечення енергетичної незалежності країни.

Отже, підготовка висококваліфікованих технічних кадрів є стратегічно важливою для відбудови та розвитку України в повоєнний період. Вони стануть основою для відновлення інфраструктури, розвитку економіки, інтеграції з європейськими стандартами та гарантування національної безпеки. Інвестиції в технічну освіту та підтримку інноваційних проєктів забезпечать стійкий розвиток країни та створять умови для процвітання майбутніх поколінь.



Висновки.

У сучасних умовах воєнного стану в Україні система вищої освіти зазнала суттєвих змін, що особливо відчутно позначилося на технічних університетах прифронтових регіонів. В умовах кризи заклади освіти були змушені швидко адаптуватися, впроваджуючи дистанційне та гібридне навчання за допомогою онлайн-платформ, таких як Zoom, Microsoft Teams, Moodle та Google Classroom. Це дозволило зберегти безперервність освітнього процесу, незважаючи на труднощі з технічною оснащеністю, нестабільним інтернет-зв'язком та соціальною ізоляцією.

Адаптація навчальних програм, що передбачає перегляд освітніх планів з акцентом на практичні навички, кібербезпеку, управління кризовими ситуаціями та психологічну підтримку, сприяє формуванню нових компетенцій, необхідних для роботи в умовах війни. Запровадження онлайн-консультацій, груп підтримки та тренінгів із розвитку стресостійкості допомагає знизити негативний вплив воєнних подій на психоемоційний стан студентів і викладачів.

Особливе значення має підготовка висококваліфікованих технічних кадрів, які в повоєнний період стануть рушійною силою у відновленні інфраструктури, модернізації економіки та гарантуванні національної безпеки. Інтеграція з міжнародними партнерами сприяє гармонізації освітніх стандартів, дає нові можливості для професійного зростання та впровадження інноваційних технологій.

Попри численні виклики, система вищої освіти демонструє значну здатність до адаптації та реформування. Організація комплексних заходів, інвестиції у сучасні технології та підтримка психологічного здоров'я є запорукою стабільного розвитку країни та її конкурентоспроможності на міжнародній арені.

Навчання студентів-магістрів у прифронтових регіонах в умовах воєнного стану — це виклик, який вимагає гнучкості, інновацій та підтримки. Проте, незважаючи на всі труднощі, освітній процес триває, що свідчить про стійкість та прагнення до знань як студентів, так і викладачів.

Література:

1. Сідлецький С.І., Шандар А.М. Вища освіта в Україні в умовах воєнного стану: виклики та пріоритети. *Економіка та суспільство*. 2024. Вип.64. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-151>
2. Salkutsan S., Stolberg A. The Impact of War on the Ukraine Military Education System: Moving Forward in War and Peace. *Connections*. 2022. №3. P.67-76. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.21.3.41>
3. Semerikov S., Vakaliuk T., Mintii I., Didkivska S. Challenges facing distance learning during martial law: results of a survey of Ukrainian students. *Educational Technology Quarterly*. Vol. 2023. Iss. 4. P. 401-421. DOI: <https://doi.org/10.55056/etq.637>



4. Sytnykova Y., Petrenko T., Bezkorovaina O., Ptushka A. Challenges for universities to online technologies implementation in the conditions of war in Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol 99. №1. P.193-208. DOI: 10.33407/itlt.v99i1.5436

5. Levchuk K. Higher education in Ukraine under martial law: challenges and ways of recovery. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2024. Вип. 2 (43). 2024.С.57-61. DOI: <https://doi.org/10.32782/easterneurope.43-9>.

6. War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector. Analytical Report / Ye. Nikolaiev, G. Riy, I. Shemelynets. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 2023. — 74 pages.

7. Galynska O., Bilous S. Remote learning during the war: challenges for higher education in Ukraine. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1. №5. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220105.01>

8. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: науково-аналітична доповідь / за заг. ред. В.Г. Кременя. - Київ: Педагогічна думка, 2023. 172 с. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2023>

9. Shytikova S. International cooperation in higher education during martial law in Ukraine [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/neo_at_ua.pdf

10. PhDs, Fake Documents, Avoiding Public Transit: How Ukraine's Draft Dodgers Stay Away From the Front [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.wsj.com/world/ukraine-needs-more-men-but-the-ones-who-want-to-fight-already-signed-up-46149e1d>

11. Charlotte Higgins. There is a sense of safety here': the artists keeping culture alive in Kharkiv [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/world/2024/oct/05/there-is-a-sense-of-safety-here-the-artists-keeping-culture-alive-in-kharkiv-ukraine>

12. Ukraine weighs lifting arms export ban to scale up drone industry [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ft.com/content/aec4c3b3-56ab-4774-b342-250d5445ba6e>

13. Challenges and needs of Ukrainian universities. Report from the first CIVICA – Ukraine high level meeting. 27-28 March 2023 Warsaw, Poland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.civica.eu/files/PDFs/PDFs_2024/C4U_Report_Challenges_and_needs_of_Ukrainian_institutions_report_final.pdf

References:

1. Sidletskyi, S. I., & Shandar, A. M. (2024). Vyshcha osvita v Ukraini v umovakh voiennoho stanu: vyklyky ta priorityty (Higher education in Ukraine under martial law: challenges and priorities). *Ekonomika ta suspilstvo*, (64). <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-151>

2. Salkutsan, S., & Stolberg, A. (2022). The impact of war on the Ukraine military education system: Moving forward in war and peace. *Connections*, (3), 67-76. <https://doi.org/10.11610/Connections.21.3.41>

3. Semerikov, S., Vakaliuk, T., Mintii, I., & Didkivska, S. (2023). Challenges facing distance learning during martial law: Results of a survey of Ukrainian students. *Educational Technology Quarterly*, 4, 401-421. <https://doi.org/10.55056/etq.637>

4. Sytnykova, Y., Petrenko, T., Bezkorovaina, O., & Ptushka, A. (2024). Challenges for universities to online technologies implementation in the conditions of war in Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 99(1), 193-208. <https://doi.org/10.33407/itlt.v99i1.5436>



5. Levchuk, K. (2024). Vyshcha osvita v Ukraini v umovakh voiennoho stanu: vyklyky ta shliakhy vidnovlennia (Higher education in Ukraine under martial law: challenges and ways of recovery). *Skhidna Yevropa: ekonomika, biznes ta upravlinnia*, (2(43)), 57-61. <https://doi.org/10.32782/easterneurope.43-9>

6. Nikolaiev, Y., Riy, G., & Shemelynets, I. (2023). *War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector. Analytical Report*. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University.

7. Galynska, O., & Bilous, S. (2022). Remote learning during the war: Challenges for higher education in Ukraine. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1(5). <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220105.01>

8. Kremen, V. H. (Ed.). (2023). *Vyshcha osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu ta pislivoiennoho vidnovlennia: vyklyky i vidpovidi* (Higher education in Ukraine under martial law and post-war recovery: challenges and responses). Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2023>

9. Shytikova, S. (2024). International cooperation in higher education during martial law in Ukraine. Retrieved from https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/neo_at_ua.pdf

10. *PhDs, Fake Documents, Avoiding Public Transit: How Ukraine's Draft Dodgers Stay Away From the Front*. (2024). Retrieved from <https://www.wsj.com/world/ukraine-needs-more-men-but-the-ones-who-want-to-fight-already-signed-up-46149e1d>

11. Higgins, C. (2024). 'There is a sense of safety here': The artists keeping culture alive in Kharkiv. Retrieved from <https://www.theguardian.com/world/2024/oct/05/there-is-a-sense-of-safety-here-the-artists-keeping-culture-alive-in-kharkiv-ukraine>

12. *Ukraine weighs lifting arms export ban to scale up drone industry*. (2024). Retrieved from <https://www.ft.com/content/aec4c3b3-56ab-4774-b342-250d5445ba6e>

13. *Challenges and needs of Ukrainian universities. Report from the first CIVICA – Ukraine high level meeting, 27-28 March 2023, Warsaw, Poland*. (2024). Retrieved from https://www.civica.eu/files/PDFs/PDFs_2024/C4U__Report_Challenges_and_needs_of_Ukrainian_institutions__report_final.pdf



УДК 614.253.4: 378.147: 17.023.36: 617-053.2 (477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-764-773](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-764-773)

Байбаков Володимир Михайлович доктор медичних наук, професор кафедри хірургічних хвороб, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел.: (050) 919-85-47, <https://orcid.org/0000-0001-8632-103X>

Островська Світлана Сергіївна доктор біологічних наук, професор кафедри фундаментальних дисциплін, проректор з наукової роботи, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел.: (067) 591-51-84, <https://orcid.org/0000-0002-0373-3491>

Тітов Герман Іванович доктор медичних наук, професор кафедри внутрішньої медицини, перший проректор, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел.: (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-5460-0728>

Шумна Таміла Євгенівна доктор медичних наук, професор, зав. кафедри акушерства, гінекології та педіатрії, Європейський медичний університет, вул. академіка Георгія Дзяка, 3, 49005, м. Дніпро, тел. 093 2849075, <https://orcid.org/0000-0003-0557-6714>

Романенко Олена Григорівна доктор медичних наук, професор, зав. кафедри стоматології, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел.: (050) 920-50-73, <https://orcid.org/0000-0001-9524-418>

Трушенко Олександр Сергійович к.біол.н. проректор з навчально-методичної роботи, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел.: (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-1719-1451>

Герасимчук Петро Герасимович кандидат медичних наук., доцент кафедри стоматології, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел. (067) 591-51-84, <https://orcid.org/0000-0001-9698-1912>

Салюк Ольга Дмитрівна кандидат медичних наук., доцент кафедри стоматології, Європейський медичний університет, м. Дніпро, тел. (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-3029-0286>



СУЧАСНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Анотація. Підготовка здобувачів вищої освіти (ЗВО) до самостійної діяльності в умовах військового стану – одне з головних завдань вищого навчального закладів в сучасних умовах. Задача формування культури спілкування, готовності майбутніх лікарів до реалізації своїх професійних можливостей є актуальною, а її розв'язання є одним із шляхів підвищення конкурентоздатності працівників медичної сфери, особливо під час воєнних дій. Метою дослідження було обґрунтування необхідності формування самостійності та ініціативності ЗВО в умовах військового стану. Починаючи з самого першого курсу, при викладанні фундаментальних дисциплін, викладачі вишу всі свої зусилля спрямовують на комплексну багатовекторну підготовку і виховання фахівців, особливо при екстремальних ситуаціях, коли здоров'я і життя людини у великій мірі залежить від раптових, несподіваних для їх психіки подій. В Європейському медичному університеті навчальні програми з дисциплін складені на основі освітніх професійних програм (ОПП) спеціальностей «Медицина» та «Стоматологія», де закладені основи їх вивчення. По фаху «Медицина» це вибіркові освітні компоненти: «Військово-польова хірургія», «Хірургія надзвичайних станів», «Невідкладна медична допомога в умовах бойових дій», «Невідкладна медична допомога при надзвичайних станах»; по фаху «Стоматологія» - «Екстрена та невідкладна медична допомога». Розподіл годин з дисциплін включає до 50% самостійного освоєння знань ЗВО, в тому числі на основі власного досвіду, що неабияк сприяє становленню комунікативних навичок. Пряме зобов'язання лікаря – зруйнувати психологічну перешкоду, знайти підхід та визвати довіру у травмованого військовослужбовця, створивши умови участі та теплоти. Культура мови, зовнішній вигляд, вміння слухати - відіграє при цьому далеко не останню роль. Формування у ЗВО критичного мислення допомагає зробити правильні висновки щодо діагнозу, ступеню розвитку хвороби, протоколу лікування, призначення реабілітаційних заходів. Підготовка лікаря загальної практики передбачає вміння працювати з хворими терапевтичного, психосоматичного та хірургічного профілів. Тільки єдиний комплексний організаційний підхід, чітке методичне і матеріальне забезпечення ЗВО може допомогти у виконанні цілей навчити майбутнього лікаря діяти швидко, професійно, злагоджено, особливо у воєнно-польових умовах. Такі тренінги можливі при чергуван-



нях у військовому шпиталі, в лікарнях, в центрах соціальної та фізичної реабілітації військовослужбовців. Здатність ЗВО самостійно приймати складні рішення в умовах військового стану є результатом ефективного спрямованого навчання та комплексного організаційного підходу при оволодінні практичними навичками.

Ключові слова: умови воєнного стану, багатовекторна підготовка і виховання ЗВО, екстрена допомога потерпілим, спілкування в міжкультурному середовищі.

Baybakov Volodymyr Mykhailovych Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Surgical Diseases, European Medical University, Dnipro, tel. (050) 919-85-47, <https://orcid.org/0000-0001-8632-103X>

Ostrovska Svitlana Serhiivna Doctor of Biological Sciences, Professor of the Department of Fundamental Disciplines, Vice-Rector for Scientific Work, European Medical University, Dnipro, tel. (067) 591-51-84, <https://orcid.org/0000-0002-0373-3491>

Titov Herman Ivanovich Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Internal Medicine, First Vice-Rector, European Medical University, Dnipro, tel. (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-5460-0728>

Shumna Tamila Evgenivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Obstetrics, Gynecology and Pediatrics, European Medical University, Dnipro, tel. (093) 284-90-75, <https://orcid.org/0000-0003-0557-6714>

Romanenko Olena Grigorivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Dentistry, European Medical University, Dnipro, tel. (050) 920-50-73, <https://orcid.org/0000-0001-9524-418>

Trushenko Oleksandr Serhiyovych Candidate of Biological Sciences, Vice-Rector for Educational and Methodological Work, European Medical University, Dnipro, tel. (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-1719-1451>

Gerasimchuk Petro Gerasymovych Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Dentistry, European Medical University, Dnipro, tel. (067) 591-51-84, <https://orcid.org/0000-0001-9698-1912>

Salyuk Olga Dmytrivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Dentistry, European Medical University, Dnipro, tel. (067) 565-28-16, <https://orcid.org/0000-0002-3029-0286>



MODERN ASPECTS OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Abstract. Preparation of higher education applicants (HEA) for independent activity in the conditions of military state is one of the main tasks of a higher educational institution. The task of forming a culture of communication, readiness of future doctors to realize their professional capabilities is relevant, and its solution is one of the ways to increase the competitiveness of medical workers, especially during military operations. The purpose of the study was to substantiate the need to form independence and initiative of HEA students in the conditions of military state. Starting from the very first year, when teaching fundamental disciplines, university teachers direct all their efforts to comprehensive multi-vector training and education of specialists, especially in extreme situations, when a person's health and life largely depend on sudden, unexpected events for their psyche. At the European Medical University, the curricula for the disciplines are compiled on the basis of educational professional programs (EPP) of the specialties "Medicine" and "Dentistry", where the foundations of their study are laid. In the specialty "Medicine" these are selective educational components: "Military field surgery", "Surgery of emergency conditions", "Emergency medical care in combat conditions", "Emergency medical care in emergency conditions"; in the specialty "Dentistry" - "Emergency and urgent medical care". The distribution of hours in disciplines includes up to 50% of independent mastery of knowledge of HEA the Institution, including on the basis of one's own experience, which greatly contributes to the development of communication skills. The direct obligation of the doctor is to destroy the psychological barrier, find an approach and inspire trust in the injured serviceman, creating conditions for participation and warmth. The culture of speech, appearance, and listening skills play a significant role in this. The formation of critical thinking in the HEA helps to draw the right conclusions regarding the diagnosis, the degree of development of the disease, the treatment protocol, and the appointment of rehabilitation measures. The training of a general practitioner involves the ability to work with patients of therapeutic, psychosomatic and surgical profiles. Only a single comprehensive organizational approach, clear methodological and material support of the HEA can help in achieving the goals of teaching the future doctor to act quickly, professionally, and coherently, especially in military-field conditions. Such training is possible during duty in a military hospital, in hospitals, in centers for social and physical rehabilitation of military personnel. The ability of military personnel to



independently make complex decisions in martial law conditions is the result of effective targeted training and a comprehensive organizational approach to mastering practical skills.

Keywords: martial law conditions, multi-vector training and education of military personnel, emergency assistance to victims, communication in an intercultural environment.

Постановка проблеми. Медицина, на відміну від багатьох інших наук, тісно пов'язана з долею людини, її здоров'ям і життям. Звідси витікають і особливості формування етичних рис лікаря. Покращення підготовки лікарів є державним завданням, що стоїть перед фахівцями вищої школи [1, 2]. В умовах військового стану в Україні зростають вимоги до якості підготовки лікарів, особливо за напрямками військової медицини [3, 4]. Згідно європейських стандартів, в контексті Болонського процесу, передбачається уніфікація навчального процесу, використання різноманітних форм навчання, спрямованих на максимальну реалізацію активності, самостійності та ініціативності здобувачів вищої освіти (ЗВО). Підготовка спеціалістів до самостійної діяльності – це одне із головних завдань вищого навчального закладу з освоєнням основ інтерпрофесійної та інтрапрофесійної комунікації в умовах військового стану [5, 6, 7]. Проблема формування культури спілкування, готовності майбутніх лікарів до реалізації своїх професійних можливостей як в закладах вищої медичної освіти, так і в лікарнях з пацієнтами, є актуальною, а її розв'язання є одним із шляхів підвищення конкурентоздатності працівників медичної сфери, активізації потреб особистості, особливо під час воєнних дій [4, 6, 8]. Лікар надає медичну допомогу, якість якої, певним чином, залежить від вміння спілкуватися з пораненими, потерпілими від обстрілів, здоровими та потенційно хворими людьми [2, 4, 9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виховання гуманності у ЗВО та забезпечення якості вищої медичної освіти в умовах війни висвітлюються такими науковцями України як Андрійчук О.Я., Шевченко Т.І., Сорокіна С.І., Шапошник О.А., Приходько Н.П., але питання комплексного підходу підготовки майбутніх лікарів в умовах воєнного стану недостатньо висвітлені та систематизовані.

Мета статті - обґрунтування необхідності формування самостійності та ініціативності ЗВО в учбовому процесі вищого медичного навчального закладу в умовах військового стану.

Об'єкт і методи дослідження. Об'єктом дослідження були здобувачі вищої освіти Європейського медичного університету. Дослідження виконувалось протягом 2022-2024 років з використанням загальноприйнятих



методів опитування, анкетування, тестування за згодою здобувачів. В дослідженні брали участь 368 вітчизняних здобувачів Європейського медичного університету.

Виклад основного матеріалу. В Україні за три воєнні роки доля внесла багато корективів в життя вищих медичних навчальних закладів, котрі повинні були пристосовуватися до різних видів навчання та спілкування зі ЗВО [6, 3]. Найважливішою етичною вимогою заподіяти пацієнту найменше зло у зв'язку з ситуацією морального конфлікту («не нашкодь» і «активно втручайся») і тому аспекти формування професійної культури у ЗВО в умовах військового стану виходять на один з перших планів. Починаючи з самого першого курсу, при викладанні фундаментальних дисциплін, викладачі вишу всі свої зусилля спрямовують на комплексну багатовекторну підготовку і виховання фахівців, особливо в екстремальних ситуаціях, коли здоров'я і життя людини у великій мірі залежить від раптових, несподіваних для їх психіки подій. Тому принципи викладання, засвоєння теорії та набуття практичних навичок ЗВО в умовах воєнного стану залежать від багатьох векторів навчального процесу [3, 6, 8].

В Європейському медичному університеті навчальні програми з дисциплін складені на основі освітніх професійних програм (ОПП) спеціальностей «Медицина» та «Стоматологія», де закладені основи їх вивчення. По фаху «Медицина» це вибіркові освітні компоненти: «Військово-польова хірургія», «Хірургія надзвичайних станів», «Невідкладна медична допомога в умовах бойових дій», «Невідкладна медична допомога при надзвичайних станах»; по фаху «Стоматологія» - «Екстрена та невідкладна медична допомога». Розподіл годин з дисциплін включає до 50% самостійного освоєння знань ЗВО [3, 4, 7].

Для якісної підготовки майбутніх спеціалістів необхідне методичне, матеріально-технічне та інформаційно-комп'ютерне забезпечення [3, 5]. Але дуже важливим при цьому є активність самих ЗВО. Принципи активності у навчанні трактуються не тільки як адаптація ЗВО до нового навчального плану, а і як самостійне оволодіння навчальним матеріалом на основі власного досвіду, що неабияк сприяє становленню комунікативних навичок в умовах військового стану. Важливим джерелом пізнавальної діяльності є елементи творчості, які забезпечують ЗВО не тільки якісним засвоєнням матеріалу, але його переусвідомленням та перетворенням [9, 10]. На цьому етапі дуже важлива роль викладача. Під час практичних занять передбачається курація тематичного хворого (військовослужбовця), оволодіння спеціальними засобами діагностики та деякими методами лабораторних досліджень [4]. В професійному розумінні дуже важливою ланкою є мистецтво спілкування лікаря із пацієнтом, якій має, насамперед,



психологічну травму. Взаємовідношення між пацієнтом військовослужбовцем та лікарем залежить не тільки від індивідуальних особливостей психіки пацієнта, але й від особистості та поведінки лікаря, його загальної та професійної культури, дотримання принципів етики та деонтології, перш за все такі як висловлення співчуття та співпереживання [2, 5]. Пряме зобов'язання лікаря – зруйнувати психологічну перешкоду, знайти підхід та визвати довіру у військовослужбовця, створивши умови участі та теплоти. Культура мови, зовнішній вигляд, вміння слухати - відіграє в цих процесах далеко не останню роль. Подолання комунікативних перешкод між майбутнім лікарем та пацієнтом формується на молодших курсах і вдосконалюється протягом усього періоду навчання [11, 12].

Важливим аргументом є формування критичного мислення як складової готовності майбутніх лікарів до спілкування в міжкультурному середовищі. Лікареві вкрай важливо правильно формулювати питання до хворого під час збирання інформації й установлення діагнозу захворювання. Цілком необхідно бути уважним і толерантним під час спостереження за динамікою перебігу хвороби. Критичне мислення допомагає зробити правильні висновки щодо діагнозу, ступеню розвитку хвороби, протоколу лікування, призначення реабілітаційних заходів [1, 2, 3].

Для дисциплін воєнної медицини та екстремальних станів важливою частиною навчального і виховного процесу повинна бути виробнича практика. Вона є надзвичайно важливою та потребує суттєвих змін. Підготовка лікаря загальної практики передбачає вміння працювати з хворими терапевтичного, психосоматичного та хірургічного профілів. Виникає необхідність розробки комплексного методичного підходу для засвоєння ЗВО практичних навичок з урахуванням вище названих фахових напрямків [6, 7, 13]. При наданні екстреної допомоги, лікар повинен мати навички позитивного психологічного впливу на пораненого військовослужбовця або травмованого пацієнта. Тільки єдиний комплексний організаційний підхід, чітке методичне і матеріальне забезпечення ЗВО може допомогти у виконанні цілей, які поставлені перед виробничою практикою, що має за мету навчити майбутнього лікаря діяти швидко, професійно, злагоджено, особливо у воєнно-польових умовах. Це завдання можливо виконати при формуванні індивідуального плану проходження практики, який дозволяє оволодіти необхідними навичками в профільних відділеннях. Добре себе зарекомендувала робота в командах здобувачів різних курсів [4]. Спілкування здобувачів старших курсів з пацієнтом військовослужбовцем може відбуватися за участю здобувачів молодших курсів, що допомагає їм набути досвіду і викликати більшу мотивацію в отриманні професії лікаря [5]. Також гарним прикладом є участь ЗВО в чергуваннях. У військовому



шпиталі це дозволяє здобувачеві оволодіти різними практичними навичками та маніпуляціями. Особливо важливим є навчити майбутнього лікаря вільно та коректно спілкуватись із пацієнтами [4, 9].

Ще однією важливою, на наш погляд, формою виховання ЗВО є створення центрів медичної і соціальної реабілітації поранених військовослужбовців, непрацездатних та соціально неадаптованих. Це клопітна і тривала справа, але центри, як заклади психологічної та соціальної допомоги, поряд з традиційними формами виховання, покращують підготовку фахівців медичної сфери і є перспективним напрямком підвищення якості освіти [6].

Здобувачі повинні чергувати у відділеннях, виконувати обов'язки молодших сестер та медсестер. Також їм необхідно мати за правило надавати медичну допомогу всім, хто її потребує. Це підвищує самостійність та пізнавальну активність ЗВО. Крім медичної допомоги здобувачі проводять психологічну роботу, котра одночасно виховує їх самих. Свої таланти і здібності ЗВО проявляють не тільки у навчанні, але й в здатності приймати самостійні рішення при складних ситуаціях в умовах військового стану [5, 6, 7, 12].

Особливої уваги потребує волонтерська допомога пораненим військовослужбовцям, які проходять лікування на базі військового шпиталю. Ця важлива робота підвищує не тільки професійний рівень майбутнього лікаря, але й укріплює моральний та патріотичний настрій справжнього громадянина та патріота своєї рідної України [9, 13].

Обов'язковою умовою розвитку ефективної комунікації здобувача з пацієнтами ми вважаємо участь викладача на всіх етапах навчання. Для покращення самостійного засвоєння учбового матеріалу протягом навчального року викладачі проводять щотижневі консультації, при підготовці до ліцензійних іспитів відбувається детальний розгляд ситуаційних задач бази «Крок» 1 та «Крок» 2 [6].

.Поза аудиторна самостійна робота, окрім підготовки до практичних занять, до поточного та проміжного контролю, передбачає виконання індивідуальної роботи і має на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, їх застосування на практиці, що створює можливість формування комунікативних навичок майбутнього лікаря. Вона передбачає не тільки вивчення додаткової наукової літератури, підготовку рефератів, доповідей, участь у наукових та науково-практичних конференціях. а й виконання науково-дослідної роботи [6, 7, 10].

Висновки. 1. Формування професійної культури у здобувачів вищої освіти з широким використанням нових інформаційних технологій, вмінням працювати з довідковим матеріалом та першоджерелами в умовах військового стану сприяє вихованню та кращий підготовці майбутнього лікаря.



2. При формуванні активної громадянської позиції у ЗВО, вихованні в них любові до свого народу, своєї країни, держава отримає сформованого кваліфікованого лікаря, здібного мати витримку при виконанні своїх лікарських обов'язків, здатного самостійно приймати виважені рішення в конкретній реальній ситуації та в умовах військового стану.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямком діяльності вишу є створення умов для самостійного виконання експериментальних досліджень та індивідуальної роботи здобувачів, результати яких можуть бути опубліковані у фахових виданнях України. Пріоритет в формуванні майбутнього лікаря віддається ініціативності, творчості здобувачів, які заслуговують вищої оцінки в процесі навчання.

Література:

1. Андрійчук О.Я. Виховання гуманності у студентів закладів вищої медичної освіти в процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2003. 20 с.
2. Касевич Н.М. Лікарська етика і деонтологія: підручник. Київ, 2019. 200 с.
3. Academic IQ. Викладачі та війна: навчання як цінність. 2022. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=iDQev8FyYyQ>.
4. OSCE Project Co-ordinator in Ukraine. Забезпечення якості вищої медичної освіти в умовах війни. Онлайн-форум. 2023. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=9WZyu7QFu0s>.
5. Локшина О.І. Богданова А.М. Зміст шкільної освіти у країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Київ, 2019. 404 с.
6. Застосування технологій електронного навчання як засіб підвищення ефективності навчального процесу / Шевченко Т.І., Сорокіна С.І., Шапошник О.А., Приходько Н.П. / Удосконалення якості підготовки лікарів в сучасних умовах військового стану: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Полтава, 24 березня 2022 р.). Полтава, 2022. С. 242–243.
7. Regmi K.A. Jones L.. Systematic review of the factors - enablers and barriers - affecting e learning in health sciences education. *BMC Med. Educ.* 2023. Vol. 20 (1): 91. DOI 10.1186/s12909-020-02007-6.
8. Скрипник І.М. Приходько Н.П. Використання дистанційних методів навчання в медичній освіті. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки.* 2020. № 3(39). С.29–32. DOI 10.31071/promedosvity 2020.03.029.
9. Мосейчук Ю.Ю. Підготовка майбутнього лікаря до розвитку культури здоров'я. Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць / ДДПУ. Харків, 2021. № 6(92). С. 54 – 68.
10. Палічук Ю.І. Формування культури здоров'я студентів. Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Оздоровчо-рекреаційна рухова активність у сучасному суспільстві». Чернівці, 2021. С. 66-168.
11. Палічук, Ю.І. Застосування здоров'язбережувальних технологій при формуванні культури здоров'я майбутніх лікарів. «Інноваційна педагогіка»: *Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій*, 2021. Випуск 2, Том 4. С. 159-162.
12. Learning In War - Time. – Access mode: <https://www.cslewis.com/learning-in-war-time/>.
13. Про надання інформації: лист МОН України від 15.03.2022. № 1/3463-22. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nadannya-informaciyi>.



References:

1. Andriychuk O.Ya. (2003). Vychovannya humannosti u studentiv zakladiv vyshchoyi medychnoyi osvity v protsesi fakhovoyi pidhotovky: [Education of humanity in students of higher medical education institutions in the process of professional training]: avtoref.dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 «Teoriya i metodyka vychovannya». Kyiv [in Ukrainian].
2. Kasevych N.M. (2019). Likars'ka etyka i deontologiya: [Medical ethics and deontology: textbook] pidruchnyk. Kyiv [in Ukrainian].
3. Academic I.Q. (2022). Vykladachi ta viyna: navchannya yak tsinnist. [Teachers and war: education as a value]. Rezhym dostupu: <https://www.youtube.com/watch?v=iDQev8FyYyQ> [in Ukrainian].
4. OSCE Project Co-ordinator in Ukraine. (2023). Zabezpechennya yakosti vyshchoyi medychnoyi osvity v umovakh viyny. [Ensuring the quality of higher medical education in wartime] Onlayn-forum.. Rezhym dostupu: <https://www.youtube.com/watch?v=9WZyu7QFu0s>. [in Ukrainian].
5. Lokshyna O.I. Bohdanova A.M. (2019). Zmist shkil'noyi osvity u krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu: teoriya i praktyka (druga polovyna (друга половина XX - початок XXI ст.) монографія. Київ.): [The content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (second half of the 20th - beginning of the 21st century)] monohrafiya. Kyiv [in Ukrainian].
6. Shevchenko T.I., Sorokina S.I., Shaposhnyk O.A., Prykhod'ko N.P. (2022). Zastosuvannya tekhnolohiy elektronnoho navchannya yak zasib pidvyshchennya efektyvnosti navchal'noho protsesu [The use of e-learning technologies as a means of increasing the effectiveness of the educational process] Udoskonalennya yakosti pidhotovky likariv v suchasnykh umovakh viys'kovoho stanu: materialy nauk. -prakt, konf. z mizhnar. uchastyu. Poltava [in Ukrainian].
7. Regmi K.A. Jones L.. (2023). Systematic review of the factors - enablers and barriers - affecting e learning in health sciences education. BMC Med. Educ.. Vol. 20 (1): 91. DOI 10.1186/s12909-020-02007-6.
8. Skrypnyk I.M. Prykhod'ko N.P. (2020). Vykorystannya dystantsiynykh metodiv navchannya v medychniy osviti. [Preparing the future doctor for the development of a culture of health. Humanization of the educational process] Problemy bezperervnoyi medychnoyi osvity ta nauky. DOI 10.31071/promedosvity.03.029. [in Ukrainian].
9. Moseychuk Yu.Yu. (2021). Pidhotovka maybutn'oho likarya do rozvytku kul'tury zdorov'ya. Humanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu. [Preparing the future doctor for the development of a culture of health. Humanization of the educational process] Zbirnyk naukovykh prats'. Kharkiv [in Ukrainian].
10. Palichuk Yu.I. (2021). Formuvannya kul'tury zdorov'ya studentiv. [Formation of a culture of health of students]. Mizhnarodna naukovo-praktychna internet-konferentsiya «Ozdorovcho-rekreatsiyna rukhova aktyvnist' u suchasnomu suspil'stvi». Chernivtsi [in Ukrainian].
11. Palichuk, Yu.I. (2021). Zastosuvannya zdorov'yazberezhuval'nykh tekhnolohiy pry formuvanni kul'tury zdorov'ya maybutnikh likariv. [Application of health-saving technologies in the formation of a health culture of future doctors.] «Innovatsiyna pedahohika»: Prychornomors'koho naukovo-doslidnoho instytutu ekonomiky ta innovatsiy [in Ukrainian].
12. Learning In War - Time. (2022) Access mode: <https://www.cslewis.com/learning-in-war-time>.
13. Pro nadannya informatsi: lyst MON Ukrayiny vid 15.03.2022. № 1/3463-22. (2022). [. On the provision of information: letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 03/15/2022. No. 1/3463-22]. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nadannya-informaciyi>. [in Ukrainian].



УДК 373.3.035:004.77

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-774-786](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-774-786)

Бахмат Наталія Валеріївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

Коломієць Наталія Андріївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-6199-406X>

Веремієнко Вадим Олегович викладач кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-6317-3422>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню цифрових соціальних навичок молодших школярів, що є важливою складовою їхньої соціалізації у сучасному цифровому середовищі. Автори аналізують вплив цифрових технологій на поведінку, комунікацію та взаємодію дітей з однолітками і дорослими, акцентуючи увагу на необхідності формування таких компетентностей, як цифровий етикет, співпраця у віртуальному середовищі, емоційний інтелект онлайн та навички безпечної роботи з інформацією.

У статті представлено результати експертного опитування 200 вчителів початкових класів, які визначали пріоритетні цифрові соціальні навички для формування у молодших школярів. Результати опитування підтверджують думку авторів щодо необхідності і важливості раннього формування цифрових соціальних навичок у дітей. Окрім базових цифрових навичок, таких як етикет онлайн-спілкування, автори наголошують на важливості розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, здатності розуміти емоції інших на основі текстових повідомлень і контроль власних емоцій є ключовими для успішної соціалізації школярів. Важливим є також навчання безпечного поводження з особистими даними та розпізнавання потенційних ризиків онлайн-взаємодії.



У статті підкреслено значення командної роботи в цифровому середовищі. Використання платформ для групових проєктів сприяє розвитку навичок співпраці, вирішення конфліктів та дотримання авторських прав.

Також, висвітлено практичні рекомендації щодо інтеграції цифрових соціальних навичок в освітній процес через підготовку вчителів початкових класів до використання в освітній практиці вправ для розвитку комунікативних здібностей, емпатії та цифрової етики.

Висновки акцентують на необхідності підготовки вчителів до інтеграції цифрових соціальних навичок у освітні програми, що відповідають викликам сучасного цифрового середовища.

Ключові слова: цифрові навички; соціальні навички; соціальна компетентність; молодші школярі; цифровий етикет; онлайн-комунікація; соціалізація; безпечна взаємодія; підготовка вчителів.

Bakhmat Nataliia Valeriivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head, Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

Kolomiets Nataliia Andriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Educational Management, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-6199-406X>

Veremienko Vadym Olehhovych Lecturer of the Department of Primary Education Theory, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-6317-3422>

FORMATION OF SOCIAL SKILLS IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract. The article is dedicated to the study of digital social skills in primary school children, which are an essential part of their socialization in the modern digital environment. The authors analyze the impact of digital technologies on children's behavior, communication, and interaction with peers and adults, emphasizing the need to develop competencies such as digital etiquette, collaboration in virtual environments, emotional intelligence online, and skills for safe information handling.



The article presents the results of an expert survey of 200 primary school teachers who identified the most important digital social skills to develop in younger students. The survey results confirm the authors' view on the necessity and importance of early development of digital social skills in children. In addition to basic digital skills, such as online communication etiquette, the authors highlight the importance of developing emotional intelligence. Specifically, the ability to understand others' emotions based on text messages and control one's own emotions are key to successful socialization of students. It is also crucial to teach safe handling of personal data and recognizing potential risks in online interactions.

The article emphasizes the significance of teamwork in a digital environment. Using platforms for group projects fosters skills such as collaboration, conflict resolution, and respecting intellectual property rights.

Additionally, practical recommendations for integrating digital social skills into the educational process are provided, focusing on the preparation of primary school teachers to use exercises in their educational practice aimed at developing communication skills, empathy, and digital ethics.

The conclusions highlight the need for teacher training to integrate digital social skills into educational programs that address the challenges of the modern digital environment.

Keywords: digital skills; social skills; social competence; primary school children; digital etiquette; online communication; socialization; safe interaction; teacher training.

Постановка проблеми. У сучасному цифровому середовищі соціальні навички молодших школярів зазнають значних змін. Діти від раннього віку знайомляться з цифровими технологіями, які впливають на їхню поведінку, комунікацію та взаємодію з однолітками й дорослими. Взаємодія із цифровим простором – це не лише технічна здатність користуватися інтернетом чи пристроями, але й уміння встановлювати етичну, емпатійну та конструктивну взаємодію онлайн, а отже, виникає потреба у формуванні спеціальних соціальних навичок, що є затребуваними у цифровому просторі. Ці навички охоплюють такі аспекти, як дотримання цифрового етикету, вирішення конфліктів у віртуальному середовищі, розвиток співпраці та побудова довіри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження вказують на значний вплив цифрових технологій на розвиток соціальних навичок у молодших школярів. Поступове інтегрування цифрових платформ та інструментів у навчальний процес надає нові можливості для формування і вдосконалення соціальної компетентності. Це особливо



важливо в умовах сучасної цифровізації освіти, коли взаємодія через технології стає невід'ємною частиною повсякденного життя учнів.

Дослідження проведені в рамках програм ЮНІСЕФ, підкреслюють важливість розвитку цифрової грамотності в контексті соціальної компетентності. Оскільки цифрові інструменти стають основою для навчання і комунікації, для дітей важливо навчитися ефективно використовувати ці ресурси не лише для навчальних цілей, але й для встановлення позитивних взаємин з іншими, вирішення конфліктів і підтримки здорових соціальних стосунків у цифровому середовищі [6].

Згідно з дослідженнями С. Лівінгстон цифрові технології можуть бути потужним інструментом для розвитку соціальних навичок, оскільки вони дозволяють дітям розвивати комунікаційні, кооперативні та критичні навички через участь у онлайн-іграх, соціальних мережах і освітніх платформах. Ці ресурси допомагають молодшим школярам навчитися взаємодіяти з однолітками, вчителями та навіть з батьками у нових формах, що стимулює їх до розвитку соціальної відповідальності та здатності до вирішення конфліктів у віртуальному середовищі [3].

Також, на думку дослідників таких, як С. Грінхау використання цифрових інструментів у навчанні дозволяє розширити можливості для самовираження, розвиток колективної діяльності, співпраці та співчуття серед учнів. Наприклад, платформи для спільного навчання, такі як Google Classroom або Microsoft Teams, сприяють розвитку навичок командної роботи, обміну ідеями та підтримки одне одного під час групових проєктів, що є важливим аспектом соціальної компетентності [2].

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що цифрові платформи не лише спрощують доступ до навчальних ресурсів, але й можуть бути потужним інструментом для розвитку соціальних навичок у молодших школярів, допомагаючи їм формувати важливі якості для успішної адаптації в сучасному світі, що стає все більше залежним від технологій.

На сьогоднішній день українська наукова спільнота активно розвиває дослідження в сфері цифрових навичок, однак конкретно тема «цифрових соціальних навичок» поки що розглядається в основному через призму цифрової компетентності, медіаграмотності та інтеграції цифрових технологій в освітній процес, а отже, в українському контексті ця тема поки що залишається недостатньо вивченою.

Мета статті - визначити пріоритетні цифрові соціальні навички молодших школярів та розробити практичні рекомендації для педагогів щодо їх формування. Основними завданнями є:

- аналіз існуючих досліджень у галузі цифрових соціальних навичок;



- проведення експертного опитування педагогів початкових класів для визначення найбільш затребуваних навичок;
- розробка вправ і методик для інтеграції цифрових соціальних навичок в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Соціальні навички є важливим компонентом особистісного розвитку, який сприяє ефективному функціонуванню в суспільстві. Вони включають здатність взаємодіяти з іншими людьми, розуміти їхні емоції, виражати власні почуття, встановлювати та підтримувати стосунки, а також розв'язувати конфлікти. У сучасному світі цифрових технологій соціальні навички значно розширюються, охоплюючи нові аспекти, зокрема взаємодію в цифровому середовищі.

Згідно з дослідженням П. Макгуайра, цифрові соціальні навички включають здатність спілкуватися, співпрацювати та вирішувати проблеми з однолітками через цифрові платформи. Важливим аспектом є здатність зберігати позитивні соціальні взаємодії, навіть в умовах дистанційної взаємодії, а також поважати різноманітні точки зору [4]. Такі навички необхідні для ефективного функціонування в онлайн-середовищах, де важливо підтримувати етичні стандарти спілкування та взаємодії.

Дослідженням С. Лівінгстон доводять, що цифрові соціальні навички включають не тільки технічні вміння, а й розуміння соціальних і етичних норм, що регулюють поведінку в Інтернеті. Ці навички дозволяють людям ефективно взаємодіяти в цифровому світі, дотримуючись правил і норм, що важливо для забезпечення безпеки і відповідальності в мережі. Вона зазначає, що розвиток цифрових навичок є важливим елементом соціалізації у сучасному суспільстві, оскільки значна частина соціальних взаємодій переноситься в онлайн-простір [3].

П. Тейлор також підкреслює важливість соціальних навичок в умовах цифровізації, вказуючи, що для успішного навчання та розвитку учнів необхідно враховувати не лише їхні технічні здібності, а й здатність працювати в команді, обмінюватися ідеями, а також вирішувати проблеми спільно в онлайн-середовищах. Цифрові соціальні навички сприяють розвитку критичного мислення та адаптації до швидко змінюваного технологічного світу [5].

У дослідженні Дж. П. Джі також зазначено, що цифрові соціальні навички є важливим елементом сучасного навчання, особливо в контексті ігор та гейміфікації, де взаємодія з іншими гравцями є основним фактором для досягнення успіху. Він вважає, що ігри допомагають розвивати навички співпраці, вирішення проблем та комунікації в умовах цифрового середовища [1].



Отже, **цифрові соціальні навички** – це нове поняття, яке стосується вміння ефективно взаємодіяти та комунікувати в цифровому середовищі, що включає в себе етичні норми, правила взаємодії, а також здатність працювати у групах, використовуючи онлайн-інструменти.

Таким чином, цифрові соціальні навички є ключовими для забезпечення ефективної взаємодії у сучасному суспільстві, де все більше взаємодій відбувається через цифрові платформи. Відтак, поняття «**цифрові соціальні навички**» охоплює не лише базові навички роботи з технологіями, але й вміння взаємодіяти з іншими в умовах віртуального простору. Вони включають технічні, соціальні та етичні аспекти, які дозволяють особам не лише ефективно спілкуватися та працювати в команді, а й адаптуватися до нових умов цифрового світу, дотримуючись етичних норм і принципів.

Подані дослідження підтверджують, що цифрові соціальні навички стають важливим компонентом загального розвитку дітей, особливо у контексті зростаючої ролі цифрових інструментів у повсякденному житті. Використання таких інструментів для групових проєктів і онлайн-ігор створює умови для розвитку навичок співпраці, комунікації та вирішення конфліктів, що є важливими аспектами соціальної компетентності в цифровому середовищі.

З метою з'ясування які саме соціальні навички потрібно формувати у молодших школярів для ефективного і безпечного перебування у цифровому просторі, було проведено експертне оцінювання за участю 200 вчителів початкових класів з Одеської, Івано-Франківської, Полтавської та Чернівецької областей (по 50 представників від кожної області). Для забезпечення високого рівня компетентності до вибірки увійшли педагоги з педагогічним стажем не менше 15 років; вищою кваліфікаційною категорією.

Для отримання інформації використовувався онлайн-опитувальник, який був відкритий для заповнення протягом одного місяця. Вчителям-учасникам надавалась детальна інструкція щодо заповнення анкет. Анонімність учасників була гарантована, що сприяло більшій відкритості та об'єктивності відповідей. Експертній групі було запропоновано обрати пріоритетність тої чи тої соціальної навички за категоріями (див. табл. 1) за шкалою від 1 до 10, де 1 – найменший пріоритет, а 10 – максимальний. Зібрані результати оброблялися автоматизовано за допомогою програми статистичного аналізу SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).



Таблиця 1.

Перелік соціальних навичок, що є затребуваними у цифровому просторі, подані для експертного оцінювання вчителями початкових класів

Категорія	Соціальні навички
1. Цифровий етикет	Дотримання ввічливості та поваги в онлайн-комунікації. Використання відповідної мови та емодзі для вираження емоцій. Правильне оформлення текстових повідомлень
2. Співпраця в цифровому середовищі	Участь у групових онлайн-проектах. Навички розподілу завдань у команді через цифрові інструменти. Підтримка командної роботи та врахування ідей інших.
3. Навички онлайн-комунікації	Вираження думок чітко і зрозуміло в текстовій, аудіо- та відеоформатах. Здатність слухати інших та відповідати конструктивно. Вирішення конфліктів у віртуальному середовищі.
4. Емоційний інтелект онлайн	Розуміння емоцій інших на основі тексту, емодзі чи зображень. Контроль власних емоцій у дискусіях чи суперечках. Емпатія та підтримка однолітків в онлайн-спілкуванні.
5. Цифрова ідентичність	Усвідомлення того, як створювати позитивний онлайн-образ. Розуміння наслідків публікації інформації у соціальних мережах. Уміння правильно поводитися з особистими даними інших людей.
6. Дотримання авторських прав	Повага прав інших на інтелектуальну власність. Навички етичного використання цифрового контенту.

Результати експертного оцінювання щодо визначення кола найважливіших, на думку вчителів початкових класів, соціальних навичок, які потрібно формувати у молодших школярів для ефективного і безпечного перебування у цифровому просторі представлені у вигляді узагальнюючої діаграми (див. рис. 1).

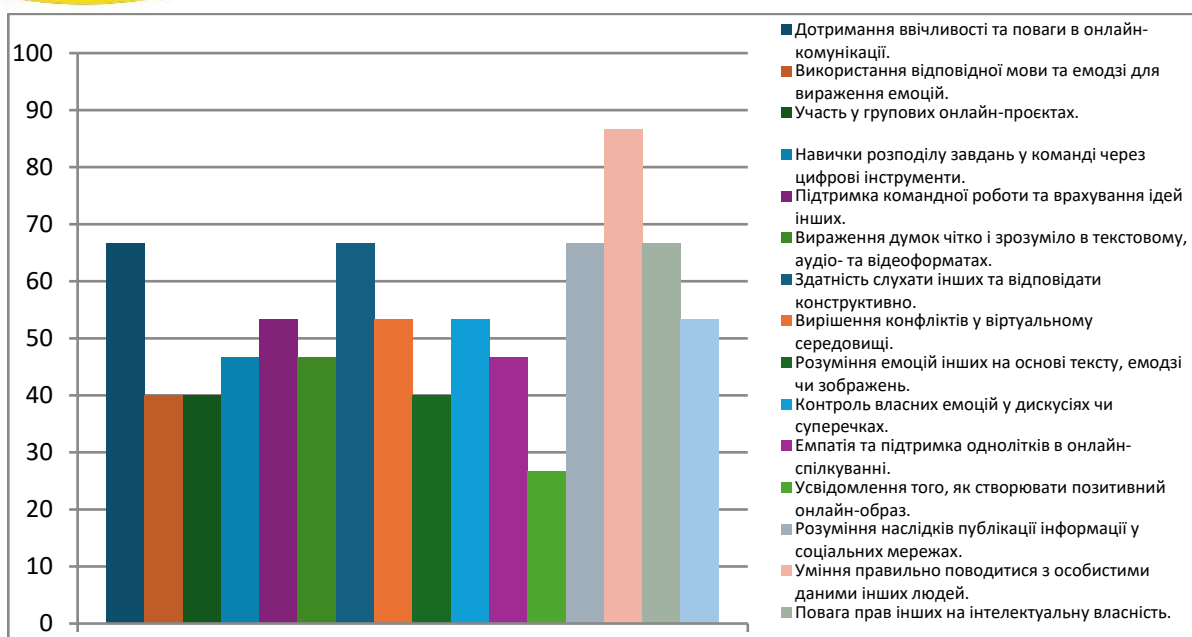


Рис. 1. Узагальнені результати експертного оцінювання вчителів початкових класів щодо пріоритетності соціальних навичок молодших школярів

Подана діаграма наочно демонструє, яким чином вчителі початкових класів розставляють пріоритети при формуванні цифрових соціальних навичок учнів. Зображення дозволяє зробити кілька важливих висновків. По-перше, найбільшу увагу, на думку вчителів, необхідно приділяти формуванню етичних норм поведінки в цифровому середовищі. І це свідчить про розуміння важливості поваги, толерантності та безпечного спілкування в Інтернеті. По-друге, навички співпраці та роботи в команді також є важливими для ефективної співпраці у цифровому середовищі. Це вказує на те, що вчителі розуміють, як важливо готувати учнів до роботи в сучасному світі, де співпраця є ключовим елементом успіху. Хоча менш виражено, але все ж присутня увага до розвитку критичного мислення та медіаграмотності. Це свідчить про те, що вчителі починають розуміти важливість того, щоб учні могли самостійно аналізувати інформацію та розпізнавати фейки. По-третє, навички, пов'язані з розумінням наслідків своїх дій в Інтернеті та захистом особистих даних мають менш високі показники. Це може свідчити про те, що ці аспекти потребують додаткової уваги з боку педагогів.

Серед можливих причини обрання таких пріоритетів зазначимо:

1. Формування етичних норм і навичок спілкування є основою для успішної соціальної адаптації учнів у цифровому світі.
2. Навички командної роботи та критичного мислення є необхідними для успішного навчання та подальшої професійної діяльності.



3. Вчителі можуть орієнтуватися на запити батьків, які часто турбуються про безпеку своїх дітей в Інтернеті.

4. Існуючі освітні програми можуть більше акцентувати увагу на певних аспектах цифрової грамотності.

Отже, результати експертного оцінювання вчителями початкових класів пріоритетності соціальних навичок у цифровому просторі свідчать про їхню високу значущість для сучасних молодших школярів. Згідно з оцінками вчителів-експертів, першочергової уваги потребують навички, пов'язані із взаємодією, комунікацією та співпрацею в цифровому середовищі.

Розглянемо отримані результати експертного опитування з точки зору пріоритетності тої чи тої навички більш детально. Пріоритетність кожної навички розраховувалась за допомогою програми статистичного аналізу SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Зокрема, найвищий пріоритет було надано навичці правильного поводження з особистими даними інших людей, що отримала оцінку 9,62, тоді як найменш пріоритетним аспектом, на думку експертів, є розуміння емоцій інших на основі тексту, емодзі чи зображень, яке оцінено у 8,08 балів.

Аналіз результатів за окремими групами соціальних навичок, що затребувані у цифровому просторі, засвідчує, що вчителі-експерти наголошують на важливості формування цифрового етикету, зокрема, ввічливості та поваги в онлайн-комунікації (9,23), тоді як використання відповідної мови та емодзі для вираження емоцій вважається менш пріоритетним (8,23). Співпраця в цифровому середовищі, зокрема, участь у групових онлайн-проектах, оцінена досить високо, тоді як навички розподілу завдань у команді через цифрові інструменти отримали середній рівень пріоритетності (8,23). Важливе місце серед цифрових соціальних навичок, на думку вчителів експертної групи, займають комунікативні вміння, де здатність слухати інших і відповідати конструктивно визначена як одна з ключових (9,31). Однак, впровадження навички вирішення конфліктів у віртуальному середовищі потребують подальшої розробки та інтеграції у освітній процес, оскільки отримали нижчий показник (8,38). Питання емоційного інтелекту онлайн виявилось менш пріоритетним порівняно з іншими групами навичок, зокрема, розуміння емоцій інших на основі тексту, емодзі чи зображень (8,08), контроль власних емоцій та емпатія також оцінені нижче середнього рівня.

Навички формування цифрової ідентичності визнані важливими, зокрема, навчання створенню позитивного онлайн-образу (8,54) та усвідомлення наслідків публікації інформації у соціальних мережах (9,31), що підкреслює необхідність пропедевтики у формуванні цих умінь у



молодших школярів. У свою чергу, дотримання авторських прав отримало найвищий пріоритет (9,46), що свідчить про усвідомлення вчителями важливості формування відповідального ставлення до цифрового контенту.

Аналіз коментарів виявив ряд позитивних тенденцій, серед яких – загальне визнання актуальності цифрових соціальних навичок для молодших школярів, необхідність раннього виховання етичної поведінки у цифровому просторі та рекомендації щодо впровадження цифрової соціальної компетентності у освітній процес. Водночас були висловлені й критичні зауваження, зокрема, потреба в адаптації певних навичок до вікових особливостей дітей, необхідність розробки практичних матеріалів для педагогів, а також проведення спеціальних тренінгів з питань формування цифрових соціальних навичок.

Згідно з результатами експертного оцінювання, вчителі початкових класів визначили кілька ключових цифрових соціальних навичок, які потребують особливої уваги у навчанні молодших школярів. Ці навички включають правильне поводження з особистими даними, цифровий етикет, співпрацю в онлайн-середовищі, комунікативні вміння, дотримання авторських прав, а також усвідомлення наслідків публікації інформації в соціальних мережах. Це дозволяє нам побудувати чітку програму підготовки вчителів, орієнтуючись на ті навички, які є актуальними в умовах сучасного цифрового середовища.

Таким чином, наступним кроком є проведення комплексної підготовки вчителів, яка включає як технічні навички роботи з цифровими інструментами, так і вміння формувати у дітей цифрову етику та здатність до конструктивної співпраці в цифровому середовищі. Адже тільки маючи ці навички, вчитель зможе ефективно інтегрувати цифрові технології у навчальний процес та забезпечити учням необхідні навички для успішної соціалізації в цифровому світі.

У зв'язку з цим важливо розробити практичні вправи, які не лише ознайомлять учнів з основами цифрових технологій, але й сприятимуть розвитку їхніх соціальних навичок через співпрацю та комунікацію в цифровому середовищі. Для цього вчителі можуть застосовувати різноманітні методи, починаючи від ігор і спільних проєктів через онлайн-платформи до вправ, спрямованих на формування етики і відповідальності в Інтернеті.

Зокрема, для розвитку навички «Правильне поводження з особистими даними» важливо навчити учнів розрізняти, які дані є конфіденційними і як їх безпечно обробляти в Інтернеті. Вчитель може організувати вправу, де учні повинні створити «безпечний профіль» для вигаданого персонажа героя коміксу чи мультфільму, використовуючи лише загальнодоступну



інформацію. Вправи можуть включати завдання, як «Захисти свій профіль». Учнім дається набір даних (ім'я, вік, адреса тощо), і вони повинні вирішити, що з цих даних можна публікувати в Інтернеті, а що краще залишити приватним. Це допоможе дітям усвідомити важливість захисту особистих даних.

Формування цифрового етикету передбачає навчання учнів правильному і ввічливому спілкуванню в Інтернеті. Наприклад, можна провести вправу, де учні тренуються спілкуватися в онлайн-форматі, використовуючи ввічливі фрази та запобігаючи агресії чи нетактовності. Практичні вправи можуть включати роботу у парах, коли учні обмінюються повідомленнями через чат, де потрібно виконати завдання ввічливо і коректно (наприклад, подякувати за допомогу, поставити питання ввічливо), додатковою вимогою може бути те, що висловлюватися можна лише за допомогою емодзі або лише слів. Моделювання групової онлайн-дискусії на запропоновану вчителем або учнями тему на платформах типу Zoom, Google Dodge, Teams тощо, де необхідно обговорювати конкретне питання, дотримуючись правил ввічливості, послідовності виступів і поваги до думок інших.

Співпраця в онлайн-середовищі важлива для розвитку навичок командної роботи і комунікації через цифрові інструменти. Цьому сприяють вправи, де учні об'єднуються в групи і працюють над спільною презентацією або проектом через платформи на кшталт Trello, Padlet, Seesaw. Це може бути спільна робота з певної теми, де кожен учень відповідає за окремий етап чи виконує певну роль у групі. Під час виконання таких проєктів доцільно додатково використовувати он-лайн планувальники та чек-листи. За допомогою таких сервісів та платформ як Padlet, Jamboard (Google), Flipgrid можна організувати, проведення мозкового штурму через Інтернет, де учні мають можливість обговорювати ідеї для вирішення певного завдання у групі через онлайн-платформу, використовуючи інструменти для голосування або спільного редагування документа.

Розвиток комунікативних навичок вимагає активного слухання та конструктивних відповідей. Наприклад, вправа «Активне слухання» сприяє розвитку цих вмінь у цифровому середовищі. Учні отримують коротке повідомлення (SMS, відео повідомлення або Reels) через онлайн-платформу. Після прочитання/перегляду, кожен учень повинен дати відповідь на запитання щодо змісту, виявивши уважність до деталей та думок співрозмовника. Під час першого виконання поданої вправи учням молодших класів краще запропонувати певний шаблон для побудови відповіді або використати візуалізований прийом «ПРЕС».



Розуміння того, як публікація особистої інформації в Інтернеті може вплинути на особисту репутацію можна формувати через ряд вправ. Наприклад, вправа «Підготуй пост для героя», де учні створюють «онлайн-образ» для героя мультфільму чи коміксу через публікацію повідомлень, відео чи малюнків на освітніх платформах. Далі у групах чи спільно аналізують, про які риси цього героя говорить та чи та публікація; які публікації треба видалити, щоб герой сприймався як позитивний, а які залишити і чому.

Висновки. На основі проведеного дослідження встановлено, що формування цифрових соціальних навичок є важливим компонентом підготовки молодших школярів до життя у сучасному цифровому світі. Експертне опитування педагогів початкових класів показало, що найвищий пріоритет надається навичкам цифрового етикету, безпечного поводження з особистими даними, комунікації та співпраці в онлайн-середовищі. Результати дослідження підкреслюють необхідність впровадження в освітній процес вправ, які розвивають навички активного слухання, емоційного інтелекту, критичного мислення та взаємоповаги.

Перспективи подальших досліджень включають розробку комплексних методик для педагогів, які враховують вікові особливості учнів, а також створення цифрових освітніх платформ для формування соціальних навичок. Важливим напрямом роботи є вчителів педагогів до інтеграції цифрових соціальних навичок в освітні програми, що сприятиме формуванню у дітей готовності до ефективної взаємодії у цифровому середовищі.

Література:

1. Gee J. P. Why Are Video Games Good for Learning. *Games and Learning in Educational Contexts*. 2005. Vol. 4, № 1. С. 23–37. URL: <https://mackenty.org/images/uploads/MacArthur.pdf> (дата звернення: 28.01.2025).
2. Greenhow C., et al. Social Media and Education: The Influence of Digital Platforms on Social Skills. *Journal of Educational Technology*. 2020. Vol. 12, № 4. С. 232–247. URL: https://www.researchgate.net/publication/316491891_Education_and_social_media_Toward_a_digital_future (дата звернення: 28.01.2025).
3. Livingstone S., Mascheroni G., et al. The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*. 2021. Vol. 25, № 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/353899139_The_outcomes_of_gaining_digital_skills_for_young_people's_lives_and_wellbeing_A_systematic_evidence_review (дата звернення: 28.01.2025).
4. McGuire P. Collaboration in Digital Learning Environments. *Journal of Educational Technology*. 2018. Vol. 15, № 2. С. 45–60.
5. Taylor P. Social Skills and Digital Literacy: The Emerging Role of Educators. *International Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 23, № 1. С. 42–58.
6. UNICEF. Digital skills and social competence of children. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/> (дата звернення: 28.01.2025).



References:

1. Gee, J. P. (2005). Why Are Video Games Good for Learning? Games and Learning in Educational Contexts, 4(1), 23-37. Available at: <https://mackenty.org/images/uploads/MacArthur.pdf>. [in USA].
2. Greenhow, C., et al. (2020). Social Media and Education: The Influence of Digital Platforms on Social Skills. *Journal of Educational Technology*, 12(4), 232-247. Available at: https://www.researchgate.net/publication/316491891_Education_and_social_media_Toward_a_digital_future. [in USA].
3. Livingstone, S., Mascheroni, G. et al. (2021). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review *New Media&Societe*, 25(1). Available at: https://www.researchgate.net/publication/353899139_The_outcomes_of_gaining_digital_skills_for_young_people's_lives_and_wellbeing_A_systematic_evidence_review. [in the United Kingdom, Italy].
4. McGuire, P. (2018). Collaboration in Digital Learning Environments. *Journal of Educational Technology*, 15(2), 45-60. [in Canada].
5. Taylor, P. (2019). Social Skills and Digital Literacy: The Emerging Role of Educators. *International Journal of Educational Technology*, 23(1), 42-58. [in Australia].
6. UNICEF (n.d.) Digital skills and social competence of children. Available at: <https://www.unicef.org/ukraine/> [in Ukrainian].



УДК 331.5:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-787-799](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-787-799)

Бацуровська Ілона Вікторівна доктор педагогічних наук, професор кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м.Київ, <https://orcid.org/0000-0002-8407-4984>

Кашина Ганна Сергіївна доктор педагогічних наук, завідувач кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-2829-9847>

Курськін Вячеслав Миколайович кандидат економічних наук (PhD), доцент кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет, м. Миколаїв

Любарець Владислава Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-8238-1289>

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ТА БЕЗПЕКА: ЯК ЕФЕКТИВНО ВИКОРИСТОВУВАТИ СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ДЛЯ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Сучасне професійне середовище все більше залежить від цифрових технологій, зокрема соціальних мереж, які відкривають нові можливості для кар'єрного розвитку, професійного нетворкінгу, створення персонального бренду та саморозвитку. Активне використання соціальних платформ дозволяє фахівцям швидше адаптуватися до змін на ринку праці, знаходити нові можливості для співпраці, навчатися у відомих експертів і ділитися власними знаннями. Водночас цифрове середовище несе низку викликів, пов'язаних із безпекою персональних даних, управлінням репутацією, інформаційною перевантаженістю та високим рівнем конкуренції. У статті досліджено роль соціальних мереж у процесі професійної мобільності та визначено їхнє значення для розвитку кар'єри в умовах цифрової трансформації суспільства. Проведено аналіз основних можливостей, які надають соціальні мережі, зокрема розширення професійних контактів, підвищення видимості фахівця на ринку праці, доступ до вакансій і неформального навчання, а також розвиток персонального



бренду. Визначено основні ризики, які можуть виникати внаслідок некоректного використання соціальних платформ: компрометація репутації, кіберзагрози, поширення дезінформації, шахрайство та зниження продуктивності через надмірне використання цифрових ресурсів. Особливу увагу приділено цифровим компетентностям, необхідним для ефективного та безпечного використання соціальних мереж. Зокрема, наголошено на важливості управління цифровою репутацією, критичного мислення, медіаграмотності, дотримання правил конфіденційності та кібербезпеки. Висвітлено питання ефективної онлайн-комунікації, ведення професійного контенту та стратегічного планування діяльності у соціальних мережах. У результаті дослідження сформульовано рекомендації щодо оптимального використання соціальних мереж для професійного розвитку. Запропоновано ефективні стратегії керування контентом, вибудовування персонального бренду, використання соціальних платформ для кар'єрного зростання та уникнення основних ризиків. Стаття підкреслює важливість усвідомленого підходу до використання соціальних мереж у професійній діяльності та необхідність розвитку цифрових компетентностей для забезпечення успішної кар'єри в умовах швидких змін цифрового середовища.

Ключові слова: професійна мобільність, соціальні мережі, цифрова компетентність, персональний бренд, кібербезпека, управління репутацією, професійний розвиток, цифрова трансформація, кар'єрне зростання, нетворкінг.

Batsurovska Ilona Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Intellectual Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-8407-4984>

Kashyna Hanna Serhiyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Intellectual Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-2829-9847>

Kurepin Vyacheslav Mykolaievych PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Professional Training Methodology, Mykolaiv National Agrarian University, Mykolaiv

Liubarets Vladyslava Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Intellectual Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-8238-1289>



PROFESSIONAL MOBILITY AND SECURITY: HOW TO EFFECTIVELY USE SOCIAL NETWORKS FOR CAREER DEVELOPMENT

Abstract. The modern professional environment is increasingly dependent on digital technologies, particularly social networks, which open new opportunities for career development, professional networking, personal branding, and self-improvement. Active use of social platforms enables professionals to adapt more quickly to labor market changes, find new collaboration opportunities, learn from industry experts, and share their own knowledge. At the same time, the digital environment presents several challenges related to personal data security, reputation management, information overload, and high competition. This article examines the role of social networks in professional mobility and their significance for career development in the context of digital transformation. The study analyzes the main opportunities offered by social networks, including expanding professional contacts, increasing visibility in the labor market, accessing job openings and informal learning, and developing a personal brand. The key risks associated with improper use of social platforms are identified, such as reputational damage, cybersecurity threats, misinformation, fraud, and decreased productivity due to excessive reliance on digital resources. Particular attention is paid to the digital competencies required for the effective and secure use of social networks. The importance of digital reputation management, critical thinking, media literacy, privacy protection, and cybersecurity awareness is emphasized. The study highlights key aspects of effective online communication, professional content management, and strategic planning of digital activity. As a result of the research, recommendations are formulated for optimizing the use of social networks for professional development. Effective strategies for content management, personal brand building, leveraging social platforms for career growth, and mitigating key risks are proposed. The article underscores the importance of a conscious approach to using social networks in professional activities and the necessity of developing digital competencies to ensure career success in a rapidly changing digital environment.

Keywords: professional mobility, social networks, digital competence, personal branding, cybersecurity, reputation management, professional development, digital transformation, career growth, networking.

Постановка проблеми. У сучасному цифровому суспільстві соціальні мережі стали важливим інструментом професійного розвитку, дозволяючи фахівцям розширювати мережу контактів, знаходити кар'єрні можливості, демонструвати свої компетентності та будувати персональний бренд.



Водночас їх використання пов'язане з низкою викликів, серед яких інформаційна безпека, управління цифровою репутацією, достовірність інформації та ризики шахрайства. Попри зростаючу популярність соціальних мереж серед професіоналів, багато користувачів не мають достатнього рівня цифрової грамотності, що може призводити до негативних наслідків, зокрема втрати особистих даних, формування негативного іміджу або потрапляння в тенета дезінформації. Крім того, відсутність стратегічного підходу до використання соціальних платформ знижує їхню ефективність у кар'єрному розвитку. Таким чином, актуальність дослідження полягає у необхідності визначення ключових цифрових компетентностей, оцінки ризиків та формування рекомендацій щодо безпечного та продуктивного використання соціальних мереж для кар'єрного зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Цифровізація ринку праці суттєво вплинула на професійну мобільність, змушуючи фахівців адаптуватися до нових умов і використовувати соціальні мережі для кар'єрного розвитку. У дослідженні Любарець, Кашиної, Качана, Брезецького та Островершенка [1] підкреслюється, що цифрова трансформація змінює підходи до професійного зростання, роблячи активну присутність у цифровому середовищі необхідністю для спеціалістів різних галузей. У роботі [3] акцентується увагу на інформаційно-технологічному забезпеченні неперервної освіти, що є важливим фактором для формування цифрових навичок, необхідних для успішного використання соціальних мереж у професійному розвитку. Також зазначається, що цифрова трансформація вимагає від педагогів і фахівців постійного оновлення знань і вдосконалення цифрових компетентностей.

Цифрова компетентність є важливою складовою професійного розвитку. Петренко [7] наголошує на необхідності формування цифрових навичок у майбутніх викладачів, оскільки вони відіграють ключову роль у підготовці фахівців до роботи в цифровому середовищі. Додатково, у роботі Петренко та Зеліковської [8] розглянуто професійно-цифрову компетентність викладачів вищої школи у контексті сталого розвитку.

Питання управління ризиками у цифровому середовищі розглянуто у роботі Любарець та Грибової [6], де зазначається, що соціальні мережі не лише відкривають нові кар'єрні можливості, а й створюють певні загрози, пов'язані із безпекою персональних даних та репутаційними ризиками. Одним із важливих аспектів використання соціальних мереж у професійному розвитку є створення якісного навчального контенту. У роботі Бацуровської, Кашиної та Макієвського [2] розглянуто методологічні підходи до розробки дидактичних матеріалів для професійної освіти, що підтверджує важливість правильного наповнення цифрового простору інформаційно-освітніми ресурсами.



Дослідження Ковальчука [4] свідчать про зростаючу роль цифрової компетентності в умовах цифровізації професійної освіти, що корелює з необхідністю ефективного використання соціальних мереж для кар'єрного розвитку. У свою чергу, Ковальчук [5] наголошує на проблемах цифровізації фахової підготовки в закладах професійної освіти, зокрема на недостатній інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Розвиток цифрового середовища для підвищення кваліфікації вчителів розглянуто у дослідженні Самойленка та Бацуровської [9]. Автори зазначають, що сучасні мережеві цифрові середовища, такі як інтеграція систем LMS+ Office 365, можуть значно підвищити ефективність професійного розвитку через онлайн-спільноти та соціальні платформи.

Ще одним важливим аспектом є неформальна освіта. Дослідження Штемпель [10] демонструє, що неформальна освіта сприяє формуванню цифрових компетентностей, що особливо важливо у контексті професійної мобільності. У роботі Штемпель [11] також підкреслюється, що соціальні мережі можуть використовуватися як засіб розвитку цифрових компетенцій майбутніх учителів, що відкриває нові можливості для навчання та працевлаштування.

Таким чином, аналіз літератури підтверджує, що соціальні мережі відіграють значну роль у професійному розвитку, відкриваючи нові кар'єрні можливості, водночас потребуючи високого рівня цифрової компетентності та вміння управляти цифровими ризиками.

Мета статті – дослідити роль соціальних мереж у професійному розвитку, визначити основні переваги та ризики їх використання, а також розробити рекомендації щодо безпечного та ефективного застосування цифрових платформ для кар'єрного зростання. Особлива увага приділяється питанням цифрової компетентності, управління репутацією, інформаційної безпеки та стратегічного позиціонування в соціальних мережах.

Виклад основного матеріалу.

Професійна мобільність – це здатність людини адаптуватися до змін у професійному середовищі, освоювати нові навички, змінювати місце роботи або навіть сферу діяльності відповідно до вимог ринку праці. У сучасному суспільстві, де технології розвиваються надзвичайно швидко, професійна мобільність набуває все більшого значення. Вона забезпечує конкурентоспроможність фахівців, сприяє їхньому кар'єрному зростанню та дає змогу ефективно використовувати новітні цифрові інструменти, зокрема соціальні мережі, для пошуку можливостей і розвитку професійних зв'язків. Гнучкість у навчанні, готовність до змін та цифрова грамотність стають ключовими складовими професійної мобільності, оскільки сучасний ринок праці вимагає не лише вузькопрофільних знань, а й вміння швидко адаптуватися до нових умов та інтегруватися в цифровий простір.



Соціальні мережі стали потужним інструментом для кар'єрного розвитку, дозволяючи фахівцям розширювати коло професійних контактів, демонструвати власні навички та знаходити роботу. Однак, попри численні можливості, використання соціальних платформ несе певні ризики та загрози, які можуть негативно вплинути на репутацію, безпеку персональних даних і кар'єрні перспективи. Усвідомлення цих загроз та розробка стратегій їх мінімізації є важливим кроком до ефективного та безпечного використання соціальних мереж у професійному середовищі (таблиця 1).

Таблиця 1.

Основні ризики та загрози використання соціальних мереж для кар'єрного розвитку

Категорія ризику	Опис загрози	Можливі наслідки	Способи мінімізації
1	2	3	4
Компрометація професійної репутації	Публікація необачних або спірних дописів, коментарів, фото чи відео	Втрата роботи, зниження довіри роботодавців, проблеми з працевлаштуванням	Контроль контенту, налаштування конфіденційності, професійний підхід до онлайн-спілкування
Витік персональних даних	Хакерські атаки, фішингові схеми, неправильно налаштовані параметри конфіденційності	Крадіжка особистої інформації, використання особистих даних у шахрайських схемах	Використання надійних паролів, двофакторна автентифікація, обмеження доступу до особистої інформації
Фейкові вакансії та шахрайство	Пропозиції роботи від сумнівних компаній або осіб, що вимагають особисті дані чи передоплату	Втрата грошей, використання особистих даних у шахрайських схемах	Перевірка роботодавців, уникнення переказу коштів або надання зайвої інформації
Цифровий слід та незворотність контенту	Інформація, розміщена в мережі, залишається доступною навіть після видалення	Небажані наслідки у майбутньому, втрачена можливість отримати роботу	Формування позитивного цифрового іміджу, видалення старих небажаних дописів
Небезпечні контакти та кібератаки	Можливість взаємодії з шахраями, токсичними користувачами або хакерами	Використання даних у шкідливих цілях, кібербулінг, переслідування	Перевірка контактів, обмеження доступу до особистої інформації, уникнення спілкування з підозрілими профілями



Продовження табл. 1

1	2	3	4
Залежність від соціальних мереж та втрата продуктивності	Надмірне використання соціальних платформ у робочий час	Зниження ефективності роботи, відволікання від професійних завдань	Регулювання часу в соцмережах, використання професійних платформ замість розважальних
Неправдива інформація в профілі	Перебільшення досягнень або фальсифікація резюме у соцмережах	Дискредитація фахівця, втрата довіри з боку роботодавців	Використання достовірної інформації, підкріплення досвіду реальними кейсами
Конфлікти через публікації	Публікація політичних, релігійних чи спірних висловлювань	Конфлікти з колегами, проблеми на роботі, втрата потенційних роботодавців	Уникнення суперечливих тем, дотримання нейтральності в професійній комунікації
Зміна політики платформ	Соціальні мережі можуть змінювати правила використання, що впливає на видимість профілю або контенту	Втрата аудиторії, зниження ефективності персонального бренду	Слідкування за змінами політики, диверсифікація цифрової присутності

Соціальні мережі є ефективним інструментом для кар'єрного розвитку, однак їх використання потребує відповідального підходу. Основні ризики включають компрометацію репутації, витік персональних даних, шахрайство, негативний цифровий слід та небезпеку взаємодії з ненадійними контактами. Крім того, надмірне використання соціальних платформ може знижувати продуктивність, а невідповідність інформації у профілі може зашкодити кар'єрним перспективам. Для безпечного використання соціальних мереж важливо контролювати контент, налаштовувати конфіденційність, перевіряти достовірність інформації та формувати позитивний цифровий імідж.

У сучасному цифровому суспільстві соціальні мережі відіграють значну роль у побудові кар'єри. Вони дають змогу фахівцям налагоджувати професійні контакти, ділитися досягненнями, знаходити вакансії та навіть розвивати власний бренд. Завдяки широкому доступу до інформації та комунікаційних можливостей соціальні мережі стають потужним інструментом для кар'єрного зростання. Однак ефективність їх використання залежить від стратегій взаємодії, правильного позиціонування та вміння управляти власною цифровою репутацією (таблиця 2).



Таблиця 2.

Основні критерії оцінки ефективності соціальних мереж для кар'єри

Критерій оцінки	Переваги	Обмеження	Загальна ефективність
Розширення професійних контактів	Дає змогу швидко знаходити нові знайомства, брати участь у професійних дискусіях, співпрацювати з фахівцями різних галузей	Велика кількість контактів не завжди означає якість зв'язків	Висока – створює можливості для нетворкінгу та розширення професійного середовища
Доступ до ринку праці	Соціальні мережі містять велику кількість вакансій, дозволяють роботодавцям швидко знаходити кандидатів	Конкуренція серед шукачів роботи може бути високою, що ускладнює виділення серед інших	Висока – ефективність залежить від правильного оформлення профілю та активності користувача
Репутаційний менеджмент та персональний бренд	Дозволяє формувати професійний імідж, ділитися досягненнями та експертною думкою	Неправильне використання або необачні дописи можуть зашкодити кар'єрі	Висока – за умови контролю контенту та відповідального ведення профілю
Освітній потенціал	Доступ до вебінарів, курсів, професійних груп та форумів сприяє саморозвитку	Великий потік інформації може відволікати, не вся інформація є достовірною	Висока – соціальні мережі можуть бути ефективними платформами для навчання та підвищення кваліфікації
Можливість самопрезентації	Користувач може представити свої навички та досягнення широкій аудиторії	Вимагає грамотного позиціонування та постійної активності	Середня – залежить від особистих навичок ведення профілю
Ризики та конфіденційність	Доступність професійної інформації може сприяти залученню роботодавців	Високий ризик компрометації даних або цифрової репутації	Середня – потребує відповідального ставлення до безпеки даних
Кар'єрні можливості для фрилансерів та підприємців	Соціальні платформи можуть використовуватися для просування власних послуг або бізнесу	Висока конкуренція, необхідність активного маркетингу	Висока – залежить від стратегій просування та вибору платформи



Соціальні мережі є ефективним інструментом для побудови кар'єри, якщо використовувати їх свідомо та стратегічно. Вони сприяють розширенню професійних контактів, доступу до вакансій, розвитку персонального бренду та безперервному навчанню. Водночас, надмірна активність або недостатня увага до репутаційного менеджменту можуть мати негативні наслідки. Успішне використання соціальних мереж у кар'єрному розвитку вимагає чіткого розуміння їх можливостей, обмежень і ризиків, а також вміння будувати власний імідж та адаптуватися до цифрового середовища.

Ефективне використання соціальних мереж у професійному середовищі вимагає не лише активної онлайн-присутності, а й володіння ключовими цифровими компетентностями. Вони допомагають користувачам захищати особисті дані, формувати професійний імідж, критично оцінювати інформацію та ефективно взаємодіяти в цифровому просторі. Недостатній рівень цифрової грамотності може призвести до втрати професійних можливостей або навіть репутаційних ризиків. Розглянемо основні цифрові компетентності.

1. *Управління цифровою репутацією.* Вміння створювати та підтримувати позитивний імідж у соціальних мережах є важливим аспектом кар'єрного розвитку. Це включає грамотне ведення профілю, контроль опублікованого контенту та усвідомлення довгострокових наслідків цифрового сліду. Регулярний моніторинг власної присутності в мережі допомагає уникати ситуацій, які можуть негативно вплинути на професійну репутацію. Також важливо знати, як налаштувати приватність профілю та видаляти небажану інформацію.

2. *Цифрова безпека та захист даних.* Включає знання та навички, що допомагають захищати особисту інформацію від шахраїв, хакерів та несанкціонованого доступу. Це передбачає використання надійних паролів, двофакторної автентифікації та уникнення підозрілих посилань. Крім того, важливо розуміти, як працюють налаштування конфіденційності на різних платформах, щоб обмежити доступ до персональних даних. Захист даних також включає обережність у розкритті професійної та особистої інформації онлайн.

3. *Критичне мислення та медіаграмотність.* Здатність аналізувати інформацію, що публікується в соціальних мережах, дозволяє уникати поширення фейкових новин та маніпуляцій. Важливо перевіряти джерела інформації, оцінювати її достовірність і не піддаватися впливу дезінформації. Медіаграмотність також допомагає краще розуміти алгоритми соцмереж та їхній вплив на професійну активність. Володіння цими навичками дозволяє формувати об'єктивний погляд на інформаційний простір.



4. *Ефективна цифрова комунікація.* Включає навички професійного спілкування в соціальних мережах, зокрема ділової переписки, створення якісного контенту та дотримання етики онлайн-спілкування. Це означає вміння відповідати на повідомлення чітко та коректно, уникати конфліктів і вести конструктивний діалог. Також важливо знати, як використовувати різні комунікаційні платформи для професійних цілей (LinkedIn, Twitter, професійні групи у Facebook тощо).

5. *Контент-менеджмент та стратегічне планування.* Ця компетентність включає вміння створювати, редагувати та поширювати професійний контент, що відповідає кар'єрним цілям. Важливо знати, як формувати персональний бренд, використовувати візуальні матеріали та відеоконтент для підвищення впізнаваності. Планування публікацій та аналіз реакцій аудиторії дозволяє вибудовувати довгострокову стратегію присутності в соціальних мережах.

Розвиток цифрових компетентностей є ключовим фактором успішного та безпечного використання соціальних мереж у професійному середовищі. Управління цифровою репутацією, захист персональних даних, критичне мислення, ефективна комунікація та стратегічний контент-менеджмент дозволяють не лише уникати ризиків, але й максимально використовувати можливості соціальних платформ. Усвідомлене та грамотне використання цифрових інструментів сприяє кар'єрному розвитку, розширенню професійних контактів та створенню позитивного іміджу в онлайн-середовищі.

Рекомендації щодо оптимального використання соціальних мереж для професійного розвитку:

1. *Створення та підтримка професійного іміджу.* Важливо ретельно опрацьовувати свій профіль у соціальних мережах, роблячи його привабливим для потенційних роботодавців, партнерів чи клієнтів. Для цього слід використовувати якісну фотографію, заповнювати всі ключові поля (освіта, досвід, навички) та регулярно оновлювати інформацію. Крім того, варто дотримуватися єдиного стилю комунікації, демонструючи професіоналізм та експертність у своїй сфері.

2. *Активна участь у професійних спільнотах.* Соціальні мережі надають можливість приєднуватися до груп, форумів та дискусій, де обговорюються актуальні тенденції у певній професійній галузі. Регулярна участь у таких спільнотах допомагає налагоджувати зв'язки з колегами, отримувати корисну інформацію та обмінюватися досвідом. Крім того, активність у професійних групах може привернути увагу роботодавців або партнерів.

3. *Стратегічне управління контентом.* Щоб ефективно використовувати соціальні мережі для кар'єрного зростання, важливо не лише



споживати контент, а й створювати власний. Потрібно публікувати статті, аналітичні огляди, кейси, ділитися професійними досягненнями та цікавими думками. Регулярність та якість контенту допоможуть сформувати особистий бренд і залучити аудиторію.

4. Контроль безпеки та конфіденційності. Захист персональних даних є ключовим аспектом безпечного використання соціальних мереж. Рекомендується налаштовувати конфіденційність профілю, використовувати складні паролі та двофакторну автентифікацію. Також варто бути обережним із розкриттям особистої інформації та уникати взаємодії з підозрілими акаунтами.

Дотримуючись цих рекомендацій, можна значно підвищити ефективність соціальних мереж у професійному розвитку, розширити кар'єрні можливості та зміцнити власний імідж у цифровому просторі.

Висновки.

Соціальні мережі стали невід'ємною частиною сучасного професійного розвитку, відкриваючи широкі можливості для кар'єрного зростання, нетворкінгу, самопрезентації та навчання. Водночас їх використання потребує стратегічного підходу, адже поряд із перевагами вони несуть потенційні ризики, зокрема репутаційні, інформаційні та безпекові загрози. Ефективність соціальних мереж як інструменту кар'єрного розвитку залежить від рівня цифрових компетентностей користувача. Управління цифровою репутацією, критичне мислення, безпечне поводження з персональними даними та ефективна онлайн-комунікація є ключовими навичками, необхідними для продуктивної діяльності в цифровому середовищі. Для максимального використання потенціалу соціальних платформ важливо формувати професійний імідж, брати активну участь у спеціалізованих спільнотах, створювати якісний контент і дотримуватися правил інформаційної безпеки. Збалансоване поєднання цих елементів сприяє розширенню кар'єрних можливостей та забезпечує успішну інтеграцію у цифровий простір. Таким чином, соціальні мережі можуть бути ефективним інструментом професійного розвитку за умови їх усвідомленого, стратегічного та відповідального використання.

Література:

1. Liubarets V., Kashyna G., Kachan Y., Brezetskyi S., Ostrovershenko A. Adapting professional development to the digital transformation of today's job market // Multidisciplinary Science Journal. – 2024. – Vol. 6. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713>

2. Бацуровська І. В., Кашина Г. С., Макієвський О. І. Методологічні підходи до розробки дидактичних матеріалів для професійної освіти: Від теорії до практики // Moderní aspekty vědy: XLVIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie. – Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2024. – С. 172–191.



3. Кашина Г. С. Інформаційно-технологічне забезпечення неперервної освіти та професійної діяльності педагогів // Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку / Ред. Н. Рідей. – Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – С. 528–544. (Колективна монографія).

4. Ковальчук А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації // Молодь і ринок. – 2024. – № 2. – С. 148–152.

5. Ковальчук В. І. Проблеми цифровізації фахової підготовки в закладах професійної освіти // Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (14 травня 2020 р.). – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2020. – С. 40–43.

6. Любарець В. В., Грибова Л. В. Особливості управління проєктами та ризиками в освіті // Педагогічні науки: теорія та практика. – 2024. – №1. – С. 115–121. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-1-16>

7. Петренко Л. М. Розвиток цифрової компетентності майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти: цільові й змістові орієнтири // Науково-методичні засади інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти і педагогіки: матеріали круглого столу (17 травня 2023 р.). – Київ: ВІППО, 2023. – С. 21–24.

8. Петренко Л. М., Зеліковська О. Педагогічна освіта для сталого розвитку: дослідження професійно-цифрової компетентності викладача вищої школи // *Modern Approaches to Ensuring Sustainable Development* / за ред. В. Смачилка, О. Несторенка. – Катовіце: The University of Technology in Katowice Press, 2023. – С. 206–213.

9. Самойленко О. М., Бацуровська І. В. Компетентнісний підхід щодо розробки мережево-цифрового середовища для підвищення кваліфікації вчителів природничого напрямку на основі інтеграції системи LMS+Office 365 // Теоретико-методологічні основи модернізації навчання: компетентнісний підхід. – Херсон, 2020. – С. 201–232.

10. Штемпель Н. В. Неформальна освіта як засіб формування цифрової компетентності майбутніх педагогів // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 67, ч. 1. – С. 60–64.

11. Штемпель Н. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами неформальної освіти // Вісник РДГУ. Серія: Педагогіка та психологія. – 2023. – Вип. 1. – С. 112–117.

References:

1. Liubarets, V., Kashyna, G., Kachan, Y., Brezetskyi, S., & Ostrovershenko, A. (2024). *Adapting professional development to the digital transformation of today's job market. Multidisciplinary Science Journal*, 6. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713>

2. Batsurovska, I. V., Kashyna, H. S., & Makiievskyi, O. I. (2024). *Metodolohichni pidkhody do rozrobky dydaktychnykh materialiv dlia profesiinoi osvity: vid teorii do praktyky* [Methodological approaches to developing didactic materials for professional education: from theory to practice]. In *Moderní aspekty vědy: XLVIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie* [Modern aspects of science: Volume XLVIII. International collective monograph] (pp. 172–191). Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. [in Ukrainian].

3. Kashyna, H. S. (2019). *Informatsiino-tekhnologichne zabezpechennia neperervnoi osvity ta profesiinoi diialnosti pedahohiv* [Information and technological support for continuous education and professional activities of teachers]. In N. Ridei (Ed.), *Upravlinnia systemamy pislidyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku* [Management of postgraduate education systems for sustainable development] (pp. 528–544). Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].



4. Kovalchuk, A. (2024). *Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh tsyfrovizatsii* [Development of digital competence of future vocational education teachers in the context of digitalization]. *Molod i rynok* [Youth and Market], (2), 148–152 [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, V. I. (2020). *Problemy tsyfrovizatsii fakhovoi pidhotovky v zakladakh profesiinoi osvity* [Problems of digitalization of vocational training in professional education institutions]. In *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (14 travnia 2020 r.)* [Current issues of technological and vocational education: materials of the II International Scientific and Practical Conference (May 14, 2020)] (pp. 40–43). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka [in Ukrainian].

6. Liubarets, V. V., & Hrybova, L. V. (2024). *Osoblyvosti upravlinnia proiektamy ta ryzykamy v osviti* [Features of project and risk management in education]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka* [Pedagogical sciences: theory and practice], (1), 115–121. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-1-16>

7. Petrenko, L. M. (2023). *Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity: tsilovi y zmistovi oriiantyry* [Development of digital competence of future teachers of pedagogical higher education institutions: target and content guidelines]. In *Naukovo-metodychni zasady informatsiino-analitychnoho suprovodu tsyfrovoy transformatsii osvity i pedahohiky: materialy kruhloho stolu (17 travnia 2023 r.)* [Scientific and methodological principles of information and analytical support of digital transformation of education and pedagogy: round table materials (May 17, 2023)] (pp. 21–24). Kyiv: VIPPO [in Ukrainian].

8. Petrenko, L. M., & Zelikovska, O. (2023). *Pedahohichna osvita dlia staloho rozvytku: doslidzhennia profesiino-tsyfrovoy kompetentnosti vykladacha vyshchoi shkoly* [Pedagogical education for sustainable development: research on professional digital competence of higher education teacher]. In V. Smachylka & O. Nestorenko (Eds.), *Modern Approaches to Ensuring Sustainable Development* (pp. 206–213). Katowice: The University of Technology in Katowice Press [in Ukrainian].

9. Samoylenko, O. M., & Batsurovska, I. V. (2020). *Kompetentnisnyi pidkhid shchodo rozrobky merezhevo-tsyfrovoho seredovyshcha dlia pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv pryrodnychoho napriamu na osnovi intebratsii systemy LMS+Office 365* [Competency-based approach to developing a network-digital environment for enhancing the qualifications of natural science teachers based on the integration of the LMS+Office 365 system]. In *Teoretyko-metodolohichni osnovy modernizatsii navchannia: kompetentnisnyi pidkhid* [Theoretical and methodological foundations of learning modernization: a competency-based approach] (pp. 201–232). Kherson [in Ukrainian].

10. Shtempel, N. V. (2024). *Neformalna osvita yak zasib formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh pedahohiv* [Non-formal education as a means of developing the digital competence of future teachers]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative Pedagogy], 67(1), 60–64 [in Ukrainian].

11. Shtempel, N. V. (2023). *Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly zasobamy neformalnoi osvity* [Formation of digital competence of future primary school teachers through non-formal education]. *Visnyk RDHU. Seriya: Pedahohika ta psykholohiia* [Bulletin of RDHU. Series: Pedagogy and Psychology], (1), 112–117 [in Ukrainian].



УДК 373.5.016:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-800-813](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-800-813)

Безсонова Наталя Сергіївна старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0003-9541-1880>

Радченко Олена Іванівна старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу факультету іноземних мов, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-8734-9587>

РОЛЬ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ВІД ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДО МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ

Анотація. На сьогоднішній день в освітньому процесі застосовуються інноваційні підходи й різноманітні технології. Нині існує безліч електронних або цифрових ресурсів, що використовуються у навчанні іноземних мов, тобто це та інформація, яка включає у себе різні програми, мультимедійні додатки, веб-сайти електронні видання та доступна користувачам через всесвітню мережу – Інтернет. Мета дослідження – визначити можливості застосування цифрових технологій щодо навчання англійської мови. У дослідженні використовувався аналітичний метод для аналізу впливу цифрових ресурсів на процес навчання англійської мови; метод порівняння для зіставлення традиційного й цифрового навчання і метод узагальнення для формулювання висновків щодо переваг і недоліків цифрових технологій у навчальному процесі. Під час дослідження було з'ясовано, що цифрові технології відіграють важливу роль у сучасній освіті й значно покращують процес вивчення англійської мови. Авторами був проведений порівняльний аналіз традиційного й цифрового навчання. Наголошено, що найкраще використовувати обидва підходи в комплексі. Були представлені статистичні дані кількості завантажень програм для вивчення іноземної мови у світі протягом 2024 року. Лідерами виявились Duolingo, Lingutown та Buddy.ai: Fun Learning Games. В процесі дослідження були описані онлайн-платформи та мобільні додатки, які мають великий потенціал для вивчення англійської мови. Зокрема, це Duolingo, Babbel, Busuu, Memrise, Rosetta Stone, HelloTalk та Pimsleur.



Авторами були сформовані основні рекомендації для ефективного впровадження цифрових ресурсів у навчанні англійської мови, а також визначені позитивні та негативні аспекти використання цифрових ресурсів для освітнього процесу. Наголошено, що при використанні сучасних технологій необхідно враховувати як плюси, так і мінуси їх впровадження в освітній процес. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на більш детальне вивчення впливу цифрових ресурсів на навчання англійської мови.

Ключові слова: англійська мова, індивідуальний підхід, інформаційно-комунікаційні технології, провідні програми для вивчення мов, традиційне та цифрове навчання.

Bezsonova Natalia Serhiivna Senior Lecturer of the Department of Business Foreign Language and Translation of Foreign Languages Faculty, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, <https://orcid.org/0009-0003-9541-1880>

Radchenko Olena Ivanivna Senior Lecturer of the Department of Business Foreign Language and Translation of Foreign Languages Faculty, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-8734-9587>

THE ROLE OF DIGITAL RESOURCES IN TEACHING ENGLISH: FROM ONLINE PLATFORMS TO MOBILE APPLICATIONS

Abstract. Today, innovative approaches and technologies are used in the educational process. At present, there is a wide variety of electronic or digital resources used in foreign language teaching, i.e., information contained in the form of data, in the form of various programs, electronic publications, websites, multimedia applications and available to users via the World Wide Web. The purpose of the study is to determine the possibilities of using digital technologies in teaching English. The study used an analytical method to analyze the impact of digital resources on the English language learning process; a comparison method to compare traditional and digital learning; and a generalization method to draw conclusions about the advantages and disadvantages of digital technologies in the learning process. The study found that digital technologies play an important role in modern education and significantly improve the process of learning English. The author conducted a comparative analysis of traditional and digital learning. It is emphasized that it is best to use both approaches in combination. The article presents statistics on the number of downloads of foreign language learning programs in the world in 2024. The leaders were



Duolingo, Lingutown, and Buddy.ai: Fun Learning Games. The study described online platforms and mobile applications that have great potential for learning English. In particular, these are Duolingo, Babbel, Busuu, Memrise, Rosetta Stone, HelloTalk, and Pimsleur. The author has formed the main recommendations for the effective implementation of digital resources in teaching English, as well as identified the positive and negative aspects of using digital resources for the educational process. It is emphasized that when using modern technologies, it is necessary to take into account both the pros and cons of their implementation in the educational process. Further research could focus on a more detailed study of the impact of digital resources on English language learning.

Keywords: English, individual approach, information and communication technologies, leading language learning programs, traditional and digital learning.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті сучасні технології стали невід'ємною частиною повсякденного життя, і освіта – не виняток. Сьогодні важко собі уявити людину, яка б не мала жодного сучасного гаджета. Але крім розважальної функції цифрові інструменти допомагають урізноманітнити навчання. Насамперед, це стосується вивчення іноземної мови, зокрема англійської. Зараз у це важко повірити, але ще кілька десятиліть тому вивчення англійської мови було можливим переважно за друкованими підручниками та в аудиторіях з викладачем. Проте з часом підручники стали замінятися цифровими інструментами такими як онлайн-платформи для вивчення іноземних мов та мобільні додатки. Один із головних плюсів цифрових інструментів є інтерактивність, що вкрай позитивно впливає на показники засвоєння матеріалу студентами ВНЗ. Викладачам доводиться будувати навчальну програму так, щоб навчання було результативним, але при цьому доступним і цікавим. В цьому контексті, мобільні додатки і платформи стають доречними. Основним завданням є вибір найоптимальнішої платформи, яка буде простою у використанні, але при цьому показуватиме результат.

Варто зазначити, що навчання за допомогою платформ усуває один із негативних факторів, коли учні бояться та не відповідають на запитання викладача через страх зробити помилку, або некоректно обґрунтувати свою думку. Однак, не зважаючи на всі позитивні сторони використання сучасних цифрових інструментів для вивчення іноземних мов, слід пам'ятати, що не варто переоцінювати роботу за комп'ютером, студентам і викладачам також слід брати участь у «живому» спілкуванні, обговорюючи життєві ситуації, коли необхідно вміти все пояснити своїми словами. Тобто



для досягнення кращого результату потрібно поєднувати цифрові засоби та традиційну форму навчання.

Отже, актуальність теми пояснюється тим, що дає зрозуміти, як сучасні технології можуть сприяти підвищенню якості навчання і зробити його більш інтерактивним та гнучким. Це є достатньо актуальним в контексті впровадження дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв'язку із масовим впровадженням цифрових ресурсів у процес вивчення іноземних мов, зокрема англійської, сучасні вітчизняні й зарубіжні вчені почали активно вивчати це питання. У дослідженні О. Гаврилюк проаналізовано різні мультимедійні ресурси, зокрема відеоматеріали, онлайн-платформи та мобільні додатки, які сприяють інтерактивності та підвищують залученість учнів у процес вивчення англійської мови [1]. Авторка В. Матюха наголошує, що впровадження цифрових технологій в освітній процес сприяє підвищенню доступності та ефективності сучасної освіти, а також формує у майбутніх педагогів навички, необхідні для роботи в умовах інформаційного суспільства [2]. У статті Ю. Безносок аналізується значущість інноваційних методів і сучасних інформаційних технологій у процесі викладання іноземних мов, а саме онлайн-курсів, мобільних додатків та платформ для мовного обміну [3]. Науковці А. Дмитрова та ін. розглядають можливості застосування інтерактивних ресурсів для викладання англійської мови в онлайн-форматі [4]. Дослідження Л. Мороз та ін. присвячене сучасній проблемі застосування мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови [5].

У роботі закордонних вчених М. Mohamed Amin та N. Paiman представлено результати пілотного дослідження, присвяченого використанню цифрових платформ для викладання англійської мови в одному з університетів Малайзії, а також аналізу того, як викладачі англійської мови застосовували ці платформи для онлайн-навчання [6]. У статті J. Wang та W. Li представлено детальне дослідження та аналіз процесу створення бібліотеки цифрових ресурсів англійською мовою для вищої освіти за допомогою хмарної платформи [7]. У дослідженні D. Chen розроблена онлайн-платформа для вивчення англійської мови, орієнтована на Інтернет речей, з метою створення сприятливого освітнього середовища та покращення всебічних мовних навичок здобувачів освіти [8]. Н. Wang пропонує онлайн-платформу для вивчення англійської мови, яка включає модуль управління навчальними ресурсами та модуль персоналізованих рекомендацій [9]. F. Javed аналізує передовий досвід та проблеми, пов'язані з цифровим переходом у викладанні та вивченні англійської мови у вищій освіті [10].



Таким чином, незважаючи на велику кількість досліджень, питання ролі цифрових технологій при вивченні англійської мови залишається недостатньо вивченим, зокрема це стосується впровадження сучасних цифрових інструментів у навчальний процес, адже постійний розвиток новітніх технологій створює умови для впровадження інноваційних методів навчання.

Метою статті є висвітлення ролі сучасних цифрових ресурсів, які застосовуються у процесі вивчення англійської мови та їх вплив на освітній процес. Відповідно до поставленої мети варто розв'язати наступні дослідницькі завдання:

1. З'ясувати як впливають сучасні цифрові ресурси на процес вивчення англійської мови.
2. Визначити найпопулярніші додатки для вивчення іноземних мов, зокрема англійської.
3. Описати сучасні цифрові технології які використовуються для вивчення англійської мови.
4. Сформулювати позитивні та негативні аспекти використання цифрових технологій в процесі вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Комп'ютерні технології вже давно стали невід'ємною частиною освіти, інформаційно-комунікаційні технології (далі - ІКТ) включені в усі освітні програми. У другій половині ХХ століття комп'ютери стали масово використовуватися в освіті, в закладах освіти стали формуватися комп'ютерні центри. Перші застосування нових технологій не отримали широкого поширення серед гуманітаріїв, в тому числі і вчителів іноземних мов, так як інтерфейси не були інтуїтивно зрозумілими користувачам, які не володіли спеціальними знаннями.

У 90-х роках ХХ століття, з розвитком комп'ютерних технологій, завдяки зручності їх використання, вони стали набагато більш затребуваними. У цей час збільшилася кількість автоматизованих систем навчання. Студенти почали використовувати комп'ютерні технології у навчальному процесі. В кінці ХХ століття з'явилися мультимедійні технології, різні пристрої для міжособистісного спілкування і передачі інформації, інтелектуальне програмне забезпечення, «розумні» роботи і системи. Цифрові технології не могли не позначитися на житті людей, причому у всіх сферах - поширилися маркетингові технології, засновані на створенні індивідуальних пропозицій зацікавленням в товарі або послугі, з'явився новий спосіб життя, так зване «життя в телепросторі», коли дистанційна освіта стала доступною і практично природною для студентів, багато компаній перевели своїх співробітників на роботу з дому.

Однак слід зазначити, що в сфері освіти інтерактивні технології застосовувалися поступово. Студенти першими почали використовувати їх



під час пошуку інформації в мережі Інтернет, використання різноманітних додатків та програм для перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки, створення освітніх сайтів тощо. Тим не менш, на сучасному етапі, з проникненням цифрових технологій у кожен сферу нашого життя, абсолютно неможливо уявити освітню сферу без них [11].

Поширеною формою навчання в наш час є навчання з використанням мультимедійних ресурсів, яке використовує мобільні додатки і онлайн-платформи та акцентує увагу на мобільності учнів. За своєю концептуальною природою підхід до навчання іноземних мов з використанням мультимедійних ресурсів (multimedia learning) ґрунтується на теорії когнітивного навчання. Його розвиток є заслугою Річарда Мейєра, освітнього психолога Каліфорнійського університету, який висунув гіпотезу про більш високу ефективність навчання, при якій вербальний і візуальний типи контенту синхронно сприймаються людиною і зберігаються в довготривалій пам'яті (The Cognitive Theory of Multimedia Learning). До цієї теорії вважалося, що мозку складно сприймати кілька видів нової входної інформації одночасно, концентруючись на чомусь одному через обмежену пропускну здатність перцептивних каналів. Тому пріоритет віддавався вербальній інформації, яка краще запам'ятовується, якщо вона супроводжується характерною картинкою або схемою. В основу теорії Р. Мейєра була покладена ідея використання двох каналів отримання інформації: вербального і слухового, тобто за принципом змішаного навчання, яке вимагало спеціальних мультимедійних дидактичних матеріалів і ресурсів [12].

Сучасні вчені [6; 8-10;13-14] наголошують, що цифрові технології мають переваги перед традиційними методами викладання, проте їх поєднання дає найкращі результати. В табл. 1 автором представлений порівняльний аналіз традиційного та цифрового навчання.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз традиційного та цифрового навчання

Параметр	Традиційна модель	Цифрова модель
1	2	3
Доступність	Лише в аудиторії	Доступно 24/7
Метод подачі матеріалу	Друковані підручники та методичні рекомендації	Інтерактивні вприви, аудіо та відео.
Мотивація студентів	Помірна, а деколи навіть слабка	Висока за рахунок гейміфікації
Зворотній зв'язок	Під час проведення занять	Миттєвий у програмах

Джерело: складено авторами за [6; 8-10;13-14]

Отже, завдяки своїй інтерактивності цифрові ресурси можуть залучати студентів, але для розвитку комунікативних навичок важливе живе спілкування, тому найкраще використовувати обидва підходи в комплексі.



Вивчення іноземних мов пройшло довгий шлях, починаючи ще з часів книжок та колекцій CD-ROM. Сьогодні ж ці методи навчання вважаються вже не актуальними і застарілими. Зараз лідерами при вивченні іноземних мов слід вважати мобільні додатки.

Мобільні додатки – це один із стандартних форматів, який здобувачі освіти обирають, коли вирішують вивчати мову онлайн. Під час пандемії COVID-19 популярність додатків для вивчення мов зросла через бажання користувачів займатися такою корисною діяльністю, як вивчення мов не виходячи з дому. Найпопулярніші мобільні додатки на світовому ринку вже почали застосовувати елементи штучного інтелекту, щоб залучати та розважати реальних та потенційних користувачів. У 2023 році Duolingo додав протоколи GPT-4 OpenAI для створення нових курсів і планів уроків, а Babbel впровадив розпізнавання мови з використанням штучного інтелекту для перевірки вимови користувачів [15].

На рис. 1 авторами представлені статистичні дані, які показують кількість завантажень найпопулярніших додатків для вивчення іноземних мов протягом 2024 року.

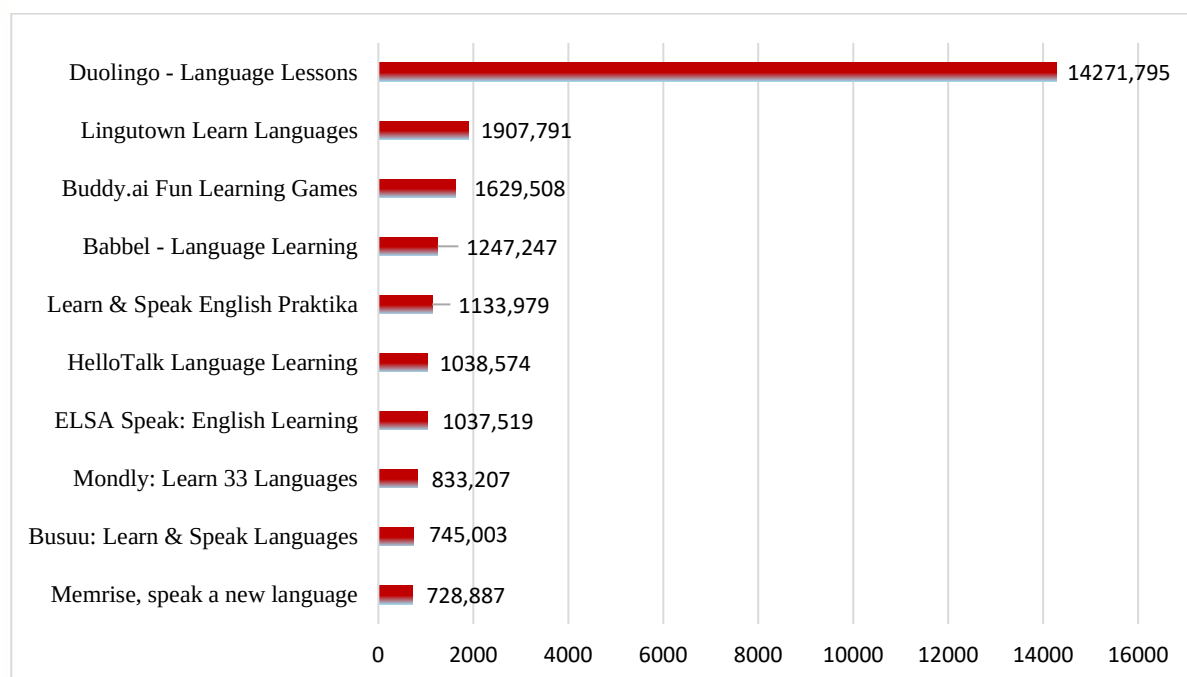


Рис. 1. Провідні програми для вивчення мов у світі за кількістю завантажень протягом 2024 року, млн. чол.

Джерело: складено авторами за [15]

Отже, як свідчать зазначені дані у 2024 році Duolingo став найпопулярнішим застосунком для вивчення мови у світі за щомісячними завантаженнями: протягом місяця застосунок на свої мобільні пристрої



завантажили близько 14,3 млн користувачів. Lingutown став другим за популярністю додатком для вивчення мови за досліджуваний період, його завантажили майже два мільйони разів. Застосунки для вивчення мови, орієнтовані на вивчення мови дітьми, також були популярними: спеціальний застосунок Buddy.ai: Fun Learning Games згенерував 1,63 млн завантажень по всьому світу. Представлені цифри свідчать, що застосунки для вивчення мови, які поєднують у собі гейміфікацію навчання з вивченням мови, стають дедалі популярнішим методом вивчення та практики іноземної мови як для дорослих, так і для дітей [15].

Сучасність вимагає переходу від традиційних методів викладання іноземної мови до нових та інноваційних методик. Мультимедійне навчання пропонується як одне з основних доповнень до процесу вивчення та викладання англійської мови. На сьогоднішній день існують десятки освітніх додатків, які включають ігри, вікторини, словники, аудіювання, подкасти, тестування. Щоб використовувати зазначені додатки потрібен лише один цифровий пристрій. Найбільш популярними є смартфони та планшети, виконані у вигляді невеликих портативних електронних пристроїв і призначені для полегшення складних способів взаємодії та комунікації [16].

В табл. 2 авторами представлені найпопулярніші цифрові ресурси для вивчення англійської мови.

Таблиця 2

**Сучасні цифрові технології які використовуються для вивчення
англійської мови**

№ з/п	Назва інструменту	Характеристика
1	2	3
1.	Duolingo	На сьогоднішній день ця платформа є найпопулярнішою за кількістю завантажень. Адаптивний штучний інтелект підбирає уроки до рівня підготовки учня. Ігровий досвід із досягненнями та щоденними звітами про досягнення. Використання штучного інтелекту Duolingo для вивчення мови сприяють поліпшенню машинного перекладу. Його велика база користувачів надає дані, які допомагають уточнити мовні моделі та розуміти мовні закономірності, побічно підтримуючи ландшафт технологій перекладу.
2	Babbel	Відомий своїми структурованими, тематичними уроками, які зосереджені на розмовних навичках, особливо корисними є для користувачів, які цікавляться європейськими мовами. Уроки розроблені лінгвістичними експертами з реальним застосуванням. Навчання граматики та розмовної мови, адаптоване під різні рівні підготовки.



Продовження табл. 2

1	2	3
3	Busuu	Busuu є унікальним у своїй інтеграції соціального навчання, де користувачі можуть практикувати мовні навички з носіями мови та отримувати відгуки. Має діапазон із понад 12 мов із індивідуальними планами навчання. Інтерактивна модель забезпечує рівень взаємодії, який рідко можна побачити в інших мовних програмах. Ця функція особливо корисна для тих, хто навчається середнього та просунутого рівня, яким корисно практикуватися в реалістичних умовах. Взаємодія Busuu з носіями мови сприяє міжкультурному взаєморозумінню, яке є фундаментальним для перекладу.
4	Memrise	Memrise використовує інтервальні методи повторення у поєднанні з візуальними ефектами. Це робить його ідеальним вибором для запам'ятовування словникового запасу. Повторення з інтервалами допомагає користувачам запам'ятовувати нові слова з часом, а вміст програми для носіїв мови забезпечує захоплюючий досвід, який імітує спілкування в реальному житті
5	Rosetta Stone	Rosetta Stone використовує захоплюючий підхід на основі зображень, який покладається на контекст, а не на прямий переклад. Цей інструмент відомий своєю технікою занурення, ефективний для тих, хто отримує користь від контекстного навчання, а не від запам'ятовування. Його техніка є еталоном для ефективного вивчення мови, особливо для користувачів, зацікавлених у досягненні вільного спілкування
6	HelloTalk	HelloTalk з'єднує користувачів безпосередньо з носіями мови для обміну мовами, що робить його унікальним додатком, орієнтованим на соціальну взаємодію. Ця взаємодія з носіями мови також допомагає користувачам зрозуміти культурні нюанси, що робить його кращим вибором для учнів, які прагнуть вийти за межі знань підручників.
7	Pimsleur	Акцент зроблено на говоріння та аудіювання з подальшим записом. Фокус Pimsleur на розмовній мові робить його ідеальним для користувачів, які готуються до подорожей або професійної взаємодії. Аудіопідхід додатку орієнтований на учнів з аудіальним слухом, допомагаючи їм засвоїти мову завдяки регулярній практиці.

Джерело: складено авторами на основі [16]

Отже, слід зазначити, що всі перераховані вище цифрові технології є невід'ємними технічними засобами при вивченні іноземної мови, які допомагають вирішувати комплексні завдання іншомовної освіти. Навички, що складаються за допомогою сучасних технологій, виходять за межі іншомовної компетенції навіть у рамках мовного аспекту. Інтернет розкриває соціальні та психологічні якості учнів, а саме: їх впевненість у собі



та його здатність працювати у команді; формує позитивну для навчання атмосферу, виступаючи як інтерактивний підхід. Крім того, слід наголосити, що використання різних цифрових інструментів у навчанні англійської мови демонструє мобільність сучасної системи освіти загалом, її адаптивний характер, тобто своєчасне пристосування до інноваційних технологій.

Використання зазначених цифрових ресурсів є дуже популярним закордоном. Наприклад журналіст The New York Times Ерік Равеншкрафт 500 днів поспіль користувався сервісом для вивчення іноземних мов Duolingo, а також тестував Memrise та Babbel. Він зазначив, що ці цифрові ресурси можуть чомусь навчити, але не забезпечать упевнених знань чи можливості вільно підтримати розмову. Равеншкрафт наголошує, що ці застосунки - хороший старт, але для вільного володіння мовою потрібно переходити до групових занять або шукати носія, з яким можна буде практикуватися [17].

З вищеописаного не можливо зробити однозначний висновок лише про позитивний або негативний результат використання зазначених цифрових ресурсів. Але не підлягає сумніву, що у цього методу навчання є багато прихильників і воно є доволі перспективним у майбутньому.

Слід наголосити, що для максимально ефективного використання цифрових ресурсів у навчанні англійської мови, варто дотримуватися певних рекомендацій (рис.2).

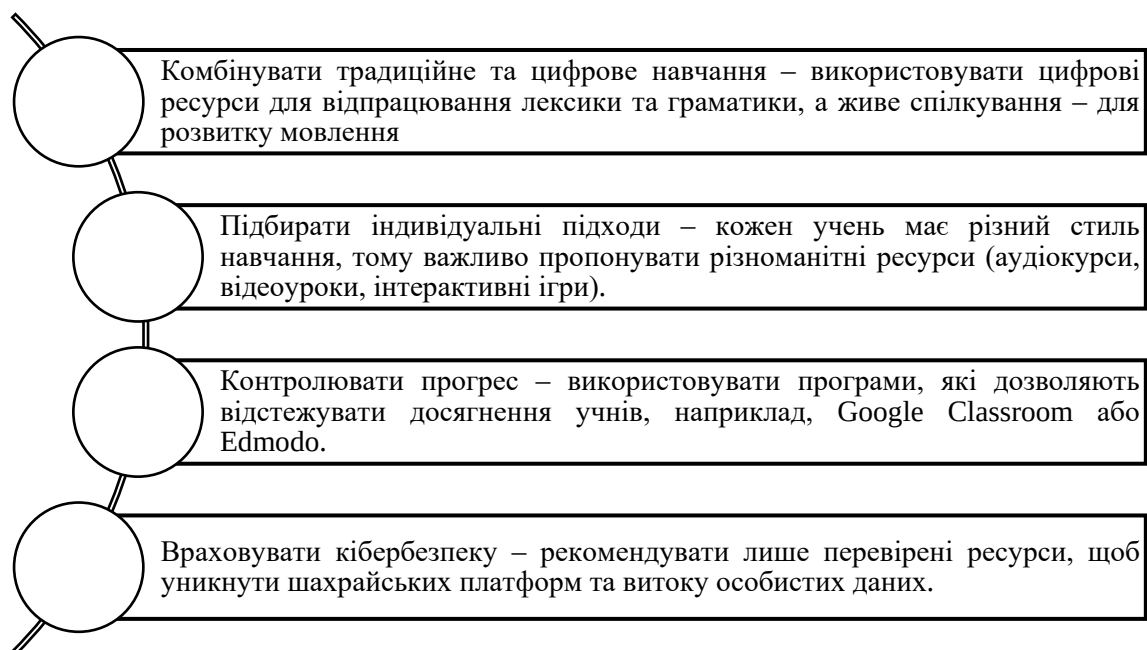


Рис. 2. Рекомендації для ефективного впровадження цифрових ресурсів у навчанні англійської мови.

Джерело: власна розробка авторів



Отже, цифрові технології відіграють важливу роль у сучасній освіті та значно покращують процес вивчення англійської мови. Поєднання традиційних методик із цифровими інструментами дає змогу підвищити ефективність навчання, адаптуючи його до потреб кожного студента. Майбутнє освіти полягає в інтеграції інноваційних технологій, що зробить вивчення мов ще більш доступним, інтерактивним і результативним.

Узагальнюючи вищевикладене, можна сформулювати позитивні аспекти використання цифрових ресурсів для освітнього процесу:

1) сучасні цифрові освітні технології є гнучким інструментом, який може змінюватися разом зі змінами в системі освіти на будь-якому її рівні;

2) дають змогу підбирати для кожного учня індивідуальні та зручні методи навчання;

3) вони стали провідною технологією в дистанційному навчанні, що особливо актуально останнім часом після пандемії та в умовах військового конфлікту;

4) формування активності та самостійності учнів, причому на всіх рівнях освітнього процесу;

5) проведення незалежного тестування та оцінювання результатів засвоєння вивченого матеріалу

Проте, крім наведених позитивних моментів, варто відзначити кілька проблем, що виникають у процесі навчання мов при використанні мультимедійних ресурсів:

1) формування в учнів інформаційної залежності від інтернет-ресурсів, гаджетів;

2) невідання користуватися традиційними методами і прийомами вивчення іноземної мови;

3) високий ступінь стомлюваності при роботі з різними гаджетами;

4) багато викладачів іноземних мов психологічно не готові до використання сучасних технологій;

Таким чином, при використанні сучасних технологій необхідно враховувати як плюси, так і мінуси їх впровадження в освітній процес. Однак труднощі, що виникають, не повинні стати перешкодою для вдосконалення процесу навчання за рахунок використання мультимедійних та цифрових технологій у системі освіти.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження можна дійти висновку, що сучасне навчання досягає успіхів адже нові та креативні технології прийшли на зміну застарілим. Освітяни в усьому світі все більше усвідомлюють переваги вмілого використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. ІКТ допомагають розв'язувати такі проблеми, як: удосконалення процесів навчання, підвищення освітніх



результатів і мотивації, комунікацію в мережі та реалізацію спільних проєктів, удосконалення організації та управління освітнім процесом.

Можна з упевненістю сказати, що цифрова форма навчання як варіації сучасної методики викладання й навчання, зокрема й англійської мови, сприяє формуванню навичок самостійного пошуку відповідей, а також навчання через взаємодію. Основний акцент повинен бути зроблений на взаємодії студентів один з одним.

Також, можна додати вже сформовану думку про те, що використання цифрових інструментів буде зростати, про що свідчить присутність електронних носіїв інформації в освітньому просторі та поглиблення методів роботи з ними. Усе вищесказане є передумовами для формування висококваліфікованого фахівця майбутнього.

Література:

1. Гаврилюк О. Ефективність використання мультимедійних ресурсів у навчанні англійської мови. *Теоретична і дидактична філологія*. 2024. № 38. С. 18-31. DOI: <http://dx.doi.org/10.31470/2309-1517-2024-38-18-31>
2. Матюха В. Використання цифрових технологій при навчанні англійської мови у ЗВО. *Вісник Національного університету Чернігівський колегіум імені Т.Г.Шевченка*. 2024. № 182 (26). С. 58-63. DOI: <http://dx.doi.org/10.58407/visnik.242610>
3. Безносюк Ю.П. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови у зво: інтеграція технологій у лінгвістичну освіту. *Вісник освіти та науки*. 2024. № 10 (28). С. 103-118. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10\(28\)-103-118](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-103-118)
4. Дімітрова А., Алексеева Г., Антоненко О., Овсянніков О., Матвійчук-Юдіна О. Використання інтерактивних ресурсів у викладанні англійської мови в онлайн-форматі. *Молодь і ринок*. 2024. № 11/231. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.313851>
5. Мороз Л., Ковалюк В., Масло І. Використання мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови. *Інноватика у вихованні*. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.35619/iiv.v1i17.514>
6. Mohamed Amin M., Paiman N. University English Language Teachers' Use of Digital Platforms for Online Teaching. *International Journal of Emerging Technologies in Education (iJET)*. 2024. № 17 (20). P. 134-148. DOI: <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v17i20.31421>
7. Wang J., Li W. The Construction of a Digital Resource Library of English for Higher Education Based on a Cloud Platform. *Scientific programming*. 2021. № 2. P. 1-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1155/2021/4591780>
8. Chen D. Application of IoT-Oriented Online Education Platform in English Teaching. *Mathematical problems in engineering*. 2022. № 1. P. 1-9. DOI: <http://dx.doi.org/10.1155/2022/9606706>
9. Wang H. Integration of Computer-Assisted Teaching Technology in English Online Education Platforms. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*. 2024. № 9. DOI: <http://dx.doi.org/10.2478/amns-2024-2376>
10. Javed F. Digital Transformation in Teaching and Learning of English in Higher Education. *Digital Transformation in Higher Education*. 2024. P. 103-125. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/978-1-83608-424-220241005>



11. Procel G.J.O., Medina M.L.F., Sánchez D.J.S., Tacuri M.A.P. Using Technology in English Teaching . *Ciencia Latina International*. 2024. DOI: http://dx.doi.org/10.37811/cli_w1048
12. Sorden S. The Cognitive Theory of Multimedia Learning. *ResearchGate*. 2016. URL: https://www.researchgate.net/publication/267991109_The_Cognitive_Theory_of_Multimedia_Learning
13. El-Henawy W. M., Suárez M.D.M. Guest editorial: digital language learning and teaching: practices and perspectives. *Language Learning Journal*. 2023. № 51(4). P. 395-400. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2023.2225360>
14. Ameri M. The Use of Mobile Apps in Learning English Language. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*. 2020. № 3. P. 1363-1370. DOI: <http://dx.doi.org/10.33258/birle.v3i3.1186>
15. Бізнес-платформа Statista. Leading language learning apps worldwide in 2024 URL: <https://www.statista.com/statistics/1239522/top-language-learning-apps-downloads/>
16. Інтернет-джерело. Top 10 Language learning apps in 2024 URL: <https://seatongue.com/blog/top-10-language-learning-apps-in-2024/>
17. Інтернет-джерело. 500 днів з Duolingo - що можуть (і чого не можуть) програми для вивчення мов. URL: https://ain.ua/2023/05/10/500-dniv-z-duolingo-shho-mozhut-i-chogo-ne-mozhut-programy-dlya-vyvchennya-mov/?utm_source=chatgpt.com

References:

1. Havryliuk O. (2024). Efektyvnist vykorystannia multymediinykh resursiv u navchanni anhliiskoi movy [The effectiveness of using multimedia resources in teaching English]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia - Theoretical and didactic philology*. № 38. P. 18-31. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.31470/2309-1517-2024-38-18-31> [in Ukrainian].
2. Matyukha V. (2024). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii pry navchanni anhliiskoi movy u ZVO [Using digital technologies in teaching English in higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu Chernihivskiy kolehium imeni T. H. Shevchenka - Bulletin of the National University Chernihiv Collegium named after T. G. Shevchenko*. № 182 (26). 58-63. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.58407/visnik.242610> [in Ukrainian].
3. Beznosiuk Yu.P. (2024). Innovatsiini pidkhody do vykladannia inoziamnoi movy u ZVO: intehtratsiia tekhnolohii u linhvistychnu osvitu [Innovative approaches to foreign language teaching in higher education institutions: integration of technologies in linguistic education]. *Visnyk osvity ta nauky - Bulletin of Education and Science*. № 10 (28). P. 103-118. Retrieved from: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10\(28\)-103-118](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-103-118) [in Ukrainian].
4. Dymytrova A., Alekseieva H., Antonenko O., Ovsiannikov O., Matviychuk-Yudyna O. (2024). Vykorystannia interaktyvnykh resursiv u vykladanni anhliiskoi movy v onlain-formati [Using interactive resources in teaching English in online format]. *Molod i rynek - Youth and Market*. № 11/231. Retrieved from: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.313851> [in Ukrainian].
5. Moroz L., Kovaliuk V., Maslo I. (2023). Vykorystannia mobilnykh dodatkov u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy [The use of mobile applications in the process of learning English]. *Innovatyka u vykhovanni - Innovations in Education*. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.35619/iiu.v1i17.514> [in Ukrainian].
6. Mohamed Amin M., Paiman N. (2024). University English Language Teachers' Use of Digital Platforms for Online Teaching. *International Journal of Emerging Technologies in Education (iJET)*. № 17 (20). P. 134-148. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v17i20.31421> [in English].



7. Wang J., Li W. (2021). The Construction of a Digital Resource Library of English for Higher Education Based on a Cloud Platform. *Scientific Programming*. № 2. P. 1-12. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1155/2021/4591780> [in English].

8. Chen D. (2022). Application of IoT-Oriented Online Education Platform in English Teaching. *Mathematical Problems in Engineering*. № 1. P. 1-9. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1155/2022/9606706> [in English].

9. Wang H. (2024). Integration of Computer-Assisted Teaching Technology in English Online Education Platforms. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*. № 9. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.2478/amns-2024-2376> [in English].

10. Javed F. (2024). Digital Transformation in Teaching and Learning of English in Higher Education. *Digital Transformation in Higher Education*. P. 103-125. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1108/978-1-83608-424-220241005> [in English].

11. Procel G.J.O., Medina M.L.F., Sánchez D.J.S., Tacuri M.A.P. (2024). Using Technology in English Teaching. *Ciencia Latina International*. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.37811/cli_w1048 [in English].

12. Sorden S. (2016). The Cognitive Theory of Multimedia Learning. *ResearchGate*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/267991109_The_Cognitive_Theory_of_Multimedia_Learning [in English].

13. El-Henawy W. M., Suárez M.D.M. (2023). Guest editorial: digital language learning and teaching: practices and perspectives. *Language Learning Journal*. № 51(4). P. 395-400. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2023.2225360> [in English].

14. Ameri M. (2020). The Use of Mobile Apps in Learning English Language. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*. № 3. P. 1363-1370. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.33258/birle.v3i3.1186> [in English].

15. Business platform Statista. (2024). Leading language learning apps worldwide in 2024. Retrieved from: <https://www.statista.com/statistics/1239522/top-language-learning-apps-downloads/> [in English]

16. Internet source. (2024). Top 10 Language learning apps in 2024. Retrieved from: <https://seatongue.com/blog/top-10-language-learning-apps-in-2024/> [in English].

17. Internet source. 500 dniv z Duolingo - shcho mozhut (i choho ne mozhut) prohramy dlia vyvchennia mov [500 days with Duolingo - what language learning apps can (and can't) do]. Retrieved from: https://ain.ua/2023/05/10/500-dniv-z-duolingo-shho-mozhut-i-chogo-ne-mozhut-programy-dlya-vyvchennya-mov/?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].



УДК 375.091.39:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-814-822](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-814-822)

Білобров Оксана Борисівна здобувачка вищої освіти ступеня доктора філософії, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка кафедра теорії і методики технологічної освіти, м. Кременчук, тел.: (096) 097-49-33, <https://orcid.org/0000-0002-4227-1015>

Гриценко Лариса Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка кафедра теорії і методики технологічної освіти, м. Полтава, тел.: 095-361-11-53, <https://orcid.org/0000-0003-4754-4593>

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСТВА

Анотація. У статті розглянуто формування інформаційно-цифрової компетентності учнівства на сучасному етапі. Широке використання різноманітних цифрових ресурсів в педагогічній діяльності вчительства вимагає всебічного розвитку дитини та ефективного використання нею різних цифрових продуктів.

Першочерговим завданням розвитку системи освіти в умовах сьогодення є таке підвищення її якості, що виступає основою формування соціально зрілої особистості. Відповідно організація освітнього процесу на основі компетентнісного підходу допомагає у цьому. У Концепції «Нова українська школа» визначено десять компетенцій, однією з головних серед них є інформаційно-цифрова компетентність, що є необхідною в життя кожної сучасної людини. Дана компетентність сприяє успішній професійній діяльності людини, швидкому та ефективному опануванню нею новітніх технологій, а також застосуванню їх для власних потреб.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, але при цьому критичне застосування дитиною інформаційно-комунікаційних технологій в усіх інформаційних процесах, як у шкільному, так і в повсякденному житті. Особливого значення має інформаційно-цифрова компетентність в процесі формування навичок безпеки в Інтернеті та розуміння понять авторського права, інтелектуальної власності тощо.

Значення інформаційно-цифрової компетентності для учнівства глобальне, оскільки дана компетентність відкриває для них не лише нові



можливості отримання інформації. Ми вважаємо, що сформована інформаційно-цифрова компетентність надає можливість значно підвищити продуктивність навчання дітей на уроках за рахунок доцільного дозування та доступності нової інформації, мінімізації сторонніх шумів, адаптації темпу навчання навчального матеріалу до можливого рівня його сприйняття дітьми різної вікової категорії, урахування індивідуальних стилів навчання та здібностей дитини.

Ключові слова: учнівство, вчительство, компетентнісний підхід, Нова українська школа, інформаційно-цифрова компетентність, компетенція, формування.

Bilobrov Oksana Borysivna candidate of higher education for the degree of Doctor of Philosophy, Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Department of Theory and Methods of Technological Education, Kremenchuk, tel.: (096) 097-49-33, <https://orcid.org/0000-0002-4227-1015>

Gritsenko Larysa Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Department of Theory and Methods of Technological Education, Kremenchuk Poltava, tel.: (095) 361-11-53, <https://orcid.org/0000-0003-4754-4593>

FORMATION OF INFORMATIONAL AND DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS

Abstract. The article examines the formation of information and digital competence of students at the present stage. The widespread use of various digital resources in the pedagogical activity of teachers requires the comprehensive development of the child and the effective use of various digital products by him.

The primary task of the development of the education system in today's conditions is to increase its quality in such a way that it serves as the basis for the formation of a socially mature personality. Accordingly, the organization of the educational process based on a competency-based approach helps in this. The Concept "New Ukrainian School" defines ten competencies, one of the main among which is information and digital competence, which is necessary in the life of every modern person. This competence contributes to the successful professional activity of a person, the rapid and effective mastery of the latest technologies by him, as well as their application for his own needs.

Information and digital competence involves the confident, but at the same time critical use by a child of information and communication technologies in all



information processes, both in school and in everyday life. Of particular importance is information and digital competence in the process of forming Internet security skills and understanding the concepts of copyright, intellectual property, etc.

The importance of information and digital competence for students is global, since this competence opens up for them not only new opportunities for obtaining information. We believe that the formed information and digital competence provides an opportunity to significantly increase the productivity of children's learning in lessons due to the appropriate dosage and accessibility of new information, minimizing extraneous noise, adapting the pace of learning educational material to the possible level of its perception by children of different age categories, taking into account individual learning styles and abilities of the child.

Keywords: studentship, teaching, competency-based approach, New Ukrainian School, information and digital competence, competence, formation.

Постановка проблеми. Суспільство сьогодення – це суспільство «епохи інформації», яке вимагає від майбутніх випускників володіння навичками ХХІ століття. Однією з таких навичок є навичка інформаційно-комунікаційної грамотності, тобто навичка використання комп'ютерних технологій як інструменту для спілкування, досліджень, організації, оцінювання інформації, володіння базовим розумінням етичних та правових питань, пов'язаних з доступом та використанням інформації [3].

Якщо в даному аспекті говорити про інформаційно-комунікаційну компетентність, то мається на увазі здатність дитини використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань. Значною мірою інформаційно-комунікаційна компетентність пов'язана з інформаційно-цифровою компетентністю, яка в свою чергу передбачає впевнене та критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Дана компетентність включає в себе інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, а також розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Таким чином, інформаційно-цифрова компетентність має більш глибокий зміст, вивчення якого потребує ґрунтовного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти формування ключових компетентностей висвітлені такими вітчизняними



науковцями як В. Вембер, О. Кузьмінська, Н. Морзе. Наукове обґрунтування проблеми інформаційно-комунікаційної компетентності людини представлено у дослідженнях Н. Сороко, О. Спіріна. Але особливості процесу формування у сучасному освітньому процесі інформаційно-цифрової компетентності учнівства зумовлюють потребу в більш глибокому її дослідженні. Інформаційно-цифрову компетентність слід розглядати не тільки в контексті вивчення інформатики, ця компетентність є більш широкою і стає вимогою до всіх учасників освітнього процесу в сучасних закладах освіти.

Мета статті – дослідження процесу формування інформаційно-цифрової компетентності учнівства в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. XXI століття – час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, в якому якість людського потенціалу, рівень освіченості й культури набувають вирішального значення. Комп'ютери стрімко увійшли в різноманітні сфери повсякденної діяльності суспільства, тому широке запровадження комп'ютерної техніки у процесі навчання є важливим завданням для педагогів.

Досвід переконує, що комп'ютер сприяє не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей учнів, його застосування дозволяє змінити саму технологію надання освітніх послуг, зробити урок більш наочним і цікавим. Також забезпечує активізацію діяльності вчителя та учнів на уроці, сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціалізації або загальної обдарованості, формуванню знань, посилює міжпредметні зв'язки. Все це дає можливість покращити якість навчання шляхом пізнавальної активності учнів за допомогою широкого використання в навчальному процесі інформаційних технологій: мережі Інтернет, комп'ютерів, навчальних програм з української мови та літератури [6].

Модернізація освіти спонукає до пошуку нових освітніх і виховних технологій, до впровадження нетрадиційних форм і методів навчання та виховання. Ці технології та методи навчання спрямовують учнів на краще розуміння навчального матеріалу з предмету «Технології», а також бажання поліпшити свої учбові досягнення.

Освіта була, є, і буде соціальною і духовною опорою життєдіяльності людей. Для сучасного суспільства впровадження інноваційних технологій в освіту має не стільки теоретичне, скільки практичне значення, оскільки в умовах глобалізації воно стосується його історичного розвитку та перспектив, які пов'язані з так званими «високими технологіями».

Зазначимо, що у Законі України «Про освіту» зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей,



формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [4].

Досягнення цієї мети забезпечується на основі формування й розвитку ключових компетентностей, яких потребує кожен для особистої реалізації, активної громадянської позиції, відповідальності, що забезпечить особисту реалізацію та життєвий успіх упродовж усього життя. Однією з десяти ключових компетентностей Нової української школи визначено інформаційно-цифрову компетентність, яка є необхідною кожній сучасній людині для успішної професійної діяльності, швидкого та ефективного опанування новітніх технологій та застосування їх для власних потреб.

Розглянемо поняття компетентності. В освітньому середовищі компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

Суть інформаційно-цифрової компетентності за кілька останніх років зазнавала різних модифікацій як в назві, так і в тлумаченні. Однак, суть залишається та сама. Слід зазначити, що інформаційно-цифрова компетентність не формується в рамках вивчення лише однієї дисципліни. Предметні компетентності формуються на основі реалізації міжпредметних зв'язків. Також міжпредметні компетентності формуються в інтегрованому освітньому процесі.

В Концепції Нової української школи показано, що наскрізне використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху реформи [5]. Науковці розглядають інформаційно-цифрову компетентність як впевнене й водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Ця компетентність включає інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, уміння працювати з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, а також розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Водночас доступність і простота інформаційно-комунікаційних технологій сприяють широкому використанню їх засобів в освітньому



процесі, оскільки вони забезпечують його інтенсифікацію, збільшують швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань. Очевидно, що формування ключових компетентностей базується на формуванні предметних компетентностей та міжпредметних компетентностей, які формуються в межах вивчення однієї дисципліни чи на основі інтегрованого зв'язку між дисциплінами відповідно [2].

Метою формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти є розвиток здатності школярів та школярок орієнтуватися в інформаційних потоках, визначати в них головне і необхідне, усвідомлювати потребу в достовірній інформації, вміння формулювати питання, визначати джерела інформації й використовувати успішні стратегії її пошуку, вміння самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати та відбирати необхідну для вирішення навчальних завдань інформацію, а також творчо опрацьовувати, зберігати та передавати її; вміння використовувати програмні засоби, орієнтовані на вирішення завдань у різних сферах діяльності.

Показниками сформованості інформаційної компетентності є наступні показники:

- комп'ютерна грамотність учнів;
- уміння користуватися різними джерелами інформації;
- критично оцінювати й аналізувати її вірогідність;
- уміння переводити інформацію з одного виду в інший [2].

Вірогідно, що учнівство здобуває досвід дослідницької діяльності, спрямованої на одержання нової інформації. Бажання досліджувати виникає тоді, коли об'єкт викликає інтерес. Завдання вчителя – підвести до ідеї, у якій вона максимально реалізується як дослідник, розкриє кращі сторони свого інтелекту, одержить нові корисні знання, уміння й навички. Мистецтво педагога й полягає в тому, щоб допомогти здобувачеві освіти зробити такий вибір, який він вважав би своїм.

Ефективність будь-якого уроку при компетентнісному підході в процесі формування інформаційно-цифрової компетентності, визначається не тільки тим, який обсяг інформації на уроці учитель намагався дати, а, насамперед тим, що саме вони взяли в процесі навчання для життя. Учень чи ученицею можна назвати не того, кого навчають, а того, хто в нього вчиться. Головне завдання – активізувати навчальне заняття, створити умови для включення учнів у роботу на всіх етапах діяльності, у дослідження, у пошук з відкриття нових знань [7, с.35-38].

Сьогодні розвиток інформаційного суспільства є одним із національних пріоритетів. При цьому зазначається, що «інформаційно-комунікаційні технології є необхідним інструментом соціально-економічного прогресу,



одним з основних чинників інноваційного розвитку економіки». Інформаційно-комунікаційні технології, безсумнівно, можуть сприяти вдосконаленню шляхів формування компетентностей особистості, яка живе в інформаційному суспільстві. Тому недарма інформаційно-цифрова компетентність визначена як одна з ключових компетентностей Нової української школи.

Однак поруч із необхідністю формувати таку компетентність у школярів нової української школи, постає необхідність формування такої компетентності у всіх учасників освітнього процесу. Адже технічний прогрес, який набуває небачених обертів, часто стає причиною так званого цифрового розриву між поколіннями, а іноді йде мова про такий розрив вже в межах одного покоління. Тому гострою стає проблема пошуку шляхів формування інформаційно-цифрової компетентності у всіх учасників освітнього процесу [3].

Для успішного формування інформаційно-цифрової компетентності учнівства, педагоги повинні в першу чергу:

- сформувати базові знання учня/учениці;
- сформувати вміння, щоб учень/учениця міг/могла швидко знайти необхідну інформацію із застосуванням сучасних інформаційних технологій;
- розвинути в учнівства уміння відфільтрувати в загальному потоці інформації тільки актуальну та корисну інформацію;
- сформувати вміння опрацьовувати, обробляти, редагувати інформацію застосовуючи сучасні інформаційні технології;
- сформувати вміння аналізувати інформацію, помічати закономірності та використовувати їх, прогнозувати й самостійно робити висновки;
- сформувати вміння на основі аналізу попередньої інформації формувати власну точку зору;
- сформувати вміння генерувати власні оригінальні думки та ідеї;
- сформувати вміння реалізовувати на практиці на основі власних ідей нові схеми, розробки, технології, пристрої.

Результативність такої роботи педагогів полягає в тому, що учні та учениці навчаться спостерігати, аналізувати, використовувати одержану інформацію в різних ситуаціях; оволодіють елементарними прийомами запам'ятовування, творчою уявою і мисленням; зможуть вільно висловлювати свої думки, зможуть співпрацювати в групах і парах та самостійно організувати свою роботу.

Висновки. Кожен день на підлітків обрушується потік інформації, яку потрібно глибоко осмислити, проаналізувати і зробити правильні висновки. Але задача вчителя полягає у тому, щоб навчити кожного самостійно виявляти проблему, знаходити способи її рішення, творчо



підходити до її розв'язання. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, в учнів потрібно формувати компетентності, що дозволяють користуватися такими технологіями і знаннями, які задовольняють потреби інформаційного суспільства. Саме тому важливим для учнів є не тільки вміння оперувати власними знаннями, уміннями і навичками, а й бути готовими змінюватися відповідно до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформаційними потоками, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися впродовж усього життя, тобто бути компетентними.

Освіта XXI століття має випереджальний характер, тобто націлена у майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток ключових компетенцій учнів, формування в них нових способів мислення та діяльності. У структурі навчання посилюється роль і значення освоєння різноманітних способів діяльності, підвищення їхньої технологічності, створення умов для активної соціальної дії, дослідницької діяльності. Отже, перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, спроможну активно включатися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, який пов'язаний з інформацією.

Література:

1. Бібік Н. М. Компетенції / Н. М. Бібік // Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 409–410.
2. Богачик М.В. Формування інформаційної компетентності старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 232с.
3. Головань М.С. Інформаційна компетентність: сутність, структура та становлення. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах : наук.-метод. журнал. 2011. №4. С.62-63.
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
6. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. Посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко.- К.: Видавництво А.С.К.,2004.-192с.
7. Спірін О. М. Компетентнісний підхід у проектуванні професійної підготовки вчителя інформатики // Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи: Збірник НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2007. – Вип. 7. – С. 150-156.

References:

1. Bibik, N. M. (2008). *Kompetentsii [Competencies]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
2. Bogachyk, M. V. (2005). *Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Formation of information competence of high school students of general educational institutions]*. Kyiv: Center for Educational Literatur. [in Ukrainian].
3. Golovan, M. S. (2011). *Informatsiina kompetentnist: sutnist, struktura ta stanovlennia. [Information competence: essence, structure and formation]. Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh – Informatics and information technologies in educational institutions: scientific-methodical journal*, 4, 62-63 [in Ukrainian].



4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (n.d.). mon.gov.ua. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> [in Ukrainian].
6. Pometun, O.I. & Modern Pyrozhenko, L.V. (2004) *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia lesson [A modern lesson. Interactive teaching technologies]*. Kyiv: Publishing house A.S.K. [in Ukrainian].
7. Spirin, O.M. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid u proektuvanni profesiinoi pidhotovky vchytelia informatyky [Competency approach in designing professional training of computer science teachers]. *Naukovyi chasopys – Scientific Journal*, 5, 150-156. [in Ukrainian].



УДК: 37.091.26:373.5:371.26

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-823-837](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-823-837)

Бокій Наталія Євгенівна вчитель вищої категорії, старший вчитель,
Опорний заклад освіти «Олицький ліцей», Олика, <https://orcid.org/0009-0004-5843-8467>

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЛІЦЕЇСТІВ У МОВНО- ЛІТЕРАТУРНІЙ ГАЛУЗІ

Анотація. У статті розглядаються лінгводидактичні засади оцінювання навчальних досягнень учнів середньої та старшої школи у мовно-літературній освіті. Аналізується трансформація підходів до оцінювання в контексті сучасних освітніх реформ, зокрема Концепції Нової української школи. Акцент зроблено на необхідності переходу від традиційного знаннєвого оцінювання до компетентнісного та формувального підходів, що сприяють розвитку критичного мислення, самостійності та рефлексивних навичок учнів.

Розглянуто основні методологічні підходи до оцінювання: когнітивний, діяльнісний, особистісно орієнтований та компетентнісний. Визначено, що сучасні стратегії оцінювання навчальних досягнень повинні враховувати вікові особливості учнів, їхню здатність застосовувати знання в реальних комунікативних ситуаціях і забезпечувати комплексний аналіз освітніх результатів. Окрему увагу приділено ролі цифрових технологій у процесі оцінювання, зокрема використанню онлайн-платформ, інтерактивних тестів, цифрових портфоліо та електронних інструментів зворотного зв'язку.

Проаналізовано специфіку оцінювання мовленнєвих компетентностей учнів у середній і старшій школі, зокрема застосування критеріально-орієнтованого оцінювання та формувального підходу. Розглянуто питання оцінювання мовно-літературної освіти у 5–7 класах у контексті оновлених навчальних програм, що передбачають варіативність освітніх компонентів та адаптацію навчального процесу до потреб учнів.

Визначено ключові виклики, пов'язані з оцінюванням навчальних досягнень у мовно-літературній освіті, серед яких необхідність оновлення критеріїв оцінювання, інтеграція інноваційних методик та забезпечення належної підготовки педагогічних кадрів. Зроблено висновок про те, що ефективне оцінювання у мовно-літературній освіті має базуватися на



принципах прозорості, об'єктивності, гнучкості та сприяти формуванню ключових компетентностей учнів.

Ключові слова: оцінювання навчальних досягнень, мовно-літературна освіта, компетентнісний підхід, формувальне оцінювання, цифрові технології, критеріально-орієнтоване оцінювання.

Bokii Nataliia Yevhenivna Teacher of the Highest Category, Senior Teacher, Support Institution of Education “Olytskyi Lyceum”, Olyka, <https://orcid.org/0009-0004-5843-8467>

LINGUODIDACTIC PRINCIPLES OF ASSESSING LYCEUM STUDENTS ACADEMIC ACHIEVEMENTS IN THE LANGUAGE AND LITERATURE FIELD

Abstract. The article examines the linguistic-didactic foundations of assessing students' academic achievements in secondary and high school language and literature education. The transformation of assessment approaches is analyzed in the context of modern educational reforms, particularly the New Ukrainian School Concept. The focus is on the necessity of shifting from traditional knowledge-based assessment to a competency-based and formative approach, which fosters students' critical thinking, independence, and reflective skills.

The main methodological approaches to assessment are considered: cognitive, activity-based, personality-oriented, and competency-based. It is determined that modern assessment strategies should take into account students' age-specific characteristics, their ability to apply knowledge in real communicative situations, and ensure a comprehensive analysis of educational outcomes. Special attention is given to the role of digital technologies in the assessment process, including the use of online platforms, interactive tests, digital portfolios, and electronic feedback tools.

The specifics of assessing students' speech competencies in secondary and high school are analyzed, particularly the application of criterion-referenced and formative assessment. The issue of assessing language and literature education in grades 5–7 is considered in the context of updated educational programs, which provide for the variability of educational components and the adaptation of the learning process to students' needs.

Key challenges related to assessing academic achievements in language and literature education are identified, including the need to update assessment criteria, integrate innovative methods, and ensure the proper training of teaching staff. The conclusion is drawn that effective assessment in language and literature



education should be based on the principles of transparency, objectivity, and flexibility, and should contribute to the formation of students' key competencies.

Keywords: assessment of academic achievements, language and literature education, competency-based approach, formative assessment, digital technologies, criterion-referenced assessment.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливої ваги набуває питання ефективного оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема в мовно-літературній галузі. Традиційні підходи, що орієнтовані переважно на контроль засвоєння знань, не завжди відповідають сучасним вимогам до освітнього процесу, який має бути спрямований на формування ключових компетентностей, розвиток критичного мислення та здатності учнів до самостійного навчання. Відсутність єдиної оптимальної моделі оцінювання, що поєднувала б знансєвий, діяльнісний та компетентнісний компоненти, створює потребу у глибшому теоретико-методологічному аналізі цього питання.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю трансформації підходів до оцінювання відповідно до Концепції Нової української школи та сучасних освітніх стандартів, що передбачають переорієнтацію оцінювання з контролюючої функції на формувальну. У зв'язку з цим особливого значення набуває аналіз можливостей формувального оцінювання, його методологічних засад, а також інтеграції цифрових технологій у систему оцінювання. Крім того, у контексті оновлення навчальних програм для 5-7 класів постає питання розроблення ефективного оцінювального інструментарію, що враховуватиме вікові особливості учнів та специфіку мовно-літературної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оцінювання навчальних досягнень учнів середньої та старшої школи є важливим аспектом освітнього процесу, що визначає рівень сформованості компетентностей і засвоєння навчального матеріалу. Сучасні дослідження акцентують увагу на адаптації методів оцінювання до вимог Нової української школи, компетентнісного підходу та цифровізації навчання.

Жук Ю. О. і Гривко А. В. аналізують специфіку оцінювання навчальних результатів учнів 5–6 класів, підкреслюючи важливість урахування вікових особливостей школярів та їхньої адаптації до нових підходів у навчанні. Дослідники наголошують на необхідності запровадження гнучких методик оцінювання, що сприяють розвитку самостійності та критичного мислення учнів.

Голуб Н. Б., Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В. та Попова Л. О. досліджують питання оцінювання мовленнєвих компетентностей у середній і



старшій школі. У їхніх працях акцентується увага на компетентнісному підході до навчання української мови, застосуванні критеріально-орієнтованого оцінювання та розробці методик перевірки мовних знань і навичок.

Кучерук О. А. і Магдич Т. П. аналізують оцінювання мовленнєвої діяльності учнів у контексті формування громадянської компетентності. Автори наголошують на важливості розвитку здатності школярів до аргументованого висловлювання, аналізу текстів різних стилів і формування власної позиції.

Грищенко М. разом із колегами розглядає концептуальні засади реформування системи оцінювання у середній школі. Дослідники підкреслюють необхідність оновлення критеріїв оцінювання, що враховують особистісно орієнтований підхід і здатність учнів застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Таким чином, актуальні дослідження вказують на потребу вдосконалення методик оцінювання в середній та старшій школі, зокрема у викладанні української мови та літератури.

Метою статті є комплексний аналіз сучасних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів у мовно-літературній освіті, визначення їхніх методологічних засад та обґрунтування необхідності переходу від традиційних знаннєвих моделей до компетентнісно орієнтованого та формувального оцінювання. Особливу увагу зосереджено на дослідженні ролі цифрових технологій у процесі оцінювання, а також на оновлених підходах до викладання української мови та літератури у 5–7 класах у контексті сучасних освітніх реформ.

Виклад основного матеріалу. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти є комплексним процесом, що охоплює систематичне спостереження, кількісне та якісне вимірювання, аналіз і інтерпретацію результатів навчальної діяльності. Воно здійснюється відповідно до визначених стандартів і критеріїв, встановлених навчальними програмами, та спрямоване на об'єктивне визначення рівня засвоєння знань, умінь і навичок учнів. У межах сучасного освітнього дискурсу воно трактується не лише як засіб визначення рівня засвоєння знань, а й як інструмент, що сприяє формуванню в учнів уміння самостійно навчатися, розвивати рефлексивність та здатність до саморозвитку. Зокрема, у Концепції Нової української школи наголошується на необхідності зміни парадигми оцінювання, що передбачає перехід від традиційного вимірювання знань до аналізу індивідуальної освітньої траєкторії учнів. Підкреслюється, що оцінювання має виконувати функцію формувального зворотного зв'язку, орієнтованого на підтримку та розвиток, а не бути виключно засобом контролю й ранжування [5].



Теоретичний аналіз наукових джерел дає підстави для констатації існування кількох концептуальних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, кожен із яких має свою методологічну специфіку. Одним із найпоширеніших є когнітивний (знаннєво-предметний) підхід, що ґрунтується на верифікації рівня засвоєння навчального матеріалу, його відтворенні та застосуванні. У межах цього підходу розрізняють фактологічні, концептуальні, процедурні та метакогнітивні знання, що корелюються із сучасними таксономічними моделями освітніх цілей [3, с. 55-58]. У практиці шкільної освіти когнітивне оцінювання реалізується шляхом використання тестових технологій, усних відповідей, контрольних робіт і структурованого аналізу мовного матеріалу.

Діяльнісний підхід передбачає акцентуацію на оцінюванні здатності учнів до застосування набутих знань у практичних ситуаціях, що передбачає перевірку їхньої компетентності у виконанні конкретних завдань, вирішенні навчально-пізнавальних і соціокультурних проблем. У контексті мовно-літературної галузі реалізація зазначеного підходу здійснюється через виконання тестових завдань, написання диктантів, переказів, участь у проєктній та дослідницькій діяльності.

Вагоме місце в сучасних стратегіях оцінювання посідає особистісно орієнтований підхід, що дає змогу аналізувати як рівень засвоєння знань, так й індивідуальні характеристики учня, його мотиваційні установки, рівень самостійності та відповідальності [9, с. 36]. Значущість цього підходу зумовлена необхідністю забезпечення особистісного розвитку учнів, формування їхньої внутрішньої мотивації та сприяння самостійному конструюванню освітніх стратегій.

Окремої уваги заслуговує компетентнісний підхід до оцінювання, що ґрунтується на розгляді навчальних досягнень як комплексного феномена, що включає когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний та поведінковий компоненти [9, с. 12]. Відповідно, у межах цього підходу оцінювання спрямовується на визначення рівня сформованості ключових компетентностей, що відображають здатність учнів до практичного застосування знань у різних комунікативних і життєвих ситуаціях. Важливою складовою такого підходу є використання компетентнісних тестів, що пропонуються як альтернатива традиційним методам оцінювання та орієнтуються на інтегральний аналіз освітніх досягнень учнів [5].

Зважаючи на особливості шкільного курсу української мови, оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти потребує комплексного підходу, що враховує багатовимірний характер мовної компетентності. До основних параметрів, що підлягають оцінюванню, належать знання мовної системи, уміння застосовувати мовні засоби відповідно до комунікативної



ситуації, здатність до критичного аналізу мовних явищ, текстотворення, а також сформованість національно-культурної ідентичності та прагнення до мовного самовдосконалення (Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, 2023, вип. 60). У цьому контексті особливої актуальності набуває використання завдань відкритого типу, що сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей і здатності до самостійного ухвалення рішень у мовленнєвій діяльності. Важливою методологічною передумовою ефективного оцінювання є його контекстуальність, що передбачає оцінювання мовної діяльності учнів у реальних комунікативних ситуаціях, а не в межах відірваних від життєвої практики мовних конструкцій.

Компетентнісний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів передбачає акцентуацію не стільки на рівні їхньої інформованості, скільки на здатності розв'язувати проблеми в різноманітних ситуаціях, що відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу. Як зазначає Н. Голуб, особливого значення набуває визначення переліку комунікативних ситуацій, суспільних ролей і мовленнєвих жанрів, які є релевантними для кожної вікової групи та забезпечують набуття учнями досвіду ефективної комунікативної поведінки [1, с. 110–111].

Аналіз чинних систем і критеріїв оцінювання навчальних досягнень засвідчує домінування когнітивного підходу, що фокусується передусім на рівні засвоєння знань. Однак, у контексті сучасних тенденцій розвитку освіти, постає необхідність врахування складної багатокомпонентної структури компетентностей. Відповідно до чинної навчальної програми з української мови (10–11 класи, рівень стандарту, 2017 р.), у процесі навчання мають бути сформовані не лише знання, а й діяльнісний, ціннісний, емоційний та поведінковий компоненти ключових і предметних компетентностей.

Розвиток сучасних підходів до оцінювання навчальних досягнень передбачає використання різних видів оцінювання, серед яких особливе місце посідають формувальне, поточне та підсумкове оцінювання. Зокрема, поточне оцінювання спрямоване на фіксацію конкретних результатів навчальної діяльності здобувачів освіти у співвіднесенні з окремими елементами навчальної програми. Водночас його можливості щодо комплексного оцінювання навчального поступу учнів є обмеженими, оскільки результати можуть бути зумовлені не лише індивідуальними досягненнями, а й специфікою роботи в групі.

Підсумкове оцінювання, що здійснюється на завершальному етапі навчального циклу (семестр, навчальний рік), має на меті встановлення відповідності навчальних результатів учнів вимогам, визначеним у Державному стандарті. Одним із найбільш репрезентативних прикладів



такого оцінювання є зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), яке в останні роки було трансформоване у формат національного мультипредметного тесту (НМТ). Останній, будучи комп'ютерним онлайн-тестом, містить завдання з української мови.

Окремої уваги потребує формувальне оцінювання, яке, на відміну від поточного та підсумкового, спрямоване не стільки на фіксацію досягнутого рівня знань, скільки на підтримку навчального процесу та розвиток індивідуальних освітніх траєкторій. Особливої актуальності цей вид оцінювання набуває в умовах нестабільності навчального процесу, зумовленої, зокрема, воєнним станом або дещо раніше – карантинними обмеженнями. Формувальне оцінювання ґрунтується на принципах діалогу, забезпечення постійного зворотного зв'язку та підтримки навчальної мотивації. У його межах оцінюється кінцевий результат, а також і сам процес навчальної діяльності здобувачів освіти, що створює сприятливі умови для розвитку їхніх навчальних стратегій і критичного мислення [5, с. 221].

Специфіка формувального оцінювання полягає в тому, що його основною метою є сприяння навчанню, а не лише контроль знань. У цьому контексті особливого значення набуває критеріальний підхід до оцінювання, що передбачає використання чітко визначених і прозорих критеріїв оцінювання, зрозумілих як для учнів, так і для педагогів. Такий підхід сприяє підвищенню об'єктивності оцінювання та забезпечує можливість індивідуального аналізу навчальних досягнень учнів.

У межах компетентнісного підходу оцінювання навчальних досягнень не обмежується лише аналізом рівня засвоєння навчального матеріалу, а передбачає також діагностику сформованості ключових компетентностей. Зокрема, увага приділяється розвитку комунікативної компетентності як інструмента здобуття й оперування навчальною інформацією. Як зазначають науковці, у процесі такого оцінювання діагностуються не лише предметні навчальні досягнення учнів, а й рівень сформованості їхньої комунікативної компетентності, що виявляється у здатності застосовувати отримані знання в навчальній та позанавчальній комунікації [6, с. 106].

Формувальне оцінювання розглядається як один із ключових інструментів сучасного освітнього процесу, що забезпечує активне залучення учнів до рефлексивної діяльності, спрямованої на усвідомлення власних освітніх досягнень. Як зазначає Sparks (2015), формувальне оцінювання має два основних аспекти: діяльнісний, у межах якого домінує навчальна функція, та інструментальний, що спрямований на діагностику навчальних результатів учнів [13].

Дану концепцію розвивають українські науковці, які наголошують на розрізненні підходів до формувального оцінювання залежно від його



спрямованості. Так, діяльнісний підхід розглядає оцінювання як процес набуття учнями вмінь ставити навчальні цілі, відстежувати власний прогрес, здійснювати самооцінку результатів своєї діяльності та розробляти стратегії вдосконалення. Водночас інструментальний підхід передбачає застосування усного чи письмового опитування, тестування, що дозволяє визначити рівень засвоєння навчального матеріалу, виявити сильні та слабкі сторони учня та окреслити шляхи подальшого покращення результатів навчання [3, с. 65].

З огляду на це, формувальне оцінювання потребує чітко структурованої методики, що включає кілька послідовних етапів. По-перше, необхідним є визначення зрозумілих для учнів цілей навчання та критеріїв оцінювання окремих видів роботи. По-друге, ключове значення має діагностування фактичного рівня освітніх результатів, що передбачає аналіз індивідуальних досягнень кожного учня. По-третє, важливим є осмислення й інтерпретація отриманих даних, що дозволяє коригувати навчальний процес відповідно до актуальних потреб учнів. По-четверте, формувальне оцінювання передбачає порівняння фактичних навчальних досягнень із поставленими освітніми цілями, що уможливорює здійснення об'єктивного аналізу успішності навчання.

Одним із ключових принципів формувального оцінювання є забезпечення безперервного зворотного зв'язку між учителем і здобувачами освіти. Це передбачає обговорення труднощів у навчанні, підтримку та стимулювання учнів до подальшого розвитку, акцентуацію уваги не лише на помилках, а й на сильних аспектах їхньої роботи. Важливою складовою цього процесу є залучення учнів до самооцінювання та взаємооцінювання, що сприяє розвитку критичного мислення та відповідальності за власне навчання. Крім того, учитель має змогу своєчасно коригувати методику викладання, адаптуючи її до індивідуальних освітніх потреб учнів.

Значущим аспектом формувального оцінювання є створення комфортного освітнього середовища, у якому оцінювання виконує підтримувальну функцію, а не стає засобом санкцій чи психологічного тиску. Для досягнення цього ефекту застосовуються різноманітні педагогічні методи, що дозволяють розвивати когнітивні, креативні та комунікативні навички учнів. Серед таких методів слід виокремити метод «Шести капелюхів мислення», що передбачає аналіз навчального матеріалу з різних точок зору, метод «Ромашка Блума», який орієнтується на різнорівневі запитання (простого, уточнювального, інтерпретаційного, творчого, оцінювального та практичного характеру), метод «Фішбоун», що сприяє систематизації знань, а також метод створення інтелектуальних карт, який може бути реалізований як у традиційному форматі, так і з використанням онлайн-ових



сервісів (XMind, FreeMind, Bubbl.us). Окрім цього, доцільним є використання технологій візуалізації навчального матеріалу, зокрема створення хмар слів за допомогою онлайн-платформи WordArt.com, а також активне застосування творчих завдань, серед яких написання есе, складання звітів про виконану роботу, участь у мовних іграх. Ці методи забезпечують диференційований підхід до оцінювання, та сприяють формуванню у здобувачів освіти навичок самоорганізації, критичного мислення та комунікації [4, с. 29-30].

Досвід роботи в ЗЗСО, а також дослідження проблеми визначення предметної компетентності учнів у процесі навчання української мови дає підстави для окреслення рекомендацій щодо використання оцінювального інструментарію та методів, які відповідають сучасним підходам до навчання. Одним із найбільш простих та поширених методів оцінювання в сучасній шкільній практиці є тестові завдання. Проте для забезпечення їхньої ефективності необхідне переосмислення принципів розроблення тестових матеріалів на засадах компетентнісного підходу. Особливу увагу слід приділити тестовим завданням закритого та відкритого типу. Завдання закритого типу (із вибором однієї або кількох правильних відповідей) доцільно формулювати на основі текстів або опису реальних комунікативних ситуацій, що забезпечить зв'язок із практичним використанням мови. Водночас для об'єктивного оцінювання рівня сформованості предметної компетентності важливе значення мають завдання відкритого типу, які передбачають розгорнуту письмову відповідь. Як зазначають дослідники, лінгводидактичний тест за своєю структурою, добром текстового матеріалу, типами завдань і системою оцінювання повинен повною мірою відповідати вимогам комунікативного підходу, спрямованого на забезпечення комунікативного тестового контролю [6, с. 109].

Окремої уваги заслуговує процес автоматизації оцінювання, який поступово впроваджується в освітню практику через використання цифрових технологій. Вивчення педагогічного досвіду засвідчує, що вчителі-словесники активно застосовують можливості освітніх порталів, зокрема таких платформ, як «На Урок» та «Всеосвіта», що містять значну кількість тестових завдань з української мови. Водночас сучасні технологічні ресурси, зокрема штучний інтелект, можуть бути використані як допоміжний інструмент для створення контрольних тестів. Наприклад, мовна модель ChatGPT дозволяє швидко генерувати тестові завдання відповідно до запиту вчителя, адаптуючи їх до рівня підготовки конкретних учнів. Крім того, зазначений інструмент може не лише створювати тестові матеріали, а й аналізувати відповіді учнів, надавати коментарі та рекомендації, що особливо актуально для тестів із відкритою відповіддю. Водночас вкрай



важливим є контроль з боку вчителя, оскільки алгоритми штучного інтелекту базуються на відкритих джерелах, які можуть містити неточності або неперевірену інформацію.

У контексті формульованого оцінювання можливим є залучення учнів до роботи з такими цифровими інструментами, що сприятиме розвитку їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності. Проте зауважимо, що тестові методики є лише одним із можливих способів оцінювання навчальних досягнень. Незважаючи на їхню ефективність щодо швидкого отримання результатів, тестові завдання не завжди здатні повною мірою виявити комплексні освітні результати.

У системі оцінювання навчальних досягнень важливим є врахування вікових психологічних особливостей учнів. Для представників старшої школи характерне прагнення до пошуку нової інформації, осмислення власної ідентичності, аналізу суспільних цінностей, а також активна участь у комунікативній взаємодії. Відповідно, оцінювальні методики повинні не лише перевіряти рівень засвоєння знань, а й забезпечувати умови для розвитку критичного мислення, рефлексії та здатності учнів до самостійного прийняття рішень.

З метою отримання комплексних результатів навчання вважаємо необхідним використання різноманітних підходів до оцінювання, зокрема методу проєктів, що може реалізовуватися як у форматі індивідуальної, так і групової діяльності. Ефективним є використання учнівського мовного портфоліо, що дозволяє фіксувати поступ у вивченні мови та відстежувати динаміку розвитку мовленнєвих навичок. Крім того, актуальним є залучення учнів до дослідження медіатекстів, рецензування робіт однокласників, а також аналізу мовної політики на основі спостережень за виконанням Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» у публічних сферах суспільного життя, зокрема у сфері реклами, засобів масової інформації, спортивних заходів, громадського транспорту, популярних соціальних мережах тощо.

Перспективним інструментом оцінювання предметної компетентності старшокласників є кейс-метод, який хоча й не є достатньо розробленим у методиці компетентнісно орієнтованого навчання української мови, проте має значний потенціал для впровадження. Кейс-технологія може бути ефективно використана як для формульованого, так і для підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів. Структура кейсу зазвичай включає опис реальної проблемної ситуації, завдання для її аналізу та можливі додаткові матеріали, серед яких рекомендації, глосарій, медіатекст, відеофрагмент, посилання на інтернет-ресурси, органайзери або таблиці для систематизації інформації.



Завдання учнів у межах кейс-методу полягає у дослідженні запропонованої ситуації, виявленні основної проблеми, формулюванні можливих шляхів її розв'язання та обґрунтуванні вибору оптимального варіанту. Такий підхід дозволяє розвивати в здобувачів аналітичне мислення, навички аргументованого висловлювання та прийняття рішень у реальних комунікативних ситуаціях [4, с. 93-109].

В умовах сучасного освітнього процесу, що реалізується в очному, дистанційному та змішаному форматах, актуалізується потреба ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як допоміжних інструментів для здійснення процедури оцінювання. Інтеграція цифрових технологій у систему оцінювання сприяє урізноманітненню методик контролю знань, забезпечує оперативний зворотний зв'язок між учасниками освітнього процесу та розширює можливості персоналізації навчання.

Одним із найбільш поширених засобів цифрового тестування є **Google Forms**, що надає змогу створювати педагогами тематичні онлайн-тести, здійснювати їх виконання учнями та автоматизувати збір статистичних даних, необхідних для подальшого аналізу навчальних досягнень. Крім того, для створення опитувальників, спрямованих на оцінювання предметних результатів навчання, доцільним є використання таких платформ, як **Kahoot**, **Mentimeter**, **Wordwall**, **Quizlet**, що забезпечують і перевірку знань, і створення інтерактивного освітнього середовища. Дані цифрові ресурси дозволяють швидко отримувати зворотний зв'язок, а також перетворювати процес оцінювання на гру, вікторину чи навчальне змагання, а отже – підвищує мотивацію учнів.

Значну роль у системі оцінювання навчальних досягнень відіграють **віртуальні інтерактивні дошки**, серед яких особливої популярності набули **Padlet**, **Jamboard** та інші подібні сервіси. Використання цих платформ дає змогу розміщувати різноманітні навчальні матеріали, включаючи тести, кейси для оцінювання навчальних результатів, інтерактивні електронні завдання, розроблені за допомогою **LearningApps.org**, а також додаткові діагностувальні матеріали, що містять тексти, QR-коди, зображення та відеофрагменти. Виконуючи оцінювальні завдання, учні можуть розміщувати на цифровій дошці власні коментарі, пояснення щодо способів розв'язання проблемних ситуацій, що сприяє розвитку рефлексії та комунікативних навичок [5].

Використання ІКТ у процесі **формуального оцінювання** забезпечує не лише ефективний моніторинг навчальних досягнень, а й сприяє формуванню мовної особистості, здатної до гнучкого оперування знаннями в різних комунікативних ситуаціях. Завдяки інтеграції цифрових ресурсів у



процес оцінювання відбувається комплексний розвиток кількох ключових компетентностей, зокрема **предметної, комунікативної та інформаційно-комунікаційної**. Відповідно, впровадження ІКТ у систему оцінювання створює умови для реалізації сучасних освітніх стратегій, що базуються на принципах персоналізації навчання, інтерактивності та забезпечення багатовекторного зворотного зв'язку між учнями та педагогами.

Тепер проаналізуємо питання оцінювання мовно-літературної освітньої галузі у 5–7 класах, оскільки в 2024 році було внесено суттєві зміни до підходів викладання та оцінювання навчальних досягнень. Міністерство освіти і науки України затвердило нову редакцію Типової освітньої програми для 5–9 класів (наказ МОН від 09.06.2024 №1120), що передбачає оновлення навчального плану та можливість варіативного поєднання освітніх компонентів. Заклади освіти можуть обирати один із трьох варіантів організації мовно-літературної галузі для класів з українською мовою навчання: інтегрований мовно-літературний курс та іноземна мова; окремі дисципліни – українська мова, інтегрований курс літератур та іноземна мова; або ж поділ на окремі предмети – українська мова, українська література, зарубіжна література та іноземна мова. Аналогічно, для класів, де навчання ведеться мовами корінних народів та національних меншин, передбачені різні варіанти поєднання дисциплін із врахуванням специфіки мовного середовища [10].

Оновлені підходи до викладання української мови та літератури ґрунтуються на компетентнісному підході, що передбачає активне залучення учнів до навчального процесу, розвиток критичного мислення та інтеграцію міжпредметних зв'язків. У викладанні української мови кожен урок має сприяти розвитку мовленнєвих навичок учнів, а розподіл годин між темами здійснюється вчителем залежно від рівня підготовленості класу. У вивченні української літератури рекомендовано скорочувати біографічні відомості про письменників, акцентуючи увагу на ключових фактах, залучати твори інших видів мистецтва (живопис, музику, кіно) для поглибленого розуміння текстів, а також формувати коло читання учнів на основі їхніх пізнавальних інтересів.

Система оцінювання передбачає три основні форми: формувальне, підсумкове та державну підсумкову атестацію. Формувальне оцінювання спрямоване на відстеження особистісного розвитку учнів та включає різні методи – самооцінювання, взаємооцінювання, вікторини, інтелект-карти. Завдання мають бути підібрані так, щоб оцінити рівень досягнень за чотирма групами результатів: усне спілкування та сприймання інформації; аналіз, критичне оцінювання текстів; письмове висловлення думок та цифрова взаємодія; дослідження мовлення та творчий підхід до використання мови.



Підсумкове оцінювання проводиться періодично, а його форма визначається вчителем. Воно може включати комплексну підсумкову роботу, оцінювання якої здійснюється за середнім арифметичним балом, окремі підсумкові роботи для кожної групи результатів або ж поєднання завдань для кількох груп. Семестрова оцінка може коригуватися залежно від динаміки навчальних досягнень учня. У Свідоцтві досягнень оцінки виставляються за такими категоріями: «Усно взаємодіє» (ГР 1), «Працює з текстом» (ГР 2), «Письмово взаємодіє» (ГР 3) та «Досліджує мовлення» (ГР 4). Оцінювання ведення зошитів здійснюється щомісяця за шкалою від 1 до 12 балів, однак не враховується під час підсумкового оцінювання [7].

Заклади освіти отримали право розробляти власні навчальні програми на основі модельних програм МОН. Вчителі можуть вносити зміни до змісту програми: вилучати окремі питання (до 20% матеріалу), ущільнювати або розширювати теми відповідно до рівня підготовки учнів, доповнювати програму практичними та творчими завданнями, а також змінювати порядок вивчення тем, не порушуючи логіки навчання.

Таким чином, оновлена система викладання мовно-літературної освітньої галузі у 5–7 класах спрямована на розвиток ключових компетентностей учнів, зокрема критичного мислення, аналітичних навичок та мовленнєвих умінь. Гнучкість навчальних програм і можливість адаптації освітнього процесу до потреб учнів робить цю систему більш ефективною. Однак, успішне впровадження цих змін вимагає належної підготовки вчителів та методичного супроводу, що є важливим завданням для освітньої спільноти.

Висновки. Оцінювання навчальних досягнень у мовно-літературній освіті постає як складний і багатогранний процес, що охоплює не лише перевірку рівня засвоєння знань, а й формування ключових компетентностей учнів. Дослідження сучасних підходів до оцінювання засвідчує необхідність переорієнтації з традиційних знаннєвих методів на компетентнісно орієнтовані моделі, зокрема формувальне оцінювання, яке сприяє розвитку рефлексивних умінь, критичного мислення та здатності до самостійного навчання. Інтеграція цифрових технологій у процес оцінювання забезпечує його персоналізацію, об'єктивність та оперативний зворотний зв'язок. Актуальні зміни в підходах до викладання української мови та літератури у 5–7 класах, передбачені оновленими нормативними документами, спрямовані на створення гнучкої освітньої системи, орієнтованої на практичне застосування знань і розвиток комунікативних навичок учнів. Ефективна реалізація цих змін потребує якісного методичного забезпечення та підготовки педагогічних кадрів, що є важливим напрямом подальших науково-практичних досліджень.



Література:

1. Голуб Н. Б. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. // Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 107–118.
2. Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020.
3. Жук Ю. О., Гривко А. В. Особливості оцінювання результатів навчання учнів 5–6 класів. // Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови / за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засєкіної. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. С. 55–78.
4. Кучерук О. А., Магдич Т. П. Громадянська компетентність у методиці навчання української мови учнів старших класів: навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ПП "Рута", 2022. 148 с.
5. Кучерук О. А., Башманівська Л. А., Шурхно Н. Ф. Сучасні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів ліцеїв: лінгводидактичний аспект. // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2023. № 60. С. 215–228.
6. Ляшенко О. І., Жук Ю. О., Ващенко Л. С., Науменко С. О., Гривко А. В. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів / за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. О. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017.
7. Міністерство освіти і науки України. Наказ № 1093 "Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання". 02 серпня 2024. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia>.
8. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи/ [упоряд. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р. ; за заг. ред. Грищенка М.]. [Б. м.], 2016. 40 с.
9. Онопрієнко О. В. Нова українська школа: інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи. Харків : Вид-во «Ранок», 2021.
10. Українська мова: програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 10–11 класи, рівень стандарту, 2017 / укл.: Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І., Романенко Ю. О. та ін. Київ, 42 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichniposibniki-rekomendovani-mon>.
11. Яворський А. Ю. Лінгвістичні та логічні засади редагування : збірник завдань і вправ : навчальний посібник. Луцьк, 2024. 202 с.
12. Sparks, S. Types of Assessments: A Head-to-Head Comparison. EducationWeek, 09 November 2015. [Online]. Available: <https://www.edweek.org/teaching-learning/types-of-assessments-ahead-to-head-comparison/2015/11#what>.

References:

1. Holub, N. B. (2015). Kontseptualni zasady suchasnoi metodyky navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnii shkoli [Conceptual foundations of modern methods of teaching the Ukrainian language in secondary school]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal, 1, 107–118. [in Ukrainian].
2. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., & Popova, L. O. (2020). Metodyka kompetentnisno oriientovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu [Competency-based methodology for teaching the Ukrainian language to high school students at the standard level]. Kyiv: KONVI PRINT. [in Ukrainian].



3. Zhuk, Yu. O., & Hryvko, A. V. (2022). Osoblyvosti otsiniuvannia rezultativ navchannia uchniv 5–6 klasiv [Features of assessing the learning outcomes of students in grades 5–6]. In O. Topuzov & T. Zasiiekina (Eds.), *Zahalna serednia osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu ta vidbudovy* [General secondary education of Ukraine under martial law and reconstruction] (pp. 55–78). Kyiv: Vydavnychiy dim “Osvita”. [in Ukrainian].

4. Kucheruk, O. A., & Mahdych, T. P. (2022). *Hromadianska kompetentnist u metodytsi navchannia ukrainskoi movy uchniv starshykh klasiv: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Civic competence in the methodology of teaching the Ukrainian language to high school students: a teaching-methodological manual]. Zhytomir: Ruta Publishing House. [in Ukrainian].

5. Kucheruk, O. A., Bashmanivska, L. A., & Shurkhno, N. F. (2023). Suchasni pidkhody do otsiniuvannia navchalnykh dosiahnenn uchniv litseiv: linhvodydaktychnyi aspekt [Modern approaches to assessing the educational achievements of high school students: a linguistic-didactic aspect]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*, 60, 215–228. [in Ukrainian].

6. Liashenko, O. I., Zhuk, Yu. O., Vashchenko, L. S., Naumenko, S. O., & Hryvko, A. V. (2017). Testovi tekhnolohii otsiniuvannia kompetentnostei uchniv [Test technologies for assessing students' competencies]. In O. I. Liashenko & Yu. O. Zhuk (Eds.). Kyiv: Vydavnychiy dim “Sam”. [in Ukrainian].

7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024, August 2). Nakaz № 1093 “Pro zatverdzhennia rekomendatsii shchodo otsiniuvannia rezultativ navchannia” [Order No. 1093 “On approval of recommendations for assessing learning outcomes”]. Kyiv. Available at: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia>. [in Ukrainian].

8. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [New Ukrainian School: Conceptual Foundations of Secondary School Reform]. (2016?). L. Hrynevych, O. Elkin, S. Kalashnikova, I. Kobernyk, V. Kovtunets, O. Makarenko, O. Malakhova, T. Nanaieva, H. Usatenko, P. Khobzei, & R. Shyian (Comps.), M. Hryshchenko (Ed.). [n.p.]. [in Ukrainian].

9. Onopriienko, O. V. (2021). *Nova ukrainska shkola: innovatsiina systema otsiniuvannia rezultativ navchannia uchniv pochatkovoï shkoly* [New Ukrainian School: An innovative system for assessing the learning outcomes of elementary school students]. Kharkiv: Ranok Publishing House. [in Ukrainian].

10. *Ukrainska mova: prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv z ukrainskoiu movoiu navchannia. 10–11 klasy, riven standartu* [Ukrainian language: curriculum for secondary schools with Ukrainian as the language of instruction. Grades 10–11, standard level]. (2017). N. B. Holub, O. Yu. Kotusenko, O. M. Horoshkina, V. I. Novoselova, Yu. O. Romanenko et al. Kyiv. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi-pidruchniki-ta-navchalno-metodichniposibniki-rekomendovani-mon>. [in Ukrainian].

11. Yavorskyi, A. Yu. (2024). *Linhvistychni ta lohichni zasady redahuvannia: zbirnyk zavdan i vprav: navchalnyi posibnyk* [Linguistic and logical foundations of editing: A collection of tasks and exercises: A textbook]. Lutsk. [in Ukrainian].

12. Sparks, S. (2015, November 9). Types of Assessments: A Head-to-Head Comparison. EducationWeek. Available at: <https://www.edweek.org/teaching-learning/types-of-assessments-ahead-to-head-comparison/2015/11#what>.



УДК 378.147.88

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-838-853](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-838-853)

Бокшиц Олена Миколаївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел.: (044) 293-11-22, <https://orcid.org/0000-0002-3528-5312>

Каменська Ірина Степанівна кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел.: (044) 293-11-22, <https://orcid.org/0000-0003-2872-5065>

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: НОВІ МОЖЛИВОСТІ

Анотація. У сучасному світі, де спостерігається стрімкий розвиток інформаційних технологій та глобальної мережі Інтернет, цифрове освітнє середовище набуває критичної важливості для професійної освіти. Професійна освіта в Україні займає важливу роль у підготовці кваліфікованих робітників, здатних задовольняти вимоги сучасного ринку праці. У період післявоєнної відбудови країни цифровізація освітнього процесу стає основним чинником підвищення ефективності навчання та підготовки фахівців, які зможуть працювати в умовах сучасного виробництва. Безперервне вдосконалення цифрових інструментів створює нові можливості для навчання, роблячи його доступнішим, інтерактивнішим і ефективнішим.

Цифровізація професійної освіти являє собою свідомий і системний процес інтеграції цифрових технологій та інструментів у всі сфери освітньої діяльності. Це охоплює модернізацію матеріально-технічної бази освітніх закладів, створення інноваційних цифрових освітніх платформ, підготовку педагогічних працівників до ефективного використання цифрових інструментів, а також розробку актуальних цифрових освітніх програм. Цифровізація є важливим чинником, який дає змогу освітнім закладам швидко реагувати на нові виклики, забезпечити адаптивність освітнього процесу та реалізувати індивідуальний підхід до кожного здобувача професійної освіти.

Впровадження цифрових технологій, таких як дистанційне навчання, віртуальні лабораторії та інтерактивні платформи, не лише розширює доступ до якісної освіти, але й сприяє персоналізації навчання. Це



забезпечує розвиток компетенцій, що відповідають вимогам сучасного ринку праці та є важливим елементом для відновлення економіки та розвитку промисловості країни.

Ключові слова: професійна освіта, цифрові технології, здобувачі професійної освіти, цифрові платформи, професійна діяльність.

Bokshyts Olena Mykolayivna Candidate of Historical Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Professional Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (044) 293-11-22, <https://orcid.org/0000-0002-3528-5312>

Kamenska Iryna Stepanivna PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Training Methodology, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (044) 293-11-22, <https://orcid.org/0000-0003-2872-5065>

PROFESSIONAL EDUCATION IN THE DIGITAL TECHNOLOGY ERA: NEW OPPORTUNITIES ABSTRACT

Abstract. In the modern world, where there is a rapid development of information technology and the global Internet, the digital educational environment is of critical importance for vocational education. Vocational education in Ukraine plays an important role in the training of skilled workers who can meet the requirements of the modern labor market. During the post-war reconstruction of the country, digitalization of the educational process becomes a major factor in improving the efficiency of training and training of specialists who will be able to work in modern production. Continuous improvement of digital tools creates new learning opportunities, making it more accessible, interactive and more effective.

Digitalization of vocational education is a conscious and systematic process of integration of digital technologies and tools into all areas of educational activity. This covers the modernization of the material and technical base of educational institutions, the creation of innovative digital educational platforms, the preparation of pedagogical workers for the efficient use of digital tools, as well as the development of current digital educational programs. Digitalization is an important factor that enables educational institutions to respond quickly to new challenges, ensure the adaptability of the educational process and implement an individual approach to each vocational education applicant.

The introduction of digital technologies, such as distance learning, virtual laboratories and interactive platforms, not only enhances access to quality



education, but also promotes personalization of learning. This ensures the development of competencies that meet the requirements of the modern labor market and are an important element for the restoration of the economy and development of the country's industry.

Keywords: vocational education, digital technologies, vocational education applicants, digital platforms, professional activity.

Постановка проблеми. За 24 роки поточного століття стався найшвидший крок у розвитку різних технологій, які допомагають нам у повсякденному житті, у освітній та виробничій галузях зокрема.

У 90-х роках ХХ століття перші кроки до цифровізації освіти були пов'язані з впровадженням комп'ютерів у освітні заклади. Використання електронних ресурсів і баз даних сприяло оновленню освітніх методик, розширенню доступу до інформації та підвищенню ефективності підготовки здобувачів освіти.

З початку 2000-х років відбулося активне зростання дистанційного навчання завдяки розвитку інтернет-технологій.

Під час карантинних обмежень (пандемія COVID-19) перед вітчизняними професійними (професійно-технічними) закладами вищої освіти зокрема постала низка випробувань, пов'язаних з організацією освітнього процесу, потребою забезпечення якості та доступності вищої професійної (професійно-технічної) освіти. Пандемія прискорила впровадження дистанційного навчання, загострила проблему відсутності цифрової компетентності у педагогічних працівників ЗП(ПТ)О та ЗВО, сформувала готовність закладів професійної освіти до переходу на дистанційне навчання через необхідність.

Військові дії в Україні у 2022 році поставили нові виклики для цифровізації держави та системи освіти, з якими жодна країна не мала навиків у такому режимі. Перебої зі зв'язком, блекаути, кібератаки, тисячі українців, які виїхали за кордон, відновлення деокупованих територій, нові технології для освітян, всі ці події остаточно вплинули на процес створення цифрового освітнього середовища у кожному освітньому закладі та у професійній освіті зокрема.

Оновлення освітніх програм та методик навчання стало неминучим у освітній галузі України, де технологічний прогрес і цифровізація визначають нові вектори розвитку суспільства. Динамічні зміни в інформаційній сфері відкривають нові перспективи для професійної освіти, мотивуючи науково-педагогічних працівників до вдосконалення підходів у підготовці майбутніх фахівців. Особливо це актуально для освітньої галузі та сфери охорони здоров'я, де важливо не лише оновлювати зміст навчальних



програм, а й впроваджувати інноваційні методи викладання, адаптуючи освітній процес до сучасних вимог ринку праці та суспільних запитів.

У стандартах вищої освіти зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти визначено нормативний зміст підготовки у термінах результатів навчання; перелік обов'язкових загальних та спеціальних компетентностей випускника [11; 12].

Зокрема зазначається, що здобувачі вищої професійної освіти мають вивчати дисципліни фахового спрямування та засвоювати фахові компетентності на кафедрах професійної підготовки закладу освіти з використанням забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи здобувачів освіти, за кожною освітньою програмою та із забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом [11; 12].

В період карантинних обмежень дистанційна форма навчання, набувши повсюдного поширення, а з часом і через війну в Україні, актуалізувала пошук альтернативних методів та засобів формування професійних навичок й компетентностей майбутніх фахівців професійної освіти, серед яких пріоритетним вбачається використання цифрових технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система організації освітнього процесу та розроблення різних аспектів методики навчання майбутніх фахівців професійної освіти є предметом дослідження вітчизняних та іноземних педагогів. У сьогоденні тема досить актуальна і досліджується достатньою кількістю молодих науковців. Так, у роботах О. Бокшиц, С. Гончаренко, О. Дембіцької, Л. Макаренко представлено підходи до організації навчання з охорони праці, транспортної логістики та інших професійних спеціальностей майбутніх педагогів професійного навчання за допомогою сучасних хмарних сервісів та штучного інтелекту. У публікаціях О. Будник, О. Тульської, Л. Суценцевої, С. Кравця, О. Юденкової та ін., визначено умови, яким має відповідати сучасне освітнє середовище професійної (професійно-технічної) освіти та основні навчально-методичні ресурси, що забезпечують формування та функціонування інформаційно-освітнього оточення. Зважаючи на результати досліджень, можна зробити висновок, що ефективне впровадження цифрових технологій значною мірою залежить від стратегічних підходів. Вони відіграють визначальну роль у досягненні успіху, забезпечуючи інноваційний розвиток і підвищення якості освітнього процесу.

Особливу увагу варто зосередити на формуванні та вдосконаленні цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу. Значущість розробки й інтеграції сучасних цифрових навчальних матеріалів, платформ



і технологій навчання детально розглядається в дослідженнях М. Пригодія, А. Гуржія, О. Гуменного, І. Голуба, Т. Пригалінської та А. Волошина. У їхніх працях акцентується увага на створенні ефективних електронних ресурсів, що сприяють розвитку дистанційного та змішаного навчання, забезпечуючи доступність і якість освіти.

Багато наукових досліджень наголошують на необхідності впровадження цифрових технологій у систему освіти. Вони доводять, що використання сучасних цифрових інструментів сприяє адаптації освітнього процесу до актуальних потреб ринку праці, підвищуючи його ефективність і конкурентоспроможність.

Мета статті. Дослідити вплив цифрових технологій на розвиток професійної освіти, визначити нові можливості для підвищення якості підготовки фахівців та адаптації освітніх процесів до вимог сучасного ринку праці.

Виклад основного матеріалу. В останні роки цифровізація освіти в Україні набула значного прискорення й стала ключовим фактором трансформації освітнього процесу. Це передбачає інтеграцію цифрових технологій у практику викладання та навчання, що революціонізує спосіб отримання знань та обміну ними.

Головною метою такого процесу є створення динамічного, інтерактивного та індивідуалізованого освітнього середовища, яке сприятиме розвитку критичного мислення, креативності та здатності до розв'язання складних завдань. Комп'ютерні технології покликані стати невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, значно підвищувати його ефективність [4].

Питання професійної освіти у сучасному сьогоднішньому МОН України визначає, як одне із ключових своїх завдань, і має значну підтримку з боку Президента України. Саме завдяки увазі президента та Кабінету Міністрів України до розвитку професійної освіти, її інтеграція до європейського освітнього простору переходить на інший рівень [13].

У березні 2021 року КМУ схвалює Концепцію розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації, в якій визначає пріоритетні напрямки і основні завдання з питань розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей, підвищення рівня цифрової грамотності населення в умовах розвитку цифрової економіки та цифрового суспільства [10].

Незважаючи на активне піднесення професійної освіти у теперішньому бутті, протягом тривалого часу питання її розвитку та підвищення престижу робітничих спеціальностей залишалися поза належною увагою. Це спричинило формування помилкового уявлення про роль кваліфіко-



ваних фахівців, які фактично є ключовими учасниками економічного зростання країни та добробуту населення. Тому, сьогодні особливо важливо вдосконалювати якість підготовки кваліфікованих кадрів, орієнтуючись на сучасні освітні й соціально-економічні виклики, потреби як вітчизняного, так і міжнародного ринку праці, а також вимоги ключових зацікавлених сторін. Здобувачі вищої професійної освіти мають адаптуватися до змін та впроваджувати цифрові технології у своїй професійній діяльності незалежно від обраного фаху.

Для успішного вирішення цих завдань необхідний проактивний підхід, впровадження передових методів навчання, оновлення змісту професійної підготовки та залучення соціальних партнерів до розробки освітніх стандартів.

Одним з ключових аспектів цих досліджень є розкриття значення таких термінів, як «цифрові технології» та «цифровізація». Цифрові технології в професійній освіті представляють собою набір інноваційних технологічних рішень, які сприяють оптимізації та оновленню освітнього процесу за допомогою цифрових інструментів і ресурсів для навчання.

Як показує практика, впровадження новітніх технологій суттєво трансформувало освітній ландшафт України. Від інтерактивних дошок і платформ електронного навчання до віртуальної та доповненої реальності – ці інструменти не лише змінили методи викладання, а й створюють інноваційні можливості для засвоєння знань.

З метою вивчення стану впровадження цифрових технологій у професійній (професійно-технічній) освіті було проведено хронологічну послідовність та визначити їхнє значення для вдосконалення освітнього процесу, що зазначено у таблиці 1.



Таблиця 1

Етапи розвитку та значення цифрових технологій у професійній освіті:

Етап розвитку	Характеристика	Значення для професійної освіти	Приклади технологій
Перший етап (1960-1980-ті роки)	- Комп'ютери використовуються для автоматизації рутинних завдань. - Перші спроби використання комп'ютерів у навчанні.	Підвищення ефективності адміністративної роботи.	- Можливість створення навчальних програм. - Персональні комп'ютери. - Програмне забезпечення для навчання (наприклад, LOGO).
Другий етап (1980-1990-ті роки)	- Поширення персональних комп'ютерів. - Розвиток мультимедійних технологій. - Створення перших дистанційних курсів.	- Доступ до більшої кількості інформації. - Можливість використання інтерактивних методів навчання. - Розширення можливостей для дистанційного навчання.	- CD-ROM. - Програмне забезпечення для створення презентацій. - Перші системи управління навчанням (LMS).
Третій етап (2000-2010-ті роки)	- Інтернет стає доступним для широкого загалу. - Розвиток веб-технологій. - З'являються соціальні мережі.	- Доступ до онлайн-ресурсів. - Можливість спілкування та співпраці з іншими студентами та викладачами. - Персоналізація навчання.	- Веб-сайти. - Соціальні мережі. - Відеоконференції. - Хмарні технології.
Четвертий етап (2010-ті роки - наш час)	- Розвиток мобільних технологій. - Поширення штучного інтелекту. - Аналіз великих даних.	- Навчання стає більш гнучким та доступним. - Можливість використання адаптивних навчальних систем. - Автоматизація багатьох процесів навчання.	- Мобільні додатки для навчання. - Платформи для онлайн-навчання (Coursera, edX). - Системи штучного інтелекту для навчання.

У таблиці продемонстровано еволюцію та вплив цифрових технологій на професійну освіту протягом кількох десятиліть. Кожен етап



розвитку характеризується своїми особливостями та можливостями, які поступово трансформували підходи до навчання та підготовки фахівців з професійної освіти в цілому, а саме:

- перший етап – заклав фундамент для використання комп'ютерів в освіті, автоматизувавши рутинні завдання та створюючи перші навчальні програми;
- другий етап – приніс із собою персональні комп'ютери та мультимедійні технології, розширивши доступ до інформації й зробивши навчання більш інтерактивним;
- третій етап – ознаменувався розвитком Інтернету та веб-технологій, відкривши нові можливості для онлайн-навчання, спілкування та співпраці;
- четвертий етап – характеризується розвитком мобільних технологій, штучного інтелекту та аналізу великих даних, що робить навчання ще більш гнучким, персоналізованим та ефективним.

Таким чином бачимо, що цифрові технології є невід'ємною складовою професійної освіти, сприяючи її розвитку та вдосконаленню. Інтеграція хмарних сервісів, мобільних додатків, технологій інтернету речей та блокчейн-рішень відкриває нові можливості для підвищення якості навчання. Зокрема, цифровізація освіти забезпечує:

- якість навчання – сучасні технології роблять освітній процес більш інтерактивним, захоплюючим та ефективним;
- доступність – онлайн-курси та цифрові ресурси дають змогу отримувати освіту незалежно від місця перебування чи життєвих обставин;
- персоналізацію – адаптація освітнього процесу до індивідуальних потреб здобувачів освіти підвищує його ефективність;
- розвиток навичок – використання цифрових технологій формує компетенції, необхідні для успішної професійної діяльності в умовах цифрової економіки;
- економію часу та ресурсів – оптимізація освітнього процесу дозволяє скоротити витрати на навчання та покращити його організацію.

Останнє десятиліття ознаменувалося широким впровадженням штучного інтелекту, доповненої та віртуальної реальності, а також великих даних у освітньому процесі. Ці технології допомагають створювати інтерактивні симуляції, персоналізовані навчальні траєкторії та ефективні методи оцінювання знань. Детальний опис сучасних технологій, які допомагають здобувачам професійної освіти у формуванні фахових компетентностей у саморозвитку зазначено у таблиці 2.



Таблиця 2

Штучний інтелект (ШІ)	сприяє персоналізованому навчанню, автоматизації оцінювання та створенню інтелектуальних навчальних платформ.
Доповнена та віртуальна реальність (AR/VR)	дозволяє моделювати реальні ситуації, що особливо важливо для медицини, інженерії та інших практичних професій.
Big Data та аналітика	допомагає освітнім закладам аналізувати успішність здобувачів освіти, прогнозувати їхні потреби та вдосконалювати навчальні програми.
Хмарні технології	забезпечують доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та з будь-якого місця.
Інтернет речей (IoT)	використовується для створення «розумних» навчальних середовищ, які адаптуються під потреби студентів.
Блокчейн	забезпечує безпеку та прозорість освітніх сертифікатів, що важливо для визнання дипломів на міжнародному рівні.

У закладі вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі на кафедрі теорії та методики професійної підготовки зокрема, науково-педагогічний склад поставив за мету удосконалити системи методичного супроводу з визначення ключових напрямів розвитку цифрової компетентності здобувачів вищої освіти. Нами виділені наступні пріоритети:

– обізнаність щодо цифрових технологій, їхніх можливостей і обмежень у вирішенні фахових завдань з урахуванням професійно-особистісних особливостей здобувачів;

– впровадження в робочі навчальні плани освітньо-професійної низку освітніх компонентів для розвитку цифрових компетентностей у здобувачів вищої професійної освіти;

– навички комплексного застосування цифрових інструментів у професійно-педагогічній діяльності, що базуються на постійному саморозвитку та вдосконаленні професійної майстерності;

– досвід впровадження та представлення в професійно-педагогічному середовищі нових моделей навчання через ініціативне використання цифрових технологій;

– усвідомлене й ціннісне ставлення до застосування цифрових технологій, засноване на аналізі власного та чужого досвіду в сфері ІКТ.

Цифровізація професійної освіти пропонує численні переваги:

- створення індивідуальних траєкторій навчання;
- практична реалізація цифрових технологій у педагогічній діяльності закладів професійної освіти передбачає володіння викладачами сучасними онлайн-платформами та інструментами для організації освітнього процесу;



- розвиток дистанційної освіти та масових відкритих онлайн-курсів (MOOC), онлайн-платформ (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams);
- інтеграція ігрових методик (гейміфікація);
- застосування симуляційних методів навчання (проходження віртуальних практик);
- розширення співпраці між здобувачами вищої професійної освіти та викладачами через цифрові платформи, а також використання інтерактивних ресурсів, таких як онлайн-дошки та додатки (Padlet, Mentimeter). Крім того, значну роль відіграють сервіси для створення та впровадження навчального контенту (Canva, Kahoot, Quizlet);
- ефективна комунікація за допомогою вебінарів і відеозустрічей (Zoom, Skype, Google Meet);
- підвищення доступності освіти для людей з обмеженими можливостями.

Використання аналізу великих даних у навчальних процесах допомагає прогнозувати індивідуальні освітні потреби здобувачів професійної освіти, тоді як адаптивні навчальні платформи дозволяють персоналізувати навчання відповідно до здібностей і рівня підготовки кожного здобувача освіти. Штучний інтелект дедалі частіше використовується для автоматичного оцінювання завдань, надаючи миттєвий зворотний зв'язок та значно розвантажуючи викладачів [7].

Таким чином, впровадження цифрових технологій у професійну освіту є безперервним процесом, який сприяє вдосконаленню навчальних програм, розширенню можливостей здобувачів вищої професійної освіти і забезпеченню відповідності освіти сучасним викликам. Постійний розвиток цифрових інструментів відкриває нові горизонти для підготовки фахівців, які будуть конкурентоспроможними у швидкозмінному світі технологій.

Сучасні перспективи розвитку цифрового освітнього середовища зосереджені на впровадженні штучного інтелекту та аналізу великих даних, що сприятиме персоналізації навчального процесу та підвищенню його ефективності. Завдяки таким технологіям освітні платформи зможуть адаптуватися до індивідуальних потреб здобувачів освіти, оптимізуючи навчальні програми та методики викладання.

Цифрові технології також відіграють важливу роль у формуванні сучасних компетенцій у здобувачів освіти, зокрема цифрової грамотності, здатності швидко адаптуватися до змін у професійному середовищі та ефективно взаємодіяти в цифрових просторах. Ці навички є критично важливими для успішної діяльності на сучасному ринку праці, який постійно змінюється під впливом глобальних технологічних інновацій.

У своїх дослідженнях О. Пищик акцентував увагу на тому, що цифровізація освітнього процесу сприяє розвитку сучасних компетенцій у



здобувачів освіти, що особливо актуально в період відбудови країни. У цьому контексті важливу роль відіграють імерсійні технології, які інтегрують новітні інновації в освітній процес. Впровадження таких технологій дозволяє забезпечити індивідуалізований підхід до навчання, підвищити якість навчальних матеріалів та здійснювати моніторинг успішності студентів в режимі реального часу [8].

Хоча цифровізація освіти пропонує величезний потенціал, вона також створює виклики, які необхідно вирішити. Це, зокрема, забезпечення рівного доступу до сучасних технологій, якісна підготовка викладачів для ефективного використання цифрових ресурсів у освітньому процесі, а також гарантування безпеки даних, зокрема персональної інформації здобувачів освіти та педагогічних працівників, є ключовими аспектами цифрової трансформації освіти. Особливо актуальним це питання стає в умовах підвищених ризиків окупації на прифронтових територіях, що вимагає посиленої уваги до конфіденційності інформації та кіберзахисту. Крім того, розвиток цифрової грамотності є необхідністю, оскільки значна частина освітян та здобувачів освіти вимушено опановували нові технології та інструменти дистанційного навчання у стислі терміни.

Щоб повною мірою використовувати переваги цифрових технологій в професійній освіті, співпраця між зацікавленими сторонами є життєво важливою. Влада, навчальні заклади, викладачі та здобувачі освіти повинні працювати разом, щоб створити сприятливе середовище, яке охоплює інновації та забезпечує необхідні ресурси та навчання. Постійний професійний розвиток освіти і обмін передовим досвідом є вирішальними для максимального використання потенціалу цифровізації в українській освіті. Майбутнє української професійної освіти багатообіцяюче, оскільки цифрові технології відіграють фундаментальну роль у трансформації навчання та розвитку освіти. Інтеграція новітніх інструментів і платформ розширює можливості здобувачів освіти, покращує практику викладання та готує їх до епохи цифрових технологій. Використовуючи цифрові технології, Україна прокладає шлях до більш інклюзивної, захоплюючої та динамічної системи освіти, яка формуватиме майбутні покоління здобувачів освіти.

Зазначимо, що професійна освіта в епоху цифрових технологій не можлива без професійного фахівця, знавця новітніх методик, конкурентоспроможного, сучасного, мобільного педагога. У межах дослідження цієї проблематики можна застосувати ключові завдання для розвитку цифрового освітнього середовища:

- модернізація інфраструктури – забезпечення освітніх закладів сучасними цифровими технологіями та стабільним доступом до Інтернету;



- підвищення цифрової компетентності педагогів – організація систематичних тренінгів і курсів для вдосконалення навичок роботи з онлайн-інструментами та платформами;
- створення інтерактивного контенту – розробка адаптивних і персоналізованих навчальних матеріалів з використанням мультимедійних ресурсів;
- розвиток електронних систем управління навчанням – активне впровадження LMS (Learning Management System), таких як Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams;
- аналіз даних для персоналізації навчання – використання великих даних (Big Data) для індивідуального підходу до кожного здобувача освіти, що забезпечує ефективність навчання.

Основна задача реалізації цих завдань – сприяти формуванню сучасного цифрового середовища, яке відповідає вимогам динамічного розвитку освіти та ринку праці.

Важливим напрямком модернізації професійної освіти в сучасних освітніх закладах є оптимізація процесу затвердження стандартів на основі компетентнісного підходу, що сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців. Одним із ключових аспектів цього процесу є активне впровадження міжнародних ініціатив, спрямованих на інтеграцію передових навчальних практик, а також розробка сучасних навчальних матеріалів, зокрема в цифровому форматі, що забезпечить їх доступність та актуальність.

Освітні установи професійної, фахової передвищої та вищої освіти матимуть змогу планувати виробничу практику через спеціальну платформу, яка створюється в рамках проекту ERASMUS+ PAGOSTE. До того ж, заклади професійної освіти розміщуватимуть на платформі актуальну інформацію про потребу в практикантах та бажані напрямки їх спеціалізації. Додатково, впровадження сучасних інформаційних технологій сприятиме оперативному обміну досвідом між роботодавцями та навчальними закладами. Нова система забезпечить прозорий процес підбору кандидатів для виробничої практики та сприятиме інтеграції освітніх стандартів із реальними потребами ринку праці. Нарешті, створення інноваційного онлайн-інструменту дозволить постійно моніторити ефективність програм навчання та оперативно коригувати їх з урахуванням сучасних тенденцій у галузі [13].

Використання цифрових платформ та онлайн-курсів суттєво трансформує сучасну професійну освіту, забезпечуючи безпрецедентну гнучкість та доступність освітнього процесу. Завдяки інтеграції інноваційних технологій здобувачі освіти та фахівці отримують можливість здобувати нові знання та практичні навички, не виходячи з дому або робочого місця.



Однією з основних переваг цифрової платформи є можливість створення персоналізованого навчального середовища, де кожен здобувач може вибирати темп і напрямок свого розвитку. Онлайн-курси пропонують інтерактивні матеріали, відеолекції, вебінари та завдання, що дозволяють лише теоретично опановувати матеріал, а й практикувати отримані знання через симуляції та інтерактивні завдання.

Також цифрові платформи сприяють злагодженій комунікації між викладачами та здобувачами вищої професійної освіти, створюючи умови для обговорення актуальних питань у спеціалізованих форумах і чатах. Це допомагає обміну досвідом, розширенню професійних контактів і залученню фахівців із різних куточків світу до спільного навчання та формування професійних компетентностей.

Крім того, онлайн-курси відкривають нові можливості для безперервного професійного зростання. Завдяки постійному оновленню контенту, такі курси відповідають вимогам сучасного ринку праці, забезпечуючи випускникам знання, необхідними для успішної кар'єри. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес сприяє більш ефективному моніторингу прогресу здобувачів професійної освіти та автоматизованому оцінюванню їхніх досягнень.

У результаті використання цифрових платформ і онлайн-курсів стає ключовим чинником в модернізації професійної освіти, допомагаючи адаптувати навчальні програми до стрімко змінених умов сучасного світу та сприяючи формуванню конкурентоспроможних фахівців.

Висновки. Цифрові технології докорінно змінюють підходи до професійної освіти, відкриваючи перед студентами та викладачами безпрецедентні можливості. Важливо не лише впроваджувати ці технології, а й навчати майбутніх фахівців ефективно їх використовувати, що стане запорукою їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

Цифровізація освіти стикається з низкою реальних викликів: значна частина здобувачів освіти не має необхідних пристроїв і стабільного інтернет-з'єднання для онлайн-навчання; викладачам і студентам без належного досвіду складно адаптуватися до цифрових ресурсів; нерідко цифрова трансформація зводиться лише до оцифрування традиційних методів, що не є справжньою цифровізацією.

Разом із тим, використання цифрових технологій у освітньому процесі підвищує мотивацію здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, сприяє їхньому особистісному розвитку, поглиблює професійну спрямованість і допомагає оволодіти сучасними технологіями, важливими для майбутньої кар'єри.



Література:

1. Бокшиц О.М. Застосування елементів штучного інтелекту в процесі підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. Всеукраїнської науково-практичної конференції пам'яті професора Володимира Юрженка «Інтернаціоналізація технологічної та професійної освіти: досвід та перспективи» 15-16 квітня 2024 року, Переяслав, 2024.
2. Бокшиц О.М., Лаун С.Ю. Штучний інтелект у професійній освіті: завдання та перспективи. «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2024. № 5(23) 2024. С. 1856. УДК 001.32:1 /3](477)(02) DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5\(23\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)).
3. Бокшиц О.М. Інноваційні методи навчання здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (Охорона праці). VII Міжнародна науково-методична конференція «Передові технології реалізації освітніх ініціатив». 7 лютого 2024 року, Переяслав, 2024.
4. Бокшиц О.М. Тенденції розвитку інформаційних технологій при вивченні охорони праці у закладах вищої освіти. The 5 th International scientific and practical conference-Actual trends of modern scientific research (November 8-10, 2020) MDPC Publishing, Munich, Germany. 2020. 577 p.
5. Bokshyts, O., Kamenska, I., Pedagogical Communication in Practical Training of Future Vocational Education Specialists: Process, Implementations and Outcomes. Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології : зб. наук. праць / Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав: Домбровська Я.М., Том. 10, (1), 2024. С. 53-63. DOI - DOI 10.31470/2415-3729)
6. Бородієнко О., Малихіна Ю., Сприндис С., Каменська І., Бокшиць О. (2023). Українські університети як кластери регіонального соціально-економічного розвитку: натхнення європейським досвідом. *Фінансово-кредитна діяльність Проблеми теорії та практики* , 3(50), 447-456. doi: 10.55643/fcaptr.3.50.2023.4026 .
7. Гончарова І. Цифровізації освітньої діяльності закладів професійної освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732956/1/>
8. Пищик, О. В. (2024). Роль соціальних мереж у трансформації сучасної освітньої парадигми. *Професійна педагогіка*, 2(215), 45–50. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-45- 50](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-45- 50)
9. Програма діяльності Кабінету Міністрів України: Постанова ВР України № 188 - IX. Голос України. 2019. 12 жовт. URL: <http://www.golos.com.ua/article/322711>.
10. Розпорядження КМУ від 3 березня 2021 р. № 167-р Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167- 2021-%D1%80#Text>
11. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>
12. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка, спеціальність – 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Стандарт затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 18.11.2020 р. № 1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf
13. Юденкова О.П. Педагогічна діяльність в епоху цифрового освітнього середовища: сучасні підходи та інструменти. 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/>



References:

1. Bokshyts O.M. (2024) Zastosuvannia elementiv shtuchnoho intelektu v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi osvity [The use of elements of artificial intelligence in the process of training future specialists of vocational education]. *Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii pamiati profesora Volodymyra Yurzhenska «Internatsionalizatsiia tekhnologichnoi ta profesiinoi osvity: dosvid ta perspektyvy» - All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Memory of Professor Volodymyr Yurzhenko "Internationalization of Technological and Vocational Education: Experience and Prospects". Pereyaslav* [in Ukrainian].
2. Bokshyts O.M., Laun S.Iu. (2024) Shtuchnyi intelekt u profesiinii osviti: zavdannia ta perspektyvy [Artificial intelligence in vocational education: tasks and prospects]. *«Visnyk nauky ta osvity – "Bulletin of Science and Education № 5(23), [in Ukrainian].*
3. Bokshyts O.M. (2024) Innovatsiini metody navchannia здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (Охорона праці) [Innovative methods of teaching higher education applicants 015 Vocational education (labor protection)]. *VII Mizhnarodna naukovo-metodychna konferentsiia «Peredovi tekhnologii realizatsii osvitnikh initsiatyv» - VII International Scientific and Methodological Conference "Advanced Technologies of Implementation of Educational Initiatives". Pereyaslav* [in Ukrainian].
4. Bokshyts O.M. (2020) Tendentsii rozvytku informatsiinykh tekhnologii pry vyvchenni okhorony праці u zakladakh vyshchoi osvity [Trends in the development of information technologies in the study of labor protection in higher education institutions]. *The 5 th International scientific and practical conference-Actual trends of modern scientific research* (November 8-10, 2020) MDPC Publishing, Munich, Germany.
5. Bokshyts, O., Kamenska, I. (2024) Pedagogichna komunikatsiia v praktytsi navchannia maibutnikh spetsialistiv z profesiinoi osvity: protses, vprovadzhennia ta rezultaty. Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnologii [Pedagogical Communication in Practical Training of Future Vocational Education Specialists: Process, Implementations and Outcomes. Professional Education: Methodology, Theory and Technologies]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnologii – Professional education: methodology, theory and technology. Gregory Skovoroda University in Pereyaslav. Pereyaslav: Dombrovskaya YM, Vol. 10, (1) 53-64* [in Ukrainian].
6. Borodiienko O., Malykhina Yu., Spryndys S., Kamenska I., Bokshyts O. (2023). Ukrainski universytety yak klasteri rehionalnoho sotsialno-ekonomichnoho rozvytku: natkhnennia yevropeiskym dosvidom [Ukrainian universities as clusters of regional socio-economic development: inspiration with European experience]. *Finansovo-kredytna diialnist Problemy teorii ta praktyky – Financial and credit activities of the problem of theory and practice, 3 (50), 447-456* [in Ukrainian].
7. Honcharova I. (2022) Tsyfrovizatsii osvitnoi diialnosti zakladiv profesiinoi osvity [Digitalization of educational activity of vocational education institutions]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732956/1/> [in Ukrainian].
8. Pyshchyk, O. V. (2024). Rol sotsialnykh merezh u transformatsii suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The role of social networks in the transformation of the modern educational paradigm]. *Profesiina pedagogika – Professional pedagogy, 2 (215), 45-5* [in Ukrainian].
9. Prohrama diialnosti Kabinetu Ministriv Ukrainy: Postanova VR Ukrainy № 188 - IX. [Program of activity of the Cabinet of Ministers of Ukraine: Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine № 188 - IX]. *Holos Ukrainy – Voice of Ukraine.2019,* [in Ukrainian].



10. Rozporiadzhennia KMU vid 3 bereznia 2021 r. № 167-r Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostei ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii [Order of the CMU of March 3, 2021 No. 167-p on approval of the concept of development of digital competences and approval of the plan of measures for its implementation]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

11. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 – «Osvita / Pedahohika», spetsialnist 015 – «Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy)» [Standard of Higher Education of Ukraine The first (bachelor's) level, field of knowledge 01 - "Education / Pedagogy", specialty 015 – «Vocational education (specialization)»]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> [in Ukrainian].

12. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Druhyi (mahisterskyi) riven, haluz znan 01 – Osvita / Pedahohika, spetsialnist – 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) [Standard for higher education in Ukraine. Second (master's) level, knowledge field 01 - education / pedagogy, specialty - 015 vocational education (specialization)]. 18.11. 2020 p. № 1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf [in Ukrainian].

13. Iudenkova O.P. (2024) Pedahohichna diialnist v epokhu tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha: suchasni pidkhody ta instrumenty [Pedagogical activity in the digital educational environment: modern approaches and tools]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/.pdf> in Ukrainian].



УДК [378.147:34]:327(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-854-866](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-854-866)

Василюк Тамара Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. декана психолого-педагогічного факультету, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0000-0001-7770-1575>

Поліщук Оксана Сергіївна адвокат, старший викладач кафедри історії, Криворізький державний педагогічний університет. м. Кривий Ріг

Лисоконь Ілля Олександрович доктор філософії (PhD) з освітніх, педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, помічник ректора з перспективного розвитку, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0000-0002-1722-1825>

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. Доступність вищої освіти в різних закладах полягає у створенні державою відповідних умов, за яких особа змогла б реалізувати своє право на здобуття вищої освіти на підставі конкурсного відбору, з урахуванням своїх здібностей, прагнень та інтересів у вільному виборі типу закладу вищої освіти, спеціальності, форми здобуття освіти.

Оскільки заклади вищої освіти є важливим елементом національної освітньої системи, то модернізація українського законодавства про освіту, насамперед, про вищу, яка відбувається впродовж останніх років, створює підґрунтя для подальшого розвитку конкурентоздатної системи закладів вищої освіти в Україні та її наближення до європейських стандартів. Актуальність проблеми, що досліджується, є беззаперечною через той факт, що правове поле, зокрема й в освітній галузі, не є сталим. Реформаційні зміни, що покликані привести у відповідність до європейської архітектури вітчизняну освітню систему, підвищують значущість правової компетентності як суб'єктів, так і об'єктів освітнього процесу.

Визначено, що правова компетентність здобувача освіти розуміється як його особистісна характеристика, якісний стан правового усвідомлення, який характеризується досягнутим у процесі навчання рівнем володіння правових правил, принципів, цінностей та відповідає відповідному рівню розвитку правової системи у суспільстві в цілому.



На основі ґрунтовних теоретичних розвідок та педагогічного досвіду авторами сформовано методичні рекомендації щодо ефективного формування правової компетентності здобувачів вищої освіти в умовах євроінтеграції освітнього середовища. Запропоновано: систематично проводити моніторинг рівня сформованості правової компетентності студентів задля своєчасного реагування на зміни, які відбуваються в нормативно-правовому полі; проводити інформаційну роботу з роз'яснення, популяризації права та доведення до здобувачів вищої освіти основних змін, які відбуваються у законодавстві; впроваджувати в освітній процес окремих модулів щодо підвищення рівня сформованості правової компетентності здобувачів вищої освіти під час освітнього процесу.

Ключові слова: правова компетентність, правова свідомість, заклад вищої освіти, євроінтеграція, освітні реформи, освітня політика.

Vasyliuk Tamara Hryhorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0001-7770-1575>

Polishchuk Oksana Serhiivna Lawyer, Senior Lecturer at the Department of History, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Lysokon Illia Oleksandrovyh Doctor of Philosophy (PhD) in Educational Sciences, Senior Lecturer at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Assistant Rector for Perspective Development, Kryvyi Rih State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0002-1722-1825>

FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Abstract. Accessibility of higher education in various institutions means that the state creates appropriate conditions under which a person can exercise his or her right to obtain higher education on the basis of competitive selection, taking into account his or her abilities, aspirations and interests in the free choice of the type of higher education institution, field of study and specialty, and form of study.

Since higher education institutions are an important element of the national educational system, the modernization of Ukrainian education legislation, especially higher education legislation, which has been taking place in recent years, creates the basis for further development of a competitive system of higher



education institutions in Ukraine and its approximation to European standards. The relevance of the problem under study is undeniable due to the fact that the legal framework, including in the education sector, is not stable. Reform changes aimed at bringing the national educational system in line with the European architecture increase the importance of legal culture of both subjects and objects of the educational process.

It is determined that the legal culture of a student is understood as a qualitative state of his/her legal awareness, which is characterized by the level of mastery of legal rules, principles, values achieved in the course of education and corresponds to the appropriate level of development of the legal system in society as a whole.

On the basis of thorough theoretical research and pedagogical experience, the authors formulate methodological recommendations for pedagogical and scientific and pedagogical staff on the effective formation of legal culture of higher education students in the context of European integration of the educational environment and propose the principles for improving the level of legal culture of higher education students. It is proposed to: systematically monitor the level of legal culture of students for timely response to changes in the regulatory framework; conduct information work to clarify, popularize law and bring to higher education students the main changes in legislation; introduce into the educational process certain modules to improve the level of legal culture of higher education students during the educational process.

Keywords: legal competence, legal awareness, higher education institution, European integration, educational reforms, educational policy.

Постановка проблеми. Суттєві зміни в галузі освіти, які спостерігаються останніми роками під впливом економічних, політичних та соціальних процесів, а також входження України у світовий, зокрема європейський, освітній простір стало підґрунтям для впровадження освітніх реформ на усіх рівнях – від дошкільної до освіти дорослих. Саме тому гостро постає проблема у фахівцях різних галузей з високим рівнем правової компетентності, адже незнання законів не звільняє від відповідальності. До того ж, метою усіх реформаційних процесів у нашій державі є досягнення відповідності європейській архітектурі у відповідних галузях – правовій, освітній, медичній тощо.

Нормативно-правові акти є основним засобом регламентації та реалізації правової політики в сфері освіти. Формування правової компетентності усіх учасників освітнього процесу є гарантією дії верховенства права, запорукою виховання у здобувачів вищої освіти поваги до закону та держави як гаранта дотримання правопорядку під час реалізації кожним



громадянином свого права на освіту. Відповідно, правова компетентність студентів незалежно від профілю навчання вже є не просто вимогою сучасного суспільства, але й базовою потребою кожної людини.

Освітні заклади мають потенціал і можливості для формування та розвитку правової компетентності, культури здобувачів, адже знання основ правознавства робить людину приналежною до певного соціуму, в якому діють відповідні закони, дотримуються правила. На нашу думку, рівень володіння знаннями з права визначають ступінь соціалізації особистості, тому що соціалізована особистість – це особистість, яка інтегрована в соціум з відповідними нормами, правилами і цінностями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування правової культури здобувачів освіти розробляли такі науковці, як: О. Войтанович, О. Ганзенко, В. Голосніченко, О. Деменко, Ю. Калиновський, Н. Коваленко, В. Носков, Л. Петриченко, А. Стюпкіна та інші.

Правова свідомість молоді є предметом дослідження С. Алексєєва, А. Козловського, І. Коваленко, О. Макарової, Н. Онищенко, О. Петришин, О. Скакун, Н. Ткачової, Ю. Шемшученко, М. Щербань та інших.

Теоретичні та практичні аспекти правової підготовки здобувачів вищої освіти розробляють К. Ващенко, В. Головченко, В. Костюк, В. Луговий, О. Мельников, С. Серьогіна, С. Сливка, Н. Плахотнік, С. Ящук та інші.

Категорія «правова компетентність» є однією з головних характеристик правової системи країни, завдяки якій можна визначити якісний стан правового життя суспільства. Він залежить від досягнутого рівня розвитку правової системи, що характеризується станом та рівнем правової свідомості, розвитком юридичної науки, створеною системою законодавства, правозастосовної практики, законності й правопорядку, правової освіти, а також ступенем гарантованості основних прав і свобод людини [41].

Мета статті – теоретично обґрунтувати формування правової компетентності здобувачів вищої освіти в умовах євроінтеграції освітнього простору.

Виклад основного матеріалу. Задля належного розвитку правової компетентності серед студентів необхідно систематично підвищувати рівень їх правових знань про національне законодавство, діяльність органів управління освітою та безпосередньо закладу вищої освіти, в якому навчається студент.

Державна політика у сфері вищої освіти, що базується на основоположному Законі України – Конституції України (1996) і складається із законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014) «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015) та інших нормативно-правових актів, міжнародних договорів України, укладених в установленому



законом порядку, визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки – Міністерство освіти і науки України [9].

Відповідно до статті 3 Закону України «Про вищу освіту» [6] одним із головних принципів освітньої політики визначено створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб.

Євроінтеграція – це процес впровадження європейських норм в українське законодавство. Євроінтеграція як вектор розвитку освіти в Україні може бути успішною лише за умов консолідації політичної, правової та освітньої державних систем, поступового реформування освітньої галузі та постійного підвищення правової культури здобувачів вищої освіти задля їх усвідомленої відповідальності як члена суспільства.

Сучасний стан правових знань здобувачів вищої освіти свідчить про те, що серед учасників освітнього процесу поширений правовий нігілізм та інші прояви деформації правової свідомості. На нашу думку, це спричинено постійними змінами в законодавстві, «неякісними» законами, які не мають механізмів практичної реалізації тих чи інших гарантій, порушення норм Конституції України представниками влади, неефективне правосуддя та найголовніший чинник – дефекту людської правосвідомості, який сформувався через відверту неповагу до права та його вимог – нерозуміння права. Аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати, що проблема формування правової компетентності була об'єктом дослідження вчених різних галузей знань.

Дослідженню проблеми правового виховання студентської молоді, ролі юридичної педагогіки присвячено праці вітчизняних правознавців, з поміж яких: П. Рабінович, С. Максимов, В. Андрейцев, С. Багачов, О. Ганзенко, О. Дьоміна, В. Гутик та інші.

Правова культура, на думку О. Макеєвої, тісно взаємопов'язана з елементами правової системи, адже правова культура – це загальний стан «юридичних справ» у суспільстві, тобто стан законодавства і роботи суду, всіх правоохоронних органів, правосвідомості всього населення країни, що виражає рівень розвитку права і правосвідомості, їх місце в житті суспільства, засвоєння правових цінностей, їх реалізацію на практиці, здійснення вимог верховенства права [3].

На думку С. Максимова, правова культура є інтегральною характеристикою розвитку правової системи. Важливим показником правової



культури є рівень розвитку правової діяльності, що складається з теоретичної продуктивної (діяльність учених юристів) та репродуктивної діяльності (юридична освіта у всіх її видах і установах), а також і практичної – правотворчої і правореалізуючої, у тому числі правозастосовної діяльності [4].

Здійснювана сьогодні системна трансформація сфери вищої освіти для забезпечення її нової якості є результатом державної політики в забезпеченні розвитку людського капіталу – сучасних досвідчених людей, які здатні самостійно приймати відповідальні рішення та усвідомлювати їх можливі наслідки. Зазначене стане результатом не тільки конкурентної економіки, індивідуального добробуту особистості, а і якості життя людини в цілому.

Питання сформованості правової компетентності у здобувачів вищої освіти залишається недостатньо розробленим, оскільки вища освіта не ставить перед собою завдання дослідити питання правової свідомості та культури майбутніх фахівців, а також врахувати не тільки загальні знання про право, а й розробити методи правового виховання з урахуванням специфіки конкретного закладу вищої освіти (підготовка майбутніх педагогів, наукових працівників, психологів тощо).

Підходи та способи до підвищення рівня правової культури, який вже був сформований раніше на рівні сім'ї, школи та дружнього оточення, серед здобувачів вищої освіти у конкретному закладі вищої освіти в умовах автономії покладаються, в першу чергу, на керівника, науково-педагогічних та педагогічних працівників. На нашу думку, правова компетентність студентів є практичним питанням, оскільки необхідна для формування дієздатних фахівців. Вміння орієнтуватись та підлаштовуватись під сучасні законодавчі зміни, володіти знанням як про свої права та обов'язки, так і про права і обов'язки всіх учасників освітнього процесу, а також шляхи реалізації цих прав, є фундаментальними. За допомогою належного рівня правової компетентності здобувач вищої освіти матиме змогу знаходити вихід із ситуацій, в які останній потрапляє через відсутність елементарної правової грамотності, а відтак позбавлений можливості ефективно себе захистити.

Позитивний розвиток правової компетентності у здобувачів вищої освіти дозволить останнім мислити на певному правовому рівні, а не оперувати псевдо правовими категоріями.

Залучення здобувачів вищої освіти до правового середовища закладу вищої освіти може мати декілька шляхів. Наприклад, участь студентів в діяльності органів студентського самоврядування. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» студентське самоврядування – це право і можливість студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав



та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні закладом вищої освіти [6].

У приватному закладі вищої освіти права органів студентського самоврядування ще ширші, оскільки його структура, склад, порядок роботи і повноваження органів управління, робочих і дорадчих органів, органів громадського та студентського самоврядування, наукових товариств, процедури обрання чи призначення керівників закладу та його підрозділів можуть визначатися статутом закладу без дотримання вимог Закону України «Про вищу освіту». Таким чином, здобувачі вищої освіти самостійно, покладаючись тільки на свій рівень правової культури та правових знань можуть організувати діяльність цього органу.

Практичним прикладом залучення здобувачів вищої освіти до правового середовища закладу вищої освіти може бути реалізація спільних заходів, семінарів, практичних занять тощо, де вони зможуть отримати інформацію про права та методичні рекомендації або консультації щодо практичної реалізації своїх прав.

Визначимо характеристики поняття «правова компетентність» на основі тлумачень цього поняття деякими науковцями. Так, О. Поліщук зазначає, що правова компетентність індивіда передбачає правову освіченість, перенесення зовнішньої необхідності дотримуватися норм права в потребу дотримуватися законності і правопорядку, формувати правову установку, зберігаючи свідоме ставлення до діючого права [9].

О. Ганзенко бачить правову компетентність особи як таку її властивість, яка характеризується загальною повагою до права, достатнім знанням змісту його норм і вмінням їх здійснювати, а також активною правомірною поведінкою у всіх життєвих ситуаціях [1].

В. Стьопкіна, у свою чергу дає визначення правової компетентності безпосередньо фахівця та зазначає, що правова культура фахівця характеризується рівнем сформованості правових знань людини; ставленням її до права і правових явищ, усвідомленням соціальної значимості права і правопорядку, структури свідомості, розуміння та осмислення; фактичною правовою поведінкою особистості, способами і засобами вирішення життєвих проблем і завдань; цивільно-правовою активністю [7].

Євроінтеграція – це зближення України з Європейським Союзом як на рівні законів, так і на рівні правил та звичаїв, що існують у суспільстві. Її метою є вступ України до Європейського Союзу. Євроінтеграція освітнього середовища в свою чергу, спрямована на входження національної системи освіти України в Європейський освітній простір, а дієвим механізмом задля практичної реалізації цього входження є адаптація діючого законодавства України до стандартів Європейського Союзу.



Поняття інтегрованість визначається одним із основних пріоритетів Національної молодіжної стратегії до 2030 року, де інтегрованість – це підвищення мобільності, соціальної і культурної інтеграції молоді в суспільне життя України та світу. Нові підходи для розвитку молоді в Україні ґрунтуються на документах Ради Європи та Європейського Союзу та засадах розвитку молодіжної політики Організації Об'єднаних Націй.

До основних чинників, які впливають на рівень правової компетентності здобувачів вищої освіти слід віднести:

відсутність правових дисциплін або недостатній рівень підготовки з цих дисциплін в закладах загальної середньої освіти;

відсутність належного методичного забезпечення та сучасної правознавчої літератури і підручників;

відсутність право-виховної роботи з боку педагогічних, науково-педагогічних працівників (наприклад в межах виховної або кураторської години);

відсутність наочних форм пропаганди правових знань, зокрема в такому важливому питанні, як правовий захист.

До завдань загальної середньої освіти слід віднести початковий рівень формування у дітей морально-правових норм, свідомого ставлення, як до своїх прав і обов'язків, так і до прав оточуючих, формуванню уявлень про правомірну поведінку людини в різних життєвих ситуаціях та обставинах.

Наведене дає підстави вважати, що саме в закладі вищої освіти необхідно увести до навчальних планів компоненти з правових знань для застосування у майбутній професійній діяльності фахівців різних спеціальностей, які стануть у пригоді під час реалізації права на працю, у взаємодії з органами державної влади, установами різних форм власності та інших життєвих ситуаціях.

Задля визначення правової культури у здобувачів закладу вищої освіти автори пропонують визначити три рівні сформованості правових знань: високий, середній та достатній.

Для з'ясування кожного з рівнів логічно мають бути застосовані такі критерії:

- 1) орієнтування в законодавчій базі;
- 2) володіння нормами кримінального законодавства;
- 3) здатність захищати свої права як здобувача вищої освіти;
- 4) вміння реалізовувати власні права;
- 5) вміння самостійно формулювати логічну відповідь на дисциплінах історичного та правового циклу;
- 6) здатність до пошуку компромісного рішення у складних задачах в освітньому процесі.



Здобувачі вищої освіти залежно від рівня сформованості правової культури повинні: розмежовувати різні сфери законодавства (цивільне, сімейне, трудове, кримінальне); відмежовувати кримінальні правопорушення від інших видів правопорушень (адміністративних, цивільних); орієнтуватись в законодавчій базі у сфері вищої освіти; знати і розуміти особливості реалізації та застосування норм права.

Для високого рівня правової культури визначимо такі вимоги до кожного з критеріїв:

1) здобувач вищої освіти орієнтується в українському законодавстві, здатен використовувати інформаційні та комунікаційні технології задля пошуку необхідного нормативно-правового акту для вирішення конкретного питання, а також добре сформовані такі якості, як правосвідомість, правове мислення та правова культура;

2) здобувач вищої освіти здатен аналізувати правові проблеми, формувати та обґрунтовувати правові позиції щодо відмежування кримінальних правопорушень від інших видів правопорушень (цивільних, адміністративних тощо);

3) здобувач вищої освіти вміє захищати свої права, як учасник освітнього процесу з посиланням на конкретні статті спеціального законодавства в галузі вищої освіти;

4) здобувач вищої освіти застосовує на практичному рівні знання про те, яким чином реалізуються права громадян в різних галузях права, механізм реалізації конкретних гарантій, розуміє положення міжнародних стандартів прав людини;

5) здобувач вищої освіти самостійно, чітко та логічно дає відповіді на поставлені питання, орієнтується в проблемних ситуаціях і вміє приймати відповідальні рішення;

6) студент має високі морально-правові якості, завдяки чому здатен до пошуку компромісних рішень з питань, які виникають в освітньому процесі.

Для середнього рівня правової культури визначимо такі вимоги до кожного з критеріїв:

1) здобувач вищої освіти відносно орієнтується в законодавстві, знає основні права та обов'язки громадян, їх правові гарантії;

2) здобувач вищої освіти задовільно володіє нормами кримінального законодавства, але не знає можливих способів захисту прав та інтересів у випадку притягнення його до кримінальної відповідальності;

3) здобувач вищої освіти володіє всіма правами та гарантіями, що передбачені спеціальним законодавством в галузі вищої освіти, але не має бачення щодо практичного їх застосування;



4) здобувач вищої освіти відносно володіє знаннями про те, яким чином реалізуються права громадян в окремих галузях права (цивільне, сімейне тощо);

5) здобувач вищої освіти відносить поставлені питання за галузями права та відносно самостійно формулює відповіді на поставлені питання;

6) здобувач вищої освіти володіє достатніми знаннями про свої права, як учасника освітнього процесу, але активна правова позиція щодо пошуку компромісних рішень слабка.

Для достатнього рівня правової культури визначимо такі вимоги до кожного з критеріїв:

1. здобувач вищої освіти має загальне уявлення про право та законодавство, разом з тим, не розуміє соціальної природи різних видів відносин та яким чином здійснюється їх правове регулювання, тобто не здатен віднести ті чи інші норми до конкретної галузі права;

2. здобувач вищої освіти не володіє нормами кримінального законодавства та не має уявлення про правовий механізм притягнення особи до кримінальної відповідальності;

3. здобувач вищої освіти не володіє інформацією про права та обов'язки для студентів, що встановлені спеціальним законодавством в галузі вищої освіти та потребує сторонньої допомоги під час практичного їх застосування;

4. здобувач вищої освіти не вміє самостійно реалізовувати власні права, як громадянина;

5. здобувач вищої освіти через відсутність сформованого ставлення до права і практики його застосування, не вміє логічно формувати відповіді на дисциплінах історичного та правового циклу;

6. здобувач вищої освіти не здатен до пошуку компромісних рішень у складних задачах, які можуть виникнути в освітньому процесі, оскільки має низьку правову активність.

Власний педагогічний досвід викладання правознавчих дисциплін дав змогу визначити ті технології та форми організації освітнього процесу, які є найбільш цікавими та продуктивними для усіх учасників.

У програму формування правової компетентності здобувачів вищої освіти КДПУ ми включили такі форми роботи як:

– диспут (можливість навчитися формулювати та висловлювати власні думки, чути інших, рефлексувати власні уміння та навички тощо);

– бесіда (здатність до переговорів, уміння слухати і чути співрозмовника, визначення індивідуальних меж, уміння слідкувати за часом тощо);

– «відкритий мікрофон» (здатність бути співорганізатором, чітко дотримуватися регламенту, приділити увагу усім зацікавленим особам тощо);



- круглий стіл (дотримання норм ділового етикету, вміння знаходити актуальні питання для обговорення, уміння презентувати результати власної дослідно-пошукової роботи);
- дискусійний клуб (формування комунікативних навичок, дотримання етичних норм учасника клубу тощо);
- перевернута лекція (зміна ролей під час навчального заняття, уміння взяти відповідальність на себе, проявити лідерські якості);
- ділова гра (практичні навички розв'язання складних задач через безпосереднє програвання ситуацій, формування стійкого інтересу до предмета вивчення тощо).

Таким чином, автори пропонують рівні, критерії та показники правової компетентності здобувачів вищої освіти, які можуть бути використані в будь-якому освітньому закладі. Водночас, запропоновано методичні рекомендації щодо ефективного формування правової компетентності студентської молоді в умовах євроінтеграції освітнього середовища та запропоновано засади щодо підвищення рівня сформованості правової компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема:

- проведення систематичних моніторингів рівня сформованості правової компетентності студентів задля своєчасного реагування на зміни, які відбуваються в нормативно-правовому полі;
- проводити інформаційну роботу з роз'яснення, популяризації права та доведення до здобувачів вищої освіти основних змін, які відбуваються у законодавстві;
- впроваджувати в освітній процес окремих модулів щодо підвищення рівня сформованості правової компетентності здобувачів вищої освіти під час освітнього процесу.

Висновки. Інтеграція вищої освіти до європейських стандартів в поєднанні з новими інтересами, орієнтирами та цінностями нового покоління не тільки в галузі освіти, а й в цілому, потребує пошуку інноваційних методів формування правової компетентності у здобувачів вищої освіти. Студентська молодь завжди була і залишається тією категорією населення, на яку держава покладає найкращі сподівання. Це пояснюється, перш за все, потенціалом молоді, її беззаперечним інтелектуальним, фізичним, морально-етичним розвитком, її здатністю до прогресивних змін як на особистісному, так і на колективному рівнях. Саме тому позиція вітчизняної державної політики завжди була спрямована на підтримку та всіляке сприяння молодіжного руху.

Визначено, що правова компетентність здобувача освіти розуміється як якісний стан його правового усвідомлення, який характеризується досягнутим у процесі навчання рівнем володіння правових правил, принципів,



цінностей та відповідає відповідному рівню розвитку правової системи у суспільстві в цілому. Проаналізовано нормативно-правові документи, які регламентують усі аспекти освітньої системи, зокрема управлінську, наукову, навчальну, методичну діяльність тощо. Уточнено, що прогресивне нормативно-правове поле, яка формується згідно з європейською архітектурою та міжнародним досвідом, є лише першим щаблем у забезпеченні реалізації прав здобувачів вищої освіти на якісну освіту.

Запропоновано рівні, критерії та показники сформованості правової компетентності здобувачів вищої освіти, а також розроблено відповідні уточнення до них. Надано рекомендації щодо формування правової компетентності студентів, зокрема це систематичний моніторинг набутих знань, інформаційно-роз'яснювальна робота та популяризація права, розробка та впровадження окремих навчальних модулів з правознавчих дисциплін.

Література:

1. Ганзенко О. Формування правової культури українського суспільства в контексті підписання угоди про асоціацію між Україною та ЄС. Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки. 2014. № 3. С. 9-16.
2. Головченко В., Потьомкін А. Правові механізми формування правової свідомості студентів. Право України. 2006. № 4. С. 25-27.
3. Макеєва О. Правова культура як чинник розвитку правової системи. Юридичний вісник. 2016. № 4 (41). С. 48-53.
4. Максимов С. Правова культура як інтегральна характеристика правової системи. Правова система України: проблеми і тенденції розвитку : матер. наук.-практ. конф. (03.06.2010 р.). Харків : НДІ держ. буд-ва та місц. Самоврядування, 2010. С.84-85.
5. Минькович-Слободяник О. Основні етапи формування правової культури на теренах сучасної України. Часопис Київського університету права. 2019. № 3. С. 44-49.
6. Закон України «Про вищу освіту» : прийнятий 01.07.2014 р. № 1556-VII. Голос України. 2014. № 148 (5898). С. 10-12.
7. Стьопкіна А. Формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери під час навчання в закладі вищої освіти. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020. Вип. 1. С. 78-85.
8. Тихомиров О. Правова культура в інформаційному суспільстві: до проблеми осмислення інформаційно-правової культури. Юридичний вісник. Повітряне і космічне право. 2020. № 3. С. 74-80.
9. Поліщук О. Формування правової культури здобувачів вищої освіти в умовах євроінтеграції освітнього середовища : магістерська робота. Кривий Ріг, 2022. 89 с.

References:

1. Ganzenko O. (2014). Formuvannya pravovoi kultury ukraiynskogo suspilstva v konteksti pidpysannya ugody pro asociaciyu mizh Ukrainoyu ta YeS [Formation of the legal culture of Ukrainian society in the context of signing the EU-Ukraine Association Agreement]. Visnyk Zaporizkogo nacionalnogo universytetu. Yurydychni nauky - Bulletin of Zaporizhzhia National University. Legal sciences, 3, 9-16 [in Ukrainian].



2. Golovchenko V., Potyomkin A. (2006). Pravovi mehanizmy formuvannya pravovoiyi svidomosti studentiv [Legal mechanisms for the formation of legal awareness of students]. Pravo Ukrainy – Law of Ukraine, 4, 25–27. [in Ukrainian].

3. Makeyeva O. (2026). Pravova kultura yak chynnyk rozvytku pravovoi systemy [Legal culture as a factor in the development of the legal system]. Yurydychnyi visnyk – Legal Bulletin, 4, 48 – 53. [in Ukrainian].

4. Maksymov S. (2010). Pravova kultura yak integralna harakterystyka pravovoi systemy [Legal culture as an integral characteristic of the legal system]. Proceedings from: nauk.-prakt. konf. «Pravova systema Ukrainy: problemy i tendencii rozvytku» – the scientific and practical conference: «Legal system of Ukraine: problems and development trends». (pp.84-85). Kharkiv: NDI derzh. bud-va ta miscz. samovryaduvannya [in Ukrainian].

5. Mynkovych-Slobodyanyk O. (2019). Osnovni etapy formuvannya pravovoi kultury na terenakh suchasnoi Ukrainy [The main stages of formation of legal culture in modern Ukraine]. Chasopys Kyivskogo universytetu prava – The Journal of Kyiv University of Law, 3, 44 – 49.

6. Zakon Ukrainy Pro vyshhu osvitu : pryiniaty 01 lyp. 2014 roku No 1556-VII [Law of Ukraine On Higher Education from July 1 2014, №1556-VII] (2014, August 6). Holos Ukrainy – The Voice of Ukraine, 148 (5898), pp. 10-12 [in Ukrainian].

7. Stopkina A. (2020). Formuvannya pravovoi kultury maybutnih fahivciv socialnoi sfery pid chas navchannya v zakladi vyshhoi osvity [Formation of Legal Culture of Future Social Sphere Specialists during their Studies at a Higher Education Institution]. Gumanizaciya navchalno-vyhovnogo procesu – Humanization of the educational process, 1, 78-85 [in Ukrainian].

8. Tyhomyrov O. (2020). Pravova kultura v informacynomu suspilstvi: do problemy osmyslennya informacyno-pravovoi kultury [Legal Culture in the Information Society: Toward the Problem of Understanding Information and Legal Culture]. Yurydychnyy visnyk. Povitryane i kosmichne pravo – Legal Bulletin. Air and space law, 3, 74-80 [in Ukrainian].

9. Polishhuk O. (2022). Formuvannya pravovoiyi kultury zdobuvachiv vyshchoyi osvity v umovakh yevrointegraciyi osvitnogo seredovyshha [Formation of legal culture of higher education students in the context of European integration of the educational environment]. Kryvyj Rig [in Ukrainian].



УДК 78.422

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-867-877](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-867-877)

Величко Оксана Богданівна кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (050) 430-63-14, <http://orcid.org/0000-0002-3346-0893>

Маковецька Ірина Георгіївна заслужена артистка України, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (068) 500-58-73, <http://orcid.org/0000-0002-5046-6242>

Приймак Соломія Іванівна заслужена артистка України, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (068) 460-16-79, <http://orcid.org/0009-0003-8100-8353>

ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ XX – XXI СТОЛІТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ РЕПЕРТУАРІ

Анотація. Динамічний розвиток сучасного українського суспільства спрямований на становлення активної творчої особистості, прихильної до інтегративних підходів у музичній освіті, застосуванню інноваційних методів, компаративних засад, оригінальних ідей, самостійного пошуку знань, які є складовою парадигми сучасної української освіти. У цьому руслі в музично-педагогічних закладах країни здійснюється виховання учителів музики та формування їхніх професійних навичок і компетенцій. В процесі підготовки вчителя музики одним із домінуючих предметів є «Основний музичний інструмент: фортепіано». Виховання піаністів включає об'ємний комплекс завдань музично-творчого, музично-аналітичного, загально-педагогічного та психологічного характеру. Засвоєння професійних компетенцій здобувачів музично-педагогічної освіти відбувається у симбіозі наполегливої праці, творчих пошуків та індивідуальних експериментів, апробації відповідних практичних методів, невинне студіювання, слідування настановам авторитетів. У центрі пропонованої розвідки – аналіз фортепіанних творів західноукраїнських композиторів XX – XXI століть в аспекті репертуарного забезпечення закладів музично-педагогічного спрямування. У статті розглянуто фортепіанні композиції Миколи Колесси, Василя Барвінського, Анатолія Кос-Анатольського, Мирослава



Скорики, Богдани Фільц та Миколи Ластовецького, які презентують широкий спектр музично-виражальних засобів, оригінальної музичної мови, цікавих звукових поєднань, індивідуальних рефлексій тощо. Фортепіанні твори вищезазначених композиторів слугують благодатним методичним та дидактичним музичним матеріалом, їх слід якнайчастіше залучати до педагогічного репертуару.

Ключові слова: фортепіанні твори, західноукраїнські композитори, педагогічний репертуар, музично-педагогічні заклади вищої освіти, педагог, студент.

Velychko Oksana Bohdanivna Candidate of Art Sciences (PhD), Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (050)430-63-14, <http://orcid.org/0000-0002-3346-0893>

Makovetska Iryna Heorhiivna Honored artist of Ukraine, Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (068)500-58-73, <http://orcid.org/0000-0002-5046-6242>

Pryymak Solomiya Ivanivna Honored artist of Ukraine, Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (068)460-16-79, <http://orcid.org/0009-0003-8100-8353>

PIANO WORKS OF WESTERN UKRAINIAN COMPOSERS OF THE XX-XXI CENTURIES IN THE PEDAGOGICAL REPERTOIRE

Abstract. The dynamic development of modern Ukrainian society is aimed at the formation of an active creative personality, committed to integrative approaches in music education, the application of innovative methods, comparative principles, original ideas, independent search for knowledge, which are a component of the paradigm of modern of Ukrainian education. In this aspect, music teachers are trained and their professional skills and competencies are formed in the country's music and pedagogical institutions. In the process of training a music teacher, one of the dominant subjects is «The main musical instrument: piano». Education of pianists includes a complex set of tasks of a musical-creative, musical-analytical, general-pedagogical and psychological nature. The assimilation of professional competences of students of music-pedagogical education takes place in a symbiosis of hard work, creative searches and individual experiments, approbation of relevant practical methods, relentless study, following the instructions of authorities. In the center of the proposed



investigation is the analysis of piano works of Western Ukrainian composers of the 20th - 21st centuries in the aspect of repertory provision of music-pedagogical institutions. The article examines the piano compositions of Mykola Kolessa, Vasyl Barvinskyi, Anatoly Kos-Anatolskyi, Myroslav Skoryk, Bohdana Filts and Mykola Lastovetskyi, which present a wide range of musical expressive means, original musical language, interesting sound combinations, individual reflections, etc. The piano works of the above-mentioned composers serve as prolific methodical and didactic musical material. They should be included in the pedagogical repertoire as often as possible.

Keywords: piano works, Western Ukrainian composers, pedagogical repertoire, musical and pedagogical institutions of higher education, teacher, student.

Постановка проблеми. Метою сучасної музичної педагогіки є зростання ролі соціогуманітарних знань, гуманістичних засад виховання майбутнього вчителя музики. Одним із завдань інноваційної педагогіки, як нової якості української освіти, постає формування особистості, яка прагне навчатися і продовжує самостійно вдосконалювати власні вміння після завершення студій. Вагомими компонентами сучасного музично-освітнього дискурсу є професійні знання, творча ініціатива, критичне мислення, високий адаптаційний потенціал, почуття моралі, особистої відповідальності, свобода думки, свідомо громадянська позиція, налаштованість на досягнення мети, креативність та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед авторів, які досліджували аналізовану в пропонованій статті наукову проблему, слід виділити Л. Кияновську, Н. Кашкадамову, Т. Воробкевич, О. Ковальську-Фрайт, Т. Дубровного, К. Івахову, Л. Шевчук-Назар, С. Салдан, О. Катрич, М. Герегу, С. Соланського, О. Грабовську, Н. Дику та ін. Водночас, слід зауважити, що в названих науковців як ключова не фігурує проблема дидактичної місії фортепіанного доробку мистців сьогодення в ракурсі забезпечення музично-педагогічних закладів вищої освіти, як у означеній статті.

Мета статті – окреслити дидактичну значущість фортепіанних творів західноукраїнських композиторів XX – XXI століть у репертуарі музично-педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Виконавський досвід викладача впливає на зростання слухацького інтересу до музики у його вихованців. Важливо, щоби під час практичної роботи в класі вказівки педагога конкретизувалися і впливали з художньо-звукових завдань та сприяли зростанню технічної майстерності здобувачів. Особливої уваги у формуванні естетичних засад є залучення студентів до народної музичної творчості, яка слугує важливим джерелом професійного музичного мистецтва.



Переконані, що твори сучасних авторів необхідно вивчати одночасно з доробком композиторів доби Бароко та класико-романтичного періоду. Одним із завдань викладача є прищеплення інтересу студентів його класу до творів різних стилів і напрямів. У цьому контексті слід зауважити, що зазвичай, здобувачі музично-педагогічної освіти володіють достатніми навичками інтерпретації композицій класичного і романтичного стилів, натомість, виконання творів мистців сучасності вимагає додаткової підготовки, залучання спеціальної інформації, уміння сприймати складні звукові комплекси. Очевидно, у цьому питанні варто дотримуватися дидактичного принципу послідовності та поступовості засвоєння нового музичного матеріалу.

Досвід сприйняття незвичних звукових співвідношень, зазвичай, у студентів вельми обмежений. Для деяких із них лади й звуковисотні кластери не викликають асоціативного ряду, вони їм незнайомі й незрозумілі. Як показує практика, в багатьох випадках студенти не зовсім підготовлені до виконання музичних творів композиторів XX – XXI століть, в деяких з них відсутні піаністична підготовка та відповідні слухові навички, усвідомлення звуковисотних, ритмічних, темброво-акустичних та інших особливостей композицій сучасних авторів.

Попередня слухова підготовка полягає також і в тому, щоб забезпечити студентам можливість глибшого розуміння сучасного композиторського письма. Одним із дієвих способів осмислення виконуваної музики є занурення у життєтворчість того чи іншого композитора, розуміння образів музичного твору, звукової атмосфери, образно-емоційного змісту запропонованої музики, аналіз стилю. У контексті теми означеної статті вирішено дослідити фортепіанні твори М. Колесси, В. Барвінського, А. Кос-Анатольського, М. Скорика, Б. Фільц та М. Ластовецького в аспекті їх місця в сучасному репертуарному забезпеченні музично-педагогічних закладів вищої освіти.

Відомий композитор, диригент, педагог Микола Колесса (1903 – 2006) зробив вагомий внесок у музичну культуру України. Самобутня і оригінальна звукова палітра властива і його фортепіанним творам. Основними мотивами звукової стихії мистця стали образи Гуцульщини. Його музика передає образно-емоційний лад народного мелосу, танку, ритми якого композитор переосмислив у творчій уяві і які згодом стали особливим самобутнім способом вислову. Як пише професорка Л. Кияновська, М. Колесса належить «до найбільш новаторські мислячих митців, які прокладають шлях до конструктивного і вельми нетрадиційного трактування національного фольклору в професійній музиці» [1, С. 285].

Іскриста, запальна коломийка якнайкраще підкреслює імпровізаційний характер побуту гуцулів. Пісня-танець, звуки сопілки-фляри,



трембіти, імітація «троїстих музик» перевтілюють «душу» народу, його світосприйняття, багатство почуттів. Жанрова основа допомагає розкрити глибокий внутрішній підтекст фортепіанних творів М. Колесси, показати контрасти характерів і темпераменту. Його фортепіанним композиціям притаманні барвіста музична мова, гостре *staccato*, форшлаги, пасажі на зразок сопілкових, тужливі звуки на кшталт звучання трембіти, гармонічний мінор з підвищеним четвертим ступенем та перемінний лади, акорди нетерцевої структури, органні пункти та ін., які апелюють до стихії образів карпатського краю.

Слід зазначити, що композитор дав своїм творам програмні назви, що полегшує розуміння втілених ним музичних образів, полегшує їх розуміння, виконання та сприйняття. У педагогічній практиці користуються популярністю наступні фортепіанні композиції М. Колесси: «Сонатина», «Картини Гуцульщини. Сюїта», «Дрібнички», «Чотири прелюдії», «Три п'єси для дітей», «Три коломийки», «Танець» та ін. Композитор творив фортепіанні твори впродовж свого довгого творчого життя. Його гумор, іскрометний характер та глибоке розуміння народної музики, представлене у карпатських мотивах, суттєво збагатило українську музичну культуру.

Як слушно зауважила Марія Крушельницька, – відома піаністка, першовиконавиця фортепіанних творів низки українських композиторів (у тому числі, й М. Колеси), – «його твори повинні увійти в світову музичну культуру як рівноправні зразки модерного композиторського письма зі своїм індивідуальним обличчям та глибоким національним корінням [2, С. 51].

Багатогранна і трагічна постать українського музичного мистецтва Василь Барвінський (1888 – 1963) – це людина універсальної музичної обдарованості, талановитий піаніст, композитор, директор Музичного інституту імені М. Лисенка, засновник музичного життя Галичини першої половини ХХ ст., музично-громадський діяч. Його витончена, шляхетна душа, як людини і музиканта, резонувала до канонів імпресіонізму.

Твори В. Барвінського були знищені владою, згодом, впродовж тривалого часу і пошуках по всьому світу, частково відновлені, або записані по пам'яті заново автором на схилі літ. Величезна заслуга у дослідженні та популяризації композиторської спадщини мистця належить відомій музикознавиці, професорці Стефанії Павлишин (1930 – 2021), як авторки багатьох розвідок про життєтворчість В. Барвінського та інших українських і зарубіжних композиторів ХХ ст.

У композиторській творчості В. Барвінський використовував інтонаційну мову, виразно наближену до народної пісні, апелював до сонористичних ефектів, шукав нові музичні форми: «Саме від В. Новака, який був не лише прекрасним наставником, але й прикладом для наслідування,



композитор успадкував володіння пізньоромантичною гармонією, імпресіоністичну вишуканість фактури і ладотональну колористику, чіткість і конструктивність форми, вільне застосування поліфонічних прийомів, способи роботи з фольклорним матеріалом, а найголовніше – систематичність і послідовність у навчанні» [3, С. 137].

В. Барвінський став один із першовідкривачів кластеру – це натисканням долонею по клавішах. Цей прийом він застосував у багатьох творах, зокрема, у «Жаб'ячому вальсі», а в Сонаті у тональності *Cis-dur* поєднав класичну структуру з танцювальною сюїтою, а у фіналі поєднав ритмоінтонаційне і пентатонне ядро сициліани з подвійною фугою.

У частині яскравих і самобутніх творів для фортепіано В. Барвінський у назві використовував дефініцію «українська пісня», щоб підкреслити нерозривний зв'язок з національним мистецтвом рідного краю. Великою популярністю у педагогічній практиці користуються наступні фортепіанні композиції В. Барвінського: збірка «38 українських народних пісень», збірка колядок і щедрівок, «20 дитячих п'єс на теми українських народних пісень», п'ять прелюдій, «Українська сюїта», Варіації, дидактичний цикл «Наше сонечко грає на фортепіано» та інші.

Однією з яскравих представниць українських жінок-композиторок є Богдана Фільц (1932 – 2021). Фортепіанні твори мисткині – це перлини зразків інструментальної музики, які належать до скарбниці сучасного педагогічного репертуару, на якому студенти зустрічають оригінальні гармонічні та звукові комплекси, вчать розуміти модерністичні прийоми письма. Крім того, твори Б. Фільц відрізняються доступністю у технічному відношенні, зручною фактурою, адже композиторка досконало володіла інструментом.

Ефекти фортепіанного звучання максимально створюють особливий шарм різнобічного творчого доробку мисткині. У фортепіанних збірках композиторка надавала перевагу циклічним формам, наповненим контрастами образами програмній музиці. В її творах можна почути відгомін звучання карпатського краю, лемківські наспіви, коломийку, танцювальні мотиви, щедро «всіяні» синкопованою ритмікою, що підсилює їхню експресію, емоційну напруженість та засоби музичної виражальності.

Творча спадщина мисткині налічує низку творів як у жанрі фортепіанної музики, так і в інших жанрах. Серед її фортепіанних композицій значною популярністю у сучасному дидактичному репертуарі музично-педагогічних закладів користуються наступні взірці: «Три п'єси для фортепіано на теми лемківських народних пісень» (Лемківська пісня № 1 (*Andantino*); Лемківська пісня № 2 (*Andante risoluto*), заснована на лемківській пісні «Бодай та карчмичка горі димом пошла»; Лемківська



пісня № 3 (весільна) (*Allegro con fuoco*), в основі якої – лемківська пісня «Здалека сме приїхали»), «10 Закарпатських новелет», Лемківські варіації (Тема (*Allegretto*), Var. I (*Vivace grazioso*), Var. II (*Risoluto*), Var. III (*Lento. Tranquillo*), Var. IV (*Allegro ritmico*)) та інші.

Як зазначила відома науковця С. Грица, «... фортепіанні твори Б. Фільц приваблюють енергійним ритмічним пульсом, почуттям міри у виборі модерністичних засобів письма й гармонічних співзвуч, що не подавляють, але й не оголюють мелодійного начала, імпонуючи зручністю фактури» [4, С. 30]. Особливе прочитання ладо-інтонаційного матеріалу, імпровізаційна манера творення образу – ці риси притаманні композиторському письму Б. Фільц. Крім того, їх можна зустріти у інших українських композиторів, зокрема: Левка Колодуба (1930 – 2019), Мирослава Скорика (1938 – 2020), Євгена Станковича (*1942) та багатьох інших.

Творчість М. Скорика вже стала невід’ємною складовою сучасної української музики. Він є автором багатьох різножанрових творів (від опери «Мойсей» до естрадних і джазових пісень). Режисер фільму «Тіні забутих предків» Сергій Параджанов запросив саме М. Скорика, як композитора, створити музику до фільму, оскільки мистець дуже тонко відчував атмосферу гір та карпатських лісів.

Великою популярністю користується «Мелодія» М. Скорика, яку він створив до фільму «Високий перевал» на прохання кінорежисера Володимира Денисенка. Цей твір, написаний у тональності *a-moll*, спочатку прозвучав для флейти й фортепіано. Згодом композитор зробив його перекладення для скрипки з фортепіано та скрипки з оркестром.

Творчість мистця характеризує модерна, авторська візія карпатського фольклору, міського салонного музикування, своєрідного трактування джазу. Він один із перших почав популяризувати джазову музику в той час, коли влада її не толерувала. Джазові шедеври М. Скорика об’єднують незабутні мелодії, в яких переплетені традиції і новаторство, демонструють свободу імпровізації, шарм української душі у джазовому обрамленні.

Творча спадщина М. Скорика містить низку фортепіанних композицій, написаних з особливим натхненням. У цьому переліку – Партита № 5, цикл з п’яти п’єс «Із дитячого альбому», Блюз, Варіації, цикл п’єс «У Карпатах», «Три джазові п’єси» для фортепіано в чотири руки та інші.

Талановитий поет і юрист за фахом Анатоль Кос-Анатольський (1909 – 1983) увійшов у історію української музики, як «Співець Карпатського краю», неординарний композитор, якому вдалося повернути джаз і пісні на концертну естраду в час, коли влада це забороняла. Джазом мистець захоплювався з самого початку творчої кар’єри. Так, він співпрацював із



ансамблем «Ябцьоджаз», для якого музику розважального спрямування, крім А. Кос-Анатольського, писали Богдан Весоловський, Ярослав Барнич, Богдан Вахнянин та ін.

Разом із Станіславом Людкевичем (1879 – 1979), А. Кос-Анатольський опікувався відновленням нотної спадщини і реабілітацією імені В. Барвінського, пишучи листи до влади на його захист, клопотав про видатну співачку Соломію Крушельницьку (1872 – 1952), яка в той час проживала у Львові в скрутних умовах, згодом, ініціював присвоєння її імені Львівській музичній школі при консерваторії. Науковиця О. Цалай-Якименко зазначила: «Анатолій Йосипович Кос-Анатольський безумовно був одним із Великих – за масштабом свого неординарного мислення, за своїми вчинками, за ставленням до людей, за своїм вибіркоvim стилем спілкування. Він усвідомлював відповідальність ролі, яку відіграв у суспільному житті» справедливо резюмує [5, С. 88].

Поетична душа А. Кос-Анатольського тяжіла до зображення природи, гірських вершин, побуту гуцулів, з їх піснею-коломийкою і жвавим танцем. Мистець належав до плеяди композиторів – пісенників. Показово, що у своїх піснях він неодноразово використовував власну поезію. До відомих творів А. Кос-Анатольського слід знаменитий солоспів «Ой ти дівчино, з горіха зерня» на слова Івана Франка, «Карпатське танго», в якому поєднано джаз із гуцульським мелосом та ін.

Творчий доробок композитора налічує біля 500 творів. Для фортепіано він писав, здебільшого, програмні твори, бреде яких «Гомін Верховини», «Гуцульська токата», «Скерцо», «Буковинська сюїта», «12 Прелюдій» та ін. Фортепіанна музика А. Кос-Анатольського сповнена народними мотивами, гуцульським мелосом, емоційною наповненістю, яскравими музичними образами, зображенням картин природи тощо. У фактурі фортепіанних композицій мистця превалюють віртуозні пасажі, блискуча імпровізаційність та ін.

Творчий доробок сучасного українського композитора, члена НСКУ, заслуженого діяча мистецтв України, лауреата премій С. Гулака-Артемовського, В. Косенка, С. Людкевича та Ю. Дрогобича Миколи Ластовецького (*1947) увібрав найважливіші для українського музичного мистецтва теми, образи, жанри та форми. Мистець яскраво презентує головні постулати львівської композиторської школи. Більшість його симфонічних, вокально-симфонічних, камерно-інструментальних, хорових композицій та творів у інших жанрах позначені національним колоритом, вони ґрунтуються на бойківському фольклорному матеріалі, коломийкових ритмах й інтонаціях, думних наспівах тощо. Як зазначила музикознавець Надія Мойсеєнко, «М. Ластовецький сміливо експериментує з ритмом і фактурою. Коломийкові інтонації з їх постійною повторюваністю поєднує із перемінними розмірами, постійними зміщеннями акцентів, складними



видами синкоп, різними ритмічними малюнками. Ритмічні експерименти, фактурні знахідки надають п'єсам особливої гостроти, вишуканості, свіжості звучань... Новаторство у розробці фольклору переконливо свідчить про нову рису у стилістиці музичних творів композитора, а саме – неофольклоризм» [6, С. 7].

Вагому частину доробку композитора становлять фортепіанні твори. З-під пера мистця вийшли п'ять навчально-методичних посібників «Фортепіанні п'єси для дітей і юнацтва» (2007; 2015; 2016; 2018; 2019), які загалом вміщують 248 творів «великої та середньої форми (соната, варіації, скерцо, поеми, рондо, балади), сюїти, окремі різножанрові п'єси (експромти, прелюдії, ноктюрни, регтайми, легенди, коломийки, ягільки, андантіно, «пісні без слів», інтермецо, марші, колискові, веснянки, ладканки, бурлески, *adagio* та ін.), окремі «класичні» танці (вальси, галопа, гавоти), етюди, поліфонічні композиції (канони, *basso ostinato*). Значну частину мініатюр композитор згрупував у цикли, об'єднавши їх певним образно-тематичним, драматургічним чи композиційним стержнем» [7, С. 151].

У жанрі фортепіанної музики М. Ластовецький не тільки творчо розвиває традиції попередників, але й вносить багато нового, оригінального, створює самотутні композиції з яскравим образним змістом. Як пише дослідниця З. Ластовецька-Соланська, її батько «вперше в українській фортепіанній музиці поєднав додекафонну техніку з бойківським фольклором («Рациональні ескізи»), вжив термін «переспіви» для окреслення окремого жанрового різновиду («Легкі фортепіанні «переспіви» галицьких ягільок»), створив «П'ятдесят поліфонічних п'єс-канонів на теми українських народних пісень» [8, С. 149].

Висновки. Отже, вкрай важливо якнайчастіше залучати твори українських авторів до педагогічного репертуару. Важливе місце у ньому займає фортепіанний доробок сучасних композиторів, в яких зустрічаються сучасні техніки, оригінальні музично-виражальні засоби, цікаві гармонічні поєднання, терпкі звукові комплекси, метро-ритмічні новації та ін.

На основі вивчення творів М. Колесси, В. Барвінського, А. Кос-Анатольського, М. Скорика, Б. Фільц та М. Ластовецького доведено, що їхній фортепіанний доробок становить цінний внесок у актуальний дидактичний репертуар музично-педагогічних закладів ЗВО. Глибше розуміння композиторських задумів, музикознавчий аналіз виконуваних творів допоможе студентам переконливо перевтілити інтонаційно-звукові образи у різних виконавських інтерпретаційних моделях.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідницькому пошуку актуальних способів розширення комплексу знань, практичних навичок та їхнього застосування у здобувачів музично-педагогічної освіти.



Література:

1. Кияновська Л. Галицька музична культура XIX–XX ст.: Навчальний посібник. Чернівці: Книги – XXI, 2007. 424 с.
2. Крушельницька М. Стильові особливості виконання фортепіанних творів М. Колесси. *Українська фортепіанна музика та виконавство: Матеріали III науково-практичної конференції*. Львів, 1994. С. 51-53.
3. Жук Г. Значення камерної творчості Василя Барвінського у становленні і розвитку української музики. *Камерно-інструментальний ансамбль: історія, теорія, практика. Наукові збірки ЛНМА ім. М.В. Лисенка*. Львів, 2010. Вип. 24. С. 136-142.
4. Грица С. Рефлексії від музики та писань про музику Богдани Фільц. *Музична україністика: сучасний вимір*. Київ, 2010. Вип. 5. С. 25-32.
5. Анатоль Кос-Анатольський у спогадах сучасників: Художньо-публіцистичне видання / [упор. і ред. Тарас Дубровний]. Львів: Аз-Арт, 2009. 136 с.
6. Мойсеєнко Н. Фортепіанні п'єси для дітей та юнацтва (спроба аналізу): Методична розробка. Дрогобич, 2007. 14 с.
7. Ластовецька-Соланська З. «Фортепіанні п'єси для дітей і юнацтва» Миколи Ластовецького: образно-тематичний вимір. *Українське музикознавство*. Київ: НМАУ імені П. Чайковського, 2019. Том 45. С. 150-163. DOI <http://doi.org/10.31318/0130-5298.2019.0.45.190059>
8. Ластовецька-Соланська З. «Фортепіанні п'єси для дітей і юнацтва» Миколи Ластовецького: образно-тематичний вимір. *Українське музикознавство*. Київ: НМАУ імені П. Чайковського, 2019. Том 45. С. 150-163. DOI <http://doi.org/10.31318/0130-5298.2019.0.45.190059>

References:

1. Kyianovska, L. (2007). Halytska muzychna kultura XIX–XX st.: Navchalnyi posibnyk [Galician musical culture of the XIX–XX centuries: Study guide]. Chernivtsi: Knyhy – XXI, 424 [in Ukrainian]
2. Krushelnytska, M. (1994). Stylovi osoblyvosti vykonannia fortepiannykh tvoriv M. Kolessy [Stylistic features of the performance of piano works by M. Kolessa]. *Ukrainska fortepianna muzyka ta vykonavstvo: Materialy III naukovo-praktychnoi konferentsii* [Ukrainian piano music and performance: Materials of the 3rd Scientific and Practical Conference]. Lviv, 51-53 [in Ukrainian]
3. Zhuk, H. (2010). Znachennia kamernoi tvorchosti Vasylia Barvinskoho ustanovlenni i rozvytku ukrainskoi muzyky [The significance of Vasyl Barvinskyi's chamber work in the establishment and development of Ukrainian music]. *Kamerno-instrumentalni ansambl: istoriia, teoriia, praktyka. Naukovi zbiry LNMA im. M.V. Lysenka* [Chamber-instrumental ensemble: history, theory, practice. Scientific collections of the National Academy of Sciences named after M.V. Lysenko]. Lviv, 24, 136-142 [in Ukrainian]
4. Hrytsa, S. (2010). Refleksii vid muzyky ta pysan pro muzyku Bohdany Filts [Reflections from music and writings about music by Bohdana Filts]. *Muzychna ukrainistyka: suchasnyi vymir* [Ukrainian musical studies: modern dimension]. Kyiv, 5, 25-32 [in Ukrainian]
5. Anatol Kos-Anatolskyi u spohadakh suchasnykh: Khudozhno-publitsystychnye vydannia (2009). [Anatol Kos-Anatolskyi in the memories of contemporaries: Artistic and journalistic edition]. Upor. i red. Taras Dubrovny. Lviv: Az-Art, 136 [in Ukrainian]
6. Moiseienko, N. (2007). Fortepianni piesy dlia ditei ta yunatstva (sproma analizu): Metodychna rozrobka [Piano pieces for children and youth (attempted analysis): Methodical work]. Drohobych, 14 [in Ukrainian].



7. Lastovetska-Solanska, Z. (2019). «Fortepianni piesy dla ditei y yunatstva» Mykoly Lastovetskoho: obrazno-tematychnyi vymir [«Piano pieces for children and youth» by Mykola Lastovetskyi: figurative and thematic dimension]. *Ukrainske muzykoznavstvo* [Ukrainian musicology]. Kyiv: NMAU imeni P. Chaikovskoho, 45, 150-163 DOI <http://doi.org/10.31318/0130-5298.2019.0.45.190059> [in Ukrainian].

8. Lastovetska-Solanska, Z. (2019). «Fortepianni piesy dla ditei y yunatstva» Mykoly Lastovetskoho: obrazno-tematychnyi vymir [«Piano pieces for children and youth» by Mykola Lastovetskyi: figurative and thematic dimension]. *Ukrainske muzykoznavstvo* [Ukrainian musicology]. Kyiv: NMAU imeni P. Chaikovskoho, 45, 150-163 DOI <http://doi.org/10.31318/0130-5298.2019.0.45.190059> [in Ukrainian].



УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-878-889](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-878-889)

Вишківська Ванда Болеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 486-31-32, <https://orcid.org/0000-0002-3007-5746>

Западинська Ірина Георгіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Вінницький торговельно-економічний інститут ДТЕУ, м. Вінниця, тел. (0432) 55-04-06, <https://orcid.org/0000-0002-3967-7583>

Слатвінська Анна Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, <https://orcid.org/0000-0002-8021-4708>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Анотація. У статті розглядається проблема підготовки майбутніх викладачів з урахуванням ідей сталого розвитку. Автори аналізують сучасні підходи (діяльнісний, функціональний, інтегративний, інноваційний, особистісно-орієнтований, акмеологічний) формування професійної компетентності педагогів, які відповідають вимогам професійного стандарту, враховують як фахову підготовку, так і етичні, методичні та особистісні аспекти діяльності педагога, сприяють формуванню комплексної професійної компетентності, що включає володіння сучасними методиками, критичне мислення, комунікативні навички та здатність до інноваційної діяльності в умовах розвитку освіти сталого розвитку. Окрема увага приділяється необхідності інтеграції принципів сталого розвитку у навчальні програми закладів вищої освіти, а також використанню інноваційних методів навчання, що сприяють активному залученню студентів у процес формування навичок сталого розвитку.

Доведено, що в умовах освіти сталого розвитку методи навчання повинні відповідати характеристикам цільової аудиторії, враховуючи її вік, рівень знань, навички та інтереси. Важливе значення має також освітній контекст, зокрема специфіка навчальної програми, педагогічна атмосфера та культурні особливості. Крім того, слід зважати на доступність



необхідних ресурсів, зокрема рівень підготовки викладачів, технічне забезпечення та фінансову підтримку.

Акцентовано на сучасних педагогічних підходах освіти сталого розвитку: *навчання, орієнтоване на учня (learner-centred approach); навчання, спрямоване на дію (action-oriented learning); трансформаційне навчання (transformative learning)*. Трансформаційна педагогіка представлена як така, що зосереджується на співпраці в освітньому процесі, сприяє самостійному навчанню та особистісному розвитку; передбачає застосування інтерактивних, інтегративних і критичних методів, орієнтується на проблемне навчання, міждисциплінарний підхід та гармонійне поєднання формальної й неформальної освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, освіта для сталого розвитку, професійна компетентність, трансформаційна педагогіка

Vyshkivska Vanda Boleslavivna Ph.d., Associate Professor of the Department of Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Ukrainian State Dragomanov University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3007-5746>

Zapadynska Iryna Heorhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of SUTE Associate professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Vinnytsia, tel. (0432) 550406, <https://orcid.org/0000-0002-3967-7583>

Slatvinska Anna Anatoliivna PhD in Education associate professor at Special and Inclusive Education Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0002-8021-4708>

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL IDEAS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract. The article considers the problem of training future teachers taking into account the ideas of sustainable development. The authors analyze modern approaches (activity-based, functional, integrative, innovative, personality-oriented, acmeological) to the formation of professional competence of teachers, which meet the requirements of the professional standard, take into account both professional training and ethical, methodological and personal aspects of the teacher's activity, contribute to the formation of comprehensive professional competence, which includes mastery of modern methods, critical thinking, communication skills and the ability to innovate in the context of the



development of education for sustainable development. Special attention is paid to the need to integrate the principles of sustainable development into the curricula of higher education institutions, as well as the use of innovative teaching methods that contribute to the active involvement of students in the process of forming sustainable development skills.

It has been proven that in the context of education for sustainable development, teaching methods must meet the characteristics of the target audience, taking into account their age, level of knowledge, skills and interests. The educational context is also important, in particular the specifics of the curriculum, pedagogical atmosphere and cultural characteristics. In addition, the availability of necessary resources should be taken into account, in particular the level of teacher training, technical support and financial support.

The emphasis is on modern pedagogical approaches to education for sustainable development: learner-centred approach; action-oriented learning; transformative learning. Transformative pedagogy is presented as one that focuses on cooperation in the educational process, promotes independent learning and personal development; involves the use of interactive, integrative and critical methods, is oriented towards problem-based learning, an interdisciplinary approach and a harmonious combination of formal and informal education.

Keywords: professional training, education for sustainable development, professional competence, transformational pedagogy

Постановка проблеми. Сучасний світ стикається з численними викликами, серед яких екологічні кризи, соціальна нерівність та економічна нестабільність. У зв'язку з цим особливого значення набуває концепція сталого розвитку, яка передбачає гармонійне поєднання екологічного, соціального та економічного компонентів. Освіта відіграє ключову роль у реалізації цієї концепції, оскільки саме вона формує майбутніх фахівців, здатних впроваджувати принципи сталого розвитку у професійній діяльності.

Одним із важливих завдань сучасної вищої освіти є підготовка майбутніх викладачів, які не лише володітимуть високим рівнем професійної компетентності, а й сприятимуть вихованню у студентів екологічної свідомості, соціальної відповідальності та економічної грамотності. Формування таких компетентностей вимагає оновлення змісту педагогічної освіти, запровадження інноваційних методик навчання та міждисциплінарного підходу.

Включення ідей сталого розвитку у професійну підготовку майбутніх викладачів сприятиме: екологічній освіті, яка забезпечить усвідомлення глобальних екологічних проблем та шляхів їх вирішення; соціальній



відповідальності, що допоможе виховати у студентів толерантність, емпатію та навички ефективної комунікації; економічній грамотності, необхідній для формування навичок раціонального використання ресурсів та критичного мислення щодо економічних процесів.

Таким чином, актуальність проблеми зумовлена необхідністю інтеграції принципів сталого розвитку в систему професійної підготовки викладачів, що дозволить не лише підвищити якість освіти, а й підготувати компетентних фахівців, здатних навчати наступні покоління у дусі екологічної, соціальної та економічної відповідальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці, які досліджували проблеми сталого розвитку, зосереджувалися на різних аспектах впровадження освіти для сталого розвитку (ОСР) в Україні.

Зокрема, О. Пометун у своїх працях аналізує педагогічні засади ОСР у вітчизняній школі, зокрема методологічні підходи до її реалізації. Також вчена досліджує питання підготовки вчителів до викладання тем, пов'язаних зі сталим розвитком, наголошуючи на необхідності оновлення навчальних програм педагогічних закладів та вдосконалення післядипломної освіти вчителів.

Сутність феномену «освіта сталого розвитку», її концептуальні засади досліджує І. Коренєва.

О. Висоцька розглядає науково-методичні аспекти впровадження ОСР, пропонуючи підходи до формування компетентностей учнів у цій сфері. Її дослідження спрямовані на розвиток методичних рекомендацій, які сприяють ефективному навчанню сталого розвитку в освітньому процесі.

В. Ільченко зосереджується на модернізації змісту загальної середньої освіти України на основі принципів сталого розвитку, досліджує можливості експериментального впровадження нових освітніх практик, які б сприяли формуванню екологічної та соціальної відповідальності в учнів.

І. Солошич вивчає рівень обізнаності суспільства з ідеями сталого розвитку у контексті екологічних проблем, аналізуючи, наскільки громадяни розуміють зв'язок між освітою та екологічною стійкістю, а також які чинники впливають на їхню екологічну поведінку.

В. Ісаєнко досліджує стратегічні аспекти розвитку освіти для сталого розвитку в Україні, розглядаючи її роль у формуванні інноваційної освітньої політики. Науковець наголошує на необхідності інтеграції ОСР у державні стратегії, що сприятиме сталому розвитку суспільства загалом.

Таким чином, дослідження охоплюють широкий спектр проблем: методичні та педагогічні засади ОСР, підготовку вчителів, модернізацію змісту освіти, екологічну свідомість суспільства та стратегічне бачення розвитку ОСР в Україні.



Мета статті - дослідити особливості професійної підготовки майбутніх викладачів у контексті ідей сталого розвитку, обґрунтувати необхідність та шляхи інтеграції принципів сталого розвитку у систему професійної підготовки майбутніх викладачів.

Виклад основного матеріалу. Модернізація вищої освіти в Україні відбувається з урахуванням актуальних соціокультурних тенденцій, спирається на національні та світові культурні традиції, суспільно-державні пріоритети, а також зростаючі освітні потреби особистості, маючи на меті підвищення ефективності та якості освітнього процесу. При цьому, як зазначає В. Радкевич, в умовах сталого розвитку набуває актуальності новий тип економіки, заснований на знаннях та інноваціях. Йдеться про інформаційну економіку, в якій ключову роль відіграють інвестиції в освіту, зокрема професійну. Вона сприяє підготовці майбутніх фахівців, формуванню в них навичок оцінювання та вирішення актуальних проблем, а також засвоєнню цінностей, що відповідають принципам сталого розвитку. За таких умов професійна освіта дедалі більше набуває рис безперервності, фундаментальності, диверсифікації, відкритості, інформаційності, віртуальності та автономності управління [9].

І. Коренева підкреслює, що важливим чинником освіти для сталого розвитку є суспільна потреба у формуванні нового типу свідомості й культури громадян, а також у розвитку їхнього особистісного потенціалу. Це необхідно для здійснення суспільних змін у напрямку сталого розвитку на всіх етапах життєвого шляху людини [4, с.117].

Відтак, завдання професійної педагогічної підготовки можуть бути визначені через ціннісно-цільове призначення вищої освіти, яке охоплює такі аспекти:

- створення нового наукового знання, формування ідеалів, духовних цінностей і моральних норм;
- підготовка фахівців, орієнтованих на випереджальні зміни та здатних до впровадження інновацій у професійній діяльності;
- забезпечення системної ролі вищої школи у процесах суспільного розвитку.

На думку М. Криштановича, підвищити якість професійної підготовки майбутніх викладачів можна шляхом:

- включення теми професійної компетентності викладачів до наукових досліджень університетів;
- організації науково-теоретичних конференцій, семінарів та методичних зустрічей з актуальних питань педагогіки;
- вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду;



- коригування навчальних планів відповідно до вимог сучасної освіти;
- розробки нових навчальних курсів, спрямованих на формування професійних компетентностей викладачів [5].

З. Гонтар і Я. Сердюк наголошують, що сучасний педагог має бути не лише професіоналом у своїй галузі, а й людиною з високими моральними якостями, яка забезпечує якість освітнього процесу. Науковці наголошують, що процес підготовки майбутніх педагогів слід розглядати комплексно: з наукової точки зору – як підготовку висококваліфікованого фахівця у певній галузі знань; з позиції гармонійності та різнобічності – як формування особистості з широким кругозором, багатогранними інтересами, здатної усвідомлювати соціальну значущість різних видів професійної діяльності [2, с.81].

Наведені положення цілком узгоджуються з вимогами нового професійного стандарту "Викладач закладу вищої освіти" [8], оскільки вони спрямовані на формування ключових компетентностей сучасного викладача, передбачених документом. Зокрема, рекомендації М. Криштановича щодо вдосконалення професійної підготовки викладачів шляхом наукових досліджень, впровадження передового педагогічного досвіду та коригування навчальних планів відповідають вимогам стандарту щодо безперервного професійного розвитку викладачів, підвищення їхньої педагогічної майстерності та адаптації до змін у системі освіти.

З. Гонтар і Я. Сердюк акцентують увагу на комплексній підготовці викладача, що поєднує професійну компетентність із моральними якостями та соціальною відповідальністю. Це узгоджується з вимогами стандарту, які визначають викладача як не лише фахівця у своїй галузі, а й носія етичних норм, здатного до формування гуманістичних цінностей у студентів. Відтак, запропоновані дослідниками підходи, повністю відповідають сучасним вимогам до викладача закладу вищої освіти, сприяючи його професійному розвитку, методичній компетентності та інтеграції морально-етичних принципів у викладацьку діяльність.

Вище викладене обумовлює необхідність дотримання у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів вимог діяльнісного, функціонального, інтегративного, інноваційного, особистісно-орієнтованого, акмеологічного та ін. підходів. Дамо коротку характеристику кожному з них.

Академік І. Зязюн наголошує, що діяльнісний підхід у сучасній освіті дає змогу підняти професійну підготовку на якісно новий рівень, поєднуючи особистісні характеристики майбутніх педагогів із їхньою професійною готовністю. Це сприяє формуванню високої професійно-педагогічної компетентності [3, с. 491].



На думку М. Криштановича та З. Гонтар, функціональний підхід дозволяє розглядати професійно-педагогічну компетентність як процес творчого самовдосконалення через виконання професійних завдань. Він також допомагає визначити зміст і структуру навчального процесу, що сприяє розвитку ключових навичок педагога [6, с.94].

Особливу увагу слід приділити інтегративному підходу, який передбачає поєднання різних, раніше розрізнених компонентів у цілісну систему, що має власні закономірності та характеристики.

Т. Підгорна та І. Твердохліб звертають увагу на складність підготовки майбутніх педагогів до використання інтегративного підходу в професійній діяльності. Вони зазначають, що під час навчання у закладах вищої освіти студенти отримують знання переважно в межах своєї предметної спеціалізації, що звужує їхнє розуміння об'єктів і явищ довкілля лише до рамок окремої науки [7, с.139-140].

Необхідність об'єднання однорідних, різнорідних і змішаних аспектів професійної діяльності, включаючи завдання, функції, види діяльності, міждисциплінарні знання, уміння та навички, зумовлена низкою об'єктивних процесів. Зокрема, це інтеграція в науці, освіті, культурі та професійній сфері, посилення системного та синтетичного підходів до аналізу природних і соціальних явищ, розширення міждисциплінарних зв'язків, поглиблення фундаментальної підготовки фахівців, а також зростання ролі методологічного аспекту професійної освіти.

Переосмислення змісту освіти передбачає оновлення всіх освітніх програм із метою подолання фрагментарності навчальних дисциплін та переходу до міждисциплінарного підходу. У контексті освіти для сталого розвитку міждисциплінарність (interdisciplinarity) означає співпрацю між різними науковими дисциплінами, а також інтеграцію їхніх теоретичних підходів, методів і поглядів [12, с. 52].

Зауважимо також, що інтеграційні процеси впливають на структуру змісту професійної діяльності, що проявляється у зміні набору функцій, характерних для інтегративних професій, їх комбінації та взаємодії, оновленні традиційного змісту, перерозподілі обов'язків, появі нових варіантів їх поєднання. Крім того, розширюється соціокультурна основа кваліфікації та професійної компетентності сучасного фахівця. Якість професійної підготовки визначається не лише рівнем засвоєних знань і сформованих навичок, а й здатністю ефективно застосовувати їх у професійній діяльності, вирішувати комплексні інтегративні завдання, що потребують гнучкого міждисциплінарного підходу і врахування завдань сталого розвитку.

Аналізуючи особливості інноваційного підходу, Т. Сущенко підкреслює, що значний і швидкий прогрес в освіті можливий за умови



активного впровадження викладачами сучасних педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення якісної професійної підготовки спеціалістів [10, с.245].

Загалом, інноваційність освітнього процесу передбачає підготовку фахівців, які володіють необхідними компетентностями для успішної конкуренції на ринку праці, здатні вирішувати інноваційні завдання, а також створювати сучасний зміст навчальних курсів, застосовуючи передові технології, методи та форми навчання.

Аналізовані підходи, на нашу думку, безпосередньо спрямовані на вирішення завдань сталого розвитку, адже вони орієнтовані на формування компетентного, гнучкого та інноваційного фахівця, здатного відповідати на сучасні виклики суспільства, зокрема екологічні, соціальні та економічні.

Діяльнісний підхід, який розглядає І. Зязюн, забезпечує підготовку педагогів, що не лише володіють необхідними знаннями, а й здатні ефективно їх застосовувати у практичній діяльності, формуючи в учнів відповідальне ставлення до навколишнього середовища та суспільства. Функціональний підхід, за М. Криштановичем та З. Гонтар, сприяє розвитку професійної компетентності через самовдосконалення, що є важливим для виховання педагогів, здатних формувати у студентів навички критичного мислення та відповідальності за довкілля.

Інтегративний підхід, який аналізують Т. Підгорна та І. Твердохліб, дозволяє поєднувати знання з різних галузей, що сприяє міждисциплінарному підходу до вирішення комплексних завдань сталого розвитку. Важливість інтеграції знань у професійній діяльності відображається у потребі синтетичного аналізу природних і соціальних процесів, що забезпечує більш глибоке розуміння взаємозв'язків між екологічними, економічними та соціокультурними аспектами. Рудит Андерсон [11] зазначає, що освіта для сталого розвитку має кілька ключових особливостей. Вона передбачає комплексний підхід до економічного та соціального розвитку, сприяє усвідомленню різноманітності у всіх її аспектах (культурному, побутовому, природному й економічному) та формує відповідальність за якість життя й стан навколишнього середовища. Крім того, важливими складовими є розвиток громадянської активності через залучення суспільства до процесу ухвалення рішень, урахування регіональних, національних і глобальних контекстів, а також інтегрований підхід до навчання.

Інноваційний підхід, на якому наголошує Т. Сущенко, сприяє підготовці спеціалістів, здатних розробляти нові освітні програми, впроваджувати передові педагогічні технології та формувати у майбутніх поколінь екологічну та соціальну відповідальність.



Загалом, проаналізовані підходи сприяють формуванню освітнього простору, який підтримує ідеї сталого розвитку, забезпечуючи підготовку компетентних, адаптивних та інноваційних фахівців, здатних вирішувати комплексні завдання у професійній діяльності з урахуванням екологічних, соціальних та економічних аспектів.

Обґрунтуємо спрямованість на реалізацію завдань і сталого розвитку особистісно-орієнтованого та акмеологічного підходів. Так, особистісно-орієнтований підхід сприяє формуванню індивідуальної відповідальності, критичного мислення та здатності до самореалізації, що є важливими компонентами сталого розвитку. Він забезпечує розвиток гуманістичних цінностей, толерантності та соціальної взаємодії, що сприяє гармонізації стосунків між людиною, суспільством та природою.

Акмеологічний підхід, аналізований О. Вознюк [1, с.53], спрямований на стимулювання професійного зростання, розвиток самосвідомості, етичної відповідальності та соціальної активності, що відповідає завданням сталого розвитку, оскільки підготовка педагогів на основі цього підходу формує їхню здатність розвивати в учнів прагнення до постійного самовдосконалення, усвідомлення екологічних і соціальних викликів та активну участь у розв'язанні актуальних проблем суспільства.

Переконані, що реалізація акмеологічного підходу у професійній підготовці педагогів сприяє розвитку навичок самоуправління, використання прогресивних методик навчання, формування культури саморозвитку, що необхідно для досягнення сталого розвитку. Зокрема, акмеологічна спрямованість особистості педагога забезпечує передачу учням і студентам навичок ефективної взаємодії з навколишнім світом, вміння адаптуватися до змін і сприяти соціальним перетворенням у контексті сталого розвитку.

Таким чином, як особистісно-орієнтований, так і акмеологічний підходи сприяють підготовці педагогів, які можуть ефективно впроваджувати принципи сталого розвитку в освітній процес, формуючи відповідальних, творчих і соціально активних громадян.

Зауважимо, що освіту сталого розвитку не слід розглядати лише як формальне доповнення до навчальних програм чи як автономний компонент окремих дисциплін. Натомість важливо створювати *сталі навчальні середовища* (*sustainable learning environments*), які інтегруватимуть принципи сталого розвитку в повсякденну освітню практику, сприятимуть всебічному розкриттю потенціалу, формуванню компетентностей і ціннісної орієнтації [12].

Заклад освіти має функціонувати як цілісна інституція (*whole-institution*), що стає «простором навчання і практичного досвіду сталого



розвитку» [12]. Це передбачає переорієнтацію всіх аспектів його діяльності на принципи сталості, включаючи освітні програми, навчальні плани, організаційну структуру, методи управління, соціальні відносини та напрями наукових досліджень. В. Радкевич відзначає, що однією з ключових характеристик професійної освіти та навчання для сталого розвитку є активне використання інформаційно-комунікаційних технологій. Сюди входять Інтернет, віртуальні та хмарні освітні середовища, мультимедійні підручники, флеш-анімації, відеоконференції, контент-бібліотеки, дистанційні курси, системи комп'ютерного тестування, автоматизоване програмування технологічних процесів, віртуальні мультимедійні музеї, клуби тощо. Завдяки цим технологіям відбувається перехід до програмно підтримуваного ігрового навчання (*гейміфікації*), створення симуляцій реального середовища, що дозволяє організовувати професійне навчання через Інтернет-платформи [9].

Автори праці «*Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*» підкреслюють, що традиційні методи навчання, такі як лекції та заучування, є недостатніми для глибоких соціальних змін та подолання викликів майбутнього [12]. Тому для освіти у сфері сталого розвитку пропонується *трансформаційна педагогіка, орієнтована на дію (action-oriented transformative pedagogy)*, яка сприяє формуванню компетентності у сфері сталого розвитку через активне навчання, акцентує увагу на співпраці в освітньому процесі, самостійному навчанні та розвитку, використанні інтерактивних, інтегративних та критичних методів, а також на проблемному підході, міждисциплінарності та поєднанні формальної й неформальної освіти [12].

Ефективні методи викладання при цьому мають відповідати особливостям цільової аудиторії (з урахуванням віку, рівня знань, умінь та інтересів), враховувати освітній контекст (спрямованість програми, педагогічний клімат, культурні традиції) та доступність ресурсів (професійна підготовка викладачів, технологічне забезпечення, фінансування тощо).

Українська дослідниця І. Коренєва підтримує цю ідею, наголошуючи, що зміст освіти для сталого розвитку визначає її методичні особливості. Серед них – активні методи навчання та педагогіка партнерства, що передбачають стимулювання пізнавальної діяльності учасників, їхню взаємодію між собою та з викладачем, а також залучення до активної розумової та практичної діяльності. Важливу роль відіграє *діалогічний підхід*, який сприяє ефективній співпраці та високій навчальній мотивації. Саме *навчальний полілог* розглядається як одна з ключових форм педагогічної взаємодії, що найкраще реалізує суб'єкт-суб'єктний підхід [4, с.117].

Висновки. Професійна підготовка майбутніх викладачів у контексті ідей освіти для сталого розвитку є важливим напрямом модернізації



педагогічної освіти. Основними аспектами такої підготовки є інтеграція принципів сталого розвитку у навчальні програми, використання інноваційних методів навчання та створення мотиваційного середовища для викладачів. Зміни в освітньому процесі мають на меті виховання педагогів, здатних навчати молодь відповідальному ставленню до навколишнього середовища та суспільства.

Таким чином, успішна реалізація концепції освіти для сталого розвитку у підготовці майбутніх викладачів сприятиме формуванню компетентних, свідомих та активних фахівців, які зможуть ефективно впливати на процеси розвитку суспільства.

Література:

1. Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика. Житомир. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 53 с.
2. Гонтар З., Середюк Я. Сутність проблем підготовки майбутніх викладачів права у ЗВО та шляхи їх вирішення. Освітні обрії. 2023. № 2(57). Ч. 2. С. 79-81.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / І. А. Зязюн. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 491 с.
4. Коренєва І.М. Феномен «освіта для сталого розвитку»: сутність та сучасні особливості контенту. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С.113-123.
5. Криштанович М. Ф. Професійна підготовка майбутніх викладачів права. Львів: Вид-во: "СПО-ЛОМ". 2022. 140 с.
6. Криштанович М., Гонтар З. Методологічні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. Обрії. 2018. № 2(47). С. 94.
7. Підгорна Т., Твердохліб І. Особливості підготовки майбутніх учителів до впровадження інтегративного підходу в освітній процес. Український педагогічний журнал. 2023. №3. С.132-143.
8. Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти» <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>
9. Радкевич В.О. Професійна освіта і навчання – для сталого розвитку суспільства. Професійно-технічна освіта. 2015. Т.4. № 69. С. 7-11.
10. Сущенко Т.І. Професійна співтворчість у процесі магістерської підготовки викладачів / Т.І. Сущенко // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (06-07 квітня 2017 р., м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2017. С.242-245.
11. Andersone R. The Content Reform of Education for Sustainable Development / Rudite Andersone // Rural Environment. Education. Personality. (REEP). Proceedings of the International Scientific Conference. Jelgava: LLU, 2015. Вип.8. Р. 75-81.
12. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives / UNESCO Education Sector. 2017. 67 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/314871233_Education_for_Sustainable_Development_Goals_Learning_Objectives

References:

1. Vozniuk, O.V. (2013). *Rozvytok osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin: teoriia i praktyka* [Development of the teacher's personality in the conditions of civilizational changes: theory and practice]. Zhytomyr Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].



2. Hontar, Z., Serediuk, Ya. (2023). Sutnist problem pidhotovky maibutnikh vykladachiv prava u ZVO ta shliakhy yikh vyrishennia [The essence of the problems of training future law teachers in higher education institutions and ways to solve them]. *Osvitni obrii - Educational horizons*, 2, 2, 79-81.

3. Ziaziun, I. A. (2008). *Filosofiia pedahohichnoi dii [Philosophy of pedagogical action]*. Cherkasy: Vyd. vid. ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].

4. Korenieva, I.M. (2018). Fenomen «osvita dlia staloho rozvytku»: sutnist ta suchasni osoblyvosti kontentu [The phenomenon of "education for sustainable development": essence and modern features of content]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 113-123 [in Ukrainian].

5. Kryshtanovych, M. F. (2022). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vykladachiv rava [Professional training of future rabbinical teachers]*. Lviv: Vyd-vo: "SPO-LOM" [in Ukrainian].

6. Kryshtanovych, M., Hontar, Z. (2018). Metodolohichni pidkhody do formuvannia profesiino- pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Methodological approaches to the formation of professional and pedagogical competence of a teacher of a higher education institution]. *Obrii – Horizons*, 47, 2, 94 [in Ukrainian].

7. Pidhorna, T., Tverdokhlib, I. (2023). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv do vprovadzhennia intehratyvnoho pidkhodu v osvitnii protses [Features of training future teachers to implement an integrative approach in the educational process]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 132-143. [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykladach zakladu vyshchoi osvity» [On approval of the professional standard "Teacher of a higher education institution"]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466> [in Ukrainian].

9. Radkevych, V.O. (2015). Profesiina osvita i navchannia – dlia staloho rozvytku suspilstva [Vocational education and training – for sustainable development of society]. *Profesiino-tekhnichna osvita - Vocational and technical education*, 4, 69, 7-11 [in Ukrainian].

10. Sushchenko, T.I. (2017). Profesiina spivtvorchist u protsesi mahisterskoi pidhotovky vykladachiv [Professional co-creation in the process of master's degree teacher training]. *Innovatsiinyi rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi ta natsionalnyi vymiry zmin - Innovative development of higher education: global and national dimensions of change: materials of the IV International Scientific and Practical Conference*, (pp. 242-245). Sumy: Vyd-vo SumDPU im.A.S. Makarenka [in Ukrainian].

11. Andersone, R. (2015). The Content Reform of Education for Sustainable Development/ Rudite Andersone // Rural Environment. Education. Personality. (REEP). Proceedings of the International Scientific Conference. Jelgava: LLU. Vyp.8. R. 75-81 [In English].

12. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives / UNESCO Education Sector (2017). 67 p. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://www.researchgate.net/publication/314871233_Education_for_Sustainable_Development_Goals_Learning_Objectives [In English].



УДК378.018.8:373.5.011.3-051:51]:378.017:001.89-047.22]:378.147.091.33-027.22](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-890-900](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-890-900)

Возносименко Дарія доктор філософії (PhD), доцент, в.о. завідувача кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, <https://orcid.org/0000-0002-7557-643X>

Дубовик Віталій Васильович доктор філософії (PhD), доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0003-0717-4719>

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ

Анотація. У статті розглянуто процес формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики під час проходження практики. Особливу увагу зосереджено на важливості розвитку дослідницьких навичок як одного з ключових компонентів професійної підготовки педагогів. Визначено сутність дослідницької компетентності, її структуру та роль у професійній діяльності вчителя математики. Описано методи і засоби, які сприяють ефективному формуванню цієї компетентності, зокрема використання інноваційних підходів, аналіз практичних ситуацій та рефлексивну діяльність студентів. Зазначено, що дослідницька компетентність представляє собою комплексну характеристику особистості, що включає в себе знання, вміння, навички та практичний досвід дослідника, а також ціннісні установки та особистісні якості. Ця компетентність виявляється в готовності та здатності здійснювати науково-дослідницьку роботу, спрямовану на отримання нових знань. Вона базується на використанні наукових методів пізнання, творчому підході до постановки цілей, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів науково-дослідницької діяльності. Встановлено, що особливо важливим є інтеграція науково-дослідної роботи в освітній процес через написання курсових робіт, участь у практиках і позааудиторній науковій діяльності, таких як написання тез і статей.

Наведено приклади завдання для здобувачів освіти на формування дослідницької компетентності під час різних видів практики. Зроблено



висновок, що формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики є важливим аспектом їх професійної підготовки. Педагогічна практика надає унікальні можливості для розвитку цієї компетентності через інтеграцію теоретичних знань з практичним досвідом.

Ключові слова: дослідницька компетентність, майбутні вчителі математики, педагогічна практика, професійна підготовка, дослідницькі навички, інноваційні підходи, рефлексивна діяльність, розвиток творчого мислення.

Voznosymenko Dariia doctor of philosophy (PhD), Associate professor, Associate professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. <https://orcid.org/0000-0002-7557-643X>

Dubovyk Vitalii Vasylovych doctor of philosophy (PhD), Associate professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0003-0717-4719>

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS DURING PRACTICE

Abstract. The article deals with the process of forming the research competence of future mathematics teachers during their internship. Particular attention is paid to the importance of developing research skills as one of the key components of teacher training. The essence of research competence, its structure and role in the professional activity of a mathematics teacher are defined. The methods and means that contribute to the effective formation of this competence, in particular the use of innovative approaches, analysis of practical situations and reflective activities of students are described. It is noted that research competence is a complex characteristic of a personality that includes knowledge, skills, abilities and practical experience of the researcher, as well as values and personal qualities. This competence is manifested in the willingness and ability to carry out research work aimed at obtaining new knowledge. It is based on the use of scientific methods of knowledge, creative approach to goal setting, planning, decision making, analysis and evaluation of research results. It is established that it is especially important to integrate research work into the educational process through writing term papers, participation in practices and extracurricular research activities, such as writing abstracts and articles.

Examples of tasks for students to form research competence during various types of practice are given. It is concluded that the formation of research



competence of future mathematics teachers is an important aspect of their professional training. Pedagogical practice provides unique opportunities for the development of this competence through the integration of theoretical knowledge with practical experience.

Keywords: research competence, future mathematics teachers, pedagogical practice, professional training, research skills, innovative approaches, reflective activity, development of creative thinking.

Постановка проблеми. У сьогоденні освіта відіграє ключову роль у формуванні компетентного та конкурентоспроможного фахівця. Для вчителів математики важливим є не лише досконале володіння предметом, а й здатність до дослідницької діяльності, що сприяє розв'язанню освітніх і методичних проблем. Формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів набуває особливого значення в умовах реформування освітньої системи України, зокрема у контексті реалізації концепції «Нова українська школа».

Педагогічна практика є одним із ключових етапів професійної підготовки, що дозволяє здобувачам вищої освіти застосовувати теоретичні знання на практиці, вдосконалювати професійні навички та розвивати дослідницький підхід до організації освітнього процесу. Розвиток дослідницької компетентності під час педагогічної практики сприяє підготовці вчителів до вирішення реальних освітніх завдань, творчого підходу до навчання, а також формує їхню готовність до безперервного професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики активно досліджується у науковій літературі, що свідчить про її актуальність у контексті сучасної педагогічної освіти. Аналіз педагогічної та методичної літератури свідчить про увагу науковців до проблем підготовки майбутнього вчителя математики: формування професійної компетентності (В. Ачкан, В. Бевз, О. Локшина, О. Матяш, В. Моторіна, О. Пометун, Н. Тарасенкова, А. Хуторської, В. Швець, О. Шкільний, О. Чашечнікова та ін.); роль практики у професійній підготовці майбутніх учителів (В. Беспалько, Л. Ващенко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Пометун, О. Пехота, О. Савченко, О. Сергійчук, М. Шкіль,); організація педагогічної практики майбутніх учителів математики (В. Ачкан, Т. Крамаренко, О. Королук, О. Матяш, Л. Михайленко, У. Новацька, В. Швець та ін.). У працях цих науковців розкрито мету, зміст, методи і форми проведення педагогічної практики як окремі компоненти системи методичної підготовки.



Науковці приділяють велику увагу науково-дослідній роботі як необхідному елементу підготовки майбутнього вчителя (М. Князян, Т. Сорочан, Н. Саприкіна); формування дослідницьких умінь залежно від методики й організації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності (І. Драч, М. Князян, Л. Козак, В. Литовченко, Н. Москалюк, Є. Спіцина та ін.); з'ясування особливостей науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців Н. Волкова, І. Зязюн, В. Кремень, С. Лукашенко, D. Grimes, H. Stuart, J. Griffiths та ін.; формування дослідницької компетентності знайшло відображення у працях Н. Бібік, І. Бега, О. Бондаревської, Л. Ващенко, О. Дубініної та ін.

Мета статті полягає у вивченні та розкритті особливостей формування дослідницької компетентності у майбутніх математики під час проходження педагогічної практики.

Виклад нового матеріалу.

У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до тлумачення поняття «дослідницька компетентність».

М. Головань та В. Яценко визначають дослідницьку компетентність як «цілісну, інтегративну якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості й виявляється в готовності й здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності» [6].

Т. Боровікова дослідницьку компетентність визначає, як «...особистісна характеристика дослідника, яка формується в діяльності та завжди виявляється за умови ціннісного відношення до діяльності, особистісної зацікавленості».

На думку М. Князян ознаками сформованої дослідницької компетентності здобувача вищої освіти є: ознайомлення з найбільш актуальними напрями досліджень певної галузі науки; володіння методологією наукової галузі; уміння чітко формулювати мету, об'єкт, предмет, завдання дослідження, а також планувати експеримент або аналізувати джерельну базу; уміння теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити висунуту гіпотезу; уміння аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, робити необхідні висновки; уміння аргументувати свою точку зору, уміння виокремлювати ще не вирішені й перспективні проблеми дослідження тощо [5].

Науковець О. Гавриленко у статті «Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики засобами хмарних технологій»



аналізує роль інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема хмарних сервісів, у розвитку дослідницької компетентності. Гавриленко пропонує використовувати хмарні технології для створення віртуального дослідницького середовища, яке дозволяє студентам виконувати завдання практичного та аналітичного характеру [1].

У роботі «Формування методичної компетентності у майбутніх вчителів математики під час проходження педагогічної практики в школі» науковці Л. Михайленко та М. Ковальчук наголошують на важливості інтеграції дослідницьких завдань у структуру педагогічної практики. Вони вказують на доцільність поєднання теоретичних знань із практичними дослідженнями на основі реальних шкільних умов [2].

У праці «Методична підготовка майбутніх учителів математики: теорія і практика» автор розкриває теоретико-методологічні засади формування дослідницької компетентності у процесі підготовки вчителів. Значна увага приділяється практичним аспектам педагогічної практики, де студенти виконують мікродослідження з метою вдосконалення методики викладання [3].

У статті «Сутність самостійної дослідницької роботи майбутніх учителів математики» досліджується значення самостійної роботи студентів як основи для розвитку їхніх дослідницьких навичок. Автор вказує, що педагогічна практика є унікальною можливістю для апробації самостійно розроблених методик навчання та аналізу їхньої ефективності [4].

Аналіз літератури демонструє, що проблема формування дослідницької компетентності розглядається з різних аспектів: використання інформаційних технологій, організація педагогічної практики, виконання самостійних дослідницьких завдань. Більшість авторів акцентують увагу на важливості інтеграції дослідницьких завдань в процес навчання майбутніх учителів математики, оскільки це сприяє не лише їхньому професійному розвитку, але й підвищенню якості освітнього процесу загалом.

Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики є важливим напрямом у сучасній педагогічній освіті. Дослідницька компетентність охоплює здатність проводити науковий пошук, аналізувати педагогічні явища, впроваджувати інноваційні методи навчання та адаптувати їх до індивідуальних потреб учнів. Це інтегральна якість особистості, що поєднує когнітивні, технологічні, мотиваційні та рефлексивні компоненти, які забезпечують здатність вирішувати педагогічні проблеми шляхом наукового підходу.

Дослідницька компетентність представляє собою комплексну характеристику особистості, що включає в себе знання, вміння, навички та практичний досвід дослідника, а також ціннісні установки та особистісні



якості. Ця компетентність виявляється в готовності та здатності здійснювати науково-дослідницьку роботу, спрямовану на отримання нових знань. Вона базується на використанні наукових методів пізнання, творчому підході до постановки цілей, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів науково-дослідницької діяльності.

Особливо важливим є інтеграція науково-дослідної роботи в освітній процес через написання курсових робіт, участь у практиках і позааудиторній науковій діяльності, таких як написання тез і статей.

Ключовим етапом у процесі формування дослідницької компетентності є педагогічна практика. Під час практики студенти отримують можливість спостерігати за освітнім процесом, брати участь у його організації та виконувати мікродослідження, спрямовані на вирішення конкретних завдань. Ця діяльність дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними навичками, розвивати критичне мислення та здатність до аналізу педагогічних ситуацій.

Серед методів та підходів до формування дослідницької компетентності можна виділити наступні:

1. Проектна діяльність: залучення студентів до розробки та реалізації навчальних проектів, що вимагають проведення досліджень, аналізу даних та представлення результатів.

2. Практичні заняття: проведення практичних занять з використанням методів дослідження, що дозволяють студентам набути практичних навичок.

3. Рефлексія та аналіз: заохочення студентів до рефлексії та аналізу власної педагогічної діяльності, виявлення проблем та пошук шляхів їх вирішення.

4. Інтерактивні методи навчання: використання дискусій, семінарів, воркшопів та інших інтерактивних форм навчання, що сприяють розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок.

Під час педагогічної практики майбутні вчителі математики можуть виконувати різноманітні дослідницькі завдання, наприклад:

- аналіз ефективності різних методик викладання математики;
- дослідження впливу інноваційних технологій на засвоєння математичних знань учнями;
- розробка та апробація нових навчальних матеріалів і методик.

Результати таких досліджень можуть бути представлені у вигляді наукових статей, доповідей на конференціях, звітів тощо.

Під час проходження навчальної (педагогічної) практики здобувачам вищої освіти III курсу ОС «Бакалавр» з метою формування дослідницької компетентності варто запропонувати наступні завдання:



- проведення анкетування і опитування учнів;
- вивчення результативності нових методів викладання;
- розробка моделі інтегрованого уроку з елементами STEM.

Під час проходження виробничої педагогічної практики здобувачами вищої освіти IV курсу ОС «Бакалавр», одним із прикладів завдань для студентів є розробка математичних завдань із життєвим контекстом. Мета такого завдання навчити здобувачів освіти створювати задачі, які підвищують мотивацію учнів до навчання. Розглянемо приклади декількох завдань.

1. Створіть серію задач із реальними прикладами (розрахунок вартості покупок, обчислення відстаней, фінансові задачі).
2. Проведіть урок, на якому учні розв'язуватимуть ці задачі.
3. Проаналізуйте, як змінилася їхня зацікавленість і залученість до роботи.

Інноваційні методи навчання, такі як метод проєктів, кейс-метод та інтегративний підхід, спрямовані на формування дослідницької компетентності, є особливо ефективними. Метод проєктів дає змогу студентам виконувати реальні дослідницькі завдання в умовах освітнього середовища, кейс-метод забезпечує аналіз конкретних ситуацій у навчанні, а інтегративний підхід дозволяє вирішувати міждисциплінарні завдання.

Також одним із завдань варто запропонувати здобувачам вищої освіти, підготувати дослідницький міні-проєкту з математики. Мета таких проєктів – навчити студентів організовувати дослідницьку діяльність учнів. Як приклад, можна запропонувати учням такі міні-проєкти:

- дослідження пропорцій у природі (золотий перетин, симетрія в рослинах);
- аналіз даних із реального життя (середня температура, фінансові витрати).

Варто наголосити студентам, що потрібно допомагати учням спланувати проєкт, збирати дані та оформлювати результати, проводити презентацію їхніх робіт.

Формування дослідницької компетентності у майбутнього вчителя математики під час навчальної предметної практики є важливим етапом його професійної підготовки. Для цього необхідно створити умови, які сприятимуть розвитку творчого мислення, аналітичних навичок і вміння здійснювати самостійну науково-дослідницьку діяльність. Одним із ефективних способів є залучення студентів до розробки олімпіадних задач та підготовки науково-дослідницької роботи для участі в Малій академії наук (МАН).

Розробка олімпіадних задач дозволяє студентам глибше оволодіти методиками складання нестандартних математичних завдань, що вима-



гають від учнів креативного підходу та логічного обґрунтування рішень. Цей процес включає вивчення сучасних тенденцій у математичній освіті, аналіз прикладів відомих задач з міжнародних і національних олімпіад, адаптацію складності задач до рівня знань школярів. У результаті майбутні вчителі набувають досвіду побудови завдань, які сприяють не лише перевірці знань, а й розвитку математичного мислення.

Розробка роботи для МАН сприяє поглибленню наукових знань і розумінню дослідницької діяльності. На цьому етапі студенти вчаться обирати актуальну тему, формувати науковий апарат, формулювати дослідницьке питання, проводити літературний огляд, аналізувати результати та формулювати гіпотезу. Цей процес потребує від майбутніх учителів не лише математичної грамотності, а й здатності працювати з джерелами, критично осмислювати інформацію та презентувати свої ідеї. Особливо важливо, що виконання таких завдань сприяє формуванню стійкої мотивації до професійного самовдосконалення, розвитку відповідальності за якість виконаної роботи та вміння працювати з учнями над дослідницькими проектами.

Таким чином, навчальна предметна практика стає ефективним засобом для формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів математики. Вона сприяє інтеграції теоретичних знань із практичними навичками та підготовці до реальних викликів професії, зокрема до організації науково-дослідницької роботи учнів.

Практична підготовка магістрів математики є важливим етапом формування професійної компетентності, що невід'ємно включає науково-дослідницьку діяльність. Ця діяльність охоплює проведення педагогічних експериментів у межах написання магістерської роботи, підготовку наукових статей, тез доповідей і виступів на конференціях, а також розширення теоретичних знань зі спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін. Під час практики магістри отримують можливість застосовувати ці знання для вирішення педагогічних завдань, розвивати творчий стиль діяльності та формувати методологію власного наукового дослідження.

Виробнича (педагогічна) практика магістрів, яка проводиться в освітніх закладах, є інтеграційним етапом професійного становлення. У ході практики студенти беруть участь у реальному освітньому процесі, виконують завдання, пов'язані з темою магістерської роботи, і здобувають досвід дослідного проектування. Вони проводять уроки з математики, розробляють дидактичні матеріали, беруть участь у виховній роботі, організовують позакласні заходи й виконують індивідуальні завдання, які можуть стати основою для подальших наукових публікацій. Особливе значення має виконання дослідницького блоку, що передбачає розробку



педагогічних експериментів, аналіз індивідуальних особливостей учнів, застосування інноваційних методів навчання та використання сучасних технологій.

Науково-дослідницька діяльність у межах практики сприяє формуванню важливих компетентностей, уміння критично мислити, проводити аналіз і робити висновки, розробляти нові методики навчання та впроваджувати інноваційні технології. Результати таких досліджень, доповнені висновками педагогічних експериментів, стають основою для підготовки наукових статей і виступів на конференціях.

Педагогічна практика магістрів математики забезпечує можливість інтегрувати теоретичні знання з практичним досвідом, що сприяє їхньому професійному розвитку. Завдяки такій діяльності майбутні вчителі отримують навички організації дослідницької роботи, поглиблюють знання з методології викладання та підвищують готовність до впровадження інноваційних підходів у сучасній освіті. Це дозволяє формувати висококваліфікованих фахівців, здатних вирішувати складні педагогічні завдання та розвивати освітню галузь.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології значно розширюють можливості для розвитку дослідницької компетентності. Використання платформ, таких як CoCalc, Google Workspace та інших хмарних сервісів, сприяє організації спільної роботи студентів над проєктами, проведенню математичних моделювань і статистичних досліджень, а також зберіганню й аналізу отриманих результатів. Це дозволяє студентам застосовувати сучасні інструменти для вирішення складних освітніх завдань.

Педагогічна практика є важливим етапом у підготовці майбутніх учителів, який дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичним досвідом. Вона забезпечує можливість застосування набутих знань у реальних умовах, що сприяє формуванню та розвитку дослідницької компетентності.

Проте процес формування дослідницької компетентності може супроводжуватися певними труднощами. Серед них можна виділити недостатню підготовленість викладачів до організації дослідницької діяльності, обмежений час для педагогічної практики та низьку мотивацію студентів до самостійної дослідницької роботи, низьку мотивацію учнів до навчання математики загалом.

Перспективи розвитку цього напрямку передбачають вдосконалення навчальних програм із посиленням дослідницької складової, створення методичних рекомендацій для організації досліджень під час практики, а також використання технологій для підтримки дослідницької діяльності. Важливо забезпечити системний підхід до цього процесу, який би сприяв професійному зростанню майбутніх учителів математики, підвищенню якості навчання та ефективному використанню інновацій у педагогічній діяльності.



Формування дослідницької компетентності під час педагогічної практики є важливим етапом у професійному становленні майбутніх учителів математики. Використання різноманітних методів та підходів дозволяє студентам набути необхідні знання та навички, які вони зможуть застосувати у своїй подальшій педагогічній діяльності, що сприяє підвищенню якості освіти та розвитку сучасної школи.

Висновки

Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики є важливим аспектом їх професійної підготовки. Педагогічна практика надає унікальні можливості для розвитку цієї компетентності через інтеграцію теоретичних знань з практичним досвідом. Використання різноманітних методів та підходів до навчання сприяє формуванню у студентів навичок проведення досліджень, критичного мислення та інноваційного підходу до навчання. Це, в свою чергу, підвищує їх професійну компетентність та готовність до ефективної педагогічної діяльності у сучасних умовах.

Література:

1. Гавриленко О. А. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів математики засобами хмарних технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. № 16. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2272> (дата звернення: 23.01.2025).
2. Михайленко Л., Ковальчук М. Формування методичної компетентності у майбутніх вчителів математики під час проходження педагогічної практики в школі. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*. 2018. № 52. С. 349-352. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5334> (дата звернення: 15.01.2025).
3. Годованюк Т. Л. Методична підготовка майбутніх учителів математики: теорія і практика : монографія / Т. Л. Годованюк; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. - Умань : Сочінський М.М., 2019. - 315 с.
4. Кушнірук А. С. Сутність самостійної дослідницької роботи майбутніх учителів математики. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 89-91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_26 (дата звернення: 15.01.2025).
5. Князян М. О. Педагогічні засади формування дослідницької спрямованості особистості студента. *Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць*. 2002. № 11/12. С. 129-136.
6. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць*. 2012. № VII. С. 55-62.

References:

1. Havrylenko O. A. (2018) Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv matematyky zasobamy khmarnykh tekhnolohiy. [Formation of research competence of future mathematics teachers by means of cloud technologies]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: «Pedagogical Sciences»*. No. 16. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2272> [in Ukrainian].



2. Mykhaylenko L., Kovalchuk M. (2022) Formuvannya metodychnoyi kompetentnosti u maybutnikh vchyteliv matematyky pid chas prokhozheniya pedahohichnoyi praktyky v shkoli. [Formation of methodological competence in future mathematics teachers during pedagogical practice at school]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (52), pp. 349-352. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5334> [in Ukrainian].
3. Godovanyuk T. L. *Metodychna pidhotovka maybutnikh uchyteliv matematyky: teoriya i praktyka. [Methodical training of future teachers of mathematics: theory and practice: monograph]* T. L. Godovanyuk; Uman. state ped. University named after P. Tychyny - Uman: M.M. Sochinsky, 2019. - 315 p. [in Ukrainian].
4. Kushniruk A. S. (2012) Sutnist' samostiynoyi doslidnyts'koyi roboty maybutnikh uchyteliv matematyky. [The essence of independent research work of future mathematics teachers]. *Science and education*. No. 8. P. 89-91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_26 [in Ukrainian].
5. Knyazyan M. O. (2002) Pedagogical principles of forming the research orientation of the student's personality. [Pedahohichni zasady formuvannya doslidnyts'koyi spryamovanosti osobystosti studenta]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian State. ped. University named after K. D. Ushinsky: coll. of science works*. No. 11/12. p.p. 129-136. [in Ukrainian].
6. Golovan M. S., Yatsenko V. V. (2012) The essence and content of the concept of research «competence». [Sutnist' ta zmist ponyattya «doslidnyts'ka kompetentnist'']. *Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education: coll. of science works*. No. VII. pp. 55-62. [in Ukrainian].



УДК 37.015:343.811(076)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-901-915](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-901-915)

Галів Микола Дмитрович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (067) 37-35-535, <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>

ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСУДЖЕНИМИ ОСОБАМИ В УКРАЇНІ: ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті розкрито правові аспекти, організаційний досвід, проблеми і перспективи здобуття вищої освіти засудженими особами в Україні. Дослідження проведено на основі принципів науковості, історизму та об'єктивності із застосуванням загальнонаукових (аналіз, синтез) та міждисциплінарних (систематизації, типологізації, порівняння, історіографічного аналізу) методів. Констатовано, що засуджені до позбавлення волі мають право на здобуття освіти, відповідно до законів «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту». У Законі України «Про вищу освіту» не окреслюється можливість здобуття бакалаврського чи магістерського рівнів освіти засудженими особами. Про право на освіту засуджених не згадується і в статті 8 «Основні права засуджених» Кримінально-виконавчого кодексу України. Затверджена у 2022 р. Стратегія реформування пенітенціарної системи також не декларує можливості засудженим здобувати вищу освіту. Упродовж минулих 15 років в установах виконання покарань України напрацьовано механізми проходження засудженими ЗНО та НМТ, що дає можливість ї вступати до ЗВО. Якщо раніше вони могли навчатися в основному на заочній формі, то у зв'язку з поширенням дистанційного формату навчання у закладах освіти (внаслідок пандемії і карантинних обмежень) з'явилися можливості здобувати освіту й на денній формі. Однак існують декілька проблемних моментів у справі здобуття засудженими вищої освіти: 1) УВП не завжди мають необхідне і сучасне обладнання для забезпечення дистанційної освіти засуджених; 2) в УВП часто перебувають особи, які вже неодноразово вчиняли злочини, а відтак не бажають ресоціалізуватися, зокрема й через здобуття освіти; 3) засуджених зупиняє вартість здобуття освіти в ЗВО; 4) після припинення пандемії і скасування карантинних обмежень відбулося повернення закладів освіти до аудиторного навчання здобувачів, що обмежило практику використання дистанційного формату.



Вважаємо необхідним розробити і затвердити Порядок організації здобуття фахової перед вищою та вищою освіти засудженими до позбавлення волі.

Ключові слова: освіта засуджених осіб, пенітенціарна педагогіка, ресоціалізація засуджених, установи виконання покарань.

Haliv Mykola Dmytrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine and Law, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (067)37-35-535, <https://orcid.org/0000-0001-7068-3124>

HIGHER EDUCATION FOR CONVICTED PERSONS IN UKRAINE: LEGAL PRINCIPLES, EXPERIENCE, PROSPECTS

Abstract. The article reveals the legal aspects, organizational experience, problems and prospects of higher education for convicted persons in Ukraine. The research was conducted on the basis of the principles of scientificity, historicism and objectivity using general scientific (analysis, synthesis) and interdisciplinary (systematization, typology, comparison, historiographic analysis) methods. It was found that prisoners have the right to education, in accordance with the laws “On Education”, “On Complete Secondary Education”. The Law of Ukraine “On Higher Education” does not outline the possibility of obtaining bachelor’s or master’s degrees for convicted persons. The right to education of convicts is not mentioned in Article 8 “Fundamental Rights of Convicts” of the Criminal Code of Ukraine. Approved in 2022 The penitentiary system reform strategy also does not declare the possibility for convicts to obtain higher education. Over the past 15 years, mechanisms have been developed in Ukrainian penal institutions for convicts to pass external and internal examinations, which allows them to enter higher education institutions. If earlier they could study mainly in correspondence, then due to the spread of distance learning in educational institutions (due to the pandemic and quarantine restrictions), opportunities have appeared to obtain education in full-time form. However, there are several problematic aspects in the matter of convicts obtaining higher education: 1) prisons do not always have the necessary and modern equipment to provide distance education for convicts; 2) prisons often contain persons who have repeatedly committed crimes and therefore do not want to resocialize, including through education; 3) convicts are stopped by the cost of obtaining education in higher education institutions; 4) after the end of the pandemic and the lifting of quarantine restrictions, educational institutions returned to classroom training of applicants, which limited the practice of using the distance format. We consider it necessary to develop and approve the



Procedure for organizing the acquisition of professional pre-higher and higher education by prisoners.

Keywords: education of convicted persons, penitentiary pedagogy, resocialization of convicts, institutions for the execution of sentences.

Постановка проблеми. Забезпечення прав засуджених передбачає надання їм можливості здобути освіту відповідного рівня. У пенітенціарній системі України загалом сформована система повної середньої освіти і професійної освіти для засуджених і ув'язнених. При установах виконання покарань діють школи різного рівня, центри професійної освіти з курсовою системою навчання, ведеться співпраця з закладами освіти комунальної, державної і приватної форм власності, спрямована на задоволення потреб засуджених у ресоціалізації та здобутті необхідних компетентностей. Однак правові і організаційні питання здобуття засудженими вищої освіти потребують удосконалення, а відтак й більш ретельного аналізу з боку науковців і фахівців-практиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика освіти засуджених осіб охоплює значне коло питань, які потребують розв'язання і тривалий час привертають увагу дослідників – правників, педагогів, психологів. Характеризуючи історіографію проблеми, Т. Пантюк виокремила такі тематичні спрямування досліджень у зазначеній площині: роль громадянського суспільства у становленні пенітенціарної реформи в Україні; особливості освіти та виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях; інноваційні підходи в роботі щодо ресоціалізації засуджених до покарань; освітні засади побудови пенітенціарної доктрини та пенітенціарної політики; методичні аспекти роботи центрів соціальних служб щодо роботи з молоддю, яка звільнилася з місць позбавлення волі; ресоціалізація засуджених та осіб, звільнених з місць позбавлення волі; загальні засади пенітенціарної педагогіки і психології [11, с. 8]. Значна увага присвячується характеристиці правових і організаційних засад здобуття освіти засудженими і ув'язненими особами. Відзначимо праці А. Градецького [1], Ю. Кернякевич-Танасійчук [6], О. Конопацької та Ю. Матвєєвої [7], Я. Пшенички [16], Н. Сметаніної [18], М. Чечина [21], О. Шевченка [22]. Юридичні засади здобуття засудженими до позбавлення волі вищої освіти в Україні проаналізував В. Уложенко [20].

Мета статті – розкрити правові аспекти, організаційний досвід, проблеми і перспективи здобуття вищої освіти засудженими особами в Україні.

Виклад основного матеріалу. Здобуття освіти – один із ключових і ефективних засобів повноцінної ресоціалізації засуджених осіб. Право



громадян України на освіту, зокрема й тих, які відбувають покарання у місцях позбавлення волі, гарантується законами «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту». На жаль, у Законі України «Про вищу освіту» не окреслюється можливість здобуття бакалаврського чи магістерського рівнів освіти засудженими особами. Про право на освіту не згадується і в статті 8 «Основні права засуджених» Кримінально-виконавчого кодексу України (далі КВК). А в статті 6 КВК зазначається, що основними засобами виправлення і ресоціалізації засуджених є встановлений порядок виконання та відбування покарання, пробація, суспільно-корисна праця, соціально-виховна робота, загальноосвітнє і професійно-технічне навчання, громадський вплив [8]. Як бачимо, знову ж немає жодної згадки про вищу освіту. На нашу думку, цей недогляд слід усунути й на законодавчому рівні задекларувати право засудженого на здобуття освіти вищого рівня.

Слід визнати, що законодавцем значно більше уваги присвячено питанням забезпечення засудженим права на початкову та повну загальну середню освіту. У червні 2020 р. Кабінет Міністрів України затвердив Порядок організації здобуття повної загальної середньої освіти засудженими до позбавлення волі на певний строк або довічного позбавлення волі, а також неповнолітніми особами, взятими під варту [14]. Відповідно до нього, організацію здобуття освіти засудженими та неповнолітніми особами, взятими під варту, забезпечують комунальні заклади загальної середньої освіти, за якими закріплені виправні та виховні колонії, слідчі ізолятори, або державні заклади загальної середньої освіти, що створені при колоніях і належать до сфери управління Міністерства юстиції України. Здобуття освіти засудженими та неповнолітніми особами, взятими під варту, може організовуватися за інституційною або індивідуальною формою, визначеною законодавством, відповідно до чисельності осіб, які потребують отримання освітніх послуг. Для організації здобуття освіти за інституційною формою створюються класи з наповнюваністю від 5 до 30 осіб [14]. Правові засади і практичний досвід організації здобуття засудженими середньої освіти достатньо широкого висвітлений в науковій літературі.

Зрештою, необхідність забезпечення засудженим передусім загальної середньої освіти диктується об'єктивними обставинами. Згідно з даними Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВСУ), на 2020 р. покарання у вигляді позбавлення волі відбували 3576 осіб, які не мали освіти, з них: 2765 – не мали повної загальної середньої освіти; 715 – не мали базової середньої освіти; 67 – не мали початкової освіти; 29 – не писемні. За 6 місяців 2020 р. до установ виконання покарань прибуло 478 засуджених, що не мали повної загальної середньої освіти. У зв'язку із



завершенням 2019/2020 н.р. 918 засуджених отримали атестат про повну загальну середню освіту [10].

Водночас в установах виконання покарань (далі – УВП) зросла кількість осіб, які вже здобули повну середню освіту й мають наміри здобути вищий рівень освіти. Ще у 2016 р. харківський дослідник О. Шевченко навів результати анкетування ув'язнених, згідно з якими 87,8% засуджених, які здобули середню освіту, бажали отримати вищу освіту. При цьому 46,5% з них заявили, що можуть навчатися на платній основі, оскільки їхні родичі готові здійснювати оплату за освітні послуги. На думку дослідника, для забезпечення можливості отримання засудженими до позбавлення волі вищої освіти передумовою може послужити консолідація потенційних студентів з числа засуджених в одній установі виконання покарань [22, с. 34].

Слід відзначити, що деякий час на заваді реалізації ув'язненими своїх намірів щодо вступу до закладів вищої освіти (далі – ЗВО) стояли вимоги щодо проведення зовнішнього незалежного оцінювання (далі – ЗНО). В установах виконання покарань не було повноважень щодо відправки ув'язнених до осередків проведення ЗНО. Відтак адміністрації УВП забезпечували можливість складання ЗНО на територіях установ, для чого прибували представники регіональних центрів Українського центру оцінювання якості освіти (далі – УЦОЯО). Відомо, що у 2018 р. для участі у ЗНО було зареєстровано 103 засуджених, у 2019 р. – 112 [20, с. 103]. Проте навіть успішне складання ЗНО не давало можливості ув'язненому повноцінно навчатися у ЗВО не лише на денній, але й заочній формах навчання, оскільки існувала вимога щодо присутності здобувачів освіти на заняттях і формах контролю (екзаменах, заліках). Тож повною мірою реалізувати своє право на здобуття вищої освіти засуджені могли лише після звільнення з установ відбування покарань (ситуацію пом'якшувало те, що Міністерство освіти і науки України з 2017 р. надало можливість абітурієнтам використовувати сертифікати ЗНО у вступних кампаніях впродовж кількох років).

Звісно винятки були, однак вони переважно залежали від позиції керівництва УВП. Дослідники Н. Сметаніна та Т. Граб навели приклад Житомирської УВП № 8, де двоє довічно ув'язнених осіб склали іспити на отримання диплома бакалавра у Житомирському інституті Міжрегіональної академії управління персоналом зі спеціальності «Управління персоналом і економіка праці». Ув'язнені навчалися чотири роки на заочній формі. Раз на квартал до них приходили викладачі, які надавали консультації, завдання, забирали виконані домашні роботи й передавали їх до університету (останнє інколи робила адміністрація колонії). Навчання оплачували родичі ув'язнених [18, с. 186].



Цей приклад нагадує досвід польських колег, який описала дослідниця Н. Петрушка. У 2011 р. Радомський технологічний університет і Радомський слідчий ізолятор підписали угоду, згідно з якою було організовано перші денні форми навчання для засуджених. На прохання окружної інспекції Центральна Управа Пенітенціарної Служби погодилася розпочати перший навчальний рік за стінами в'язниці. У Радомському технологічному університеті на факультеті машинобудування було створено напрямок навчання «Автомобільна логістика». Процес набору дав змогу прийняти 29 в'язнів, формальні умови яких дозволяли їм здобувати освіту. Важливо було мати атестат про закінчення середньої школи, хороший кримінологічний і соціальний прогноз й тривалість покарання, що дозволяло ув'язненому завершити навчання під час відбування покарання. Обрана система навчання передбачала 3,5 роки інженерної підготовки на рівні бакалавра. Спочатку, протягом двох років, викладачі відвідували карний заклад, який надавав приміщення для навчання. Протягом наступних півтора року засуджені мали проходити стажування в університеті [23, s. 120].

В Україні обставини змінилися у зв'язку з пандемією COVID-19 і запровадження карантинних обмежень у 2020 р. З огляду на карантин заклади освіти розширили дистанційний формат навчання. Це створило для ув'язнених зручні умови, адже тепер після складання ЗНО, подачі документів через електронний кабінет вступника до приймальних комісій ЗВО і зарахування на навчання, можна було здобувати вищу освіту дистанційно на денній, а не лише заочній формі (при умові, що в УВП таким засудженим надавався доступ комп'ютерів, під'єднаних до мережі інтернет). З травня 2020 р. Департамент з питань виконання кримінальних покарань почав співпрацювати з УЦОЯО щодо врегулювання питання проведення ЗНО для осіб, засуджених до позбавлення волі та осіб, узятих під варту. В результаті вже з 24 липня 2020 р. стартувала додаткова сесія ЗНО для ув'язнених. В УВП України у 2020 р. для участі у ЗНО зареєструвалися 137 засуджених. З метою забезпечення засудженим можливості здійснити правильний вибір спеціальності, їм роздавали Довідники закладів освіти, які надавали послуги дистанційної освіти [10].

Відзначимо, що дистанційне навчання в Україні регулюється Положенням про дистанційне навчання, затвердженим наказом МОН України від 25.04.2013 р. № 466. Згідно з ним, дистанційне навчання може реалізовуватися або як окрема форма навчання, або для забезпечення навчання в різних формах [13]. Перспективи і переваги дистанційного навчання для ув'язнених, які бажають здобувати вищу освіту, позитивно оцінив В. Уложенко. На його думку, дистанційна освіта не матиме тих вад,



які характерні для заочного навчання, що часто виявлялися незручними і нерациональними як для засуджених, так і для ЗВО та УВП [20, с. 103]. Додамо, що якість заочної освіти завжди викликала сумніви, оскільки часто не забезпечувала розвитку необхідного рівня загальних і фахових компетентностей.

Чисельність засуджених осіб, які прагнуть здобути вищу освіту і проходять зовнішнє незалежне тестування, за останні роки варіюється від приблизно 30 до 80 осіб щороку. Відомо, що у 2021 р. ЗНО успішно склали 87 засуджених та ув'язнених. Окремі учасники ЗНО показали значимі досягнення та отримали високі бали: математика – 180, англійська мова – 184, українська мова – 174, історія України – 196, географія – 185. Після успішної здачі ЗНО засуджені та ув'язнені вступили до закладів вищої освіти: Міжнародного класичного університету ім. Пилипа Орлика; Міжнародної академії управління персоналом; Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»; Херсонського політехнічного фахового коледжу Державного університету «Одеська політехніка»; Полтавського університету економіки і торгівлі; Національного університету водного господарства та природокористування [5].

Прагнучи закріпити досвід співпраці та розширити можливості для засуджених складати ЗНО, на початку лютого 2022 р. Департамент з питань виконання кримінальних покарань уклав нову угоду про співробітництво з УЦОЯО. Умови угоди врегульовують питання, пов'язані з організацією та проведенням для засуджених ЗНО у 2022 р. [4]. На жаль, через брак джерел не можна вказати кількість засуджених осіб, які брали участь у мультипредметному тестуванні в 2022 р. З огляду на воєнні події й деякі організаційні проблеми припускаємо, що на той час засуджені не змогли пройти незалежне оцінювання. У липні 2023 р. 32 засуджених та ув'язнених взяли участь в додатковій сесії національного мультипредметного тесту (НМТ). Найбільшу активність проявили засуджені, які відбували покарання в установах, що належать до Південного міжрегіонального управління ДКВСУ (12 осіб) та Південно-Східного міжрегіонального управління (9 осіб). Найвищий бал учасника НМТ серед засуджених – 165 з української мови. У серпні 2023 р. один засуджений до довічного позбавлення волі уклав договір про навчання у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна». Для підписання договору установу виконання покарань відвідав заступник директора інституту права та суспільних відносин цього університету Петро Ізуїт [19].

На жаль, недостатньо інформації про чисельність засуджених та ув'язнених осіб, які здобувають вищу освіту в українських ЗВО. Відомо, що у 2019 р. в українських ЗВО розпочали навчання 26 засуджених [2]. У квітні 2020 р. вищу освіту здобувала 21 засуджена особа (з них 4 неповнолітні



особи та 5 осіб, засуджених до довічного позбавлення волі) [12, с. 5]. Станом на серпень 2023 р., за даними ДКВСУ, вищу освіту здобували 9 засуджених, зокрема в установах виконання покарань Західного міжрегіонального управління – 2 особи, Південно-Східного міжрегіонального управління – 3 особи, Північно-Східного міжрегіонального управління – 3 особи, Центрального регіону – 1 особа [19].

У грудні 2024 р. Кабінет Міністрів України схвалив Стратегію реформування пенітенціарної системи на період до 2026 р. та затвердив операційний плану її реалізації у 2022–2024 рр. Документ констатував потребу у розширенні переліку інструментів, форм соціально-виховної та психологічної роботи із засудженими під час відбування покарання і після звільнення, удосконалення порядку надання засудженим освітніх послуг. Водночас йшлося про необхідність розширення можливостей для здобуття засудженими формальної (загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти), неформальної та інформальної освіти (у тому числі з використанням дистанційних технологій) [17]. Як бачимо, у Стратегії реформування пенітенціарної системи не йдеться про вищу освіту засуджених.

З іншого боку, Стратегія реформування пенітенціарної системи передбачає налагодження співпраці між установами виконання покарань та закладами освіти. Проявом цього, стало, зокрема укладення 25 квітня 2023 р. меморандуму про співпрацю між Полтавським національним педагогічним університетом імені В. Г. Короленка та Полтавською виправною колонією № 64. Меморандум передбачає співпрацю в напрямку навчальної, навчально-методичної роботи, інформаційних та консультативних послуг, що розширює можливості для здобуття засудженими як формальної (вищої освіти), неформальної та інформальної освіти (у тому числі з використанням дистанційних технологій). Під час укладання меморандуму представники УВП запевнили ректора університету у тому, що удосконалена система організації доступу до інтернету засуджених у Полтавській виправній колонії дає можливість зреалізувати право кожного засудженого на здобуття вищої освіти [15].

Беручи до уваги практику організацію освіти для засуджених та ув'язнених, можна виокремити декілька проблемних моментів у справі здобуття ними вищої освіти.

По-перше, УВП не завжди мають необхідне і сучасне обладнання для забезпечення дистанційної освіти засуджених. Як відзначив В. Уложенко, через брак фінансування УВП не мають належного матеріально-технічного забезпечення: комп'ютерної техніки, мережі Інтернет – для впровадження дистанційного навчання для засуджених, які в них утримуються [20, с. 103].



Звісно, адміністрації деяких УВП тісно співпрацюють з громадськими організаціями, які надають відповідне обладнання, однак така допомога не завжди є достатньою. Для прикладу, з лютого 2020 р. громадська організація “Клуб “Шанс” реалізує проєкт “Забезпечення дистанційного доступу засуджених до послуг формальної та неформальної освіти дорослих” від благодійної організації FREE ZONE, представництва DVV International в Україні за фінансової підтримки Міністерства закордонних справ Німеччини Auswärtiges Amt. Одне із завдань проєкту полягає у створенні робочого механізму дистанційного навчання засуджених на Сумщині. Зокрема, проєкт реалізовувався у Роменській виправній колонії, якій було надано ноутбук, облаштовано «клас дистанційного навчання». За словами головного фахівця із соціальної роботи ГО “Клуб “Шанс” О. Казнієнка, засуджені «можуть не лише опановувати нові навички за допомогою онлайн-курсів, а й готуватися до складання зовнішнього незалежного оцінювання та вступати до вищих навчальних закладів і здобувати вищу освіту дистанційно, відбуваючи покарання. Адже саме освіта є важливою складовою успішного повернення в суспільство засуджених, їх соціальної адаптації та реабілітації» [2].

По-друге, в УВП часто перебувають особи, які вже неодноразово вчиняли злочини, а відтак не бажають ресоціалізуватися, зокрема й через здобуття освіти. Цю обставину підкреслив заступник начальника відділу соціально-виховної та психологічної роботи ДУ «Роменська виправна колонія (№56)», майор внутрішньої служби Сергій Перетятко [2]. З іншого боку трапляються випадки вступу до ЗВО довічно засуджених осіб. Так, у Криворізькій УВП № 3 станом на літо 2021 р. вищу освіту у дистанційному форматі здобувало двоє осіб, засуджених на довічні терміни покарання. За словами старшого інспектора відділу соціально-виховної та психологічної роботи зазначеної УВП №3 майора внутрішньої служби Андрія Сулейманова, засуджені проходять дистанційне навчання на освітніх платформах (наприклад, ZOOM), можуть користуватися планшетами і через інтернет відвідувати навчальні сайти, електронні бібліотеки, завантажувати собі книги та користуватися навчальними посібниками. Вони також можуть оформляти в електронному вигляді свої курсові роботи, але частина атестації проходить у формі тестування. Наприкінці 2021 р. очікувався перший випуск засудженого-студента. Захист дипломної роботи також повинен відбуватися в онлайн-режимі [9]. Однак таких випадків небагато.

По-третє, засуджених зупиняє вартість здобуття освіти в ЗВО, яка хоч не є високою, проте часто непосильною для них та їхніх родин. Цю обставину також підкреслив уже згаданий С. Перетятко, відзначивши, що



зароблених засудженими на виробництві в установі виконання покарань грошей не вистачить на оплату навчання [2]. Дослідник В. Уложенко серед проблемних моментів, які гальмують розвиток дистанційної вищої освіти засуджених, також назвав високу вартість освітніх послуг ЗВО за дистанційною формою навчання у порівнянні з низьким рівнем оплати їх праці на виробництвах в УВП [20, с. 104].

По-четверте, В. Уложенко вказував на ще одну проблему: обмеженість спеціальностей та освітніх програм, за якими можна навчатися дистанційно, що обумовлено ч. 7 ст. 49 Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. [20, с. 104]. Однак на сьогодні це застереження втратило свою актуальність, оскільки згадане положення вилучено із нормативно-правового акту у квітні 2024 р. [3]. На нашу думку, проблема полягає у тому, що після припинення пандемії відбулося повернення закладів освіти до практики аудиторного навчання здобувачів. Викладання в онлайн-режимі рекомендується лише за виняткових обставин. Онлайн-трансляція лекцій чи практичних занять здебільшого не ведеться. Проведення ж викладачами окремих занять у дистанційному форматі для засуджених ставить питання про додаткову оплату викладачам, на що у закладів освіти переважно немає коштів. З огляду на це, дистанційне навчання засуджених у ЗВО стає для них переважно неможливим. Зменшується можливість здобути освіту і на заочній формі навчання, оскільки у ЗВО України усе менше стає освітніх програм, які передбачають таку підготовку.

На думку В. Уложенька, для забезпечення реальних можливостей для здобуття вищої освіти засудженими до позбавлення волі необхідно зробити такі кроки у правовій площині: 1) статтю 125 КВК України доповнити двома частинами: «11. Засудженим до позбавлення волі забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти як обов'язкової та професійної (професійно-технічної) освіти як необхідної для подальшої ресоціалізації» і «12. Засуджені до позбавлення волі можуть здобувати фахову передвищу та вищу освіту у відповідних закладах освіти державної, комунальної та приватної форм власності на конкурсній основі за дистанційною формою здобуття освіти»; 2) статті 107, 110 КВК України доповнити нормами, спрямованими на розширення можливостей використання засудженими до позбавлення волі інформаційно-комунікаційних технологій під час навчання з дотриманням встановлених режимних вимог щодо доступу до глобальної мережі інтернет; 3) частину 1 статті 18 Закону України «Про Державну кримінально-виконавчу службу України» від 23.06.2005 р. № 2713-IV доповнити «п. 16)1 створювати умови для здобуття засудженими фахової передвищої та вищої освіти»; 4) МОН України та Мін'юсту України включити до програми диференційованого виховного



впливу на засуджених «Освіта» положення щодо здобуття засудженими до позбавлення волі вищої освіти у формі дистанційного навчання [20, с. 104].

Підтримуємо такі пропозиції і водночас наголошуємо на потребі: а) внести відповідні зміни до Стратегії реформування пенітенціарної системи та операційного плану її реалізації, вказавши на необхідність забезпечення організаційних умов для здобуття засудженими вищої освіти; б) розробити і затвердити Порядок організації здобуття фахової передвищої та вищої освіти засудженими до позбавлення волі на певний строк або довічного позбавлення волі.

Висновки. Отже, засуджені до позбавлення волі мають право на здобуття освіти, відповідно до законів «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту». У Законі України «Про вищу освіту» не окреслюється можливість здобуття бакалаврського чи магістерського рівнів освіти засудженими особами. Про право на освіту засуджених не згадується і в статті 8 «Основні права засуджених» Кримінально-виконавчого кодексу України. Затверджена у 2022 р. Стратегії реформування пенітенціарної системи також не декларує можливості засудженим здобувати вищу освіту. Упродовж минулих 15 років в установах виконання покарань України напрацьовано механізми проходження засудженими ЗНО та НМТ, що дає можливість ї вступати до ЗВО. Якщо раніше вони могли навчатися в основному на заочній формі, то у зв'язку з поширенням дистанційного формату навчання у закладах освіти (внаслідок пандемії і карантинних обмежень) з'явилися можливості здобувати освіту й на денній формі. Однак існують декілька проблемних моментів у справі здобуття засудженими вищої освіти: 1) УВП не завжди мають необхідне і сучасне обладнання для забезпечення дистанційної освіти засуджених; 2) в УВП часто перебувають особи, які вже неодноразово вчиняли злочини, а відтак не бажають ресоціалізуватися, зокрема й через здобуття освіти; 3) засуджених зупиняє вартість здобуття освіти в ЗВО; 4) після припинення пандемії і скасування карантинних обмежень відбулося повернення закладів освіти до аудиторного навчання здобувачів, що обмежило практику використання дистанційного формату. Вважаємо необхідним розробити і затвердити Порядок організації здобуття фахової перед вищої та вищої освіти засудженими до позбавлення волі.

Література:

1. Градецький А.В. Освіта як засіб виправлення засуджених. *Держава та регіони*. Серія «Право». 2015. № 1. С. 51–55.
2. Дистанційне навчання за ґратами: як на Сумщині розвивають освіту серед засуджених. (2020). URL: <https://trybuna.sumy.ua/reports/dystantsijne-navchannya-a-gratamy-yak-na-sumshhyni-rozvyvayut-osvitu-sered-zasudzhenyh/>



3. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу» (№ 3642-IX від 23.04.2024). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#n94>

4. Засуджені зможуть здати ЗНО та вступити до університету: укладено нову угоду. *Судово-юридична газета*. 2022. URL: <https://sud.ua/ru/news/ukraine/228211-zasudzheni-zmozhut-zdati-zno-ta-vstupiti-do-universitetu-ukladeno-novu-ugodu>

5. Здобуття вищої освіти засудженими – важливий крок на шляху до зменшення рецидиву. (2022). URL: <https://kvs.gov.ua/new/note/11837/>

6. Кернякевич-Танасійчук Ю.В. Освіта засуджених як один із засобів досягнення мети реалізації кримінально-виконавчої політики. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2018. № 2. С. 75–77.

7. Конопацька О., Матвєєва Ю. Роль освіти дорослих у процесі ресоціалізації засуджених. *Legal Psychology*. 2016. № 1(18). С. 180–187.

8. Кримінально-виконавчий кодекс України. (2003). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1129-15#Text>

9. Левченко І. В Україні довічно ув'язнений успішно склав ЗНО і вступив до вузу: як і навіщо? *Телеграф*. 2021. URL: <https://telegraf.com.ua/ukr/ukraine/obshhestvo/5675553-v-ukrayini-dovichno-uv-yazneniy-uspishno-sklav-zno-i-vstupiv-do-vuzu-yak-i-navishho.html>

10. Освіта засуджених – ключовий фактор на шляху до безпечного суспільства. (2020). URL: <https://kvs.gov.ua/%20new/note/4457/>

11. Пантюк Т. Специфіка організації освіти та виховання у пенітенціарних закладах України. *Молодь і ринок*. 2023. № 4. С. 7–11.

12. Перелік закладів освіти, які надають послуги з дистанційної освіти: довідк. вид. Київ, 2020. 16 с. URL: <https://kvs.gov.ua/>

13. Положення про дистанційне навчання (затверджено наказом МОН України від 25.04.2013 р. № 466). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

14. Порядок організації здобуття повної загальної середньої освіти засудженими до позбавлення волі на певний строк або довічного позбавлення волі, а також неповнолітніми особами, взятими під варту (затверджено постановою КМУ від 25.06.2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2020-%D0%BF#Text>

15. Проекти Полтавського педагогічного університету із виправлення та ресоціалізації засуджених. (2023). URL: <https://pnpu.edu.ua/news/proyekty-poltavskogo-pedagogichnogo-iz-vypravlennya-ta-resocializacziyi-zasudzhenyh.html>

16. Пшеничка Я. Забезпечення реалізації права на освіту засуджених до позбавлення волі в Україні та зарубіжних країнах. *Young Scientist*. 2019. № 3 (67). С. 397–401.

17. Розпорядження КМУ від 16 грудня 2022 р. № 1153-р «Про схвалення Стратегії реформування пенітенціарної системи на період до 2026 року та затвердження операційного плану її реалізації у 2022-2024 роках». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1153-2022-%D1%80#Text>

18. Сметаніна Н. В., Граб Т. В. До питання реалізації права засуджених на освіту в Україні. *Право і суспільство*. 2019. № 3. Ч. 2. С. 185–189.

19. Створюємо умови для здобуття вищої освіти засудженими. (2023). <https://kvs.gov.ua/new/note/13183/>

20. Уложенко В. М. Правові засади здобуття засудженими до позбавлення волі вищої освіти в Україні. *Київський часопис права*. 2022. № 2. С. 100–105.

21. Чечин М.Ю. До питання визначення та основних ознак освіти осіб, засуджених до позбавлення волі. *Журнал східноєвропейського права*. 2016. № 34. С. 83–90.



22. Шевченко О.Д. Взаємодія пенітенціарної, освітньої та державно-правової систем з питань, що стосуються забезпечення права на здобуття освіти засудженими до позбавлення волі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Юридичні науки*. 2016. № 2.Т. 3. С. 33–35.

23. Pietruszka N. Kształcenie na poziomie wyższym w polskim więziennictwie – cel do osiągnięcia czy perspektywiczne wyzwanie? *Pedagogika Szkoły Wyższej*. 2013. Nr 2. S. 111–124.

References:

1. Hradetskyi, A. V. (2015). Osvita yak zasib vypravlennia zasudzhenykh [Education as a means of correction of convicts]. *Derzhava ta rehiony. Seriiia «Pravo» – State and regions. Series “Law”*, 1, 51–55. [in Ukrainian].

2. Dystantsiine navchannia za gratamy: yak na Sumshchyni rozvyvaiut osvitu sered zasudzhenykh [Distance learning behind bars: how education is being developed among convicts in Sumy region]. (2020). URL: <https://trybuna.sumy.ua/reports/dystantsijne-navchannya-za-gratamy-yak-na-sumshchyni-rozvyvaiut-osvitu-sered-zasudzhenykh/> [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo rozvytku individualnykh osvitnikh traiektorii ta vdoskonalennia osvitnoho protsesu» (№ 3642-IX vid 23.04.2024) [Law of Ukraine “On Amendments to Certain Laws of Ukraine Regarding the Development of Individual Educational Trajectories and Improvement of the Educational Process” (No. 3642-IX of 04/23/2024). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3642-20#n94> [in Ukrainian].

4. Zasudzheni zmozhut zdaty ZNO ta vstupyty do universytetu: ukladeno novu uhodu [Convicts will be able to take the external examination and enter the university: a new agreement has been concluded]. (2022). *Sudovo-yurydychna hazeta – Judicial and Legal Newspaper*. URL: <https://sud.ua/ru/news/ukraine/228211-zasudzheni-zmozhut-zdati-zno-ta-vstupiti-do-universitetu-ukladeno-novu-ugodu> [in Ukrainian].

5. Zdobuttia vyshchoi osvity zasudzhenyh – vazhlyvyi krok na shliakhu do zmenshennia retsydyvu [Obtaining higher education by convicts is an important step towards reducing recidivism]. (2022). URL: <https://kvs.gov.ua/new/note/11837/> [in Ukrainian].

6. Kernaievykh-Tanasiichuk, Yu.V. (2018). Osvita zasudzhenykh yak odyn iz zasobiv dosiahnennia mety realizatsii kryminalno-vykonavchoi polityky [Education of convicts as one of the means of achieving the goal of implementing penal and executive policy]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhgorod National University*, 2, 75–77. [in Ukrainian].

7. Konopatska, O., & Matvieieva, Yu. (2016). Rol osvity doroslykh u protsesi resotsializatsii zasudzhenykh [The role of adult education in the process of resocialization of convicts]. *Legal Psychology*, 1(18), 180–187. [in Ukrainian].

8. Kryminalno-vykonavchy kodeks Ukrainy [Criminal and Executive Code of Ukraine]. (2003). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1129-15#Text> [in Ukrainian].

9. Levchenko, I. (2021). V Ukraini dovichno uviazneniy uspishno sklav ZNO i vstupyv do vuzu: yak i navishcho? [In Ukraine, a life-sentenced prisoner successfully passed the external examination and entered a university: how and why?]. *Telehraf – The Telegraph*. URL: <https://telegraf.com.ua/ukr/ukraina/obshhestvo/5675553-v-ukrayini-dovichno-uv-yazneniy-uspishno-sklav-zno-i-vstupiv-do-vuzu-yak-i-navishho.html> [in Ukrainian].



10. Osvita zasudzhennykh – kliuchovyi faktor na shliakhu do bezpechnoho suspilstva [Education of convicts is a key factor on the way to a safe society]. (2020). URL: <https://kvs.gov.ua/%20new/note/4457/> [in Ukrainian].

11. Pantiuk, T. (2023). Spetsyfika orhanizatsii osvity ta vykhovannia u penitentsiarnykh zakladakh Ukrainy [Specifics of the organization of education and upbringing in penitentiary institutions of Ukraine]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 4, 7–11. [in Ukrainian].

12. Perelik zakladiv osvity, yaki nadaiut posluhy z dystantsiinoi osvity: dovidk. vyd. [List of educational institutions that provide distance education services: reference]. (2020). Kyiv. URL: <https://kvs.gov.ua/> [in Ukrainian].

13. Polozhennia pro dystantsiine navchannia (zatverdzheno nakazom MON Ukrainy vid 25.04.2013 r. № 466) [Regulations on distance learning (approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 04/25/2013 No. 466)]. (2013). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].

14. Poriadok orhanizatsii zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity zasudzhenyh do pozbavlennia voli na pevnii strok abo dovichnoho pozbavlennia voli, a takozh nepovnolitnymi osobamy, vziatyh pid vartu (zatverdzheno postanovoiu KMU vid 25.06.2020 r.) [The procedure for organizing the acquisition of complete general secondary education by persons sentenced to imprisonment for a certain term or life imprisonment, as well as minors taken into custody (approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 06/25/2020)]. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

15. Proiekt Poltavskoho pedahohichnoho universytetu iz vypravlennia ta resotsializatsii zasudzhennykh [Projects of the Poltava Pedagogical University on the correction and resocialization of convicts]. (2023). URL: <https://pnpu.edu.ua/news/proiekt-poltavskogo-pedagogichnoho-iz-vypravlennia-ta-resotsializatsii-zasudzhennykh.html> [in Ukrainian].

16. Pshenychka, Ya. (2019). Zabezpechennia realizatsii prava na osvit zasudzhennykh do pozbavlennia voli v Ukraini ta zarubiznykh krainakh [Providing the implementation of the right to education of convicted persons in Ukraine and foreign countries]. *Young Scientist*, 3 (67), 397–401. [in Ukrainian].

17. Rozporiadzhennia KMU vid 16 hrudnia 2022 r. № 1153-r «Pro skhvalennia Stratehii reformuvannia penitentsiarnoi systemy na period do 2026 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu yii realizatsii u 2022–2024 rokakh» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 16, 2022 No. 1153-r “On approval of the Strategy for reforming the penitentiary system for the period until 2026 and approval of the operational plan for its implementation in 2022–2024”]. (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1153-2022-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

18. Smetanina, N. V., & Hrab, T. V. (2019). Do pytannia realizatsii prava zasudzhennykh na osvit v Ukraini [On the issue of implementing the right of prisoners to education in Ukraine]. *Pravo i suspilstvo – Law and Society*, 3(2), 185–189. [in Ukrainian].

19. Stvoriuiemo umovy dlia zdobuttia vyshchoi osvity zasudzhenyh [Creating conditions for obtaining higher education by convicts]. (2023). <https://kvs.gov.ua/new/note/13183/> [in Ukrainian].

20. Ulozhenko, V. M. (2022). Pravovi zasady zdobuttia zasudzhenyh do pozbavlennia voli vyshchoi osvity v Ukraini [Legal principles of obtaining higher education by convicts in Ukraine]. *Kyivskiy chasopys prava – Kyiv Law Journal*, 2, 100–105. [in Ukrainian].

21. Chechyn, M. Yu. (2016). Do pytannia vyznachennia ta osnovnykh oznak osvity osib, zasudzhennykh do pozbavlennia voli [On the issue of defining and main features of education of persons sentenced to imprisonment]. *Zhurnal skhidnoievropeiskoho prava – Journal of Eastern European Law*, 34, 83–90. [in Ukrainian].



22. Shevchenko, O. D. (2016). Vzaïemodiïa penitentsiarnoi, osvithoi ta derzhavno-pravovoi system z pytan, shcho stosuiutsia zabezpechennia prava na zdobuttia osvity zasudzhennyi do pozbavlennia voli [interaction of penitentiary, educational and state-legal systems on issues related to ensuring the right to education by convicts]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Yurydychni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Legal Sciences*, 2(3), 33–35. [in Ukrainian].

24. Pietruszka, N. (2013). Kształcenie na poziomie wyższym w polskim więziennictwie – cel do osiągnięcia czy perspektywiczne wyzwanie? [Higher education in the Polish prison system – a goal to achieve or a prospective challenge?]. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 111–124. [in Polish].



УДК 37.018.1:173:165.742

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-916-925](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-916-925)

Гончар Людмила Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії інституційного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України, м. Київ, тел.: (044) 455-53-48, <https://orcid.org/0000-0002-9761-9031>

ШЛЯХИ ЗАПОБІГАННЯ І ПОДОЛАННЯ БУЛІНГУ СЕРЕД ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Анотація. Підлітковий вік є найактивнішим перебудовним періодом усіх систем організму дитини. Зміни у психоемоційній сфері можуть призвести до грубості, жорстокості, агресивності. Саме в цей час, засвоївши певні норми поведінки, підліток може слідувати їм усе життя. У цей час відбувається відносно усвідомлене та довільне становлення моральності підлітків у процесі спілкування. Саме тому для профілактики булінгу в підлітковому середовищі доцільно і необхідно підвищувати рівень комунікативної компетентності дітей, застосовувати різні техніки, спрямовані на корекцію комунікативної поведінки підлітків.

Акцентовано, що виникнення видів девіантної поведінки у підлітків створює передумови для виникнення явища булінгу в класі, яке вибудовується за правилами приниження, відсічі, сили, гоніння жертви, відведення агресії від себе і т.д. У булінгу реалізуються такі види девіантної поведінки: агресивна, віктимна, конформна. Залежно від типу девіантної поведінки підліток може у булінгу зайняти позицію агресора (кривдника), жертви чи свідка.

Робота класного керівника, іншого педагога із запобігання та подолання булінгу серед підлітків, має спрямовуватися на підвищення особистої та соціальної відповідальності дітей підліткового віку, встановлення позитивних, толерантно-конструктивних взаємин між ними, взаємної відповідальності кожного члена шкільного колективу. Це сприяє зменшенню причин виникнення конфліктів між дітьми і, як наслідок, зниженню кількості виявів фізичного, емоційного, духовного й економічного булінгу тощо.

Увага приділена спеціальним психологічним технікам, які можуть бути корисні при протистоянні булінгу (спрямовані на розвиток впевненості, управління гнівом, допомагальної поведінки), дискусії між учнями для формулювання правил поведінки один з одним, обговорення книг, фільмів, передач для розвитку емпатії (співпереживання) у взаєминах між підлітками,



створення дітьми тематичних медіапродуктів, програми «підтримки рівних», психокорекційний тренінг розвитку вмінь перешкоджання конфліктів, який включає психокорекційні тести). Вони сприяють поетапному саморозвитку особистості підлітка, формують взаємоповагу, сприяють налагодженню позитивного морально-психологічного клімату.

Серед психокорекційних технік особливої уваги заслуговують ті, які мають на меті навчати учнів конструктивній соціальній комунікації та виховання життєстійкості, позитивної самооцінки. Вони, як правило, ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими. Насамперед це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань.

Ключові слова: підліток, булінг, заклад загальної середньої освіти, класний керівник, психокорекційні техніки.

Honchar Liudmila Viktorivna Doctor of Educational Sciences, Professor, senior researcher at the Institute of Problems on Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 455-53-48, <https://orcid.org/0000-0002-9761-9031>

WAYS TO PREVENT AND OVERCOME BULLYING AMONG ADOLESCENTS

Abstract. Adolescence is the most active period of restructuring in all systems of a child's body. Changes in the psycho-emotional sphere can lead to rudeness, cruelty, and aggression. At this stage, having adopted certain behavioral norms, a teenager may follow them for life. During this period, the relatively conscious and voluntary formation of adolescents' morality takes place in the process of communication. Therefore, to prevent bullying among adolescents, it is appropriate and necessary to improve children's level of communicative competence and apply various techniques aimed at correcting adolescents' communicative behavior.

It is emphasized that the emergence of types of deviant behavior in adolescents creates prerequisites for bullying in the classroom, which is built on rules of humiliation, rejection, power, persecution of the victim, and redirecting aggression away from oneself. Bullying involves the following types of deviant behavior: aggressive, victimized, and conformist. Depending on the type of deviant behavior, an adolescent can take the position of the bully (offender), victim, or witness in a bullying situation.

The work of the class teacher and other educators in preventing and overcoming bullying among adolescents should focus on increasing adolescents'



personal and social responsibility, establishing positive, tolerant, and constructive relationships among them, and promoting mutual responsibility among all members of the school community. This contributes to reducing the causes of conflicts among children and, as a result, decreases the number of instances of physical, emotional, spiritual, and economic bullying.

Attention is given to special psychological techniques that can be useful in countering bullying (focused on developing confidence, anger management, and supportive behavior), discussions among students to formulate rules for interacting with one another, and the discussion of books, films, and shows to foster empathy in adolescent relationships. Additionally, creating thematic media products by students, peer-support programs, and psychocorrectional training aimed at developing conflict-prevention skills (including psychocorrectional tests) are highlighted. These activities contribute to the step-by-step self-development of the adolescent's personality, build mutual respect, and help establish a positive moral and psychological climate.

Among psychocorrectional techniques, special attention should be given to those aimed at teaching students constructive social communication and fostering resilience and positive self-esteem. Such techniques are typically dialogue-based, reflective, and emotionally rich. Primarily, this includes communication with a game-based foundation that incorporates diverse content according to the set tasks.

Keywords: adolescent, bullying, general secondary education institution, class teacher, psychocorrectional techniques.

Постановка проблеми. Проблема запобігання і подолання булінгу серед дітей шкільного віку, зокрема, підлітків, в українському освітньому просторі є надважливою виховною проблемою сьогодення. Багато підлітків щодня стикаються з утисками та знущаннями, як безпосередньо у спілкуванні та взаємодії з ровесниками у школі та позашкільному середовищі, так і віртуально, через мережу Інтернет («кібербулінг»). Можемо констатувати, що на початку 2025 року в Україні відбувся «сплеск» такого ганебного явища, як булінг (жорстоке побиття 12-річної школярки групою підлітків у Білій Церкві, побиття 13-річної дівчини двома ровесницями-підлітками на Оболоні в Києві та ін.).

Відповідно до інформації, розміщеної на сайті Опендатаботу, поліція лише за перші десять місяців 2024 року зареєструвала 219 адміністративних протоколів, пов'язаних із цькуванням у школах. Зазвичай ініціаторами скарг стають батьки. Половину цих протоколів склали на підлітків у віці від 14 до 16 років [7].

Актуальність звернення до означеної проблеми зумовлюється й тим, що в сучасний суспільний період в закладах освіти загострюється проблема



булінгу як соціально-психологічного явища, яке завдає значної шкоди фізичному та психічному здоров'ю школярів, призводить до травмувань різного характеру, знижує можливості самореалізації та розвитку особистості, спричиняючи іноді трагічні наслідки. Так, за даними Українського інституту дослідження екстремізму, 40% дитячих самогубств пов'язані з булінгом [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Запобігання і подолання булінгу серед підлітків в Україні є важливою умовою для формування здорового суспільства, здатного забезпечити кожній дитині безпечне та сприятливе середовище для особистісного розвитку. Дослідженням булінгу різнобічно займаються як зарубіжні психологи та педагоги з Фінляндії, Данії, США, Великобританії, Канади, Японії (Ch. E. Sanders, G. D. Phye, D. Thompson, S. Sharp, T. Arora, P. K. Smith, C. L. Cooper, Ch. Rayner, H. Hoel, K. Rigby, P. R. Peyton, N. Tehrani, K. Conn, D. L. Espelage), так і вітчизняні вчені (Т.Алексєєнко, Т.Вакуліч, Є.Кулик, Н. Дайнека, Л. Данильчук, Н. Дмитренко, Н. Вітюк, Л. Найдьонова, Р. Малиношевський, В.Шахрай, Т.Федорченко та ін.). Згідно з американськими дослідженнями [5;6], в ході яких було опитано 15000 школярів підліткового віку, 17% були жертвами булінгу, 19% - булі (агресорами), 6% виконували обидві ролі. Як засвідчують статистичні дані Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), в Україні 67% дітей від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу, а 24% дітей були жертвами цькування. Крім того, 40% опитаних дітей соромляться говорити про цькування, а 22% вважають це нормальним явищем [1].

Однак проблема запобігання і подолання булінгу серед серед підлітків у позакласній роботі закладу загальної середньої освіти ще не була розроблена а повному обсязі.

Мета статті – висвітлення причин появи булінгу серед дітей підліткового віку та шляхів запобігання і подолання цього деструктивного явища в позакласній роботі закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік є періодом з високою ймовірністю появи булінгу серед школярів, і віком, коли наслідки булінгу можуть мати вкрай негативний характер. Середній шкільний вік (11-15 років) – найактивніший перебудовний період усіх систем організму дитини. Зміни у психоемоційній сфері можуть призвести до грубості, жорстокості, агресивності. Саме в цей час, засвоївши певні норми поведінки, підліток може слідувати їм усе життя. У цей час відбувається відносно усвідомлене та довільне становлення моральності підлітків у процесі спілкування. Саме тому для профілактики булінгу в підлітковому середовищі доцільно і необхідно підвищувати рівень комунікативної компетентності дітей, застосовувати різні техніки, спрямовані на корекцію комунікативної поведінки підлітків [2].



Основними чинниками виникнення булінгу серед школярів-підлітків є наступні: індивідуальні (агресія, віктимність, конформність підлітків); групові (антисоціальна групова діяльність, несформована ціннісно орієнтаційна єдність групи, відсутність самовизначення особистості в групі ровесників, несприятливий соціально-психологічний клімат групи).

Виникнення видів девіантної поведінки у підлітків створює передумови для виникнення явища булінгу в класі, яке вибудовується за правилами приниження, відсічі, сили, гоніння жертви, відведення агресії від себе і т.д. У булінгу реалізуються такі види девіантної поведінки: агресивна, віктимна, конформна. Залежно від типу девіантної поведінки підліток може у булінгу зайняти позицію агресора (кривдника), жертви чи свідка. Наведемо характеристики учасників булінгу.

1) Агресор (кривдник), виявляє агресивну поведінку з такою метою, як: досягнення високого статусу у групі ровесників, отримання матеріальних цінностей чи послуг від жертви.

2) Жертва є об'єктом насильницьких дій агресора. Мета жертви – уникнення насильства, збереження соціального статусу, який є комфортним та природним для особистості підлітка. Жертва булінгу, як правило, виявляє віктимну поведінку.

3) Свідок - спостерігає за інцидентами булінгу, знає про його існування учнівській групі. Свідки можуть вважати, що дії агресора правильні і можуть вважати, що вони є неправильними. І в першому, і в другому випадку, не здійснюючи жодних дій, за винятком спостереження за насильницькими діями булі, свідки, виявляючи конформну поведінку, підкріплюють та стимулюють здійснення насильницьких дій з боку агресора до жертви.

Булінг має серйозні психологічні та соціальні наслідки для жертв, агресорів та свідків:

Для жертв: зниження самооцінки, тривожність, депресія, у крайніх випадках — суїцидальні думки.

Для агресорів: формування девіантної поведінки, схильність до насильницьких злочинів у майбутньому.

Для свідків: відчуття безпорадності, зниження емпатії, порушення моральних цінностей.

Булінг серед школярів підліткового віку є соціально психолого-педагогічним явищем. Профілактика булінгу в школі реалізується на наступних рівнях: особистісному, груповому, загальношкільному, соціальному. У діяльності з профілактики булінгу, що здійснюється класним керівником, основне місце займає робота з окремими учнями та зі шкільним класом. Профілактика булінгу, яку реалізовує класний керівник серед



школярів підліткового віку, здійснюється за рахунок корекції наявних соціальних девіацій та сприяння баченню школярами здорового та безпечного способу життя, вибудовування відносин у групі на основі взаємодопомоги, об'єднання підлітків у ході спільної особистісної та колективно значущої діяльності, зняття протиріч між індивідуальним та груповим.

Профілактичну роботу класного керівника доцільно засновувати на ідеях та принципах педагогічної підтримки — спільної діяльності педагогів ЗЗСО, спрямованої на надання превентивної та оперативної допомоги дітям, вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним та психічним здоров'ям, успішним просуванням у навчанні, ефективною діловою та міжособистісною комунікацією, життєвим самовизначенням тощо.

Основними принципами здійснення педагогічної підтримки Т. Дейніченко [3, С. 90] вважає такі: принцип «загальності» (систематична та індивідуальна допомога кожному учневі); принцип «суб'єктності і індивідуальності» (спрямування на розвиток суб'єктності та індивідуальності); принцип «проблемності» (сприяння розв'язанню проблеми дитини); принцип «пріоритету захисту прав та інтересів дитини» (відстоювання інтересів і прав дитини з урахуванням права дитини на помилку); принцип «адресності й дозованості допомоги»; принцип «співпраці й угоди між дитиною та дорослим» (доброзичливість і тактовність учителя, ненав'язливість допомоги, дотримання конфіденційності); принцип «систематичності підтримки» (швидкість й ефективність реагування на проблеми дітей, прогнозування їх виникнення) тощо.

Принципами педагогічної діяльності, що сприяють запобіганню та подоланню булінгу, за В.Шахрай, є: принцип гуманізму; особистісно орієнтованого підходу; культуро- та природовідповідності; утвердження цінності життя та безпеки особистості; забезпечення ефективної вчительсько-батьківської взаємодії; системності та неперервності у вихованні учнів тощо [8].

За даними наших досліджень, діяльність класного керівника, іншого педагога із запобігання та подолання булінгу серед підлітків, має спрямовуватися на підвищення особистої та соціальної відповідальності дітей підліткового віку, встановлення позитивних, толерантно-конструктивних взаємин між ними, взаємної відповідальності кожного члена шкільного колективу. Це сприяє зменшенню причин виникнення конфліктів між дітьми і, як наслідок, зниженню кількості виявів фізичного, емоційного, духовного й економічного булінгу тощо.

Серед виховних заходів, спрямованих на запобігання та подолання булінгу, для дітей підліткового віку рекомендовано застосовувати спеціальні психологічні техніки, спрямовані на розвиток впевненості,



управління гнівом, допомагальної поведінки), дискусії між учнями для формулювання правил поведінки один з одним, обговорення книг, фільмів, передач для розвитку емпатії (співпереживання) у взаєминах між учнями, створення дітьми тематичних медіапродуктів (оповідань, фото, фільмів тощо), програми «підтримки рівних», коли серед дітей створюються спеціальні команди на підтримку дитини, що зазнає знущань, психокорекційний тренінг розвитку вмінь перешкоджання конфліктів, який включає психокорекційні тести («Про повагу до себе», «Як жити серед людей», «Про жорстокість», «Про ризик», «Уміння прощати», «Кожна людина неповторна» та ін.). Вони сприяють поетапному саморозвитку особистості підлітка, формують взаємоповагу, сприяють налагодженню позитивного морально-психологічного клімату. Завдяки таким тестам школярі навчаються мистецтву володіти собою, приймати вірні рішення, звільнятися від страхів, агресивності, тривоги, невпевненості. Певні навички поведінки в різних життєвих ситуаціях відпрацьовувались в іграх («Хто я?», «Мої сильні і слабкі сторони», «Інтерв'ю» та ін.), групових дискусіях «Несправедливість ранить сильніше, ніж зуби тварини», «Що таке підлість»), в моделюванні різноманітних життєвих ситуацій, різноманітних вправах.

Серед психокорекційних технік особливої уваги заслуговують ті, які мають на меті навчати учнів конструктивній соціальній комунікації та виховання життєстійкості, позитивної самооцінки. Вони, як правило, ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими. Насамперед це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань.

Інструментарій спілкування є унікальною багатошаровою системою розв'язання проблем запобігання булінгу, формування гуманістичної позиції учнів. Гнучкість даного засобу полягає у можливості розставити акценти, побудувати логічні роздуми, активізувати розумову діяльність учасників, надати емоціям позитивності. Ці характеристики дії спілкування роблять їх ефективними у розвитку якостей, які унеможливлюють булінг: насамперед толерантності, а також формування толерантно-конструктивних взаємин, набуття стійких умінь і навичок миролюбної, неагресивної поведінки.

Спілкування в контексті розв'язуваної нами проблеми слід розуміти як процес взаємодії підлітків, ідеальною метою якого є прийняття одне одного як безумовної цінності, а прагматичними завданнями – обмін інформацією, почуттями, діями, зразками поведінки на основі взаємного інтересу і відчуття прихильності між учасниками. Тобто його можна розглядати і як фактор, який оптимізує виховний процес, і як метод, який дає змогу ефективно розв'язувати поставлені виховні завдання. Відповідно до цього



визначення можемо означити певні функції спілкування, які воно виконує в реальній взаємодії підлітків – насамперед контактну, інформаційну, спонукальну, координаційну, соціально-перцептивну, презентативну, інтерактивну, афективну і коригувальну.

Контактна функція полягає в готовності дітей підліткового віку до взаємодії, передачі та приймання інформації, підтримці цієї готовності на рівні, необхідному для повноцінного спілкування. *Інформаційна* – полягає в обміні учасників цього процесу різноманітною інформацією. *Спонукальна* – пов'язана зі стимулюванням активності партнерів різноманітними засобами. *Координаційна* – допомагає узгоджувати дії, упорядковувати рівновагу. *Соціально-перцептивна* функція відображає тонке й глибоке сприйняття членами шкільного колективу один одного у межах не тільки їхніх соціальних, а й міжособистісних ролей, що забезпечує їхнє взаєморозуміння й активну взаємодію. *Презентативна* функція сприяє ефективному пред'явленню себе партнеру, самовираженню за допомогою доступних у даній ситуації засобів. *Інтерактивна* функція забезпечує обмін ідеями, діями, зразками поведінки у процесі контакту. *Афективна* функція пов'язана з проявом під час взаємодії членів сім'ї емоцій, їх підтримку в обраній тональності. *Коригувальна* – сприяє зміні поведінки, особистісних смислів, мотивів і ціннісних орієнтацій партнера по взаємодії [4, С. 102].

Заключним етапом технології із запобігання і подолання булінгу є *заклучно-рефлексивний*. Важливим на цьому етапі є такий елемент, як корекція - певний психологічний момент, який дозволяє ймовірність внесення змін у розуміння, позицію, погляди присутніх. Цей елемент дозволяє спрямувати увагу учасників на вдосконалення особистості. У процесі корекції важливо запропоновувати альтернативні варіанти розв'язання проблем, що розглядаються.

Надзвичайно важлива роль належить кінцевій стадії з огляду проблеми, ключовим елементом якої є рефлексія. Кожний присутній коротко оцінює свою участь у цій роботі і самовідчуття. Учитель може заохотити підлітків, ставлячи їм підсумкові питання: «Що дало вам сьогоднішнє спілкування?», «Чи сподобалось вам наше спілкування, чому?», «Що змінилося у вашому розумінні?»

Отже, справжні конструктивні взаємини між учнями-підлітками, які унеможливлюють існування булінгу між ними, неможливі без мирлюбного спілкування, яке у форматі сімейних взаємин має наступні характеристики: безумовну взаємоповагу всіх без винятку членів колективу (у даному випадку — шкільного) — повага до чужих думок, уміння слухати, уміння сприймати критику; визнання за всіма дітьми права на власну точку зору та можливість її висловлювати; визнання кожним учнем за собою права мати



свою думку і висловлювати її в конструктивній формі; спрямованість особистості на конструктивне розв'язання конфліктів, установка на визнання іншої людини як цінності; особистісна креативність, готовність сумніватися навіть у безумовно правильній своїй позиції; наявність умов для творчого діалогу і дискусій; розвиток уміння співпереживати іншому і ставати на його позицію; здатність зберігати межі свого «Я». Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо моделювання цифрового освітнього середовища з проблеми запобігання булінгу серед школярів різного віку.

Висновки. Проблема булінгу серед підлітків в Україні потребує системного підходу до її розв'язання. Важливим є забезпечення ефективної комунікації між школою, сім'єю та державними структурами. Запровадження профілактичних програм, підтримка психологічного здоров'я підлітків та формування безпечного середовища сприятимуть зниженню рівня булінгу та гармонійному розвитку молодого покоління. Особливої уваги потребують сучасні форми булінгу, зокрема кібербулінг, що вимагає нових стратегій профілактики та реагування у цифрову епоху.

Література:

1. Булінг та кібербулінг у підлітковому середовищі. Статистичні дані щодо булінгу серед підлітків України. ЮНІСЕФ Україна. Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/bullyingcyberbylling-teens-Ukraine>.
2. Гончар Л.В. Підвищення професійного саморозвитку класних керівників з проблеми запобігання булінгу серед підлітків. Наукові інновації та передові технології (Серія «Педагогіка»). 2024. № 1(29). С.627-635.
3. Дейніченко Т.І. Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. Х.: ОВС, 2002. Випуск 22. С. 88-92.
4. Соціально-педагогічні засади профілактики насильства в сім'ї: науково-методичний посібник / авт. кол. Л. В. Повалій (редактор), В. Г. Постовий, А. В. Барило [та ін.]. Київ : Педагогічна думка, 2011. 232 с.
5. Sanders Ch. E., Phye G.D. Bullying: implications for the classroom. -California: Elsevier Academic Press, 2004. 257 p.
6. Salmivalli Ch. Bullying and the peer group: a review //Aggression and violent behaviour: 2010. 15. Pp. 112-120.
7. У 2024 році в школах зареєстрували 219 випадків цькування – МОН <https://zmina.info/news/u-2024-rocz-i-v-shkolah-zareyestruvaly-219-vypadkiv-czkuvannya-mon/>
8. Шахрай, В. (2024). Подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі: критерії, показники, рівні виміру. Scientific Collection «InterConf», (187), 114–118. Retrieved from <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5323>

References:

1. Bulinh ta kiberbulinh u pidlitkovomu seredovyshchi. Statystychni dani shchodo bulinhu sered pidlitkiv Ukrainy. [Bullying and cyberbullying in the adolescent environment. Statistical data on bullying among teenagers in Ukraine] YuNISEF Ukraina. Rezhym dostupu: <https://www.unicef.org/ukraine/bullyingcyberbylling-teens-Ukraine>. [in Ukrainian].



2. Honchar, L.V. (2024). Pidvyshchennia profesiinoho samorozvytku klasnykh kerivnykiv z problemy zapobihannia bulinhu sered pidlitkiv [Increasing the professional self-development of class teachers on the problem of preventing bullying among teenagers]. Naukovi innovatsii taпередovi tekhnolohii (Seriia «Pedahohika»). № 1(29). P.627-635.[in Ukrainian].

3. Deinichenko, T.I. (2022). Pedahohichna pidtrymka v systemi roboty vchytelia [Pedagogical support in the teacher's work system]. [Pedahohika ta psykholohiia : zb. nauk. prats. Kh.: OVS. Vypusk 22. P.88-92. [in Ukrainian].

4. Sotsialno-pedahohichni zasady profilaktyky nasylstva v simi (2011) [Socio-pedagogical principles of prevention of violence in the family] : naukovo-metodychnyi posibnyk / avt. kol. L. V. Povalii (redaktor), V. H. Postovyi, A. V. Barylo [ta in.]. Kyiv : Pedahohichna dumka, 232 p.[in Ukrainian].

5. Sanders, Ch. E., Phye, G.D. (2004). Bullying: implications for the classroom. - California: Elsevier Academic Press. 257 p.[in English].

6. Salmivalli Ch. (2010). Bullying and the peer group: a review. Aggression and violent behaviour.: 15. Pp. 112-120. [in English].

7. U 2024 rotsi v shkolakh zareiestruvaly 219 vypadkiv tskuvannia [In 2024, 219 cases of bullying were registered in schools]. <https://zmina.info/news/u-2024-roczy-v-shkolah-zareyestruvaly-219-vypadkiv-czkuvannya-mon/>. [in Ukrainian].

8. Shahrav, V. (2024). Podolannia bulinhu v tsyfrovomu osvithnomu seredovyshchi: kryterii, pokaznyky, rivni vymiru.[Overcoming bullying in the digital educational environment: criteria, indicators, measurement levels]. Scientific Collection «InterConf», (187), 114–118. Retrieved from <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5323>. [in Ukrainian].



УДК 78:004]:004.89–043.2](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-926-938](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-926-938)

Гончар Олег Григорович викладач-стажист, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, кафедра музикознавства та вокально-хорового мистецтва м. Умань, тел: (067)728-90-21, <https://orcid.org/0009-0006-4200-6541>

РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті досліджується роль штучного інтелекту (ШІ) у музичній інформатиці, з акцентом на інноваційні можливості, які він відкриває для мистецької освіти. Серед таких інструментів виділяються цифрові аудіо робочі станції (DAW, Digital Audio Workstation), програми для нотного запису, MIDI-синтезатори (електронні музичні інструменти або пристрої, які використовують протокол MIDI (Musical Instrument Digital Interface)), та інші платформи, які значно розширюють можливості викладання та навчання. Особливу увагу приділено адаптивним системам на основі ШІ, які забезпечують персоналізований підхід до навчання, автоматизацію процесів нотного запису, аналізу музичних композицій та оцінки результатів навчання.

У дослідженні акцентовано, що застосування ШІ у мистецькій освіті не лише сприяє розвитку творчих здібностей здобувачів, але й формує нові цифрові компетенції, необхідні сучасним педагогам. Інтеграція ШІ дозволяє модернізувати традиційні методи викладання, роблячи їх більш інтерактивними та доступними. Автори також аналізують етичні аспекти використання ШІ у музичній творчості, зокрема прозорість алгоритмів, захист інтелектуальної власності та збереження творчої автономії. Ці питання стають особливо актуальними у світлі швидкого розвитку технологій, які дозволяють автоматизувати створення музичних творів.

У статті аналізуються сучасні інструменти на основі ШІ, такі як Aiva та Suno, які полегшують процес створення музики, надаючи користувачам можливість генерувати гармонійні прогресії, ритмічні структури та унікальні композиції. Автори підкреслюють, що такі технології не лише спрощують процес створення музики, але й стимулюють інновації у мистецькій освіті.

Окрема увага приділена важливості розвитку міжнародного співробітництва для інтеграції передових технологій у мистецьку освіту.



Дослідники вказують на необхідність обміну досвідом між країнами для створення єдиних стандартів використання ШІ у навчальних процесах. У статті також представлено перспективи подальших досліджень в цій галузі, зокрема розробку етичних стандартів для використання ШІ, автоматизацію творчих процесів та впровадження нових методів навчання, які враховують специфіку мистецької освіти.

У статті наголошується, що подальший розвиток технологій ШІ у музичній інформатиці вимагатиме комплексного підходу, який враховує як технічні, так і етичні аспекти їх використання.

Ключові слова: музична інформатика, штучний інтелект, мистецька освіта, цифрові інструменти, інтерактивне навчання, підготовка вчителів.

Honchar Oleh Hryhorovych Trainee Lecturer, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Department of Musicology and Vocal and Choral Arts, Uman, tel: (067) 728-90-21, <https://orcid.org/0009-0006-4200-6541>

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT OF MUSIC INFORMATICS.

Abstract. The article explores the role of artificial intelligence (AI) in music informatics, with an emphasis on the innovative opportunities it opens up for art education. Among such tools are digital audio workstations (DAW, Digital Audio Workstation), music notation programs, MIDI synthesizers (electronic musical instruments or devices that use the MIDI (Musical Instrument Digital Interface) protocol), and other platforms that significantly expand teaching and learning opportunities. Particular attention is paid to AI-based adaptive systems that provide a personalized approach to learning, automate the processes of music recording, analysis of musical compositions, and assessment of learning outcomes.

The study emphasizes that the use of AI in art education not only contributes to the development of students' creative abilities, but also forms new digital competencies required by modern teachers. The integration of AI allows modernizing traditional teaching methods, making them more interactive and accessible. The authors also analyze the ethical aspects of using AI in music, including the transparency of algorithms, protection of intellectual property, and preservation of creative autonomy. These issues are becoming particularly relevant in light of the rapid development of technologies that automate the creation of musical works.

The article analyzes modern AI-based tools, such as Aiva and Suno, which facilitate the music creation process by giving users the ability to generate



harmonic progressions, rhythmic structures, and unique compositions. The authors emphasize that such technologies not only simplify the process of music creation, but also stimulate innovation in art education.

Special attention is paid to the importance of developing international cooperation to integrate advanced technologies into art education. Researchers point out the need to exchange experience between countries to create common standards for the use of AI in educational processes. The article also presents prospects for further research in this area, including the development of ethical standards for the use of AI, automation of creative processes, and the introduction of new teaching methods that take into account the specifics of art education.

The article emphasizes that further development of AI technologies in music informatics will require an integrated approach that takes into account both technical and ethical aspects of their use.

Keywords: music informatics, artificial intelligence, art education, digital tools, interactive learning, teacher training.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку інформаційних технологій (ІТ) значно вплинув на трансформацію ключових сфер суспільного життя, зокрема освіти, мистецтва та науки. Однією з найбільш прогресивних галузей, яка активно розвивається в умовах цієї трансформації, є музична інформатика - міждисциплінарна наука, що поєднує комп'ютерні технології та музичне мистецтво. Вона надає інструменти для створення, аналізу та обробки музичного контенту, що відповідає викликам інформаційного суспільства, визначеним у Законі України «Про освіту» [1]. Ця галузь є основою для інновацій у музичній освіті, мистецтві та наукових дослідженнях.

Науково-технічний прогрес останніх десятиліть значно вдосконалив інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які все активніше інтегруються в музичну освіту. Зокрема, ШІ відкриває нові горизонти для автоматизації таких процесів, як нотний запис, аналіз музичних даних, синтез звуку та створення музичних композицій [3]. Завдяки цим технологіям, музична освіта стає більш доступною, інтерактивною та адаптивною, що дозволяє учням і студентам ефективніше засвоювати знання та розвивати творчі навички.

Важливу роль у цьому процесі відіграють цифрові аудіо робочі станції (DAW) які, разом із VST-плагінами (Virtual Studio Technology - віртуальні інструменти та ефекти для обробки звуку), MIDI-синтезаторами та спеціалізованими програмами для нотного запису (наприклад, Finale [6] та Sibelius [7]), значно спрощують процес створення, аранжування та обробки музики. Ці інструменти дають здобувачам освіти можливість



експериментувати зі звуком, розвивати власний стиль та вдосконалювати технічні навички, що є важливим аспектом сучасної мистецької освіти.

Інтеграція штучного інтелекту в освітній процес також сприяє розвитку адаптивних методів навчання, які враховують індивідуальні потреби та здібності кожного здобувача. Викладачі музичних дисциплін, таких як гармонія, композиція та сольфеджіо, отримують нові можливості для впровадження інноваційних підходів у навчання. Наприклад, ШІ може використовуватися для автоматичного аналізу музичних творів, генерації гармонійних структур або навіть створення інтерактивних вправ для здобувачів. Це дозволяє не лише підвищити ефективність навчання, але й зацікавити здобувачів, розвиваючи їхню креативність та інноваційне мислення [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження прозорості алгоритмів у музичному штучному інтелекті є ключовим напрямком, який суттєво впливає на розвиток сучасної мистецької освіти. Відкритість принципів роботи ШІ сприяє глибшому розумінню механізмів генерації музичних творів, що дозволяє здобувачам ефективно інтегрувати ці технології у творчий процес. У систематичному огляді Розера Батле-Роки, Емілії Гомес і Ксав'єра Серра (2023) «Transparency in Music–Generative AI: A Systematic Literature Review» [2] визначено три основні переваги прозорих алгоритмів:

1. **Збереження творчої автономії.** Музиканти отримують можливість контролювати процес створення композицій, а не лише користуватися автоматизованими рішеннями. Це особливо важливо для композиторів, які прагнуть зберегти унікальний стиль своїх творів.

2. **Захист інтелектуальної власності.** Прозорі алгоритми допомагають авторам визначати внесок технології у створення твору, що мінімізує ризики порушення авторських прав.

3. **Дотримання етичних стандартів.** Алгоритми, створені з урахуванням прозорості, запобігають неконтрольованому використанню ШІ у потенційно суперечливих контекстах, наприклад, автоматичній генерації музики без участі людини.

Аналіз понад 80 наукових публікацій, проведений авторами огляду, підтвердив, що прозорість алгоритмів є ключовим фактором успішного впровадження ШІ в мистецьку освіту. Вона надає можливість здобувачам і викладачам використовувати потенціал новітніх технологій для музичного аналізу, аранжування та композиції.

Додатково варто звернути увагу на класифікацію алгоритмів музичної генерації, запропоновану Юеюе Чжу, Джаредом Баком, Банафше



Рекабдаром і Резою Равасізаде [3]. Вони виділяють три основні типи моделей:

1. **Параметричні** - дозволяють змінювати темп, тональність і структуру композиції, що робить їх корисними для вивчення гармонії.
2. **Текстові** - інтегрують текст у процес музичної генерації, що сприяє розвитку мелодійного мислення.
3. **Візуальні** - використовують графічні інтерфейси для створення музичних структур, що особливо корисно у викладанні композиції та музичного аналізу.

Актуальність дослідження. Цифрова трансформація освіти впливає на всі її аспекти, включно з мистецькою сферою. Впровадження ШІ у музичну інформатику відкриває нові можливості для навчання, що робить це дослідження актуальним. Глобальна цифровізація вимагає від педагогів оволодіння технологічними компетенціями, необхідними для інтеграції новітніх інструментів у навчальний процес.

ШІ забезпечує широкий спектр переваг для музичної освіти:

1. **Персоналізація навчального процесу.** Адаптивні платформи допомагають викладачам створювати індивідуальні навчальні плани з урахуванням рівня підготовки кожного здобувача.
2. **Автоматизація рутинних завдань.** ШІ дозволяє спростити оцінювання робіт, створення вправ і навчальних матеріалів.
3. **Підвищення якості освіти.** Доступ до новітніх навчальних інструментів покращує процес навчання, забезпечуючи можливості для глибшого опанування музичної теорії та практики.

Міжнародні організації, такі як UNESCO (2020) [13] та OECD (2021) [14], наголошують, що адаптивні освітні платформи враховують індивідуальні особливості здобувачів, сприяючи їхньому творчому розвитку.

Мета статті. Метою статті є комплексне дослідження та систематизація інноваційних підходів до інтеграції штучного інтелекту у сферу музичної інформатики, а також аналіз їхнього трансформаційного впливу на сучасну мистецьку освіту. У статті акцентовано увагу на тому, як технологічні досягнення в галузі ШІ можуть стати каталізатором змін у підходах до навчання, творчості та професійної підготовки учителів мистецтва. Основна увага приділяється не лише технічним аспектам, але й соціокультурним, педагогічним та етичним наслідкам впровадження цих інновацій.

Основні завдання дослідження:

1. **Огляд сучасних інструментів автоматизації творчих процесів.** У статті проводиться аналіз сучасних програмних рішень та алгоритмів ШІ, які використовуються для автоматизації створення, аналізу та інтерпретації



музичних творів. Особлива увага приділяється тому, як ці інструменти можуть доповнити творчий процес, надаючи здобувачам нові можливості для експериментів та самовираження.

2. Аналіз можливостей адаптації навчальних програм до потреб здобувачів.

Дослідження включає оцінку того, як навчальні програми в галузі музичної інформатики та мистецької освіти можуть бути модернізовані з урахуванням вимог сучасного цифрового середовища. Розглядаються підходи до інтеграції ШІ у навчальний процес, зокрема використання інтерактивних платформ, адаптивних систем навчання та інструментів для персоналізації освітнього досвіду.

3. Визначення ключових етичних викликів, пов'язаних із впровадженням ШІ у творчі дисципліни.

У статті піднімаються питання, пов'язані з етикою використання ШІ у мистецтві, зокрема проблеми авторства, інтелектуальної власності, впливу технологій на автономію творця та потенційного цензування людського творчого внеску. Аналізуються можливі шляхи вирішення цих викликів через розробку етичних стандартів та нормативних рамок.

Очікувані результати дослідження. Отримані висновки спрямовані на покращення методів викладання музичної інформатики та мистецьких дисциплін, а також на підготовку педагогів до роботи в умовах швидкого технологічного прогресу. Стаття пропонує рекомендації щодо інтеграції ШІ у навчальні програми, розвитку критичного мислення здобувачів та формування у них навичок, необхідних для успішної роботи в сфері мистецтва. Крім того, дослідження має на меті стимулювати дискусію про роль ШІ у майбутньому мистецької освіти та творчості, що може стати основою для подальших наукових досліджень у цій галузі.

Виклад основного матеріалу. Музична інформатика, яка поєднує комп'ютерні науки та мистецтво, відкриває нові можливості для підвищення якості мистецької освіти. Використання цифрових технологій у навчальному процесі дозволяє здобувачам освіти опановувати інноваційні методи композиції, аранжування, звукового дизайну та аналізу музичних творів. Інструменти, такі як програми для нотного запису, аудіоредактори та цифрові аудіо робочі станції (DAW), розширюють традиційні підходи до викладання музики, сприяючи розвитку технічних навичок і формуванню унікального творчого стилю кожного здобувача.

Розвиток музичної інформатики тісно пов'язаний із досягненнями штучного інтелекту. У 1950-х роках Алан Тюрінг [8] запропонував «Тест Тюрінга», який поставив питання про здатність машин імітувати людський інтелект. У 1956 році Джон Маккарті ввів термін «штучний інтелект», що



заклало основу для створення алгоритмів, які згодом використовувалися в музичному аналізі та обробці аудіоматеріалів [9].

У 1960-х роках з'явилися перші алгоритми обробки природної мови, зокрема програма ELIZA [10], яка імітувала людське спілкування. Ці дослідження стали основою для створення комп'ютерних моделей, здатних аналізувати музичні твори та синтезувати звук.

У 1970-х роках система PLATO вперше застосувала адаптивний підхід до навчання, враховуючи рівень підготовки кожного здобувача [11]. Це дозволило створювати курси, що поєднували аналіз музичних творів з інтерактивними методами навчання.

1980-ті роки ознаменувалися розробкою інтелектуальних навчальних систем (ITS), які персоналізували навчальний процес, що стало передумовою для подальших нововведень у освіті загалом [12].

У 1990-х роках активний розвиток методів машинного навчання сприяв появі інтерактивних платформ, здатних автоматизувати синтез звуку та алгоритмічну композицію [13].

На початку 2000-х років розвиток інтернет-технологій призвів до створення цифрових платформ, таких як Finale та Sibelius, які автоматизували процес нотного запису.

У 2010-х роках вплив ІІІ у музичній освіті значно посилюється завдяки віртуальним репетиторам та адаптивним навчальним системам [11].

Основні інструменти музичної інформатики:

1. DAW, такі як Adobe Audition [18], Cubase [15] та Logic Pro [16], стали ключовими інструментами для створення, редагування, мікшування та мастерингу музичних композицій, які дозволяють здобувачам:

- створювати складні аранжування завдяки багатоканальній звуковій обробці.
- експериментувати з семплуванням та звуковими хвилями.
- налізувати композиційну структуру за допомогою візуалізацій.
- використовувати автоматизацію параметрів для точного налаштування звучання.

2. Програми для нотного запису, такі як Finale [6] та Sibelius [7], спрощують процес створення, редагування та друку партитур. Вони дозволяють:

- перетворювати аудіозаписи у нотний текст.
- автоматично виправляти ритмічні та гармонічні помилки.
- інтегрувати MIDI-клавіатури для швидкого введення нот.
- генерувати багатоголосні аранжування за допомогою алгоритмів.

3. Синтезатори, які відкривають можливості для експериментів із звуковим дизайном. Основні методи синтезу включають:

- адитивний синтез: побудова складних звуків через додавання гармонік.



- субтрактивний синтез: фільтрація гармонійного спектра звуку.
- FM-синтез: зміна частотних характеристик сигналу.
- гранулярний синтез: обробка мікросемплів для створення унікальних звукових текстур.

4. Штучний інтелект відкриває нові горизонти для автоматизації творчих процесів. Сучасні ШІ-технології пропонують:

- генерацію алгоритмічної музики на основі аналізу стилістики та структури.

- автоматичну гармонізацію мелодій.
- розробку ритмічних патернів.
- стильовий аналіз музичних творів.

Інтеграція ШІ у навчальний процес сприяє створенню персоналізованих програм, автоматизації рутинних завдань та розвитку креативності здобувачів [13]. Таким чином, ШІ стає не лише інструментом для автоматизації, але й потужним помічником у творчому процесі, який допомагає формуванню сучасного підходу до музичної інформатики та мистецької освіти.

Останні дослідження у сфері штучного інтелекту та його застосування в музичній генерації підкреслюють важливість прозорості алгоритмів, що має вирішальне значення для мистецької освіти. Розер Батле-Рока, Емілія Гомес та Ксав'єр Серра (2023) у своєму систематичному огляді «Transparency in Music-Generative AI: A Systematic Literature Review» зазначають, що усвідомлення принципів роботи ШІ є необхідною умовою для ефективного використання цієї технології у творчій діяльності [2]. Прозорість алгоритмів сприяє збереженню творчої автономії здобувачів, що є ключовим аспектом мистецького самовираження. Відкритість у методах музичної генерації забезпечує дотримання етичних норм та запобігає можливим порушенням авторських прав.

Сучасні системи на основі ШІ вже не обмежуються автоматизованими рішеннями, а активно аналізують основні елементи музики – гармонію, ритміку, тембр, що дозволяє глибше вдосконалювати композиційні навички та експериментувати зі структурою творів. Застосування таких технологій у мистецькому навчанні сприяє розвитку цифрових компетентностей здобувачів освіти, які включають роботу з DAW-системами, MIDI-контролерами, віртуальними інструментами та алгоритмами генерації музики. Це не лише розширює їхні можливості у створенні власних творів, але й формує сучасний підхід до аналізу, обробки та генерації музичних даних, що є важливим у контексті цифрової трансформації мистецької освіти.

Сучасні алгоритми машинного навчання значно розширили можливості аналізу та адаптації навчальних матеріалів у мистецькій освіті.



Завдяки цим технологіям навчальний процес можна персоналізувати відповідно до рівня підготовки здобувачів. Це особливо важливо у творчих дисциплінах, де кожен має можливість розвивати власний стиль, техніку виконання та темп засвоєння матеріалу. Інтерактивні системи на основі ШІ здатні не лише аналізувати музичні твори, а й надавати персоналізовані рекомендації щодо їх удосконалення, зокрема шляхом оцінки гармонійної структури, ритмічних особливостей і виконавської техніки. Вони можуть:

- пропонувати варіативні гармонічні та ритмічні рішення, що допомагають розширити музичний стиль здобувачів.
- аналізувати стильові особливості композиції та порівнювати їх із класичними або сучасними зразками.

- Генерувати інтерактивний супровід у реальному часі, що дозволяє студентам експериментувати з різними аранжуваннями та оркестровками.

Існують численні сервіси, які демонструють потенціал ШІ у музичному мистецтві, наприклад:

Suno (<https://suno.com/>) – створює варіації мелодій та ритмічних структур, що дає змогу експериментувати з різними стилями та жанрами.

Aiva (<https://www.aiva.ai/>) – спеціалізується на генерації гармонійних прогресій і створенні повноцінних композицій, що сприяє глибшому розумінню музичної форми та її будови.

Але, незважаючи на значні можливості, застосування ШІ у музичній інформатиці супроводжується викликами:

- складні алгоритми потребують значних обчислювальних ресурсів.
- автоматична генерація композицій викликає суперечки щодо авторських прав.
- надмірне використання алгоритмів може знецінювати творчий процес.

Для успішного впровадження цифрових технологій у мистецьку освіту необхідний збалансований підхід, який поєднує інновації з традиційними методами навчання. Василь Марцинів у своєму дослідженні «Впровадження електронного музичного інструментарію в навчальний процес закладів мистецької освіти» наголошує, що успішне інтегрування цифрових платформ у навчальний процес потребує методичного супроводу та розробки ефективних навчальних стратегій.

Зокрема, використання (DAW) дозволяє здобувачам освіти не лише оволодіти аранжуванням, але й створювати ремікси, працювати із семплами, а також досліджувати різні стилі та жанри музики. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації здобувачів, активному творчому пошуку та розвитку індивідуального стилю. Робота з цифровими платформами дозволяє майбутнім вчителям мистецтва реалізовувати власні ідеї, поєднувати



класичні методи композиції з сучасними технологіями та відповідати вимогам сучасної музичної сфери [4].

Інтеграція ІІІ дозволяє автоматизувати рутинні процеси та персоналізувати навчальний процес, що робить музичну освіту більш доступною та ефективною. Однак для успішного впровадження цих технологій необхідно враховувати технічні, етичні та педагогічні аспекти, щоб зберегти баланс між інноваціями та творчою автономією.

Перспективи подальших досліджень. У сфері штучного інтелекту та музичної інформатики перспективи досліджень є надзвичайно широкими, особливо у контексті їхнього впливу на мистецьку освіту. Основна мета полягає у знаходженні балансу між автоматизацією процесів і збереженням творчої свободи здобувачів.

Ключові напрями, які варто розглядати:

1. Етичні стандарти та прозорість алгоритмів Важливо розробити чіткі етичні норми для використання ІІІ у мистецтві. Щоб забезпечити прозорість алгоритмів, необхідно, щоб користувачі розуміли, як працюють інструменти, які вони використовують. Також слід впровадити механізми захисту інтелектуальної власності, щоб запобігти неправомірному використанню творів, створених за допомогою ІІІ [2].

2. Адаптивні навчальні платформи Інтеграція ІІІ у навчальні процеси дозволить створювати персоналізовані програми, які враховують індивідуальні особливості здобувачів. Такі платформи можуть пропонувати рекомендації для розвитку творчих здібностей, допомагаючи у вивченні гармонії, композиції та аналізу музичних структур. Це сприятиме значному підвищенню ефективності навчання [12].

3. Автоматизація нотного запису та аналізу Розробка інструментів для автоматизованого створення нотного тексту та гармонізації спростить рутинні завдання викладачів і здобувачів. Це дозволить зосередитися на творчих аспектах музики, заощадивши час на технічну роботу.

4. Генерація музичних композицій Вдосконалення алгоритмів ІІІ для створення інноваційних музичних форм відкриває нові можливості для творчості. Використання текстових, параметричних та візуальних моделей дозволить експериментувати з новими жанрами та стилями, що може стати потужним інструментом для інтерактивного навчання в мистецькій освіті.

5. Доступність технологій Для успішного впровадження ІІІ у мистецьку освіту необхідно забезпечити мистецькі заклади сучасним обладнанням та програмним забезпеченням. Також важливо популяризувати ці технології через навчальні програми, курси підвищення кваліфікації та онлайн-ресурси, щоб зробити їх доступними для широкого кола користувачів.



6. Розвиток міжнародного співробітництва Обмін досвідом із міжнародними дослідницькими центрами та університетами дозволить впроваджувати передові практики в українську мистецьку освіту. Спільні проекти та дослідження сприятимуть розвитку нових алгоритмів і підходів до навчання.

Висновок. Інтеграція штучного інтелекту в музичну інформатику відкриває нову сторінку в історії мистецької освіти, трансформуючи її в інноваційний та інтерактивний процес. Завдяки використанню ШІ, MIDI-синтезаторів, цифрових аудіостанцій та програм для нотного запису, здобувачі освіти отримують унікальні можливості: від глибокого аналізу музичних творів до створення власних звукових всесвітів. Це не просто навчання, а творчий експеримент, де кожен може стати одночасно митцем, дослідником і новатором.

Інтерактивні платформи, засновані на ШІ, стають потужним інструментом, який поєднує традиційну мистецьку освіту з вимогами цифрової епохи. Вони не лише розвивають технічні навички, але й стимулюють критичне та креативне мислення, вчать працювати з великими обсягами даних. Це відкриває новий рівень свободи: здобувачі можуть зосередитися на творчості, поки технології беруть на себе рутинні завдання, такі як аналіз, обробка даних або генерація ідей.

Штучний інтелект у музичній інформатиці - це не просто інструмент, а новий підхід до навчання, який дозволяє індивідуалізувати освітній процес. Викладачі отримують можливість створювати гнучкі навчальні програми, які враховують інтереси та темпи кожного здобувача. Разом із тим, ШІ стає каталізатором для розвитку нових стандартів у мистецькій освіті, де технології та креативність взаємодоповнюють одна одну.

Однак важливо пам'ятати, що інтеграція ШІ - це не лише можливості, але й виклики. Наприклад, існує ризик надмірної залежності від технологій, що може призвести до втрати традиційних навичок або стандартизації творчості. Тому ключовим завданням є знаходження балансу між інноваціями та збереженням фундаментальних цінностей мистецької освіти.

Таким чином, інтеграція штучного інтелекту в музичну інформатику - це не лише відповідь на виклики сучасності, але й крок у майбутнє. Вона перетворює мистецьку освіту на динамічний, інтерактивний процес, де кожен може розкрити свій потенціал, створити щось унікальне та стати частиною нової ери в мистецтві. Це майбутнє, де технології не замінюють творчість, а стають її невід'ємною частиною, відкриваючи безмежні можливості для навчання, експериментів і вдосконалення.



Література:

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 07.11.2024).
2. Battle-Roca R., Gomez E., Serra X. Transparency in Music-Generative AI: A Systematic Literature Review. *Journal of AI in Music Education*, 2023. DOI: 10.1007/s40593-023-01234. URL: <https://surl.li/jrcvwxw> (дата звернення: 08.11.2024).
3. Zhu Y., Baca J., Rekabdar B., Ravasizade R. A Survey of AI Music Generation Tools and Models, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/373437602_A_Survey_of_AI_Music_Generation_Tools_and_Models (дата звернення: 24.01.2024).
4. Марцинів В. Використання DAW у підготовці педагогів музики. *Сучасна музична освіта*, 2023. 256-261 с.
5. Бондаренко А. І., Шульгіна В. Д. Основи музичної інформатики: навчальний посібник. Київ: Освіта, 2020. 188 с.
6. Тучинська Т. Finale для музиканта: практичний посібник. Львів, 2021. 120 с.
7. Sibelius: The Leading Music Composition and Notation Software. URL: <https://www.avid.com/sibelius> (дата звернення: 09.11.2024).
8. Turing A. M. Computing Machinery and Intelligence. *Mind*, 1950, 59(236): 433–460. DOI: 10.1093/mind/59.236.433. 28 с.
9. McCarthy J., Minsky M. L., Rochester N., Shannon C. E. A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence. *Dartmouth AI Report*, 1956. URL: <https://surl.li/unlqjc> 15 с.
10. Weizenbaum J. ELIZA – A Computer Program for the Study of Natural Language Communication Between Man and Machine. *Communications of the ACM*, 1966, 9(1): 36–45. DOI: 10.1145/365153.365168. 10 с.
11. Bitzer, D. L., & Boudreaux, C. W. (1967). PLATO IV: An Experimental Computer-Based Education System. *Illinois University, Urbana*. URL: <https://surl.li/wknpec> 6 с.
12. Woolf B. P. Building Intelligent Interactive Tutors: Student-Centered Strategies for Revolutionizing e-Learning. Burlington: Morgan Kaufmann, 2010. ISBN: 978-0123725424. 422 с.
13. UNESCO. (2020). Artificial Intelligence and Education: Guidance for Policy-Makers. [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/ezdij> (дата звернення: 11.11.2024).
14. OECD. (2021). Adaptive Educational Platforms in the Digital Age. [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/caumdj> (дата звернення: 11.11.2024).
15. Cubase: The Leading Music Production Software. URL: <https://www.steinberg.net/cubase/> (дата звернення: 07.01.2025).
16. Logic Pro: The Leading Music Production Software. URL: <https://www.apple.com/logic-pro/> (дата звернення: 07.01.2025).
17. Manning, P. (2013). *Electronic and Computer Music*. Oxford: Oxford University Press. Retrieved from <https://surl.li/ilozvj>. 543 с.
18. Adobe Audition: The Leading Music Production Software. URL: <https://www.adobe.com/products/audition.html>

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Battle-Roca R., Gomez E., Serra X. Transparency in Music-Generative AI: A Systematic Literature Review. *Journal of AI in Music Education*, 2023. DOI: 10.1007/s40593-023-01234. Retrieved from <https://journals.example.com/transparency-music-ai> [in Spain and Japan].



3. Zhu Y., Baca J., Rekabdar B., Ravasizade R. A Survey of AI Music Generation Tools and Models, 2023. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/373437602_A_Survey_of_AI_Music_Generation_Tools_and_Models [in the USA].
4. Martsyniv, V. (2023) Vykorystannia DAW u pidhotovtsi pedahohiv muzyky. [Using DAW in the training of music teachers]. *Suchasna muzychna osvita – Modern music education*, 150, 256–261 [in Ukrainian].
5. Bondarenko, A. I. & Shulhina V. D. (2020) *Osnovy muzychnoi informatyky: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of musical informatics: a tutorial]*. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
6. Tuchynska, T. (2021). *Finale dlia muzykanta: praktychnyi posibnyk [Finale for musicians: a practical guide]*. Lviv [in Ukrainian].
7. Sibelius: The Leading Music Composition and Notation Software. Retrieved from <https://www.avid.com/sibelius> [in Ukrainian].
8. Turing, A. M. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind*, 59(236), 433–460. DOI: 10.1093/mind/59.236.433. [in English].
9. McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E. (1956). A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence. *Dartmouth AI Report*, <https://surl.li/unlqjc> [in English].
10. Weizenbaum, J. (1966). ELIZA – A Computer Program for the Study of Natural Language Communication Between Man and Machine. *Communications of the ACM*, 9(1), 36–45. DOI: 10.1145/365153.365168. USA [in English].
11. Bitzer, D. L., & Boudreaux, C. W. PLATO IV: An Experimental Computer–Based Education System. 1967. Illinois University, Urbana. USA [in English].
12. Woolf, B. P. (2010). *Building Intelligent Interactive Tutors: Student–Centered Strategies for Revolutionizing e–Learning*. Burlington: Morgan Kaufmann. ISBN: 978–0123725424. [in English].
13. UNESCO. Artificial Intelligence and Education: Guidance for Policy–Makers. 2020. URL: <http://surl.li/ezdij> [in English].
14. OECD. Adaptive Educational Platforms in the Digital Age. 2021. URL: <http://surl.li/caumdj> [in English].
15. Cubase: The Leading Music Production Software. Retrieved from <https://www.steinberg.net/cubase/> [in Ukrainian].
16. Logic Pro: The Leading Music Production Software. Retrieved from <https://www.apple.com/logic-pro/> [in Ukrainian].
17. Manning, P. (2013). *Electronic and Computer Music* [Electronic and Computer Music]. Oxford, UK: Oxford University Press. 543 c. URL: <https://surl.li/ilozvj> [in English].
18. Adobe Audition: The Leading Music Production Software. URL: <https://www.adobe.com/products/audition.html>



УДК 378.6:621.38:004.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-939-949](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-939-949)

Горбенко Євген Олександрович аспірант Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, асистент кафедри мікроелектроніки, електронних приладів та пристроїв, Харківський національний університет радіоелектроніки, м. Харків, тел.: (057) 702-10-13, <https://orcid.org/0000-0003-1993-6717>

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЕЛЕКТРОНІКА»: ПОНЯТІЙНО- ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ТА СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз поняття інформаційної культури як важливої складової професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Електроніка». Інформаційна культура розглядається як інтегративний багатокомпонентний феномен, що охоплює когнітивні, технологічні, етико-правові, соціальні та мотиваційно-ціннісні аспекти взаємодії особистості з інформаційним середовищем. Особливу увагу приділено визначенню ролі інформаційної культури у процесі підготовки бакалаврів технічних спеціальностей в умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства та цифровізації освіти.

У статті проаналізовано різноманітні наукові підходи до структурування інформаційної культури, зокрема виділено особистісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, інформаційно-технологічний, етично-комунікативний та правовий компоненти. Здійснено глибокий розгляд структурних елементів інформаційної культури, які формують цілісну систему знань, умінь, навичок і цінностей, необхідних для ефективної інформаційної діяльності. Наголошено на важливості формування у майбутніх фахівців таких ключових компетенцій, як критичне мислення, інформаційна грамотність, здатність до самонавчання, уміння здійснювати пошук, аналіз і оцінку інформаційних ресурсів, а також дотримання етичних та правових норм роботи з інформацією.

Здійснено огляд сучасних досліджень щодо інформаційної культури у контексті професійної освіти, приділено увагу проблемам та виклики, з якими стикаються здобувачі освіти в умовах інформатизації суспільства, зокрема потребу в адаптації до швидкозмінного інформаційного середовища, забезпечення інформаційної безпеки, розвиток навичок міжкультурної комунікації та ефективної взаємодії в команді.



Ключові слова: інформаційна культура, вища освіта, бакалаври спеціальності «Електроніка», інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, професійна підготовка, цифрова грамотність, критичне мислення, структура інформаційної культури.

Horbenko Yevhen Oleksandrovykh graduate student of the Communal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Assistant of Department of Microelectronics, Electronic Devices and Appliances, Kharkiv National University of Radio Electronics, Kharkiv, tel.: (057) 702-10-13, <https://orcid.org/0000-0003-1993-6717>

INFORMATION CULTURE OF BACHELORS IN ELECTRONICS: CONCEPTUAL-TERMINOLOGICAL ANALYSIS AND STRUCTURAL COMPONENTS

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the concept of information culture as an important component of the professional training of future specialists in the "Electronics" field. Information culture is considered as an integrative, multi-component phenomenon encompassing cognitive, technological, ethical-legal, social, and motivational-value aspects of an individual's interaction with the informational environment. Special attention is paid to defining the role of information culture in the preparation process of bachelors in technical specialties in the context of the dynamic development of the information society and the digitalization of education.

The article analyzes various scientific approaches to structuring information culture, identifying personal-motivational, cognitive, operational, communicative, information-technological, ethical-communicative, and legal components. A deep examination of the structural elements of information culture is presented, which form a comprehensive system of knowledge, skills, abilities, and values necessary for effective information activity. The importance of developing key competencies in future professionals, such as critical thinking, information literacy, the ability to self-learn, the skill to search, analyze, and evaluate information resources, as well as adherence to ethical and legal norms in working with information, is emphasized.

A review of contemporary research on information culture in the context of professional education is presented, with attention to practical aspects of forming information culture among higher education students in the «Electronics» specialization. The article outlines the challenges and issues faced by learners in the context of society's informatization, including the need for adaptation to a rapidly changing informational environment, ensuring



information security, developing intercultural communication skills, and effective teamwork interaction.

Keywords: information culture, higher education, bachelor's degree students in «Electronics» specialization, information competency, information and communication technologies, professional training, digital literacy, critical thinking, structure of information culture.

Постановка проблеми. Інформаційні технології та системи сьогодні відіграють важливу роль у розширенні інформаційної взаємодії між суб'єктами господарювання, організаціями та інтеграції держави у світовий бізнесовий простір та інформаційне середовище. Окрім цього, вони розглядаються як один із ключових факторів підвищення конкурентоспроможності виробництва, що підкреслює актуальність розвитку електронного бізнесу та необхідність вирішення проблем, пов'язаних з інформаційною культурою в епоху інформатизації та інформаційної економіки. Кирилова О. зазначає: «сучасне суспільство дедалі більше обирає високі технології як пріоритет, що потребує створення нової інформаційної інфраструктури. Розвиток інформаційного суспільства та впровадження інтерактивних технологій у різноманітні сфери людської діяльності створюють необхідність кількісної та якісної оцінки рівня розвитку й динаміки цих процесів. Електронна та комп'ютерна інженерія значною мірою визначає подальший розвиток суспільства, формуючи нову культуру, яка поступово змінює форму та зміст не лише виробничої, а й духовної складової життя людини». [7]

З огляду на те, що інформація стала доступнішою, але водночас складнішою для критичної оцінки, зростає значення здатності ефективно працювати з інформаційними потоками, аналізувати їх та застосовувати отримані знання для інтеграції у сучасні економічні, соціальні та культурні процеси.

Сфера електроніки, яка відзначається високою динамікою оновлення інформації, потребує від фахівців уміння швидко орієнтуватися у великому обсязі даних, розуміння актуальних інформаційних процесів та їх ефективного використання на практиці. Це підкреслює важливість формування інформаційної культури майбутніх спеціалістів у галузі електроніки ще на етапі здобуття освіти. Відсутність належного рівня інформаційної культури може призвести до втрати конкурентоспроможності на ринку праці та негативно вплинути на кар'єрний розвиток. Отже, важливо не лише надавати спеціалізовані знання, але й формувати навички роботи з інформацією для підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах сучасного інформаційного суспільства.



Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що історичний підхід до вивчення інформаційної культури та становлення інформаційного суспільства детально висвітлений у працях Gallivan M., Srite M., Leidner D., Webster F. Вітчизняні дослідження зосереджуються на ролі інформаційної культури в умовах цифровізації та глобалізації, розглядаючи вплив інформаційно-комунікаційних технологій на формування нових компетенцій особистості та професіонала (Лопушняк Г., Милянник Р., Балахтар В., Петухова Л., Співаковський О.), аналізують інформаційну культуру як інструмент комунікації (Пруднікова О., Вінчук І.), а також досліджують етичні аспекти роботи з інформацією (Довгань Б., Михайліна Т., Трач Ю., Кириченко М., Коробко М.). Особлива увага приділяється розвитку медіаграмотності (Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська О., Шкоба О., Петрик Л.), питанням цифрової етики (Проценко О., Цапко А., Білецька С., Ковтун А.) та вивченню практик використання інформації в контексті формування інформаційної культури особистості (Пруднікова О., Панченко О., Панченко Л., Головка О.).

Метою цієї статті є аналіз понятійно-термінологічного апарату та структурних компонентів інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка» з урахуванням вимог сучасного інформаційного суспільства та специфіки їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні існує велика кількість підходів до визначення поняття «інформаційна культура» — соціально-філософський, інформаційний, культурологічний, діяльнісний, особистісний тощо. Ю. Палеха пропонує розгорнуту класифікацію цих підходів. Зокрема, у межах соціально-філософського підходу основними концептами є поняття «соціальна інформація» та «культура», де остання трактується у широкому сенсі — як усе створене людиною. Інформаційний підхід зосереджується на сукупності знань, умінь і навичок пошуку, відбору, аналізу інформації, що включає інформаційну діяльність для задоволення потреб користувачів. Культурологічний підхід розглядає інформаційну культуру як спосіб життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві. Діяльнісний підхід акцентує увагу на активному й раціональному використанні ІКТ та розумінні можливостей сучасних технологій для вирішення професійних, освітніх і побутових завдань. Особистісний підхід зосереджений на якостях людини, таких як ціннісні орієнтації, життєві плани, установки та домінуючі мотиви діяльності. [12]

Існує велика кількість визначень терміна «інформаційна культура», що свідчить про складність цього поняття. У науковій та навчальній літературі представлені різні підходи, часто суперечливі, але єдиного та вичерпного визначення досі не сформовано.



Згідно з Українською бібліотечною енциклопедією, інформаційна культура — це сфера буття, яка пов'язана з функціонуванням інформації в суспільстві та формуванням інформаційних навичок особистості. У широкому сенсі вона є сукупністю принципів і механізмів, які забезпечують взаємодію різних культур, інтегруючи їх у загальний досвід людства. У вузькому сенсі — це вироблення оптимальних способів використання інформації для вирішення теоретичних і практичних завдань, удосконалення засобів збереження і передачі інформації та розвиток систем навчання для ефективного користування інформаційними ресурсами. [16]

Велика українська енциклопедія визначає інформаційну культуру як сукупність норм, правил і моделей поведінки, пов'язаних із обміном інформацією у суспільстві. [2]

І. Кривешко вважає, що інформаційна культура є невід'ємною складовою правової культури, яка знаходить своє вираження через інформаційно-технічну діяльність особистості. Вона охоплює інформаційну грамотність, що включає навички створення, збереження, аналізу та застосування інформації, а також дотримання юридичних норм, що гарантують захист прав і свобод громадян. [8]

Уханова Н. С. у своїх працях визначає інформаційну культуру як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективного використання інформації. Це включає здатність до пошуку потрібних даних і їхнього практичного застосування. Вона також розглядає інформаційну культуру як систему оптимальних методів обміну даними та удосконалення освітніх процесів для ефективного використання інформаційних ресурсів. [17]

М. Антонченко підкреслює соціальну значущість інформаційної культури, визначаючи її як інструмент передачі важливих знань, спрямований на збереження та розповсюдження ідей, знань і духовних цінностей. [1]

В. Степанов акцентує увагу на багаторівневій структурі інформаційної культури, яка забезпечує взаємодію людини з інформацією. Ця концепція охоплює здатність здійснювати пошук, аналізувати та критично оцінювати інформаційні ресурси для вирішення завдань у різних сферах діяльності. [15]

Є. Шабала розглядає інформаційну культуру як структуровану систему знань і вмінь, яка сприяє ефективному виконанню інформаційної діяльності для задоволення як професійних, так і особистісних потреб. [18]

Згідно з поглядами Є. Медведєвої, інформаційна культура визначає рівень підготовки людини, що дозволяє не лише орієнтуватися у складному інформаційному середовищі, а й активно впливати на його формування та розвиток. [10]

Різноманітні наукові підходи демонструють, що інформаційна культура є багатогранним явищем, яке включає в себе технологічні, соціальні,



правові та культурологічні компоненти. Вона інтегрує знання, навички, цінності та методи їх практичного застосування в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Купіна О. визначає інформаційну культуру як багатокомпонентну та складну категорію, яка охоплює різні аспекти взаємодії людини з інформаційним середовищем. Основними елементами цієї культури є знання про інформацію, навички роботи з нею, дотримання етичних норм у процесі взаємодії з інформацією, усвідомлення різноманітності джерел інформації та прагнення до постійного навчання та вдосконалення. [9]

На основі аналізу сучасних наукових підходів можна сформулювати визначення інформаційної культури як інтегративної системи, яка складається з когнітивних, операційних, мотиваційно-ціннісних та рефлексивних елементів. Інформаційна культура забезпечує людині здатність до ефективної роботи з інформацією, включаючи пошук, аналіз, критичне осмислення, обробку, збереження та раціональне використання даних у професійній, соціальній та особистісній діяльності.

Ця культура також передбачає здатність реалізовувати інформаційно-комунікаційні стратегії, адаптуватися до змін інформаційного середовища, приймати обґрунтовані рішення на основі аналізованих даних і виконувати професійні завдання. Вона інтегрує етичні норми інформаційної взаємодії, критичне мислення, навички самоорганізації та рефлексії, що сприяє трансформації інформації у корисні знання для стабільного професійного розвитку та особистісного зростання.

Інформаційна культура проявляється на рівні суспільства, соціальних груп та індивідів і складається з численних компонентів, що виконують різноманітні функції. Її формування стало можливим завдяки визнанню інформації як ключового стратегічного ресурсу та розвитку інноваційних технологій для її зберігання, обробки та ефективного використання. Для глибшого розуміння цього явища необхідно аналізувати наукові дослідження, що вивчають структуру інформаційної культури, та структуру ІК інженерів-електроніків, зокрема, в контексті підготовки фахівців у сфері електроніки.

В. Жигірський досліджує складові інформаційної культури та виділяє чотири ключові компоненти: особистісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і комунікативний. Ці елементи, на думку дослідника, формують основу інформаційної культури педагога. [5]

Е. Остапенко пропонує детальну структуру інформаційної культури, яка включає кілька важливих компонентів. Інформаційно-технологічний компонент охоплює інформаційну (комп'ютерну) грамотність, інформаційну компетентність, культуру читання та технологічну обізнаність.



Етично-комунікативний компонент пов'язаний з рівнем розвитку професійного та міжособистісного досвіду взаємодії, необхідного для ефективної роботи у професійній сфері. Прогностичний компонент дозволяє оцінювати результати інформаційної діяльності та передбачати її наслідки, а також демонструє адаптивність мислення в умовах стрімких змін інформаційного середовища. Правовий компонент акцентує увагу на відповідальності за дії, виконані за допомогою комп'ютерних технологій, і знанні правових норм, що регулюють інформаційні відносини. [11]

О. Бондар підкреслює, що для сучасного фахівця важливо мати високий рівень інформаційної культури, яка складається з когнітивного, технологічного, ціннісно-мотиваційного та етично-правового аспектів. Ця культура сприяє ефективному отриманню, обробці, збереженню та передачі інформації у процесі виконання професійних обов'язків. [3]

А. Гура пропонує ще одну класифікацію складових інформаційної культури, виділяючи технічний, операційний, програмний, гігієнічно-ергономічний, навчальний та методичний компоненти. Ця структура спрямована на формування інформаційної культури майбутніх вчителів природничих дисциплін. [4]

Інформаційна культура є багатогранним явищем, яке охоплює різні сфери знань і практики. Н. Парнета підкреслює, що інформаційна культура виступає одним з ключових елементів загальної культури людства, відображаючи всі форми інформаційно-комунікаційної діяльності суспільства та їхні наслідки. [13]

З огляду на професійний характер інформаційної культури майбутніх фахівців, доцільним є аналіз її структури в контексті технічних спеціальностей. О. Романишина у своїх дослідженнях виділяє такі компоненти інформаційної культури студентів технічних коледжів: цільовий, змістовий, мотиваційно-вольовий, пізнавально-операційний, психофізіологічний та оцінювальний. [14]

М. Шерман та О. Безбах дослідили інформаційну культуру майбутніх судоводіїв і виокремили три основні компоненти: особистісно-мотиваційний, когнітивний та процесуально-операційний. Особистісно-мотиваційний компонент стимулює професійну мотивацію та зацікавленість, когнітивний — забезпечує систематизовані знання, а процесуально-операційний — акцентує увагу на використанні ІКТ та спеціалізованого програмного забезпечення для виконання завдань у сфері судоводіння. [19]

Н. Карчевська вивчає інформаційну культуру інженерів-педагогів, виділяючи такі її аспекти: розуміння сутності інформаційних процесів та їхньої ролі у пізнанні дійсності й управлінні технічними й соціальними процесами, здатність аналізувати, оцінювати та моделювати інформацію, а також формування навичок роботи з інформаційними технологіями. [6]



Спираючись на критичний аналіз зазначених досліджень присвячених даній тематиці, нами було визначено сутнісні компоненти структури інформаційної культури бакалаврів спеціальності «Електроніка».

Емоційно-ціннісний компонент ІК бакалаврів спеціальності «Електроніка» відображає ставлення особистості до інформаційної діяльності, сприяючи усвідомленню значущості інформаційних технологій у професійній сфері. Його ключовими складовими є інформаційні інтереси, що стимулюють дослідницьку діяльність; дотримання етичних норм, включаючи академічну доброчесність; здатність до самооцінки рівня ІК, а також емоційне задоволення від ефективної роботи з інформацією. Формування цього компонента забезпечує майбутнім інженерам-електронікам стійку орієнтацію на інформаційно-комунікаційну діяльність у межах професійної ідентичності.

Аналітико-верифікаційний компонент ІК поєднує критичний аналіз і перевірку достовірності інформації, що використовується у професійній діяльності. Верифікація як процес підтвердження правдивості даних забезпечує точність і ефективність прийняття рішень у технічній сфері. Його складовими є фактчекінг, структурний аналіз джерел інформації для виявлення маніпуляцій, а також інтеграція критичного мислення. У сучасному інформаційному середовищі цей компонент набуває особливої значущості, оскільки здатність швидко й ефективно оцінювати достовірність інформації є основою для прийняття обґрунтованих рішень.

Знавство-операційний компонент формує професійну інформаційну компетентність бакалаврів, забезпечуючи ефективну роботу з інформацією. Він охоплює навички пошуку, систематизації, обробки та аналізу даних, що необхідні для професійної діяльності. Важливими складовими є технічна компетентність, яка включає вміння працювати з інформаційними системами та програмним забезпеченням, а також інформаційна безпека, що передбачає розуміння принципів захисту даних і їх застосування на практиці.

Мотиваційний компонент визначає рівень готовності особистості до активної інформаційної діяльності. Він включає усвідомлення ролі інформації у професійній сфері, розвиток саморегуляції, прагнення до самовдосконалення та інтеграцію в інформаційні спільноти. Завдяки цьому компоненту майбутні інженери демонструють орієнтацію на безперервний розвиток, адаптацію до змін у технологічному середовищі та ефективне використання інформаційних ресурсів у професійній діяльності.

На підставі проведеного аналізу можна стверджувати, що сформована інформаційна культура забезпечує майбутнім інженерам необхідні компетенції для продуктивної взаємодії із сучасними технологіями, іннова-



ційними розробками та складними інформаційними системами, що є ключовим аспектом їхньої професійної діяльності.

Висновки. Висновки. Аналіз поняття «інформаційна культура» засвідчив його багатогранність та складність, що відображає різноманіття наукових підходів до його визначення. Інформаційна культура є інтегральною системою знань, навичок, цінностей та етичних норм, яка забезпечує ефективну взаємодію особистості з інформацією в умовах сучасного інформаційного суспільства. Вона охоплює когнітивний, операційний, мотиваційно-ціннісний, етико-правовий та аналітико-верифікаційний компоненти, сприяючи формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

З огляду на динамічний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, формування інформаційної культури є ключовою умовою для забезпечення успішної соціалізації та професійної реалізації особистості. Вона не лише сприяє розвитку критичного мислення та вмінню аналізувати інформацію, а й формує здатність до прийняття обґрунтованих рішень у різних сферах діяльності. Таким чином, інформаційна культура має не лише освітнє, але й соціальне значення, забезпечуючи підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах інформаційного суспільства.

Література:

1. Антонченко, М. О. Інформаційна культура як складова загальнолюдської культури / М. О. Антонченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовні системи навчання : зб. наук. пр. - Київ : НПУ, 2004. Вип. 1 (8) : До 170-річного ювілею. С. 161-166.
2. Арістова А. В., Гаврилишина Н. А., Шліхта І. В. Велика українська енциклопедія. Тематичний реєстр гасел з напрямку «Культурологія». Київ: Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2022. Ч. 1. С. 264.
3. Бондар О. В. Зміст і структура інформаційної культури менеджерів організацій. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. 2011. С. 20-26.
4. Гура А. М. «Формування інформаційної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей». Науковий огляд. 2018. № 2(45), С 1-16.
5. Жигір В.І. Компоненти інформаційної культури вчителя. Фізико-математична освіта: науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Фізико-математичний факультет; редкол.: О.В.Семеніхіна (гол.ред.) Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2019. Випуск 2(20). Ч. 2. С. 109–114. DOI: 10.31110/2413-1571-2019-020-2-032 (<https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/publ/4-1-0-642>).
6. Карчевська Н. В. Формування інформаційної культури інженера-педагога. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2009. № 9 (172). с. 88-93.
7. Кирилова, О. В. Інформаційні технології країни як показник інтеграції в інформаційне суспільство: українські реалії.СВІТ соціальних комунікацій : наук. журн. [гол. ред. О. М. Холод]. Т. 10. Київ : КиМУ, ДонНУ, КПУ, 2013. с.110-113



8. Кривешко І. В. «Інформаційна культура як правовий феномен» // Правничий часопис Донецького національного університету імені Василя Стуса. 2022. № 1–2, т. 2. С. 32–40.
9. Купіна О. В. «Структура інформаційної культури майбутнього фахівця освітньої галузі». Освітні обрії. Т. 57. № 2.2. 2023. С. 9–12.
10. Медведєва Є. А. Визначення поняття інформації у точних і природничих науках. Вісн. Харк. держ. акад. культури. 2001. Вип. 7. С. 100–108.
11. Остапенко Е. «Компоненти інформаційної культури майбутнього лікаря». Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 2021, С. 36–42. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-36-42>.
12. Палеха Ю. І., Палеха О. Ю., Горбань Ю. І. «Інформаційна культура: навч. посібник» / за заг. ред. проф. Палехи Ю. І. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. С. 26–30).
13. Парнета Н. Інформаційна культура та медіаграмотність як важливий чинник у формуванні професійної компетентності молодого спеціаліста. Problems of training specialists – agrarians at higher education and vocational training institutions: collection of scientific papers of III Intern. scient.-method. confer. P. 2. (October 04, 2019, Kamianets-Podilskyi). Ternopil: PE Osadtsa Yu.V., 2019. с.82–84.
14. Романишина О. Я. «Формування інформаційної культури студентів коледжів технічного профілю». Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2007. 20 с
15. Степанов В. Ю. «Інформаційна культура сучасного інформаційного суспільства» // Вісник Харківської державної академії культури. 2009. № 27. С. 91–97).
16. Українська бібліотечна енциклопедія [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://surl.li/agztqu>
17. Уханова Н. С. «Інформаційна культура особистості: сутність і зміст» // Інформація і право. 2021. № 1 (36). С. 164.
18. Шабала Є. Є., Ключєва В. В. «Інформаційна культура: конспект лекцій». Київ: КНУБА, 2023. 100 с.
19. Шерман М. І., Безбах О. М. «Аналіз базових дефініцій дослідження інформаційної культури майбутніх судноводіїв» // Інформаційні технології в освіті. 2016. Вип. 1. С. 48–73 — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_1_6.

References:

1. Antonchenko, M. O. (2004). Informatsiina kul'tura yak skladova zahal'no-liudskoi kul'tury [Information culture as a component of universal human culture]. *Naukovyi chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriya 2: Komp'yuterno-orientovany systemy navchannia*, 1(8), 161–166. [in Ukrainian].
2. Aristova, A. V., Havrylyshyna, N. A., & Shlikhta, I. V. (2022). *Velyka ukrains'ka entsyklopediia. Tematychnyi reiestr hasel z napriamu «Kul'turolohiia»* [Great Ukrainian Encyclopedia. Thematic register of slogans from the direction of "Cultural Studies"] (Ch. 1). Kyiv: Derzhavna naukova ustanova «Entsyklopedychne vydavnytstvo». [in Ukrainian].
3. Bondar, O. V. (2011). Zmist i struktura informatsiinoi kul'tury menedzheriv orhanizatsii [Content and structure of information culture of organizational managers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitnii shkoli*, 20–26. [in Ukrainian].
4. Hura, A. M. (2018). Formuvannia informatsiinoi kul'tury maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh spetsial'nostei [Formation of information culture of future teachers of natural sciences]. *Naukovyi ohliad*, 2(45), 1–16. [in Ukrainian].



5. Zhyhir', V. I. (2019). Komponenty informatsiinoi kul'tury vchytelia [Components of a teacher's information culture]. *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal Sumskogo derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni A. S. Makarenka*, 2(20), 109-114. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2019-020-2-032>. [in Ukrainian].
6. Karchevs'ka, N. V. (2009). Formuvannia informatsiinoi kul'tury inzhenera-pedahoha [Formation of information culture of an engineer-pedagogue]. *Visnyk Luhanskoho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, 9(172), 88-93. [in Ukrainian].
7. Kyrylova, O. V. (2013). Informatsiini tekhnolohii kraïny yak pokaznyk intehtatsii v informatsiine suspilstvo: ukrains'ki realii [Information technologies of the country as an indicator of integration into the information society: Ukrainian realities]. *Svit sotsial'nykh komunikatsii: nauk. zhurn.*, 10, 110-113. [in Ukrainian].
8. Kryveshko, I. V. (2022). Informatsiina kul'tura yak pravovyi fenomen [Information culture as a legal phenomenon]. *Pravnychi chasopys Donets'koho natsional'noho universytetu imeni Vasylia Stusa*, 1-2(2), 32-40. [in Ukrainian].
9. Kupina, O. V. (2023). Struktura informatsiinoi kul'tury maibutnoho fakhivtsia osvitnoi haluzi [The structure of the information culture of a future specialist in the educational field]. *Osvitni obrii*, 57(2.2), 9-12. [in Ukrainian].
10. Medvedieva, Ye. A. (2001). Vyznachennia poniattia informatsii u tochhykh i pryrodnychyykh naukakh [Definition of the concept of information in the exact and natural sciences]. *Visn. Khark. derzh. akad. kul'tury*, 7, 100-108. [in Ukrainian].
11. Ostapenko, E. (2021). Komponenty informatsiinoi kul'tury maibutnoho likaria [Components of the information culture of a future doctor]. In *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems* (pp. 36-42). <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-36-42>. [in Ukrainian].
12. Paleha, Yu. I., Paleha, O. Yu., & Horban', Yu. I. (2020). *Informatsiina kul'tura: navch. posibnyk* [Information culture: a textbook] (pp. 26-30). Kyiv: Vydavnytstvo Lira-K. [in Ukrainian].
13. Parneta, N. (2019). Informatsiina kul'tura ta mediagramotnist' yak vazhlyvyi chynnyk u formuvanni profesiinoi kompetentnosti molodoho spetsialista [Information culture and media literacy as an important factor in the formation of professional competence of a young specialist]. In *Problems of training specialists – agrarians at higher education and vocational training institutions: collection of scientific papers of III Intern. scient.-method. confer. P. 2.* (pp. 82-84). Ternopil: PE Osadtsa Yu. V. [in Ukrainian].
14. Romanyshyna, O. Ya. (2007). Formuvannia informatsiinoi kul'tury studentiv koliedzhiv tekhnichnoho profilu [Formation of information culture of students of technical colleges]. *Autoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04*. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. [in Ukrainian].
15. Stepanov, V. Yu. (2009). Informatsiina kul'tura suchasnoho informatsiinoho suspilstva [Information culture of the modern information society]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kul'tury*, 27, 91-97. [in Ukrainian].
16. *Ukrainska bibliotekna entsyklopedia* [Ukrainian Library Encyclopedia]. <https://surl.li/agztqu/> Retrieved from <https://surl.li/agztqu/> [in Ukrainian].
17. Ukhanova, N. S. (2021). Informatsiina kul'tura osobystosti: sutnist' i zmist [Information culture of the individual: essence and content]. *Informatsiia i pravo*, 1(36), 164. [in Ukrainian].
18. Shabala, Ye. Ye., & Klyueva, V. V. (2023). Informatsiina kul'tura: konspekt lektsii [Information culture: lecture notes]. Kyiv: KNUBA. [in Ukrainian].
19. Sherman, M. I., & Bezbah, O. M. (2016). Analiz bazovykh definiitsii doslidzhenia informatsiinoi kul'tury maibutnikh sudnovodiiv [Analysis of basic definitions of research on the information culture of future shipowners]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 1, 48-73. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_1_6. [in Ukrainian].



УДК 378.22(410)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-950-961](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-950-961)

Дерстуганова Наталя Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, тел.: (061) 228-07-78, <https://orcid.org/0000-0003-2455-5695>

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ: ДОСВІД ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Анотація. Вивчення передового закордонного досвіду щодо формування загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів та його імплементація у вітчизняний освітній простір з урахуванням національних досягнень та освітніх традицій – важлива складова процесу вдосконалення підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в Україні. Високий рівень світового визнання якості вищої освіти Великобританії викликає наш дослідницький інтерес до британського досвіду формування загальних компетентностей у процесі докторської підготовки.

Встановлено, що у «Заяві про розвиток дослідника Vitae» (The Vitae Researcher Development Statement) окреслено знання, уміння та навички висококваліфікованих дослідників за допомогою категорій «знання з» (knowledge of), «поведінка» (behaviour) та «ставлення» (attitude). Втім, попри відсутність у даному документі дефініцій «компетентність» та «загальні компетентності», представлений аналіз змісту шістдесяти трьох дескрипторів крізь призму компетентнісного підходу, на нашу думку, дозволяє зробити висновок, що вони за своїм змістом є подібними до переліку певних загальних компетентностей, зокрема визначених за результатами проєкту Тюнінг, що використовується у вітчизняному освітньому просторі при розробленні стандартів вищої освіти.

З'ясовано, що у системі вищої освіти Великої Британії програми розвитку загальних компетентностей докторантів не є обов'язковими, проте вони є такими, що настійно рекомендуються. Більшість британських провайдерів освітніх послуг надають здобувачам докторських ступенів можливості для набуття та розвитку загальних компетентностей, проте у різних суб'єктів освітньої діяльності процес формування таких компетентностей суттєво відрізняється.

Виявлено, що процес набуття та розвитку загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії



характеризується високим ступенем індивідуальності. Корисним вважаємо досвід закладів вищої освіти Великої Британії щодо розроблення та впровадження широкого переліку різноманітних програм, модулів, курсів, тренінгів, метою яких є набуття та вдосконалення певних загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів.

Ключові слова: загальні компетентності, здобувачі ступеня доктора філософії, доктор філософії, докторська освіта, Великобританія, досвід.

Derstuganova Natalia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education and Educational Institution Management, Classic Private University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 228-07-78, <https://orcid.org/0000-0003-2455-5695>

FORMATION OF GENERAL COMPETENCES FOR DOCTORAL CANDIDATES: THE EXPERIENCE OF THE UNITED KINGDOM

Abstract. The study of advanced international experience in developing general competences among doctoral candidates and its implementation in the national educational space, considering national achievements and educational traditions – is a crucial component of improving PhD training in Ukraine. The high global recognition of the quality of higher education in the United Kingdom justifies our research interest in the British experience of developing general competences in doctoral candidates training.

It has been established that «The Vitae Researcher Development Statement» outlines the knowledge, skills, and abilities of highly qualified researchers through the categories of «knowledge», «behavior» and «attitude». Although this document does not explicitly define «competence» or «general competences», an analysis of the sixty-three descriptors through the lens of a competency-based approach allows us to conclude that they closely align with the list of certain general competences, including those identified by the Tuning Project, which is used in the national educational space when developing higher education standards.

It has been found that in the UK higher education system doctoral candidates competence development programs are not mandatory but are strongly recommended. Most British educational service providers offer doctoral candidates opportunities to acquire and develop general competences, but the process varies significantly among different educational institutions.

The process of acquiring and developing general competences for doctoral candidates in the UK higher education system is characterized by a high degree of individuality. The experience of UK higher education institutions in



developing and implementing a wide range of diverse programs, modules, courses, and training sessions aimed at acquiring and improving general competences for doctoral candidates is considered as valuable one.

Keywords: general competences, doctoral candidates, Doctor of Philosophy, postgraduate education, United Kingdom, experience.

Постановка проблеми. Прискорені темпи розвитку сучасного суспільства актуалізують питання, які саме компетентності при підготовці науковців нової формації, зокрема загальні компетентності, є найважливішими для сьогодення та завтрашнього світу, яким чином їх найбільш оптимально формувати та підтримувати. Важливим етапом на шляху вдосконалення системи підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в Україні є ретельне дослідження передового закордонного досвіду щодо визначення і розвитку таких компетентностей у процесі докторської підготовки та його імплементації у вітчизняний освітній простір з урахуванням національних досягнень та освітніх традицій. Світове визнання високого рівня якості британської вищої освіти, проголошена у Великобританії важливість підготовки висококваліфікованих науковців, яким відводиться «вирішальне значення у досягненні економічного успіху, розв'язанні глобальних викликів і побудові провідної економіки знань» [15, с. 1] зумовлює наш дослідницький інтерес до вивчення британського досвіду формування загальних компетентностей у процесі докторської підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вдосконалення підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня освіти, зокрема формування загальних компетентностей, з урахуванням світового, європейського і національного надбань перебуває у центрі наукової уваги. Ученими Н. Колядою, О. Кравченко, Т. Колядою проаналізовано моделі підготовки та атестації наукових кадрів у різних країнах світу, схарактеризовано діяльність міжнародних структур, фахових спільнот із популяризації науково-методичного досвіду, теорії й практики докторської освіти [5], особливості організації процесу підготовки докторів філософії зі спеціальної та інклюзивної освіти в американських закладах вищої освіти висвітлено М. Бойченко [2], питання розвитку творчого потенціалу майбутніх докторів філософії (PhD) розглянуто Л. Перміною та Б. Андрієвським [6], аналізу міждисциплінарної інтеграції як фундаменту підвищення ефективності науково-теоретичної й практичної підготовки докторів філософії присвячено дослідження Н. Волкової, О. Лебідь, А. Токаревої [3].

У науковому дискурсі Великої Британії активно обговорюються шляхи вдосконалення різних аспектів формування досліджуваних нами



компетентностей здобувачів докторських ступенів. Розвитку трансфера-
бельних навичок в інтегрованому середовищі змішаного навчання, зокрема
навичок письма, присвячена наукова розвідка вчених: А. Руссо (A. Russo),
Л. Уоррен (L. Warren), Л. Нері (L. Neri), А. Гердан (A. Herdan), К. Брікман
(K. Brickman) [14]. Дослідники Р. Брукс (R. Brooks), А. Куртуа (A. Courtois),
Д. Фаас (D. Faas), С. Джаядева (S. Jayadeva), С. Біч (S. Beech) актуалізують
проблеми міжнародної студентської мобільності в Європі [8]. Науковці
Б. Д'Омбре (B. d'Hombres) та С. Шнепф (S. Schnepf), вивчаючи особливості
міжнародної мобільності студентів Великої Британії та Італії, доводять
наявність позитивного зв'язку між мобільністю та підвищенням ймовір-
ності працевлаштування [10, с. 1173].

Мета статті – проаналізувати досвід формування загальних компе-
тентностей здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти
Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Важливим етапом в організації
докторської підготовки у Великобританії, зокрема у формуванні досліджу-
ваних нами компетентностей, стало затвердження у 2009 році «Рамкової
програми розвитку дослідників Vitae» (The Vitae Researcher Development
Framework, Vitae RDF) [13], на основі якої було розроблено «Заяву про
розвиток дослідника Vitae» (The Vitae Researcher Development Statement),
структуровану за чотирма доменами, кожен з яких має три піддомени та
пов'язані з ними шістьдесят три дескриптори, що окреслюють знання, інте-
лектуальні здібності та навички успішних дослідників, а також особисті
якості, розвиток яких є необхідним для висококваліфікованих дослідників [15].

Перший із доменів «Заяви про розвиток дослідника Vitae» – домен А
«Знання та інтелектуальні здібності» – присвячено опису знань та інтелек-
туальних здібностей, необхідних науковцю для проведення досліджень на
найвищому рівні, а саме:

I. База знань (1. Предметні знання. 2. Методи дослідження – теоре-
тичні знання. 3. Методи дослідження – практичне використання. 4. Пошук
інформації. 5. Інформаційна грамотність і менеджмент. 6. Мови. 7. Акаде-
мічна та математична грамотність).

II. Когнітивні здібності (1. Аналіз. 2. Синтез. 3. Критичне мислення.
4. Оцінювання. 5. Вирішення проблем).

III. Креативність (1. Допитливий розум. 2. Інтелектуальна проникли-
вість. 3. Інноваційність. 4. Побудова аргументів. 5. Інтелектуальний ризик).

У домені В «Особиста ефективність» згаданої заяви визначено
особисті якості та навички, необхідні для побудови успішної кар'єри та
ефективного самоменеджменту:

I. Особистісні якості (1. Ентузіазм. 2. Наполегливість. 3. Цілісність.
4. Упевненість у собі. 5. Саморефлексія. 6. Відповідальність).



II. Самоменеджмент (1. Підготовка та визначення пріоритетів. 2. Готовність до проведення досліджень. 3. Тайм-менеджмент. 4. Оперативне реагувати на зміни. 5. Баланс між роботою та особистим життям).

III. Професійний і кар'єрний розвиток (1. Управління кар'єрою. 2. Безперервний професійний розвиток. 3. Оперативне реагування на можливості. 4. Нетворкінг. 5. Репутація та повага).

Третій із доменів «Заяви про розвиток дослідника Vitae» – домен С «Управління та організація досліджень» – окреслює перелік необхідних для ефективного управління дослідженнями знань стандартів та вимог щодо професійної поведінки:

I. Професійна поведінка (1. Здоров'я та безпека. 2. Етика, принципи та толерантність. 3. Законодавчі вимоги. 4. Права інтелектуальної власності та авторське право. 5. Повага та конфіденційність. 6. Зазначення авторства та співавторства. 7. Відповідна практика).

II. Управління дослідженнями (1. Стратегія дослідження. 2. Планування та реалізація проекту. 3. Управління ризиками).

III. Фінанси, фінансування та ресурси (1. Формування доходу та фінансування. 2. Фінансовий менеджмент. 3. Інфраструктура та ресурси).

У четвертому домені D, що має назву «Залучення, вплив і результат», наведено перелік знань та навичок, необхідних для плідної взаємодії в академічній, соціальній, культурній, економічній та інших сферах:

I. Робота з іншими (1. Колегіальність. 2. Робота в команді. 3. Управління персоналом. 4. Контроль. 5. Наставництво. 6. Вплив і лідерство. 7. Співпраця. 8. Рівноправність і різноманітність).

II. Комунікація та поширення інформації (1. Методи комунікації. 2. Засоби комунікації. 3. Публікація).

III. Залучення та вплив (1. Викладання. 2. Залучення громадськості. 3. Підприємництво. 4. Політика. 5. Суспільство та культура. 6. Глобальне громадянство) [15, с. 2–5].

Відзначимо, що важливу роль у підготовці науковців нової формації відведено формуванню фінансової обізнаності. Аналіз опису субдомену «Фінанси, фінансування та ресурси» свідчить, що знання джерел та механізмів фінансування, процедур подання заявок та звітності, вимог щодо отримання доходу від досліджень тощо розглядаються як важливі аспекти докторської підготовки. Цікаво, що в описі субдомену «Робота з іншими» домену D серед іншого наведено: «Будує відносини в академічному та комерційному контекстах». Акцентуємо на диференціації навичок взаємодії на академічні та комерційні; важливості набуття навичок побудови відносин у комерційному контексті як необхідний складовий підготовки дослідників нового покоління; логічному поєднанню змісту



даного домену з описом знань та навичок, представлених у субдомені «Фінанси, фінансування та ресурси».

Привертає увагу термінологічний апарат даного документа. У згаданій заяві опис знань, умінь та навичок, розвиток яких є запорукою підготовки всебічно розвинутих науковців, здійснено за допомогою категорій «знання з» (knowledge of), «поведінка» (behaviour) та «ставлення» (attitude). Аналіз змісту шістдесяти трьох дескрипторів, за допомогою яких здійснено опис характеристик дослідників, на нашу думку, дозволяє говорити про суголосність згаданих дескрипторів із переліком певних загальних компетентностей, визначених за результатами проекту Тьюнінг, що використовується у вітчизняному освітньому просторі при розробленні стандартів вищої освіти [7]. Наприклад, до складу субдомени «Когнітивні здібності» віднесено: 1. Аналіз. 2. Синтез. 3. Критичне мислення. 4. Оцінювання. 5. Вирішення проблем. Зміст даного субдомени можна було б описати за допомогою здатностей, що входять до переліку загальних компетентностей Тьюнінг так: «здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу», «здатність бути критичним і самокритичним» (самокритичність у «Заяві про розвиток дослідника *Vitae*» віднесена до домену В), «здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми» тощо. Таким чином, у процесі підготовки нового покоління дослідників важливу роль відіграє розвиток знань, поведінки та ставлень, описаних за допомогою дескрипторів, які за своїми характеристиками є близькими до розуміння поняття «загальні компетентності», зокрема у тлумаченні даного поняття у проєкті Тьюнінг.

Отже, однією з нагальних проблем сучасної науки є упорядкування термінологічного апарату компетентнісного підходу. Серед британських науковців дослідження у даному напрямку здійснюють учені Е. Холмс (А. Holmes), М. Полман Туїн (М. Polman Tuin) С. Тернет (S. Turner), які, констатуючи суперечливі трактування понять «компетентність» та «компетенція», зокрема в освітній сфері Великої Британії, розробили рекомендації, що дозволяють уникнути плутанини в період унормування термінологічного апарату на тлі активного впровадження компетентнісного підходу [11, с. 39–47].

Слід відзначити, що процес підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії суттєво відрізняється від процесу підготовки здобувачів ступеня доктора філософії в Україні. У Великій Британії не існує узгоджених на національному рівні вимог щодо підготовки здобувачів докторських ступенів, обсягу освітньої складової в освітньо-дослідницьких програмах підготовки, назв докторських ступенів тощо. Більш детально це питання розглядалося нами у попередній



публікації [4]. У Великобританії підготовка здобувачів докторських ступенів здійснюється в таких закладах вищої освіти, як:

- аспірантури (Graduate schools), які відіграють важливу роль у підготовці навичок особистого, професійного та кар'єрного розвитку для докторантів. Деякі аспірантури поєднують викладацьку та дослідницьку підготовку аспірантів, інші призначені виключно для докторантів, які здобувають науковий ступінь;

- докторські коледжі (Doctoral colleges), що можуть об'єднувати різні аспірантури або навчальні центри, які здійснюють централізоване управління докторською освітою та в яких на університетському або міжфакультетському рівнях здійснюється підготовка аспірантів;

- партнерства з підготовки здобувачів докторських ступенів (Doctoral Training Partnerships), що забезпечують підготовку здобувачів із широкого кола дисциплін, визначених дослідницькою організацією або консорціумом дослідницьких організацій;

- центри підготовки здобувачів докторських ступенів (Centres for Doctoral Training), де здійснюється підготовка докторантів у певних дослідницьких напрямках, що зазвичай визначаються спонсором(ами) дослідницької ради [9, с. 13–14].

Відповідно до «Заяви щодо характеристик докторських ступенів» (Characteristics Statement Doctoral Degree), оприлюдненої у 2020 році Агентством із забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA) Великої Британії, провайдери освітніх послуг надають своїм докторантам можливості для набуття і розвитку навичок та компетентностей у різних сферах, включаючи дослідницькі навички, навички управління дослідженнями, роботи в команді, управління кар'єрою, комунікативні навички, нетворкінг, знання щодо особистої ефективності. Розвиток означених навичок та компетентностей – складова процесу професійної підготовки здобувачів докторських ступенів, проте у різних провайдерів розвиток професійних навичок суттєво відрізняється навіть ступенем формальності: «У деяких закладах такі програми є обов'язковими (наприклад, успішне завершення деяких елементів є необхідною умовою для отримання докторського ступеня), але в більшості вони необов'язкові, але настійно рекомендовані» [9, с. 13].

Аналізуючи британський досвід підготовки докторів філософії, Н. Бідюк та В. Третько наголошують на гнучкості та забезпеченні дидактично виваженого балансу між академічною і науково-дослідницькою підготовкою, науково обґрунтованою кореляцією між академічною і неакадемічною кар'єрою, нових імперативах гарантування якості докторської освіти в університетських Центрах докторської підготовки «Centres for



Doctoral Training», «School of Environment, Education and Development Terms of Reference», «Centre for Teaching and Learning Research (CTLR)», наукових товариствах та хабах «Doctoral Training Partnerships», «Higher Education Research Group (HERG)», «Research-led Teacher Education Network», «UCL, Bloomsbury та East London Doctoral Training Partnership», «The Advanced Quantitative Research in Education Thematic Hub», «Comparative Education and International Development (CEID) Research Group» [1, с. 349].

У Великобританії партнерствами з підготовки здобувачів докторських ступенів та центрами підготовки докторантів, окрім можливості проводити дослідження на рівні докторантури, пропонуються здобувачам докторських ступенів широкі можливості для набуття обраних компетентностей, що суттєво впливає на підготовку висококваліфікованих науковців світового класу. У деяких програмах докторської підготовки обов'язковою вимогою для здобувачів докторських ступенів є участь у програмах гнучких професійних стажувань (flexible professional internships), під час яких докторанти мають змогу ознайомитися перспективами побудови кар'єри за межами академічного середовища, а роботодавці – оцінити компетентності та якості докторантів як потенційних працівників [9, с. 14].

Корисним, на наш погляд, є досвід закладів вищої освіти Великої Британії у запровадженні низки курсів, метою яких є розвиток певних загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів. Як правило, до більшості з таких курсів докторанти можуть приєднатися у зручний для них час. Для того, щоб визначитися з тим, які курси та в якій послідовності здобувачу докторського ступеня краще опановувати, з боку провайдерів надаються консультації та відповідні ресурси для діагностування наявного рівня сформованості певних компетентностей, пропонується допомога в побудові індивідуальної траєкторії розвитку загальних компетентностей з урахуванням особистих побажань здобувача.

Наприклад, один із розділів офіційного сайту Йоркського університету (University of York) м. Йорк (Англія) <https://www.york.ac.uk> присвячено розвитку «Навчальних навичок» (Study skills), де організовано «Спільноту академічних навичок» (Academic Skills Community, ASC) метою якої є покращення академічних, мовних та міжособистісних навичок. Цікавим, на наш погляд, є досвід поетапного опанування математичних та статистичних навичок відповідно до можливостей та потреб здобувачів, яким надано право долучитися до навчальних модулів у той період докторської підготовки, коли ці знання та навички є найбільш актуальним, наприклад, при написанні певної частини дослідницької



роботи. Ще один розділ згаданого сайту присвячено розвитку «Навичок працевлаштування» (Employability skills). «“Навички працевлаштування”, – зазначено на сайті, – це термін, який ви часто почуєте в університеті. Це навички, які багато роботодавців шукають під час найму, тому ви часто знайдете їх у посадових інструкціях. Ви можете почути, як люди називають це “трансферабальними навичками” або “м’якими навичками”» [16]. Серед навичок працевлаштування, які пропонують набути (розвинути) за час навчання в університеті, такі, як: базові ІТ та цифрові навички (Basic IT and digital skills), комерційна обізнаність (Commercial awareness), комунікація (Communication), креативність (Creativity), емоційний інтелект (Emotional intelligence), математична грамотність (Numeracy), організація та тайм-менеджмент (Organisation and time management), вирішення проблем (Problem solving), Стійкість (Resilience), самомотивація та ініціативність (Self-motivation and initiative), командна робота (Teamwork) [16]. Аналіз інформації, поданої на сайті Йоркського університету, на нашу думку, дозволяє поняття «навчальні навички» та «навички працевлаштування» розглядати як різні аспекти досліджуваного нами феномену «загальних компетентностей».

На думку британських науковців Д. Мак-Кінлі (J. McKinley), Ш. Макінтош (Sh. McIntosh), Л. Мілліган (L. Milligan) та А. Миколаєвська (A. Mikołajewska), існуючий зв'язок між викладанням і дослідженнями у британській системі вищої освіти є недостатнім, тому подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на зміцнення «зв'язку між дослідженнями та підприємництвом» у Великій Британії [12, с. 1023].

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що в документі, присвяченому формуванню досліджуваних нами компетентностей у здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великої Британії – «Заяві про розвиток дослідника Vitae» (The Vitae Researcher Development Statement), окреслено знання, уміння та навички успішних науковців нового покоління за допомогою категорій «знання з» (knowledge of), «поведінка» (behaviour) та «ставлення» (attitude). Втім, попри відсутність у даній заяві дефініцій «компетентність» та «загальні компетентності», на підставі здійсненого аналізу змісту «Заяви про розвиток дослідника Vitae» крізь призму компетентнісного підходу можна, на нашу думку, зробити висновок, що перелік шістдесяти трьох дескрипторів, за допомогою яких схарактеризовано знання, уміння та навички дослідників у згаданій заяві, за своїм змістом є близьким до переліку певних загальних компетентностей, зокрема визначених за результатами проекту Тюнінг, що використовується у вітчизняному освітньому просторі при розробленні стандартів вищої освіти.



Дослідження змісту «Рамкової програми розвитку дослідників Vitae» (The Vitae Researcher Development Framework, Vitae RDF) та «Заяви про розвиток дослідника Vitae» (The Vitae Researcher Development Statement) свідчить про значну увагу до розвитку досліджуваних нами компетентностей здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великої Британії.

З'ясовано, що програми розвитку загальних компетентностей у здобувачів докторських ступенів не є обов'язковою складовою докторської підготовки, проте вони є настійно рекомендованими. Більшість провайдерів освітніх послуг Великобританії надають здобувачам докторських ступенів можливості для набуття та розвитку загальних компетентностей, проте у різних суб'єктів освітньої діяльності процес формування таких компетентностей суттєво відрізняється за ступенем формальності, змістом, обсягом, підходами тощо. Деякі програми докторської підготовки включають програми гнучких професійних стажувань (flexible professional internships).

Виявлено, що процес набуття та розвитку загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії характеризується високим ступенем індивідуальності. Корисним вважаємо досвід закладів вищої освіти Великої Британії щодо розроблення та впровадження широкого переліку різноманітних програм, модулів, курсів, тренінгів, метою яких є набуття та вдосконалення певних загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні можливостей імплементації британського досвіду формування загальних компетентностей здобувачів докторських ступенів у вітчизняну систему підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

Література:

1. Бідюк Н. М., Третько В. В. Підготовка докторів філософії в галузі освіти: досвід Великої Британії. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. № 60. С. 345–353.
2. Бойченко М. А. Підготовка майбутніх докторів філософії в галузі спеціальної та інклюзивної освіти: досвід США. *Inclusion and Diversity*. 2023. № 1. С. 5–9.
3. Волкова Н. П., Лебідь О. В., Токарева А. В. Міждисциплінарна інтеграція як основа комплексного підходу до підготовки докторів філософії. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(1). С. 5–19.
4. Дерстуганова Н. В. Особливості підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії. *Молодь і ринок*. 2025. № 1(233). С. 151–155.
5. Коляда Н., Кравченко О., Коляда Т. Міжнародний досвід підготовки докторів філософії з соціальної роботи. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. № 2. С. 309–327.



6. Пермінова Л. А., Андрієвський Б. М. Розкриття творчого потенціалу майбутніх докторів філософії в процесі навчання в аспірантурі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 4. С. 62–67.

7. Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки від 30.04.2020 № 584. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0584729-20#Text>.

8. Brooks, R., Courtois, A., Faas, D. et al. International student mobility within Europe: responding to contemporary challenges. *High Educ* 2024. 88, pp. 1663–1672.

9. Characteristics Statement Doctoral Degree. QAA. 2020. URL: <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/characteristics-statements/characteristics-statement-doctoral-degrees>.

10. d’Hombres, B., Schnepf, S.V. International mobility of students in Italy and the UK: does it pay off and for whom? *High Educ* 2021. 82, pp. 1173–1194.

11. Holmes, A.G.D., Tuin, M.P., & Turner, S.L. (2021). Competence and competency in higher education, simple terms yet with complex meanings: Theoretical and practical issues for university teachers and assessors implementing Competency-Based Education (CBE). *Educational Process: international journal*. 2021. 10(3). pp. 39–52.

12. McKinley, J., McIntosh, S., Milligan, L. et al. Eyes on the enterprise: problematising the concept of a teaching-research nexus in UK higher education. *High Educ*. 2021. 81, pp. 1023–1041.

13. Researcher Development Framework. URL: <https://www.vitae.ac.uk/researchers-professional-development/about-the-vitae-researcher-development-framework/the-vitae-researcher-development-statement>.

14. Russo, A., Warren, L., Neri, L., Herdan, A., & Brickman, K. (2022). Enhancing accounting and finance students' awareness of transferable skills in an integrated blended learning environment. *Accounting Education*, 31(1), pp. 67–91.

15. The Vitae Researcher Development Statement. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Researcher-Development-Statement-RDS-Vitae.pdf>.

16. University of York. URL: <https://www.york.ac.uk/about/>.

References:

1. Bidiuk, N. & Tretko, V. (2021). Pidhotovka doktoriv filosofii v haluzi osvity: dosvid Velykoi Brytanii. [Doctor of Philosophy training in (the field) education: the UK experience]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems : Collection of Scientific Papers*, 60, 345–352. [in Ukrainian].

2. Boichenko, M. A. (2023). Pidhotovka maibutnikh doktoriv filosofii v haluzi spetsialnoi ta inkluzyvnoi osvity: dosvid SSHA. [Training of future Doctors of Philosophy in the field of special and inclusive education: U.S. experience]. *Inclusion and Diversity*, 1, 5–9. [in Ukrainian].

3. Volkova, N. P., Lebid, O. V., Tokarieva, A. V. (2022). Mizhdystsypinarna intehtatsiia yak osnova kompleksnoho pidkходу do pidhotovky doktoriv filosofii [Interdisciplinary Integration as the Basis of a Complex Approach to the Doctors of Philosophy Training Program]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 1(1), 5–19. [in Ukrainian].

4. Derstuhanova, N. V. (2025). Osoblyvosti pidhotovky zdobuvachiv doktorskykh stupeniv u systemi vyshchoi osvity Velykobrytanii [Peculiarities of training of doctoral candidates in the system of higher education of Great Britain]. *Molod i rynok – Youth and market*, 1(233), 151–155. [in Ukrainian].



5. Koliada, N., Kravchenko, O., Koliada, T. (2022). Mizhnarodnyi dosvid pidhotovky doktoriv filosofii z sotsialnoi roboty [International experience of training doctors of philosophy in social work]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social work and social education*, 2, 309–327. [in Ukrainian].

6. Perminova, L. A., Andriievskiy, B. M. (2023). Rozkryttia tvorchoho potentsialu maibutnikh doktoriv filosofii v protsesi navchannia v aspiranturi [Revealing of the creative potential of future doctors of philosophy in the process of education at postgraduate education]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and Development of Gifted Personality*, 4, 62–67. [in Ukrainian].

7. Pro unesennia zmin do Metodichnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity : nakaz Ministerstva osvity i nauky vid 30.04.2020 № 584. [On Amendments to the Methodological Recommendations for the Development of Higher Education Standards: Order of the Ministry of Education and Science of 30.04.2020 №. 584.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0584729-20#Text>. [in Ukrainian].

8. Brooks, R., Courtois, A., Faas, D. et al. International student mobility within Europe: responding to contemporary challenges. *High Educ* 2024. 88, pp. 1663–1672. [in English].

9. Characteristics Statement Doctoral Degree. QAA. 2020. URL: <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/characteristics-statements/characteristics-statement-doctoral-degrees>. [in English].

10. d’Hombres, B., Schnepf, S. V. International mobility of students in Italy and the UK: does it pay off and for whom? *High Educ* 2021. 82, pp. 1173–1194. [in English].

11. Holmes, A. G. D., Tuin, M. P., & Turner, S. L. (2021). Competence and competency in higher education, simple terms yet with complex meanings: Theoretical and practical issues for university teachers and assessors implementing Competency-Based Education (CBE). *Educational Process: international journal*. 2021. 10(3). pp. 39–52. [in English].

12. McKinley, J., McIntosh, S., Milligan, L. et al. Eyes on the enterprise: problematising the concept of a teaching-research nexus in UK higher education. *High Educ*. 2021. 81, pp. 1023–1041. [in English].

13. Researcher Development Framework. URL: <https://www.vitae.ac.uk/researchers-professional-development/about-the-vitae-researcher-development-framework/the-vitae-researcher-development-statement>. [in English].

14. Russo, A., Warren, L., Neri, L., Herdan, A., & Brickman, K. (2022). Enhancing accounting and finance students' awareness of transferable skills in an integrated blended learning environment. *Accounting Education*, 31(1), pp. 67–91. [in English].

15. The Vitae Researcher Development Statement. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/Researcher-Development-Statement-RDS-Vitae.pdf>. [in English].

16. University of York. URL: <https://www.york.ac.uk/about/>. [in English].



УДК 378:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-962-969](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-962-969)

Джоголик Олеся Василівна аспірантка II курсу спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0002-3684-098X>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІКТ У ВИЩІЙ ОСВІТІ У СВІТОВОМУ ВИМІРІ

Анотація. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стають основою сучасної вищої освіти, відіграючи ключову роль у її трансформації на глобальному рівні. Вони дозволяють закладам освіти пристосовуватись до змінних вимог ринку праці, забезпечувати безперервний доступ до знань та вдосконалювати методи викладання. Швидкий розвиток ІКТ, зокрема штучного інтелекту, великих даних та інтернету речей, змінює освітні моделі, впливаючи на процеси навчання, оцінювання й адміністративного управління, що спричиняє нові можливості для студентів і викладачів у всьому світі та сприяє глобалізації освітнього простору.

У статті проаналізовано основні документи та стратегії розвитку ІКТ в освіті, такі як «Цифровий план дій у сфері освіти ЄС» (2021–2027), стратегія ЮНЕСКО «Освіта 2030», а також національні стратегії провідних країн.

Пандемія COVID-19 спричинила масштабний перехід на дистанційні та гібридні форми навчання, що значно розширило використання цифрових технологій у вищій освіті. Університети почали активніше застосовувати віртуальні лабораторії, симуляції та онлайн-курси. Значне місце посідає розвиток цифрової грамотності серед студентів та викладачів, адже володіння сучасними цифровими навичками стає критично важливим для успішної кар'єри в умовах цифрової економіки. Водночас питання кібербезпеки, захисту даних і приватності стають невід'ємною складовою в освітньому процесі. Результати показують, що глобальний розвиток ІКТ у вищій освіті сприяє більшій доступності та інклюзивності навчання, інтеграції передових технологій у навчальний процес та підвищенню мобільності студентів. Крім того, ІКТ роблять освіту більш адаптивною, персоналізованою та інтерактивною.

У світовому масштабі розвиток ІКТ у вищій освіті визначається кількома ключовими тенденціями: широкомасштабною інтеграцією



цифрових інструментів, зростанням ролі штучного інтелекту та великих даних, розширенням доступу до навчальних матеріалів через онлайн-платформи та розвитком адаптивних освітніх систем, що дозволяє підготувати студентів до вимог сучасного ринку праці, покращити якість навчання та зробити його більш доступним. Проте існують також виклики, пов'язані з технічними перешкодами, захистом даних та необхідністю підвищення рівня цифрової грамотності.

Ключові слова: ІКТ, цифровізація освіти, вища освіта, інноваційні технології, адаптивне навчання, глобальні освітні платформи.

Dzhoholyk Olesya Vasylivna PhD student (2nd year) in the specialty 011 "Educational and Pedagogical Sciences", Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0002-3684-098X>

TRENDS IN ICT DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION ON A GLOBAL SCALE

Abstract. Information and communication technologies (ICT) are becoming the foundation of modern higher education, playing a key role in its global transformation. They allow educational institutions to adapt to the changing demands of the labor market, ensure continuous access to knowledge, and improve teaching methods. The rapid development of ICT, particularly artificial intelligence, big data, and the Internet of Things, is reshaping educational models, influencing learning, assessment, and administrative processes. This opens up new opportunities for students and educators worldwide and fosters the globalization of the educational space.

The article analyzes key documents and strategies for ICT development in education, such as the "EU Digital Education Action Plan" (2021–2027), UNESCO's "Education 2030" strategy, and national strategies of leading countries. The COVID-19 pandemic has triggered a massive shift to distance and hybrid learning, significantly expanding the use of digital technologies in higher education. Universities have increasingly adopted virtual labs, simulations, and online courses. A major focus is placed on developing digital literacy among students and educators, as mastering modern digital skills has become crucial for a successful career in the digital economy. Simultaneously, issues of cybersecurity, data protection, and privacy are becoming integral to the educational process.

The results show that the global development of ICT in higher education enhances accessibility and inclusivity of learning, integrates advanced technologies into the learning process, and increases student mobility. Additionally, ICT makes education more adaptive, personalized, and interactive.



On a global scale, the development of ICT in higher education is defined by several key trends: large-scale integration of digital tools, the growing role of artificial intelligence and big data, expanded access to learning materials through online platforms, and the development of adaptive learning systems. This allows students to be better prepared for the demands of the modern labor market, improves the quality of education, and makes it more accessible. However, there are also challenges related to technical barriers, data protection, and the need to improve digital literacy levels.

Keywords: ICT, digitalization of education, higher education, innovative technologies, adaptive learning, artificial intelligence, global educational platforms.

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиліть обговорення цифровізації освіти, її компонентів, рушійних сил, а також стратегії та виклики впровадження цифрових технологій активно велось серед освітян у Європі та Північній Америці. Використання цифрових технологій в освітньому процесі є важливою та стійкою тенденцією, що дозволяє зробити навчання більш мобільним, адаптивним та інтерактивним. Одним із ключових аспектів є забезпечення безперервності навчання в умовах пандемій або збройних конфліктів.

Практичний досвід і теоретичні узагальнення зарубіжних освітніх систем набувають особливої актуальності для України через дві причини. По-перше, це прагнення України синхронізувати свою освітню систему зі стандартами провідних країн [1]. По-друге, значення дистанційного навчання і цифрових рішень зросло в умовах воєнного стану.

Важливою складовою цих змін є створення ефективного цифрового освітнього простору, удосконалення цифрового контенту, розвиток освітньої цифрової інфраструктури, забезпечення доступу до високошвидкісного інтернету та впровадження таких рішень, як е-документи про освіту, електронні паспорти та системи «е-садочок» і «е-школа». Розвиток ІКТ у вищій освіті також підтримується ключовими міжнародними стратегіями, такими як «План дій щодо цифрової освіти (2021–2027)» [3], стратегія ЮНЕСКО «Освіта 2030» [4] та ін..

Аналіз останніх досліджень і публікацій Протягом останніх років помітно зросла кількість наукових досліджень, присвячених різноманітним теоретичним і практичним аспектам цифрової трансформації в освітній сфері. Зазначені питання були об'єктом вивчення багатьох закордонних науковців, серед яких Де Віт, Жао Ю.. та інші [1, 5]. Дослідження цифровізації освіти та розвитку цифрових компетентностей також проводяться українськими науковцями, зокрема Биков В., Варламова М., Дем'янова Ю. Та інші [6, 7].



Дослідження вітчизняного та зарубіжного досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері вищої професійної освіти виявило, що поточний рівень інформатизації закладів вищої освіти характеризується активним розвитком високотехнологічних платформ, таких як хмарні обчислення, сервіси інформаційно-комунікаційних мереж. У навчальний процес все частіше інтегруються засоби для організації розподіленого, віртуального та мобільного навчання. Освітнє інформаційне середовище наповнюється якісними навчальними ресурсами, а інноваційні технології дистанційного, електронного та змішаного навчання швидко поширюються.

Метою статті є аналіз ключових тенденцій розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у вищій освіті на глобальному рівні, а також оцінка впливу цих технологій на трансформацію освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті дозволяє вирішувати низку ключових завдань розвитку, таких як забезпечення широкого доступу до освітніх послуг, підвищення варіативності та інтерактивності навчального процесу, а також своєчасне оновлення змісту освіти відповідно до суспільних потреб, що зрештою підвищує якість навчання. Інформатизація освіти передбачає створення і використання ІКТ для покращення всіх видів діяльності в освітній системі. Як зазначає В. Биков, ключовими напрямками, що підлягають інформатизації, є управлінська діяльність, навчальний процес і наукові дослідження [6]. Таким чином, ефективна інформатизація охоплює не лише навчання, а й інші аспекти функціонування закладів вищої освіти.

На сучасному етапі більшість університетів мають власні навчально-інформаційні комп'ютерні мережі, комп'ютерні класи, впроваджують дистанційні й електронні форми навчання, а також здійснюють комп'ютеризацію бібліотек і запроваджують системи комп'ютерного управління. У ЗВО активно формуються освітні інформаційні середовища з використанням LMS-систем і хмарних технологій. Розвиток науково-освітнього інформаційного простору тісно пов'язаний із необхідністю удосконалення матеріально-технічної бази та розробки нових навчально-методичних матеріалів, а також формування нових підходів до викладання в умовах цифровізації. Саме тому у сучасних реаліях необхідно теоретично осмислювати зміни в ІКТ та педагогічних технологіях для їх ефективного застосування в освітньому процесі.

В сучасних умовах організація освітнього процесу у вищій школі потребує адаптації методичної системи навчання, яка має базуватися на тісній співпраці між викладачем і студентом як під час аудиторних занять,



так і через дистанційне спілкування поза аудиторією з використанням сучасних електронних технологій. Дистанційні форми комунікації стають все більш популярними, що включає як науково-методичну роботу викладачів, так і залучення студентів до спільних наукових проєктів у цифровому освітньому середовищі.

Основна увага в освітньому процесі все більше переноситься на самостійну роботу студентів із заздалегідь підготовленим матеріалом, до якого забезпечено доступ через сучасні інформаційні мережі незалежно від просторово-часових обмежень. З'являється потреба у вдосконаленні технологій обробки дидактичної та методичної інформації.

Одним із суттєвих недоліків традиційної системи вищої освіти є консервативність використання друкованих матеріалів та відсутність оперативного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу, що вирішується шляхом впровадження електронних засобів у системи управління навчанням, що робить комунікацію між студентами та викладачами більш оперативною та ефективною.

Ще одним проблемним аспектом є застарілі методи обробки звітної інформації в закладах вищої освіти, що вимагає розробки нових ІКТ для автоматизації цих процесів. Серед актуальних викликів у використанні ІКТ у ЗВО варто відзначити проблему плагіату та ментальну готовність викладацького складу до впровадження інноваційних рішень.

Організаційна підтримка процесу інформатизації у вищій освіті вимагає розробки державних програм відповідно до сучасних вимог, забезпечення закладів вищої освіти належною матеріально-технічною базою для розвитку і впровадження новітніх освітніх технологій, а також створення нормативно-методичного забезпечення для дистанційної форми навчання [9].

В цілому, стрімкий розвиток глобальної інформаційно-комунікаційної мережі та її інтеграція в усі сфери діяльності призвели до революційних змін у інформаційних технологіях. Сучасний етап еволюції педагогічних технологій зумовлений рядом факторів, серед яких:

- зростаюча мобільність в отриманні освіти, професійній діяльності та повсякденному спілкуванні, що викликано інтернаціоналізацією освітніх процесів;
- швидкий приріст обсягу теоретичних знань, необхідних для повноцінного функціонування особистості в сучасному суспільстві;
- збільшення вимог до рівня професійної компетентності фахівців, що відбувається через розширення та вдосконалення набору компетенцій, які формуються протягом всього професійного життя;
- поширення складних професійно-орієнтованих інформаційних систем, які постійно оновлюються та вдосконалюються через уніфікацію, глобалізацію та стандартизацію методів і засобів обробки інформації [8].



У 2020 році був опублікований План дій з цифрової трансформації освіти на період 2021–2027 (The Digital Education Action Plan 2021–2027). Цифрова освіта стала темою численних національних ініціатив, але цей План є основним документом політики ЄС, спрямованим на цифрову трансформацію освітньої сфери. Він представляє собою оновлену політичну ініціативу Європейського Союзу, що має на меті підтримати ефективну та стійку адаптацію освітніх систем країн-членів ЄС до цифрової ери.

Основні аспекти Плану включають:

- формування довгострокового стратегічного бачення для високоякісної, інклюзивної та доступної цифрової освіти в Європі;
- вивчення викликів та можливостей, які виникли під час пандемії COVID-19, що призвело до безпрецедентного впровадження технологій в освіті та навчанні;
- сприяння тіснішій співпраці на рівні ЄС у сфері цифрової освіти, підкреслюючи важливість міжсекторальної співпраці для впровадження освіти в цифровий контекст;
- надання можливостей, зокрема, покращення якості та доступності навчання цифровим технологіям, підтримка цифровізації педагогічних методів і засобів навчання, а також забезпечення необхідної інфраструктури для інклюзивного та стійкого дистанційного навчання [2].

Стратегія ЮНЕСКО «Освіта 2030» є частиною глобального порядку денного у сфері освіти, затвердженого на Конференції ООН з питань сталого розвитку у 2015 році, в рамках Цілей сталого розвитку (ЦСР) [4]. Вона спрямована на забезпечення рівного доступу до освіти, підвищення якості навчання, а також на розвиток навчання протягом усього життя для всіх людей. Основні елементи стратегії включають зосередженість на забезпеченні рівного доступу до освіти для всіх, включаючи вразливі групи населення, таких як особи з особливими освітніми потребами, біженці та особи, які проживають у віддалених районах, підвищення стандартів якості навчання та освітніх процесів, зокрема, через підготовку педагогічних кадрів, розробку навчальних програм і ресурсів.

План дій з цифрової трансформації освіти на період 2021–2027, як основний документ політики ЄС, має певні спільні риси та відмінності у порівнянні зі стратегією ЮНЕСКО «Освіта 2030». Обидва документи акцентують увагу на якості освіти, але з різними підходами. Стратегія ЮНЕСКО зосереджується на загальному покращенні навчальних стандартів, тоді як План дій ЄС специфікує роль цифрових технологій у підвищенні якості викладання і навчання. У той час як стратегія ЮНЕСКО не акцентує увагу на технологічному аспекті, План дій ЄС підкреслює значення цифровізації освіти, зокрема в контексті адаптації до викликів,



пов'язаних з пандемією COVID-19. Це свідчить про актуальність інтеграції новітніх технологій у освітній процес. Стратегія ЮНЕСКО закликає до співпраці між країнами та міжнародними організаціями, тоді як План дій ЄС акцентує на важливості міжсекторальної співпраці у впровадженні цифрових технологій у навчання.

Розвиток продуктивної цифрової екосистеми освіти та зміцнення цифрових навичок і компетенцій для сприяння цифровій трансформації є ключовими пріоритетами на сучасному етапі. Серед основних завдань виділяється забезпечення освітніх установ сучасною цифровою інфраструктурою, надання якісного навчального контенту, створення зручних інструментів і безпечних платформ для навчання, а також підвищення рівня цифрової грамотності викладачів. Крім того, акцент робиться на боротьбі з дезінформацією, гендерну рівність у сфері інформаційних та комп'ютерних технологій.

Цифрова трансформація системи освіти та навчання ґрунтується на принципах справедливості, доступності, інклюзивності та високої якості освітніх послуг. Важливим є також забезпечення активної взаємодії та співпраці між усіма зацікавленими сторонами, включаючи освітян, приватний сектор, науковців, органи місцевого самоврядування, державні структури, громадські організації.

Висновки. Цифрова трансформація освіти набуває стратегічного значення на глобальному рівні, особливо в умовах пандемій та воєнних конфліктів. Протягом останніх десятиліть у США та Європі цифровізація стала одним із основних напрямів освітньої політики, що спрямована на підвищення мобільності, інтерактивності та адаптивності навчального процесу чий досвід є надзвичайно важливим для України, яка наразі перебуває у процесі синхронізації своєї освітньої системи зі світовими стандартами. Для успішної цифрової трансформації вищої освіти необхідно розвивати цифрову інфраструктуру, забезпечити доступ до високошвидкісного інтернету та впроваджувати інноваційні рішення, такі як е-документи та електронні сервіси. Також важливо підвищувати цифрові компетенції педагогів і студентів, адаптуючи методики викладання до вимог сучасності.

Література:

1. De Wit, H., Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: Global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46.
2. European Commission. (2019). 2nd Survey of Schools: ICT in Education.
3. European Commission. (2021). Digital Education Action Plan (2021–2027).
4. UNESCO. (2019). Education 2030.
5. Zhao Y., Pinto Llorente, A. M., & Sánchez Gómez, M. C. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212.



6. Биков В.Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. У В. Г. Кремень, О. І. Ляшенко (Ред.), Матеріали методологічного семінару НАПН України "Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку" (с. 20–26).

7. Варламова М.Л., Дем'янова Ю.О. Основні тенденції діджиталізації у глобальному вимірі. Галицький економічний вісник, 63(2), 251-260.

8. Сипченко О.М. Цифровізація вищої освіти як важлива вимога часу, 2021.

9. Соболева С.М., Примиська С.О., Загоруйко Н.М. Моделювання та прогнозування стану вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття (український досвід). Академічні візії, (15).

References:

1. De Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: Global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46.

2. European Commission. (2019). 2nd Survey of Schools: ICT in Education. Brussels, Belgium: European Union.

3. European Commission. (2021). Digital Education Action Plan (2021–2027). Brussels, Belgium: European Union.

4. UNESCO. (2019). Education 2030. Paris, France: UNESCO Publishing.

5. Zhao, Y., Pinto Llorente, A. M., & Sánchez Gómez, M. C. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212.

6. Bykov, V. Yu. (2021). Tsyfrova transformatsiia suspil'stva i rozvytok kompiuternotekhnolohichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy [Digital transformation of society and development of computer-technological platform of education and science of Ukraine]. In V. H. Kremen' & O. I. Liashenko (Eds.), *Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy "Informatsiino-tsyfrovyj osvitnii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku"* [Proceedings of the methodological seminar of NAPS of Ukraine "Information and digital educational space of Ukraine: transformation processes and development prospects"] (pp. 20–26). Kyiv, Ukraine: NAPN Ukraine.

7. Varlamova, M. L., & Dem'ianova, Yu. O. (2021). Osnovni tendentsii didzhytalizatsii u global'nomu vymiri [Main trends of digitalization in a global dimension]. *Halyt's'kyi ekonomichnyi visnyk* [Halytskyi Economic Bulletin], 63(2), 251-260.

8. Sychenko, O. M. (2021). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity yak vazhlyva vymoha chasu [Digitalization of higher education as an important requirement of the time]. Zhytomyr, Ukraine: Zhytomyr Ivan Franko State University.

9. Soboleva, S. M., Prymyts'ka, S. O., & Zahoruiko, N. M. (2021). Modeliuvannia ta prohnozuvannia stanu vyshchoi osvity v umovakh viiny ta global'nykh vyklykiv XXI stolittia [Modeling and forecasting the state of higher education under conditions of war and global challenges of the 21st century]. *Akademichni vizii* [Academic Visions], (15).



УДК: 378.016:811.111'276.6]:61-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-970-978](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-970-978)

Диндаренко Оксана Анатоліївна старший викладач кафедри англійської мови, ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-3057-7383>

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ролі основних методичних аспектів навчання професійної англійської мови студентів-медиків у сучасних вищих закладах освіти (ВЗО) з метою підвищення якості освіти фахівців цієї галузі. Автор зіставляє основні програмні вимоги до навчання студентів-медиків професійної англійської мови та практичні засади, методичні засоби для досягнення цієї мети. Враховуючи ситуацію військового стану в Україні та зростаючу потребу у фахівцях медичної сфери з високим рівнем володіння англійської мови, перед викладачами ВЗО постає задача надати необхідні знання та навички студентам-медикам з професійної англійської мови. Як виявляється, програмні вимоги підготовки студентів-медиків з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» націлені на формування у студентів-медиків іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності. А завданнями навчання є такі: інтерпретувати зміст загальнонаукової літератури іноземною мовою; демонструвати вміння спілкуватися іноземною мовою в усній та письмовій формах; розвивати комунікативні навички культурологічного характеру. Вивчення дисципліни ґрунтується на основі здобутих знань за перший рік навчання в університеті і є поглибленим курсом вивчення професійної лексики; при вивченні дисципліни забезпечується взаємозв'язок з дисциплінами гуманітарного та професійного циклів, передбачених навчальним планом. Ґрунтується на вивченні студентами фахового матеріалу іноземною мовою та інтегрується із дисциплінами: біологія, біофізика, біохімія, анатомія, гістологія, фізіологія, латинська мова та біоетика. Закладає основи знань медичної термінології з перспективою їх подальшого використання у професійній діяльності. Таким чином реалізується принцип міжпредметної координації при вивченні студентами-медиками професійно орієнтованої лексики, текстів професійного спрямування з англійської мови. Особлива увага приділяється самостійній, творчій роботі студентів, що дозволяє їм на основі здобутих знань і навичок виконувати наступні завдання: збирати дані



про скарги пацієнта, анамнез хвороби, анамнез життя, проводити та оцінювати результати фізичного обстеження (іноземною мовою); оцінювати інформацію щодо діагнозу, застосовуючи стандартну процедуру на підставі результатів лабораторних та інструментальних досліджень (в іншомовному середовищі); визначати джерело та/або місце знаходження потрібної інформації залежно від її типу; отримувати необхідну інформацію з визначеного (іншомовного) джерела; обробляти та аналізувати отриману інформацію; усвідомлювати та керуватися у своїй діяльності громадянськими правами, свободами та обов'язками, підвищувати загальноосвітній культурний рівень. Автор доводить, що використання сучасних методів навчання іноземної мови (англійської), комунікативний підхід, посилене вивчення студентами-медиками медичних термінів у поєднанні з науковими знаннями та міжпредметною координацією, забезпечить належний рівень підготовки з даної дисципліни майбутніх фахівців у галузі «Медицина». Все це в подальшому дозволить студентам вільно володіти професійною англійською мовою, як в медичній сфері, так і в науковій, розвиватиме самостійне, критичне мислення студентів для досягнення максимально високих результатів, як на індивідуальному, так і на рівні роботи в команді, і в країні в цілому. Рівень професійної іншомовної підготовки медиків сприятиме підвищенню рівня медичного обслуговування як в Україні, так і за її межами за участю українських фахівців у різного виду міжнародних розробках, проектах та наукових дослідженнях.

Ключові слова: оптимізація, інтегроване навчання, міжпредметні зв'язки, програмні вимоги, професійна освіта, англійська мова, медицина, професійна лексика, міжкультурна комунікативна компетентність.

Dyndarenko Oksana Anatoliivna senior lecturer of the English language department, Petro Mohyla Blacksea National University, Mykolayiv, <https://orcid.org/0000-0002-3057-7383>

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO MEDICAL STUDENTS

Abstract. The article is devoted to researching the role of the main methodological aspects of teaching professional English to the medical students in modern higher educational establishments with the aim of improving the quality of education of the experts in this field. The author of the article compares the basic program requirements in the course of professional English teaching to the medical students and practical approaches, methodological aspects, used for the achievement of these goals. Taking into consideration the martial law status



in Ukraine and the growing need for the medical specialists with the high level of professional English competency, the English language tutors in the universities have to provide the corresponding level of knowledge and professional English skills to the medical students. As it turns out, the program requirements of the course English (for special purposes, professional) are aimed at forming among the medical students the professional English language communicative competency. The goals of teaching are as following: to interpret the content of the theoretical scientific information of the medical field in English; to use the knowledge and communication skills of English both in the spoken and written form; to develop the skills om cultural communication. Further study of the discipline is based on the previously acquired knowledge of the first course and the deeper studying of the professional vocabulary; in the course of study, the principle of interdisciplinary coordination between the subjects of humanitarian field and professional sphere, included in the program, is observed. The course of professional English taught to the medical students is based on the professional material in English, integrated with the following subjects: biology, biophysics, biochemistry, anatomy, histology, physiology, Latin and bioethics. So the basis of the medical terminology knowledge with its further implementation and use in professional activity is provided. This way the interdisciplinary coordination principle is used as the main methodological aspect in teaching medical students and their learning professional terms, dealing with the authentic professional medical texts. Special attention is paid to the individual, self-study work and fulfilling creative student tasks, that enables them to cope with the following tasks on the basis of the acquired skills and knowledge of professional English: to collect the data of the patient complaints, data of the medical history of the patient, life history, to conduct medical examination and to estimate the results of it, to judge the information on the diagnosis of the patient on the basis of the conducted laboratory and instrumental research and analyses(in the foreign language environment), to define the source and place of the required information depending on its type, to get information from the foreign source, to process and to analyse the acquired information, to be aware and to use civil rights, freedoms and duties, to raise up general cultural and educational level in professional English learning. The author proves that the use of contemporary methodologies in foreign language teaching, communicative approach to study, profound learning of medical terms by the students together with the scientific knowledge and interdisciplinary coordination, will provide sufficient level of the professional foreign language(English) for the future experts in the field of “Medicine”. All these factors will enable students to use English freely in foreign environment, the sphere of medicine, scientific research, will develop students’ independent critical thinking for the achievement of the



highest results in the individual, team-work and the whole country scale. The high level of professional English training of medical specialists will foster the development of medicine, healthcare facilities and services in Ukraine and abroad with the involvement of Ukrainian experts in this field, concerning various projects, developments, start-ups and research work on the international scale.

Keywords: optimization, integrated learning, inter-disciplinary coordination, program demands, professional education, English language, medicine, professional terms, cross-cultural communicative competency.

Постановка проблеми. Сучасний світ стрімко змінюється, а суспільство потребує підготовки фахівців нового покоління, з високим рівнем володіння англійською мовою, як мовою міжнародного спілкування, і особливо це стосується фахівців медичної сфери, враховуючи як важкий період війни, так і подальший розвиток інтеграційних процесів у світі. Вміле використання сучасних методик навчання іноземної мови (англійської), комунікативний підхід, посилене вивчення студентами-медиками медичних термінів у поєднанні з науковими знаннями та міжпредметною координацією, забезпечить належний рівень підготовки з даної дисципліни майбутніх фахівців у галузі «Медицина». Все це в подальшому дозволить студентам вільно володіти професійною англійською мовою, як в медичній сфері, так і в науковій, розвиватиме самостійне, критичне мислення студентів для досягнення максимально високих результатів, як на індивідуальному, так і на рівні роботи в команді, і в країні в цілому. Рівень професійної іншомовної підготовки медиків сприятиме підвищенню рівня медичного обслуговування як в Україні, так і за її межами за участю українських фахівців у різного виду міжнародних розробках, проєктах та наукових дослідженнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із важливіших методичних аспектів забезпечення високого рівню ефективності викладання професійної англійської мови для нефілологічних спеціальностей ВЗО є організація навчального процесу на інтегрований основі. Такий принцип міжпредметної координації та побудова інтегрованих моделей навчання професійно-орієнтованому спілкуванню тривалий час привертає увагу дослідників. Перспективність цього напрямку не потребує доказів, що підтверджує величезна кількість наукових праць, присвячених різним аспектам інтеграції (В.Н. Максимова, Н.С. Антонов, І.Д. Зверев, Г.Ф. Федорець, Г.Ю. Вишневська, Т.В. Кускунова, І.Л. Бім та ін.). Але ж інтеграційний потенціал іноземної мови зазвичай розглядався виключно з позиції міжпредметних зв'язків, але наразі перевага надається визначенню специфіки інтегрованого навчання іноземній мові на тих чи інших етапах



викладання, що створює сприятливі умови для нашого дослідження комплексу методичних аспектів навчання професійної англійської мови студентів-медиків.

Мета статті. Автор ставить задачу довести, що комплекс сучасних методів навчання професійної англійської мови студентів-медиків у поєднанні з принципом міжпредметної координації, сприятиме підвищенню рівня ефективності підготовки фахівців цієї галузі, розвитку вмінь і навичок практичного володіння професійною англійською мовою для різних видів діяльності, як письмово, так і усно.

Виклад основного матеріалу. Поняттю інтеграції передувало поняття «міжпредметні зв'язки». Найвичерпніше психолого-педагогічне обґрунтування дидактичного значення міжпредметних зв'язків пропонує О. Пометун. На думку фахівця, міжпредметні зв'язки мають світоглядну цінність та сприяють формуванню чітких і цілісних уявлень про реальний оточуючий світ. Міжпредметні зв'язки він виводить із трьох різних асоціативних зв'язків, що відображають об'єктивні взаємозв'язки предметів та явищ. Згідно з визначенням О. Пометун, інтеграція – це природний взаємозв'язок наук, навчальних дисциплін, розділів і тем різних предметів на основі провідної ідеї та провідних положень, що супроводжуються глибоким, послідовним, багатогранним розкриттям процесів і явищ, які вивчаються [6]. Інтегроване навчання орієнтоване на подолання недоліків традиційної предметної системи, зближення і взаємозалежність дисциплін. Саме тому, як слушно писала С.Ю. Ніколаєва, необхідно «поєднати в нашій свідомості схожі та споріднені предмети, аби внести більшу ясність у наші уявлення, і після повного їх з'ясування підвищити до чітких понять» [3]. Як справедливо відзначає С.Ю. Ніколаєва, своєрідність іноземної професійно-орієнтованої мови полягає у наявності міжпредметного підґрунтя для інтеграції (іноземна мова + спеціальні дисципліни), але згодом, завдяки органічному переплетінню мовного та професійного аспектів, відбувається трансформація у внутрішньопредметну інтегровану дисципліну [1].

Таке перетворення сприяє ефективнішому формуванню міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. В процесі інтегрованого навчання професійно-орієнтованій іноземній мови на немовних факультетах важливо дотримуватись адекватних педагогічних умов, сукупність яких призводить до гармонійного синтезу лінгвістичного та професійного компонентів. Методологічний елемент пов'язаний з оволодінням студентами раціональними дидактичними прийомами, виробленням здатності самостійно інтерпретувати аутентичні тексти. Сформованість умінь та навичок, отриманих в ході інтегрованого навчання,



визначається здатністю розуміти весь обсяг значень іншомовних термінів, зіставляти поняття з українськими еквівалентами. Згідно з влучним спостереженням Пометун О., ідея підготовки фахівців з розвинутою іншомовною міжкультурною комунікативною компетентністю – однієї з визначальних складових загальної професійної компетентності – дає підстави говорити про появу нового поняття, що корелює з поняттям вторинної мовної особистості для випускників мовних ВЗО – вторинної комунікативної професійної особистості [6]. Актуальність формування такої особистості за умов глобалізації очевидна. Кількість компонентів інтегрованого курсу дослідники визначають по-різному. Оптимальним видається підхід О. Пометун, згідно з яким інтегрований курс включає такі складові: мовний матеріал, мовленнєві вміння та навички, знання мовних засобів та правил їх вживання, навчальні та компенсаційні вміння, культура країни мови, що вивчається, сфери, теми, ситуації спілкування, аутентичні тексти. Іншомовні аутентичні тексти, завдяки яким полегшується засвоєння професійної термінології, використовуються для реалізації змістового аспекту інтеграційних процесів [6]. Натомість діяльнісний аспект інтеграції виявляється в оволодінні іноземною професійно-орієнтованою мовою з метою вирішення конкретних професійних завдань. Окрім принципу новизни, іншим провідним дидактичним принципом вважається принцип наочності, запропонований фахівцями ще у XVII столітті.

Доречність використання цього принципу при викладанні англійської мови на медичних факультетах не викликає сумнівів попри те, що специфіка дисципліни впливає на організацію навчального процесу. В професійно спрямованому спілкуванні медиків до таких засобів наочності відносяться таблиці й схеми, що складають основу для порівняння й зіставлення процесів та явищ. Доведено, що ці засоби розвивають уміння, які визначаються психологами як провідні для рецепції та репродукції. Звичка працювати з таблицями та схемами як допоміжним засобом інтегрованого навчання англійській професійно орієнтованій мові паралельно виробляє вміння користуватись графічною наочністю при читанні юридичної літератури українською мовою та шукати значущу правову інформацію. До найпопулярніших схем відносять розгалужені багаторівневі схемікласифікації, в яких зручно систематизувати розділи права та інші юридичні нюанси. Якщо в аутентичних текстах відсутні засоби графічної наочності, є сенс створювати їх у дидактичних цілях. Організація навчального матеріалу відповідно до цілей та умов інтегрованого навчання є запорукою формування лексичних умінь і навичок, необхідних для оволодіння іншомовною професійно орієнтованою лексикою та її вільного використання в ситуаціях міжкультурного спілкування, що так



важливо для майбутніх медичних фахівців. Як засвідчують більшість досліджень, вагомим фактором оптимізації інтегрованого навчання виступає модульний принцип, який включає спеціально відібрані вправи та завдання для засвоєння професійно-орієнтованої лексики. С.Ю. Ніколаєва вводить поняття «діяльнісний модуль» як одиниці, що здійснює перехід від професійної діяльності до навчальної. За її теорією, модуль – це не просто сукупність знань, умінь та навичок, а певна системна властивість фахівця, яка дає йому змогу успішно реалізовувати професійні завдання [3]. Для інтегрованого навчання професійно-орієнтованій іноземній мові студентів немовних факультетів цінність модульного підходу полягає у інтенсифікації самостійної роботи, врахуванні індивідуальних особливостей студентів, можливості обирати певний набір модулів та порядок їх засвоєння залежно від рівня сформованості лексичних умінь та навичок. Тематичні модулі зручно ділити на блоки, які складаються з іншомовного лексичного матеріалу та відповідних вправ. Зокрема, модулі інтегрованого курсу для студентів-медиків містять аутентичні тексти наукового медичного спрямування і комплекси вправ. Окрім цього, до кожного модулю прикріплено словник нових термінів та вправи для повторення й закріплення вивченого матеріалу на основі автентичних текстів. Всі відібрані вправи та завдання базуються на принципах доступності, новизни, інтерактивності, мотивації, поступового зростання складності, врахування індивідуальних особливостей студентів, сформованості їх професійного англомовного тезаурусу, комунікативних здібностей та творчого потенціалу. Як демонструють результати анкетування, студенти медичних спеціальностей мають недостатній рівень сформованості умінь сприймати приховані смисли іншої культури, розпізнавати слова-реалії та культуро-специфічні конотації у зв'язку зі слабкою підготовкою до професійно спрямованого спілкування в полікультурному просторі. Усунення цих недоліків стає одним із пріоритетних завдань інтегрованого навчання англійській професійно-орієнтованій мові шляхом підсилення ролі лінгвокраїнознавчої складової, що передбачає зіставлення не лише мовного, а й національно-культурного вимірів для підвищення загально-культурного та освітнього рівня студентів-медиків. Англомовні матеріали, від яких відштовхується інтегроване навчання, мають викликати зацікавленість студентів доступом до актуальної професійної та культуроспецифічної інформації з царини медицини. Рекомендовано узгоджувати роботу викладачів всіх суміжних дисциплін для успішної міжпредметної координації навчального процесу. Таким чином, при вивченні дисципліни «Англійська мова(за професійним спрямуванням)» забезпечується взаємозв'язок з дисциплінами гуманітарного та професійного циклів, передбаче-



них навчальним планом. Ґрунтується на вивченні студентами фахового матеріалу іноземною мовою та інтегрується із дисциплінами: біологія, біофізика, біохімія, анатомія, гістологія, фізіологія, латинська мова та біоетика. Закладає основи знань медичної термінології з перспективою їх подальшого використання у професійній діяльності. Таким чином реалізується принцип міжпредметної координації при вивченні студентами-медиками професійно орієнтованої лексики, текстів професійного спрямування з англійської мови.

В ідеалі матеріали інтегрованого курсу можуть бути придатними як для підготовки до занять з англійської мови, так і з медичних спеціальностей. Формування лексичних навичок і вмінь в інтегрованому курсі відбувається за умови взаємопов'язаного навчання всім видам мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письмо. Зазначені цілі підпорядковані основній меті – формуванню англомовної професійно спрямованої лексичної компетентності як ключової складової в структурі загальної міжкультурної комунікативної компетентності. Лінгводидактична модель, що спирається на інтегрований курс англійської професійно орієнтованої мови, дає змогу визначити рівні практичного використання отриманих знань під час професійної комунікації спеціалістів з різних лінгвомедичних спільнот. Одним із головних методичних прийомів інтегрованого навчання англійській професійно-орієнтованій мові є безпосереднє спілкування двох та більше студентів-медиків англійською мовою в процесі передачі професійної та культуроспецифічної інформації, обміну знаннями та спільної творчої діяльності на кшталт рольових ігор.

Висновки. Весь комплекс запропонованих методичних аспектів навчання в курсі “Англійська мова (за професійним спрямуванням)” для медиків, моделювання комунікативних ситуацій з професійним ухилом, відтворення англомовного середовища дидактичними засобами позитивно позначається на активізації сприйняття та засвоєння матеріалу студентами-медиками, що дає студентам потужний стимул розвиватись в цьому напрямку й позбавляє страху перед реальним професійним спілкуванням. Варто підкреслити, що інтегрований підхід до навчання професійної англійської мови студентів-медиків закладає основи знань медичної термінології з перспективою їх подальшого використання у професійній діяльності. Таким чином реалізується принцип міжпредметної координації при вивченні студентами-медиками професійно орієнтованої лексики, текстів професійного спрямування з англійської мови. Особлива увага приділяється самостійній, творчій роботі студентів, що дозволяє їм на основі здобутих знань і навичок успішно виконувати численні фахові завдання з використанням навичок говоріння, письма, пошуку та аналізу наукової інформації з галузі професійної підготовки та дослідницької роботи.



Використання сучасних методів навчання іноземної мови(англійської), комунікативний підхід, посилене вивчення студентами-медиками медичних термінів у поєднанні з науковими знаннями та міжпредметною координацією, забезпечить належний рівень підготовки з даної дисципліни майбутніх фахівців у галузі «Медицина». Все це в подальшому дозволить студентам вільно володіти професійною англійською мовою, як в медичній сфері, так і в науковій, розвиватиме самостійне, критичне мислення студентів для досягнення максимально високих результатів, як на індивідуальному, так і на рівні роботи в команді, і в країні в цілому. Рівень професійної іншомовної підготовки медиків сприятиме підвищенню рівня медичного обслуговування як в Україні, так і за її межами за участю українських фахівців у різного виду міжнародних розробках, проектах та наукових дослідженнях.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2022. – 273 с.
2. Baker, Thomas E. Effective Police Leadership. – NY: Looseleaf Law Publications, 2019. – 277 p.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах: підручник. – Вид.2-е, випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2023. – 328 с.
4. Educa-Publications [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://online-educa.com/publications>
5. Крючков Г. Болонський процес – як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков. — К.: Педагогічна преса, 2018.
6. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. / О. Пометун, Л. Пироженко. — К., 2021.

References:

1. Nikolaieva S. Yu. (2022). Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / [nauk. red. ukrainskoho vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva]. [General European recommendations on language education: learning, teaching, assessment]. – K. : Lenvit. [in Ukrainian].
2. Baker, Thomas E. Effective Police Leadership. – NY: Looseleaf Law Publications, 2019. – 277 p.
3. Nikolaieva S.Iu. (2023). Metodyka vykladannia inozemnykh mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk. [Methodology of teaching foreign languages in higher educational establishments]. – Vyd.2-e, vypr. i pererob. – K.: Lenvit. [in Ukrainian].
4. Educa-Publications [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://online-educa.com/publications>
5. Kriuchkov H. (2018). Bolonskyi protses – yak harmonizatsiia Yevropeiskoi systemy vyshchoi osvity [Bolonsky process as harmonization of the European system of higher education]. — K.: Pedahohichna presa, [in Ukrainian].
6. Pyrozhenko, Pometun O. (2021). Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid. [Interactive technologies of teaching: theory, practice, experience]. — Kyiv.



УДК 377:35

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-979-991](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-979-991)

Добрянська Олександра Ігорівна аспірантка ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи та мистецтва, Черкаський національний університет ім. Б.Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (093) 279-69-87, <https://orcid.org/0009-0002-8845-7242>

АНАЛІЗ СИСТЕМИ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. В статті досліджено актуальні питання підготовки майбутніх хореографів в Україні в контексті інтернаціоналізації суспільства та необхідності збереження національної ідентичності. Проведено аналіз еволюції системи хореографічної освіти, її сучасний стан, нормативно-правова база та особливості підготовки фахівців у провідних закладах вищої освіти України. Виявлено ключові проблеми, що стоять перед сучасною хореографічною освітою, зокрема: недостатня диференціація спеціалізацій, необхідність модернізації освітніх програм, інтеграція інновацій, а також питання професійної мобільності фахівців в умовах глобалізації та цифровізації.

З метою вдосконалення підготовки майбутніх хореографів запропоновано шляхи модернізації освітніх програм, зокрема через впровадження освітніх компонентів з менеджменту культурних проєктів, ораторського мистецтва та першої медичної допомоги. Ці дисципліни допоможуть випускникам не лише розвинути професійні навички, але й адаптуватися до вимог сучасного ринку праці, ефективно комунікувати з аудиторією та надавати першу медичну допомогу у разі потреби.

Крім того, наголошено на необхідності активного використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі, розширенні міжнародних зв'язків та залученні до викладання провідних фахівців з України та інших країн. Також виділено вектори успішної підготовки хореографів, а саме: спрямованість на євроінтеграцію, відповідність якості освіти запитам соціуму, врахування компетентнісної моделі навчання, активне впровадження професійно-орієнтованих навчальних інновацій, мотивація студентів на успішне працевлаштування та збереження українських традицій.

Результати дослідження можуть бути використані для розробки та вдосконалення освітніх програм з хореографії, а також для формування



стратегії розвитку хореографічної освіти в Україні. Особлива увага приділяється необхідності диференціації спеціалізацій, модернізації освітніх програм та інтеграції інновацій, що включають цифрові технології та інклюзивність. Наголошено на важливості міжнародної співпраці, розвитку практичних навичок та підготовки до сучасних викликів для підвищення конкурентоспроможності та ефективності системи хореографічної освіти.

Ключові слова: хореографія, хореографічна освіта, заклади вищої освіти, підготовка.

Dobrianska Oleksandra Ihorivna Postgraduate Student, Institute of Pedagogical Education, Social Work and Arts, B. Khmelnytskyi Cherkasy National University, Cherkasy, tel.: (093) 279-69-87, <https://orcid.org/0009-0002-8845-7242>

ANALYSIS OF THE CHOREOGRAPHIC EDUCATION SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

Abstract. The article explores the current issues in the training of future choreographers in Ukraine within the context of the internationalization of society and the need to preserve national identity. The evolution of the choreographic education system, its current state, regulatory framework, and the specifics of training specialists in leading higher education institutions of Ukraine are analyzed. Key problems facing modern choreographic education are identified, including: insufficient differentiation of specializations, the need to modernize educational programs, integrate innovations, and the issue of professional mobility of specialists in the context of globalization and digitalization.

To improve the training of future choreographers, ways to modernize educational programs are proposed, particularly through the introduction of educational components in cultural project management, public speaking, and first aid. These disciplines will help graduates not only develop professional skills but also adapt to the demands of the modern labor market, effectively communicate with the audience, and provide first aid if needed.

Furthermore, the necessity of actively using modern information technologies in the educational process, expanding international relations, and involving leading specialists from Ukraine and other countries in teaching is emphasized. Vectors for the successful training of choreographers are also highlighted, namely: focus on European integration, alignment of education quality with societal demands, consideration of the competency-based learning



model, active implementation of professionally oriented educational innovations, motivation of students for successful employment, and preservation of Ukrainian traditions.

The research results can be used to develop and improve educational programs in choreography, as well as to formulate a strategy for the development of choreographic education in Ukraine. Particular attention is paid to the need for specialization differentiation, modernization of educational programs, and integration of innovations, including digital technologies and inclusivity. The importance of international cooperation, the development of practical skills, and preparation for modern challenges to enhance the competitiveness and effectiveness of the choreographic education system are emphasized.

Keywords: choreography, choreographic education, higher education institutions, training.

Постановка проблеми. Сьогодні, в умовах інтернаціоналізації українського суспільства значна увага приділяється культурній та мистецькій освіті, що є основою для збереження національної ідентичності та розвитку творчого потенціалу нації. Хореографічне мистецтво, як важлива складова національної культури, потребує висококваліфікованих фахівців, здатних виконувати художні завдання, адаптуватися до швидкозмінного соціокультурного простору, формувати у молоді хореографічні здібності тощо. Сучасна система підготовки хореографів є результатом багатовікової еволюції національної культури, впливу світових мистецьких традицій та розвитку освітніх методик, що поступово сформували хореографічну освіту як окремий напрям у закладах вищої освіти. На сьогоднішній день система хореографічної освіти в Україні є складною структурою, яка поєднує різні рівні підготовки фахівців, від базової до вищої професійної освіти.

З огляду на це, підготовка майбутніх хореографів до професійної діяльності є актуальним питанням, оскільки саме хореографія є носієм та поширювачем української культурної спадщини. Тому важливо провести ґрунтовний аналіз системи підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти на сучасному етапі, визначити наявні проблеми та окреслити вектори успішної професійної підготовки майбутніх хореографів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні проблема хореографічної освіти в Україні активно досліджується науковцями, про що свідчать численні публікації з даної тематики. Зокрема, аналіз стану сучасної освіти та методи для її покращення представлено в дослідженнях А. Ветринської [3], сучасні тенденції розвитку хореографічної освіти детально розкрито у працях О. Бігус [1], різні аспекти підготовки майбутніх хореографів відображено у наукових доробках О. Реброва, О. Мартиненко,



Т. Медвідь, О. Шабаліної та ін. Роботи науковців підкреслюють безперечну актуальність теми і дискусійний характер досліджуваної проблеми. Проте детальний аналіз наукових досліджень підводить до висновку, що серед науковців немає одностайної думки щодо здійснення професійної підготовки хореографів. Проблема ускладнюється тим, що в умовах включення України до Болонського процесу проходить інтеграція системи освіти в загальноєвропейську парадигму. З одного боку це стає рушієм змін в освітньому процесі в цілому та уніфікації її зі світовими стандартами, але в той же час звертає увагу на проблему збереження власної ідентичності.

Мета статті – дослідити сучасний стан хореографічної освіти в закладах вищої освіти України, визначити існуючі проблеми та окреслити шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Система вищої освіти у сфері хореографії в Україні формується на основі державних стандартів вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти [11], [15] та рядом нормативних документів, таких як: Закону України «Про вищу освіту» [5], Постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [13]. Враховуючи державні стандарти вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, в якому визначено цілі навчання та компетентностей, якими мають оволодіти випускники по завершенню навчання, ЗВО визначають свої освітні програми навчання по даній спеціальності.

Зазначимо, що станом на січень 2025 року в Україні нараховується 32 закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку за напрямком «024 Хореографія», з яких у дев'яти закладах передбачено підготовка здобувачів третього рівня освіти [12]. Згідно даних рейтингу закладів вищої освіти «Топ-200 Україна», що складено Центром міжнародних проєктів «Євроосвіта» у партнерстві з IREG Observatory on Academic Ranking [12] найбільшими осередками з підготовки майбутніх хореографів визначено Київський національний університет культури і мистецтв, Харківську державну академію культури (ХДАК), Львівський національний університет імені Івана Франка. Проаналізуємо особливості підготовки майбутніх хореографів у цих закладах вищої освіти та спробуємо окреслити шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти України.



Згідно аналізу освітніх програм вищевказаних закладів вищої освіти обсяг освітньої програм для здобуття ступеня «бакалавр» становить 240 кредитів ЄКТС, з яких мінімум 50% обсягу освітніх програм спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за даною спеціальністю, а мінімальний обсяг навчальних і виробничих практик становить не менш ніж 10 % від загального обсягу освітньої програми (включаючи практики за вибором студентів у разі наявності спеціалізації), що відповідає Стандарту вищої освіти України [11]. Аналіз освітньої програми другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачає 90 кредитів ЄКТС, а терміни навчання варіюються від 1.5 року до 2 років. Відмічаємо, що тенденцією в підготовці фахівців аналізованих вузів є збільшення частки освітнього процесу, що відведено на практичні заняття та самостійне опрацювання матеріалу здобувачами освіти.

Аналізуючи освітні програми вказаних закладів вищої освіти виділяємо найбільш поширені дисципліни, що спрямовані на формування визначених стандартом компетентностей (загальних та фахових). Зокрема освітні компоненти практичного спрямування, такі як класичний танець, народний танець, спортивно-бальна хореографія та сучасний танець формують наступні фахові компетентності: здатність забезпечувати високий рівень володіння танцювальними техніками, виконавськими прийомами, застосовувати їх як виражальний засіб, здатність використовувати традиційні та інноваційні методики для діагностування творчих, рухових (професійних) здібностей, їх розвитку відповідно до вікових психофізіологічних особливостей суб'єктів освітнього процесу тощо. Освітні компоненти теоретичного напрямку (історія танцю, основи сценічного мистецтва, методики викладання хореографічних дисциплін) формують комплекс ключових компетентностей, необхідних для професійного становлення майбутнього хореографа-педагога. Зокрема, вони сприяють формуванню культурологічної компетентності, що виражається у глибокому розумінні історичних та стилістичних особливостей розвитку хореографічного мистецтва, а також здатності аналізувати його еволюцію в контексті світової культури. Водночас розвивається аналітична компетентність, яка передбачає вміння критично оцінювати мистецькі явища, порівнювати хореографічні стилі та напрями, а також формулювати власні мистецтвознавчі висновки.

Не менш важливим є формування педагогічної компетентності, що забезпечує оволодіння сучасними методиками викладання хореографічних дисциплін, а також навички розробки ефективних навчальних програм для студентів різних вікових і професійних категорій. Це тісно пов'язано з методичною компетентністю, яка передбачає вміння структуровано й



послідовно організовувати навчальний процес, застосовуючи інноваційні підходи до формування виконавських навичок та сценічної культури майбутніх танцівників.

Крім того, важливу роль відіграє розвиток творчої компетентності, що проявляється у здатності до постановочної роботи, експериментування з формами та засобами виразності у хореографічному мистецтві. Таким чином, освітні компоненти теоретичного напрямку забезпечують всебічну професійну підготовку майбутніх хореографів, формуючи необхідний комплекс знань, умінь і навичок для успішної діяльності у сфері мистецтва. Варто зауважити, що пропонуваній перелік освітніх компонентів не визначено Стандартом, а кожен університет має можливість розширювати, змінювати та доповнювати список дисциплін для комплексної та якісної підготовки спеціалістів.

Визначаючи сфери працевлаштування випускників заклади вищої освіти співголосні між собою, що підтверджує врахування ними класифікатора професій. Відтак, по завершенню навчання випускники освітнього рівня «бакалавр» мають право обіймати посади викладача хореографічних дисциплін, артиста та артиста балету, балетмейстера, керівника танцювального колективу, репетитора з балету, викладача мистецької школи. Після завершення другого освітнього рівня «магістр» до цього списку додається можливість обіймати посади викладачів закладів вищої освіти, мистецтвознавців, членів сценарних, художньо-експертних колегії (у галузі хореографії).

Зупинимося на більш детальному аналізі підготовки майбутніх хореографів у визначених закладах вищої освіти. Аналізуючи освітню програму Київського національного університету культури і мистецтв відзначаємо сильну теоретичну базу підготовки студентів, що підтверджується вивченням наступних освітніх компонентів: історія хореографії, теорія музики, композиція танцю, сценічна майстерність, історія театру, менеджмент у сфері культури. Акцент освітніх програм зосереджений на режисурі та балетмейстерській майстерності. Зокрема в освітній програмі підготовки першого (бакалаврського) рівня освіти передбачено 16 кредитів ЄКТС для вивчення дисципліни «Мистецтво балетмейстера», в межах якої формуються наступні компетентності: здатність застосовувати теорію та сучасні практики хореографічного мистецтва, усвідомлювати його як специфічне творче відображення дійсності, проєктування художньої реальності в хореографічних образах. здатність оперувати професійною термінологією в сфері фахової хореографічної діяльності (виконавської, викладацької, балетмейстерської та організаційної); здатність збирати, обробляти, аналізувати, синтезувати



та інтерпретувати художню інформацію з метою створення хореографічної композиції та ін. Зазначимо, що особливістю освітньої програми є те, що по завершенню навчання випускник може обіймати посаду методиста культурно-освітнього закладу, що не прослідковується в освітніх програмах інших університетів [6].

Натомість в освітній програмі другого (магістерського) рівня вищої освіти, акцент зроблено на фахову підготовку (18 кредитів ЄКТГ), яка може бути виконана в межах університету [7]. Особливістю освітньої програми даного вузу є те, що академічна освіта поєднується з практичною діяльністю, участю студентів у концертній діяльності, майстер-класах з провідними фахівцями, практикується активне залучення студентів до виступів а професійній сцені театрів України. Для забезпечення цього при КНУКиМ існує ряд танцювальних колективів («Киянка», «Сузір'я», «КНУКиМ Dance Company») на базі яких реалізується практична підготовка студентів-хореографів.

Підготовка фахівців хореографічної освіти в Львівському національному університеті імені Івана Франка (ЛНУ) є зосередження уваги на дослідженні та збереженні місцевих танцювальних традицій, фольклору, обрядів. Це створює унікальну можливість для студентів глибоко зануритися в культурну спадщину регіону та поєднати академічні знання з практичним дослідженням народної творчості. В освітній програмі представлені дисципліни, що розширюють підготовку майбутніх хореографів, і роблять акцент на акторській майстерності та діяльності балетмейстерів-постановників. Це реалізується під час вивчення таких дисциплін як: «Літературна основа хореографічних творів» (3 кредити ЄКТГ), «Аналіз балетних вистав та хореографічних форм» (3 кредити ЄКТГ), «Народно-сценічний танець» (16 кредитів ЄКТГ), «Український академічний танець» (17 кредитів ЄКТГ), «Теорія та методика викладання історико-побутового танцю» (3 кредити ЄКТГ) [8]. Наявність цих дисциплін демонструє особливу увагу, яку приділяє університет щодо збереження національної культурної ідентичності та культурного надбання українського народу.

Особливістю програми є спрямованість на формування універсальних фахівців, здатних як викладати хореографічні дисципліни в різних навчальних закладах, так і створювати власні постановки. Це розширює можливості для працевлаштування випускників. Також вагомим фактором успішної підготовки майбутніх хореографів є міжнародна кредитна мобільність університету, що відбувається в рамках програми «Erasmus+» та передбачає роботу з понад 40 університетами Польщі, Словенії, Австрії та інших країн Європи. Також у ЗВО реалізовується програма Fullbright (США) для стажування в міжнародних університетах [8].



Відзначимо, що налагодження міжнародних зв'язків з провідними навчальними закладами хореографічного профілю Європи, Китаю, Канади передбачено й у Харківській державній академії мистецтв. Головними стратегічними цілями концепції розвитку хореографічного в цьому закладі є збагачення хореографічної освіти, створення безперервної двоступеневої підготовки бакалаврів та магістрів для різних типів і видів закладів України. [14].

За статистичними даними кількості поданих заяв на вступ в заклади ЗВО Єдиної державної електронної бази з питань освіти за спеціальністю «024 Хореографія» можна відзначити що до 2022 року прослідковується поступове збільшення інтересу абітурієнтів до вступу. Так станом на 2020 р. налічується 1309 поданих заяв, у 2021 – 1666, у 2022 – 1639. Однак в 2023 році цей показник становив 1046 заяв, а в 2024 – вже 1294 [4]. Такі зміни, є безперечно, наслідком ряду соціально-економічних та політичних факторів, зокрема перебігу військових дій на території України. Проте, тенденція останніх п'яти років демонструє актуальність даної спеціальності.

Враховуючи позитивні тенденції у підготовці майбутніх хореографів у провідних вузах країни маємо відзначити високий рівень підготовки майбутніх спеціалістів, потужний викладацький склад вищих навчальних закладів, який нерідко представлений провідними фахівцями галузі хореографії, народними артистами України та заслуженими діячами культури України. Також прослідковується активне залучення студентів до практичної діяльності, високу академічну мобільність та постійну роботу викладачів над покращенням та адаптацією освітніх програм до потреб сьогодення. А статистика останніх років свідчить про активний інтерес абітурієнтів до вступу на спеціальність «Хореографія», що, в свою чергу, демонструє актуальність постійного пошуку нових рішень для наявних проблем та викликів.

Детальний аналіз освітніх програм підготовки фахівців у галузі хореографії дозволяє виокремити ряд недоліків. Зокрема, погоджуємось з думкою А. Ветринської [3], яка зазначає, що актуальна система освіти містить елементи підготовки попередніх часів. До прикладу, переважна більшість університетів випускають тренерів, хореографів, балетмейстерів та артистів балету одночасно, хоча насправді кожен з цих напрямів є окремим видом хореографічної підготовки, якому мають бути притаманні ґрунтовні додаткові знання та різні підходи. Диференційованими на разі є лише напрямки: народний танець, класичний, балетний та сучасний. Вважаємо, що для більш ефективної підготовки спеціалістів було б доречно розділити ці напрямки та адаптувати освітній процес на потреби студентів в конкретній професії.

Аналізуючи структуру навчальних планів у ЗВО нами було відзначено врахування вимог державних стандартів та включення як обов'язко-



вих так і вибіркових дисциплін, які допомагають студентам розширити їх спеціалізацію відповідно до своїх інтересів. Окрім того, навчальні плани зазвичай включають в себе спеціальні професійні дисципліни та ряд загальноосвітніх дисциплін. Проте сучасні реалії практичної роботи хореографа потребують від спеціаліста ряду компетентностей, формування яких не передбачено сучасними освітніми програмами.

На нашу думку, важливими для успішної творчої та професійної діяльності майбутнього хореографа необхідним є включення в освітній процес наступних дисциплін «Менеджмент культурних проєктів», «Ораторське мистецтво», «Перша медична допомога», що сприятимуть формуванню відповідних компетентностей. Зокрема, освітній компонент «Менеджмент культурних проєктів» забезпечить комплексний підхід до управління культурними ініціативами, сприятиме підготовці студентів до керування хореографічним колективом та організацією супутніх заходів.

Включення в освітній процес дисципліни «Ораторське мистецтво» сприятиме формуванню у студентів логічно та послідовно викладати думки, використовуючи зрозумілу термінологію та образні порівняння. Не менш важливим, для хореографів є вміння переконливих публічних виступів, що створює позитивну атмосферу в колективі, та може бути чинником високої мотивації учнів та досягнення ними кращих результатів. Ораторські навички та вміння вести діалог, можуть запобігти конфліктам в колективі, або сприяти конструктивному розв'язанню існуючих конфліктних ситуацій.

Хореограф безперечно має володіти здоров'язберігаючими компетентностями, однак не менш важливим є навички швидкого реагування на екстрені ситуації. Знання алгоритмів надання першої допомоги при різних видах травм дозволить хореографу діяти правильно та запобігти ускладненням, надати кваліфіковану допомогу до приїзду медичних працівників. Для цього доречним є введення освітнього компоненту «Перша медична допомога».

Вважаємо що, впровадження вищезазначених дисциплін в систему підготовки хореографів, доповнить і розширить ряд компетентностей, що ними володіють випускники ЗВО, тим самим дозволять майбутнім хореографам завчасно приготуватись до нових викликів часу.

Наголосимо, що сьогодні в сучасному суспільстві, яке вирізняється збільшенням джерел інформації, постійною її зміною, стрімкими рухами соціальних та економічних процесів перед фахівцями постають нові професійні вимоги. Тому зростає роль професійної мобільності спеціалістів. У своїх працях О. Бігус [1] підкреслювала актуальну проблему професійної мобільності для хореографів, адже наразі майбутній хореограф



має бути готовим змінювати сферу та напрям діяльності, бути здатним до швидкого реагування на нестабільність запитів ринку праці та на нестандартні ситуації. Так професійна мобільність, характеризує гнучкість та варіативність професійних компетенцій, спроможність за потреби змінювати зміст та професійний рівень роботи, бути в змозі швидко реагувати на швидкоплинні тенденції сьогодення.

Глобалізація та цифровізація також породжує ряд питань до майбутнього фахівця. Проліферація інформаційних ресурсів у сучасному світі зумовлює необхідність формування у фахівців хореографічного профілю розвинених навичок інформаційної грамотності, що включає селекцію, верифікацію та інтеграцію релевантних даних у професійну діяльність. Це передбачає критичний аналіз існуючих методологій, концепцій та інструментарію, що циркулюють у глобальному хореографічному дискурсі, з метою відбору та застосування актуальних та ефективних підходів. Таким чином, у сучасному інформаційному просторі хореографи повинні бути не лише творчими виконавцями та постановниками, але й компетентними дослідниками та аналітиками, здатними орієнтуватися у великому обсязі інформації та відбирати для своєї роботи лише найкраще.

Вважаємо, що для оптимізації процесу підготовки фахівців-хореографів необхідно визначити вектори розвитку хореографічної освіти, що дозволить сформувати чіткі стратегічні напрями та забезпечити відповідність освітніх програм сучасним вимогам професії та суспільства. Ми цілком погоджуємось з твердженнями О.Мартиненко [9], яка виділяє наступні вектори успішної підготовки хореографів:

- спрямованість на євроінтеграцію та полі культурність навчального процесу, що визначає не лише переосмислення педагогічного досвіду інших країн, а й інтеграцію його здобутків в систему освіти України з метою її удосконалення та збагачення;
- відповідність якості освіти запитам соціуму, вектор спрямований формування висококваліфікованого, кваліфікованого фахівця, особу здатну до змін та інновацій, швидкої адаптації до викликів і прооблем сучасності, діяльності, заснованій на постійному саморозвитку та підвищенню рівня своїх знань та навичок;
- врахування компетентнісної моделі навчання у закладах вищої освіти;
- активне впровадження професійно-орієнтованих навчальних інновацій в освітній процес;
- мотивація студентів на успішне працевлаштування;
- збереження та примноження українських традицій.



Висновки. Отже, сьогодні хореографічна освіта в Україні має міцну культурну основу, значний потенціал до розвитку та перебуває на етапі змін і адаптації до сучасних вимог освіти. Проте для ефективного використання цього потенціалу необхідно вирішити проблеми, пов'язані з диференціацією спеціалізацій, модернізацією освітніх програм та інтеграцією інновацій щодо впровадження цифрових технологій та інклюзивності. Акцент на міжнародну співпрацю, розвиток практичних навичок і підготовку до сучасних викликів зробить систему хореографічної освіти більш конкурентоспроможною та ефективною.

Література:

1. Бігус О. О. Сучасні тенденції хореографічної освіти в Україні. *Танцювальні студії*, 2021. № 2. С. 154–161. DOI: <http://dx.doi.org/10.31866/2616-7646.4.2.2021.249296>
2. Благова Т. О. Формування професійних компетентностей балетмейстера-педагога у структурі вищої хореографічної освіти: теоретичний аспект. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 2018. № 3(94). С. 21–26. DOI: [http://dx.doi.org/10.35433/pedagogy.3\(94\).2018.21-26](http://dx.doi.org/10.35433/pedagogy.3(94).2018.21-26)
3. Ветринська А. В. Українська хореографічна освіта ХХІ століття: сучасний стан та шляхи вдосконалення. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Київ, 15—16 квіт. 2016 р. Київ: Київ. нац. ін-т ім. Б. Грінченка, 2016.
4. Єдина державна електронна база з питань освіти. URL: <https://vstup.edbo.gov.ua/statistics/konkurs/>
5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Освітньо-професійна програма "Хореографія" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Київського національного університету культури і мистецтв. URL: https://dance.knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/%D0%9E%D0%9F%D0%9F_%D0%91%D0%A5_2022_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82.pdf
7. Освітньо-професійна програма "Хореографія" другого (магістерського) рівня вищої освіти Київського національного університету культури і мистецтв. URL: <https://dance.knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2024/04/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%80-%D0%9E%D0%9F%D0%9F-2023.pdf>
8. Освітня програма "Хореографія" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Львівського національного університету імені Івана Франка. URL: <https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitnia-prohrama-024-KHoreohrafiia-Bakalavr-2021-1.pdf>
9. Мартиненко О. Підготовка фахівця-хореографа в контексті розвитку сучасної освіти в Україні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. (3), С. 127–136.
10. Мова Л. Особливості формування творчого потенціалу особистості хореографа в системі неперервної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020. № 10(104). С. 15–24. DOI: <http://dx.doi.org/10.24139/2312-5993/2020.10/015-024>
11. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. *Наказ Міністерство освіти і науки України* від 04.03.2020 р. № 358. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>



12. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-121-0.html>.
13. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої¹ та фахової передвищої освіти. *Постанова Кабінету Міністрів України* від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>.
14. Освітня програма "Хореографія" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Харківської державної академії культури. URL: https://ic.ac.kharkov.ua/public_inf/op/op.html.
15. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 024 «Хореографія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. *Наказ Міністерства освіти і науки України* від 04.03.2020 р. № 359. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-M.pdf>

References:

1. Bihus, O. O. (2021). Suchasni tendentsii khoreohrafichnoi osvity v Ukraini [Modern trends in choreographic education in Ukraine]. *Tantsiuvalni studii*, 2, 154–161. <http://dx.doi.org/10.31866/2616-7646.4.2.2021.249296>
2. Blahova, T. O. (2018). Formuvannia profesiinykh kompetentnostei baletmeistera-pedahoha u strukturi vyshchoi khoreohrafichnoi osvity: teoretychnyi aspekt [Formation of professional competences of the ballet master-teacher in the structure of higher choreographic education: theoretical aspect]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(94), 21–26. [http://dx.doi.org/10.35433/pedagogy.3\(94\).2018.21-26](http://dx.doi.org/10.35433/pedagogy.3(94).2018.21-26)
3. Vetrynska, A. V. (2016). Ukrainska khoreohrafichna osvita XXI stolittia: suchasnyi stan ta shliakhy vdoskonalennia [Ukrainian choreographic education of the XXI century: current state and ways of improvement]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Kyiv, 15—16 kvit. Kyiv: Kyiv. nats. in-t im. B. Hrinchenka.
4. Yedyna derzhavna elektronna baza z pytan osvity [Unified state electronic database on education issues]. (n.d.). Retrieved from <https://vstup.edbo.gov.ua/statistics/konkurs/>
5. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine of 01.07.2014 № 1556-VII]. (2014). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 37–38, Art. 2004. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Osvitno-profesiina prohrama "Khoreohrafiia" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv [Educational and professional program "Choreography" of the first (bachelor's) level of higher education of Kyiv National University of Culture and Arts]. (n.d.). Retrieved from https://dance.knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/%D0%9E%D0%9F%D0%9F_%D0%91%D0%A5_2022_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82.pdf
7. Osvitno-profesiina prohrama "Khoreohrafiia" druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv [Educational and professional program "Choreography" of the second (master's) level of higher education of Kyiv National University of Culture and Arts]. (n.d.). Retrieved from <https://dance.knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2024/04/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%80-%D0%9E%D0%9F%D0%9F-2023.pdf>
8. Osvitnia prohrama "Khoreohrafiia" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka [Educational program "Choreography" of the first (bachelor's) level of higher education of Lviv National University named after Ivan Franko]. (n.d.). Retrieved from <https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitnia-prohrama-024-KHoreohrafiia-Bakalavr-2021-1.pdf>



9. Martynenko, O. (2019). Pidhotovka fakhivtsia-khoreografa v konteksti rozvytku suchasnoi osvity v Ukraini [Training of a choreographer specialist in the context of the development of modern education in Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*, (3), 127–136.

10. Mova, L. (2020). Osoblyvosti formuvannia tvorchoho potentsialu osobystosti khoreografa v systemi neperervnoi osvity [Features of the formation of the creative potential of the choreographer's personality in the system of continuing education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 10(104), 15–24. <http://dx.doi.org/10.24139/2312-5993/2020.10/015-024>

11. Derzhavnyi standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 «Khoreohrafiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [State standard of higher education in specialty 024 "Choreography" for the first (bachelor's) level of higher education]. (2020). Nakaz Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy vid 04.03.2020 r. № 358. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>

12. Osvita.UA [Education.UA]. (n.d.). Retrieved from [<https://osvita.ua/vnz/guide/search-17->

13. Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka здобувачів вищої 1 та фахової передвищої освіти [On approval of the list of fields of knowledge and specialties for which higher 1 and professional pre-higher education seekers are trained]. (2015). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29 kvitnia 2015 r. № 266. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>

14. Osvitnia prohrama "Khoreohrafiia" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury [Educational program "Choreography" of the first (bachelor's) level of higher education of Kharkiv State Academy of Culture]. (n.d.). Retrieved from [https://ic.ac.kharkov.ua/public_inf/op/op.html](https://ic.ac.kharkov.ua/public_inf/op/op.html)

15. Derzhavnyi standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 «Khoreohrafiia» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [State standard of higher education in specialty 024 "Choreography" for the second (master's) level of higher education]. (2020). Nakaz Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy vid 04.03.2020 r. № 359. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-M.pdf>



УДК 373.2.013.77:159.923:373.2.091.21:314.15-022.326

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-992-1003](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-992-1003)

Зданевич Лариса Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, тел.: (096) 513-05-05, <https://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

Цегельник Тетяна Миколаївна доктор філософії, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (096) 627-80-08, <http://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

Новак Олена Мусіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, тел.: (097)226-22-44, <https://orcid.org/0000-0002-2050-2599>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного супроводу внутрішньо переміщених осіб в умовах закладу дошкільної освіти. Автори акцентують увагу на тому, що гострі виклики сьогодення, які змушують родини змінювати місце проживання, залишати рідні домівки, рідних, друзів, втрачати їх, здійснюють негативний вплив на дітей і призводять до психологічних травм. Актуальним постає психолого-педагогічний супровід дітей внутрішньо переміщених осіб, який передбачає згуртованість дій усіх учасників освітнього процесу закладу дошкільної освіти та громадськості. Наголошено на увазі з боку держави щодо забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб, до принципів освітньої діяльності у сфері дошкільної освіти. Представлено характеристику вітчизняними науковцями дефініцій «супровід», «психолого-педагогічний супровід» та його особливості в умовах закладу дошкільної освіти. Розглянуто види психолого-педагогічного супроводу дітей у закладі дошкільної освіти та принципи, на яких він повинен базуватися. Переконані, що забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах закладу



дошкільної освіти є важливим кроком на шляху до їхнього успішного розвитку та інтеграції в нове соціокультурне середовище. Автори акцентують увагу на таких вагомих аспектах: кожна дитина з числа внутрішньо переміщених осіб чи дитина, яка має статус дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій і збройних конфліктів, має свої унікальні потреби та досвід, саме тому психолого-педагогічний супровід має бути індивідуалізованим та враховувати особливості кожної дитини; оскільки супровід повинен охоплювати різні аспекти їхнього розвитку, зокрема когнітивний, емоційний, соціальний та фізичний, то важливо забезпечити співпрацю між різними фахівцями (психологи, педагоги, логопеди, соціальні працівники та ін.); систематично залучати батьків до процесу психолого-педагогічного супроводу та надавати їм необхідну інформацію та підтримку; створити безпечне середовище, оскільки ця категорія вихованців надзвичайно потребує відчуття безпеки та підтримки.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, вихователь закладу дошкільної освіти, психолого-педагогічний супровід, інклюзивне навчання, інклюзивна група, команда психолого-педагогічного супроводу.

Zdanevych Larysa Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, tel.: (096) 513-05-05, <https://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

Tshehelnik Tetiana Mykolaivna Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel.: (096) 627-80-08, <http://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

Novak Olena Musiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, tel.: (097) 226-22-44, <https://orcid.org/0000-0002-2050-2599>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN OF INTERNALLY DISPLACED PEOPLE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article has revealed the theoretical and methodological foundations of psychological and pedagogical support of internally displaced



people in preschool educational institutions. The authors have emphasized that the acute challenges of nowadays, which force families to change their place of residence, leave their homes, relatives, friends, and lose them, have a negative impact on children and lead to psychological trauma. The psychological and pedagogical support of children of internally displaced people, which involves the cohesion of all participants in the educational process of preschool educational institutions and the public, has become relevant. The attention of the state to ensure the rights and freedoms of internally displaced people, to the principles of educational activities in the field of preschool education has been emphasized. The characterization of the definitions of “support”, “psychological and pedagogical support” and its features in the conditions of preschool educational institution by national scientists has been presented. The authors have considered the types of psychological and pedagogical support for children in preschool educational institutions and the principles on which it should be based. We are convinced that ensuring effective psychological and pedagogical support for children of internally displaced people in preschool educational institutions is an important step towards their successful development and integration into a new socio-cultural environment. The authors have emphasized the following important aspects: each child from among internally displaced people or a child with the status of a child affected by war and armed conflict has its own unique needs and experience, which is why psychological and pedagogical support should be individualized and take into account the characteristics of each child; since support should cover various aspects of their development, including cognitive, emotional, social and physical, it is important to ensure cooperation between different specialists (psychologists, teachers, speech therapists, etc.); systematically involve parents in the process of psychological and pedagogical support and provide them with the necessary information and support; create a safe environment, as this category of students is in great need of a sense of security and support.

Keywords: internally displaced people, children of preschool age, preschool educational institution, educator of a preschool educational institution, psychological and pedagogical support, inclusive education, inclusive group, team of psychological and pedagogical support.

Постановка проблеми. Солідарні з науковцями у тому, що діти дошкільного віку є найуразливішими у ситуації воєнного конфлікту в країні, адже «процеси становлення і розвитку психіки, соціалізації, формування особистості, її світогляду започатковуються саме в цей період дитинства» [8, с. 11]. Як зауважують І. Луценко та співавтори, «зростання нинішніх дошкільників проходить в умовах реальних подій військової



агресії на території рідної країни (міста, селища, будинку) і відтворювання медіазасобами відеосюжетів, документальних зображень бойової техніки, зброї, учасників бойових дій, поранених бійців, людських страждань, використання у мовленнєвому середовищі військової лексики (антитерористична операція, бойовики, вибухи, ворожі обстріли, воєнні дії, збройні провокації, гранатомети, міни, окупанти, оборонні укріплення тощо)» [8, с. 11]. Нажаль, гострі виклики сьогодення змушують родини змінювати місце проживання, залишати рідні домівки, рідних, друзів, втрачати їх. Ці події надзвичайно важко переживають діти, які часто стають очевидцями подій, через що отримують психологічну травму. Науковці акцентують увагу на тому, що «наслідками психотравми є виникнення таких негативних психічних станів, як нервове напруження, стресові розлади, образливість, замкненість, тривожність, агресивність. Задля їх подолання, запобігання процесам формування посттравматичного симптомокомплексу, успішної реабілітації, адаптації малюків до нового середовища, необхідний моніторинг психічного стану дітей» [8, с. 12]. Відповідно, постає необхідність психолого-педагогічного супроводу дітей внутрішньо переміщених осіб, що, в свою чергу, передбачає згуртованість дій усіх учасників освітнього процесу закладу дошкільної освіти та громадськості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен психолого-педагогічного супроводу схарактеризований у напрацюваннях О. Баєр, А. Богуш, Л. Березовської, С. Діхтяренко, М. Іваненко, І. Ісаєвої, Н. Каньоси, К. Крутій, Н. Маліновської, І. Рогальської-Яблонської, О. Трофімової та ін. Ґрунтовними є дослідження Т. Докучиної, І. Луценко, І. Калініченко, А. Колупаєвої, А. Обухівської, Р. Попелюшко та ін., що стосуються різних питань психолого-педагогічного супроводу у сфері інклюзивної освіти. Вагомим для вирішення поставленої проблеми вважаємо навчально-методичний посібник «Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології», представлений І. Луценко, А. Богуш, Л. Калмиковою, В. Кузьменко, С. Поворознюк, О. Рейпольською. Авторами розкрито емпіричні дані щодо індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб, концепцію, теоретичні аспекти психолого-педагогічного супроводу їх виховання та розвитку, а також запропоновано методику, розробки технологій психолого-педагогічного супроводу. Складні і актуальні питання психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку під час воєнних дій привернули увагу багатьох вітчизняних науковців і практиків (І. Аפרелєва, Т. Гніда, Г. Герило, Н. Пророк, М. Щербакова та ін.).



Мета статті – розкрити теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного супроводу внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Як зазначають К. Левченко та В. Панок, у відповідності до Керівних принципів ООН з питання про переміщення осіб всередині країни, переміщеними всередині країни особами (або внутрішньо переміщеними особами) вважаються особи або групи осіб, які були змушені покинути або залишити свої будинки чи місця звичайного проживання, зокрема, в результаті або задля уникнення наслідків збройного конфлікту, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини, стихійних або викликаних діяльністю людини лих, і які не перетинали визнаних міжнародною спільнотою державних кордонів [11, с. 11].

У Законі України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (далі – ЗУ) зазначено, що «внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [3]. Згідно з Статтею 2 «Гарантії дотримання прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» ЗУ, «Україна вживає всіх можливих заходів, передбачених Конституцією та законами України, міжнародними договорами, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, щодо запобігання виникненню передумов вимушеного внутрішнього переміщення осіб, захисту та дотримання прав і свобод внутрішньо переміщених осіб, створення умов для добровільного повернення таких осіб до покинутого місця проживання або інтеграції за новим місцем проживання в Україні» [3]. Одним із таких прав є – право на освіту.

Наголосимо, що серед засад державної політики та принципів освітньої діяльності у сфері дошкільної освіти є: рівний доступ до здобуття дошкільної освіти; доступність (у тому числі територіальна), безоплатність і світський характер дошкільної освіти в державних та комунальних закладах дошкільної освіти; створення умов, зокрема інклюзивного чи спеціального освітнього середовища, для здобуття дошкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами з урахуванням особливостей їхнього розвитку та у спосіб і формах, які є для них найбільш зручними та ефективними; створення безпечного та здорового освітнього середовища; обов'язковість здобуття дошкільної освіти дітьми старшого дошкільного віку відповідно до державного стандарту та ін. [2]. Відомо, що головне



призначення закладу дошкільної освіти – соціальна адаптація до умов життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих, виховання ціннісного ставлення до природи, людей, самої себе. Саме дитячий садок, як стверджують науковці, має забезпечити фізичне, психічне здоров'я дитини, її різнобічний гармонійний розвиток, набуття життєвого досвіду, стати своєрідним посередником між сім'єю та навколишнім світом [5, с. 122].

Зауважимо, що поряд з дефініцією «супровід» у науково-методичній літературі також використовується ряд супутніх термінів: «допомога», «підтримка», «турбота» «забезпечення», «взаємодія», «створення умов» та ін. Поняття «супровід» науковці вважають «комплексним методом, в основі якого лежить єдність чотирьох функцій: діагностична (виявлення суті проблеми); інформаційна (розкриття шляхів розв'язання проблеми); консультаційна (надання допомоги на етапі ухвалення рішення й вироблення плану вирішення проблеми); оперативна (вчасна допомога в розв'язанні проблеми з опорою на потенційні можливості особистості), аналітична (вивчення результатів педагогічного супроводу, корекція відхилень у розв'язанні проблем, пошук шляхів удосконалення умов для самореалізації суб'єкту супроводу)» [5, с. 123-124]. Погоджуємося, що модель педагогічного супроводу «ґрунтується на компетентнісному підході та реалізується на основі взаємодії його основних складових компонентів: цілепокладання, стратегії планування змісту та технології його реалізації, чіткого визначення рольових позицій усіх учасників освітнього процесу, єдності принципів та очікуваних результатів» [5, с. 124].

Зокрема, Л. Березовська поняття «супровід» визначає як «комплексний метод в освітньому процесі, в основу якого закладено такі функції: діагностувальну (виявлення проблеми); інформаційну (пошук шляхів вирішення проблеми); консультаційну (надання допомоги, вироблення плану вирішення проблеми); оперативну (своєчасна допомога у вирішенні проблеми), аналітичну (аналіз результатів здійснення психолого-педагогічного супроводу, пошук шляхів удосконалення умов для самореалізації суб'єкта супроводу)» [10, с. 78].

Феномен «психолого-педагогічний супровід» трактується Л. Березовською як «складне інтегроване поняття, що включає педагогічну підтримку й надання психологічної допомоги дитині та її найближчому оточенню» [10, с. 79]. Авторка зазначає, що психолого-педагогічний супровід «передбачає комплексну реалізацію педагогічної та психологічної допомоги дітям та їхнім родинам, налагодження партнерських взаємин, створення психологічного мікроклімату, врахування індивідуальних потреб та інтересів дитини, членів її сім'ї, підвищення психолого-педагогічної культури батьків» [10, с. 80]. В. Зінченко вважає, що психолого-педагогічний



супровід – це «комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини в ситуаціях взаємодії, що передбачена індивідуальною програмою розвитку» [4, с. 16].

Психолого-педагогічний супровід відповідає за створення у закладі освіти успішного освітнього процесу, соціалізації дитини, її самореалізації, оскільки повноцінний розвиток особистості є гарантом суспільного благополуччя [9]. Відповідно, об'єкт психолого-педагогічного супроводу – освітній процес, а предмет – ситуація особистісного розвитку і виховання дитини як система взаємин зі світом, з оточенням, дорослими, однолітками, з самим собою. Науковці рекомендують розглядати психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку і виховання дитини як «супровід міжособистісних взаємин (їх розвиток, корекція, взаємовплив), завданнями якого є: попередження виникнення проблем особистісного розвитку і виховання дитини; допомога (сприяння) дитині у вирішенні актуальних завдань виховання і соціалізації: проблеми, пов'язані з вибором освітнього і професійного маршруту; порушення емоційно-вольової сфери, налагодження взаємин з однолітками, вчителями, батьками; розвиток психолого-педагогічної компетентності (культури) педагогів, батьків» [9]. Видами роботи з психолого-педагогічного супроводу виокремлено: профілактику; діагностику (індивідуальна і групова); психолого-педагогічну просвіту: формування психолого-педагогічної культури; розвиток психолого-педагогічної компетентності педагогів, вихователів, практичних психологів, батьків [9].

На важливості організації психолого-педагогічного супроводу дитини дошкільного віку, тобто ставленні до неї не лише як до об'єкта засвоєння знань та умінь, а й як до суб'єкта спілкування, співпраці, спільної діяльності, розширення ступенів її свободи, наданні права на власний вибір, наголошують Н. Каньоса та Т. Бабюк [5, с. 122]. Автори зауважують, що у педагогіку це поняття увійшло за поняттями психологічна й соціальна допомога та підтримка, що обумовлено проникненням до освітнього простору ідей гуманістичної філософії та психології: розуміння людини як творця власного життя; здатність людини до саморозвитку та особистісного зростання, реалізації внутрішнього потенціалу; унікальність кожної людини (дитини) [5, с. 122]. Відповідно, «знання, вміння та навички визнаються психологами та педагогами не лише як показники розвитку особистості, а й як вихідні якості особистісного зростання. Вікові та індивідуальні особливості розглядаються як ступені реалізації свого природного потенціалу, зокрема, соціального, пізнавального, художнього, творчого, інтелектуального» [5, с. 122].

Н. Каньоса та Т. Бабюк зауважують, що для розкриття поняття «психолого-педагогічний супровід» як основні смислові одиниці



використовуються такі поняття як «взаємодія», «співпраця», «створення умов», «допомога», «діяльнісна спрямованість», «робота з об'єктом». Відповідно, радять психолого-педагогічний супровід розглядати у таких аспектах, як: професійну діяльність педагога-психолога, здатного надати допомогу та підтримку в індивідуальній освіті дитини; процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних процесів, які допомагають дитині зробити моральний самостійний вибір під час вирішення освітніх завдань; взаємодію супроводжуючого та супроводжуваного; технологію, що включає низку послідовних етапів діяльності педагога, психолога та інших спеціалістів із забезпечення навчальних досягнень здобувачів; систему, що характеризує взаємозв'язок та взаємозумовленість елементів: цільового, змістовного, процесуального та результативного [5, с. 123].

Супровід в умовах ЗДО, як стверджує С. Попиченко, – це «створення простору становлення дитини задля оптимізації її розвитку у взаємодії із середовищем. Простір розглядається як паралельний до процесу навчання, виховання і розвитку процес, спрямований на створення комфортних умов і технологічного забезпечення входження дитини до світу культури, її соціалізації» [7, с. 81]. Відповідно, термін «психолого-педагогічний супровід» визначається авторкою як «модель діяльності педагога у ЗДО, спрямовану на оптимізацію індивідуально-особистісного розвитку дитини у процесі взаємодії з довкіллям, який передбачає: задоволення базових потреб дитини; забезпечення психологічної і соціальної безпеки; задоволення первинних потреб та інтересів дитини; своєчасну допомогу у вирішенні її проблем». Беремо за основу види психолого-педагогічного супроводу у ЗДО, представлені С. Попиченко:

- психолого-педагогічний супровід дітей. Предмет супроводу – особистість, пізнавальні психічні процеси, емоційно-вольова сфера, дитячо-батьківські взаємини, взаємодія з педагогами. Засоби – групові та індивідуальні заняття, ігри, вправи, спільна діяльність із дорослими;

- психолого-педагогічний супровід батьків. Предмет супроводу – дитячо-батьківські взаємини, стосунки батьків із вихователями, працівниками ЗДО. Засоби – індивідуальні та групові консультації, батьківські збори, засідання батьківського клубу, спільні заняття з дітьми;

- психолого-педагогічний супровід педагогів і вихователів. Його предметом – стосунки в колективі, взаємини з дітьми, взаємини з батьками, професійна діяльність. Засоби – консилиуми, індивідуальні та групові консультації, семінари-практикуми, ділові ігри;

- психолого-педагогічний супровід освітнього процесу. Його предмет – вікові паралелі, взаємини з родиною, зв'язки зі школою, взаємодія



педколективу та адміністрації. Засоби – консиліуми, семінари-практикуми, ділові ігри, спільні заходи з батьками [7, с.82].

Погоджуємося з І. Апелєвою та М. Щербаковою, що принципами, на яких повинен базуватися психолого-педагогічний супровід дітей у ЗДО, є такі: загальності (потреба в допомозі та підтримці існує об'єктивно й закономірно, тому кожна дитина потребує систематичної та індивідуальної допомоги); суб'єктності й індивідуальності (підтримка спрямована на розвиток суб'єктності та індивідуальності); проблемності (підтримка спрямована на розв'язання проблеми дитини); пріоритету захисту прав та інтересів дитини (діяльність, спрямована на обстоювання інтересів і прав дитини, зокрема її права на помилку); адресності й ступеня допомоги (допомога здійснюється адресно й тоді, коли власних зусиль дитини не достатньо для розв'язання проблеми); співпраці між дитиною та дорослим (пріоритет у розв'язання проблеми належить самій дитині); педагогічний такт вихователя, ненав'язливість допомоги; систематичності підтримки (швидке й ефективне реагування на проблеми дітей, прогнозування їх виникнення); диференційованого підходу при наданні підтримки; поступове збільшення або зменшення ступеня допомоги [1, с. 46-47].

Ефективними умовами здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей, на думку І. Луценко, є «створення спеціального освітнього середовища у ЗДО, що передбачає наявність корекційно-розвивального середовища, компетентних фахівців, які володіють сучасними методами і технологіями роботи з дітьми» [6, с. 25], а принципами – «врахування інтересів того, кого супроводжують, безперервність супроводу, комплексний підхід до здійснення супроводу, злагоджена робота фахівців, залучених до здійснення супроводу» [6, с. 25].

Висновки. Психолого-педагогічний супровід внутрішньо переміщених осіб в умовах закладу дошкільної освіти є важливим аспектом забезпечення їхнього повноцінного розвитку та адаптації до нових умов. Цей процес базується на комплексі теоретико-методологічних засад, спрямованих на створення сприятливого та інклюзивного середовища для дітей внутрішньо переміщених осіб. Переконані, що забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах закладу дошкільної освіти є важливим кроком на шляху до їхнього успішного розвитку та інтеграції в нове соціокультурне середовище. Поділяємо думку науковців, що у складний для дітей період військового стану психолого-педагогічний супровід має бути спрямований на: «соціалізацію дітей, з одночасним розвитком їх самостійності; формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей в незвичних умовах та обставинах; розвиток навичок саморегуляції та



саморозвитку дітей з урахуванням воєнного стану та відсутності належних способів організації дітей в групах; напрацювання психологічних засобів стійкості дітей до зовнішніх чинників шляхом роз'яснення, зрозумілими для дітей термінами ситуації що склалася» [1, с. 47-48]. При цьому актуальними принципами психологічного супроводу дитини в закладах дошкільної освіти під час війни є: «рекомендаційний характер порад як психолога, так і вихователя; пріоритет інтересів дошкільника; віра в можливість дитини; комплексний підхід до супроводу розвитку дитини; урахування вікових та особистісних особливостей дитини; безперервність підтримки дитини в педагогічному процесі» [1, с. 47-48].

Акцентуємо увагу на таких вагомих аспектах: кожна дитина з числа внутрішньо переміщених осіб чи дитина, яка має статус дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій і збройних конфліктів, має свої унікальні потреби та досвід, саме тому психолого-педагогічний супровід має бути індивідуалізованим та враховувати особливості кожної дитини; оскільки супровід повинен охоплювати різні аспекти їхнього розвитку, зокрема когнітивний, емоційний, соціальний та фізичний, то важливо забезпечити співпрацю між різними фахівцями (психологи, педагоги, логопеди, соціальні працівники та ін.); систематично залучати батьків до процесу психолого-педагогічного супроводу та надавати їм необхідну інформацію та підтримку; створити безпечне середовище, оскільки ця категорія вихованців надзвичайно потребує відчуття безпеки та підтримки. Необхідно створити в закладі дошкільної освіти атмосферу прийняття та розуміння, де кожна дитина почуватиметься комфортно та захищено.

Література:

1. Апрелева І. В., Щербакова М. А. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку під час воєнних дій. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/69/1111/2291-1?inline=1>
2. Закон України «Про дошкільну освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 42, ст. 258. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
3. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 1, ст.1. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
4. Зінченко В. М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 15–17.
5. Каньоса Н. Г., Бабюк Т. Й. Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини дошкільного віку. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: зб. матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти; [відпов. секр. Н.Г. Каньоса]. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2024. С. 121–126.



6. Луценко І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова 2013. 497 с.

7. Попиченко С. С. Психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних психічних процесів у дошкільника. Психолого-педагогічний супровід гармонійного розвитку дитини в загальноосвітніх закладах: збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів (17 квітня 2014 року) / гол. ред. І. П. Рогальська-Яблонська та ін. Умань: АЛМІ, 2014. 116 с.

8. Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології: навчально-методичний посібник / І. О. Луценко, А. М. Богуш, Л. О. Калмикова, В. У. Кузьменко, С. І. Поворознюк, О. Д. Рейпольська; за наук. редакцією І. О. Луценко. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 213 с.

9. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору. URL: <https://osvita.ua/school/method/upbring/1334/>

10. Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти: (колективна монографія) / А. М. Богуш, Л. І. Березовська, С. В. Діхтяренко, Н. В. Маліновська, Р. Г. Найда / За загальною і науковою редакцією дійсного члена НАПН України доктора педагогічних наук, професора А. М. Богуш. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 296 с.

11. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник. К.: Агентство «Україна». 2015. 424 с.

References:

1. Aprelieva, I. V., Shcherbakova, M. A. *Psykhologo-pedahohichnyy suprovod ditey doshkil'noho viku pid chas voyennykh diy* [Psychological and pedagogical support of preschool children during military operations]. Retrieved from: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/69/1111/2291-1?inline=1> [in Ukrainian].

2. *Zakon Ukrayiny «Pro doshkil'nu osvitu»* [Law of Ukraine "On Preschool Education"]. Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR), 2024, Vol. 42, p. 258. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> [in Ukrainian].

3. *Zakon Ukrayiny «Pro zabezpechennya prav i svobod vnutrishn'o peremishchenykh osib»* [Law of Ukraine "On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons"] Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR), 2015, Vol. 1, p.1. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> [in Ukrainian].

4. Zinchenko, V. M. (2004). *Orhanizatsiya psykhologo-pedahohichnoho suprovodu dytyny v umovakh doshkil'noho zakladu* [Organization of psychological and pedagogical support for a child in a preschool institution]. Preschool education. Vol. 1, pp. 15–17 [in Ukrainian].

5. Kanyosa, N. G., Babiuk, T. Y. (2024). *Psykhologo-pedahohichnyy suprovod rozvytku osobystosti dytyny doshkil'noho viku* [Psychological and pedagogical support for the development of the personality of a preschool child]. Current problems of the continuity of preschool and primary education: collection of materials of the X International Scientific and Practical Conference, pp. 121–126 [in Ukrainian].

6. Lutsenko, I. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh vykhovateliv do orhanizatsiyi komunikatyvno-movlennyevoyi diyal'nosti ditey starshoho doshkil'noho viku* [Theoretical and methodological principles of training future educators to organize communicative and speech activities of children of senior preschool age]. Doctor's thesis. Kyiv, NPU named after M. P. Dragomanov, 497 p. [in Ukrainian].



7. Popychenko, S. S. (2014). *Psykhologo-pedahohichnyy suprovid rozvytku piznaval'nykh psykhichnykh protsesiv u doshkil'nyka* [Psychological and pedagogical support for the development of cognitive mental processes in a preschooler]. Psykhologo-pedahohichnyy suprovid harmoniynoho rozvytku dytyny v zahal'noosvitnikh zakladakh – Psychological and pedagogical support for the harmonious development of a child in general educational institutions. Collection of materials of the II All-Ukrainian scientific and methodological seminar for scientists, practitioners and students (April 17, 2014). Uman: ALMI, 116 p. [in Ukrainian].

8. Lutsenko, O.I., Bogush, A.M., Kalmykova, L.O., Kuzmenko, V.U., Povoroznyuk, S. I., Reipolska, O.D. (2018). *Psykhologo-pedahohichnyy suprovid vykhovannya i rozvytku ditey doshkil'noho viku z rodyn uchasnykiv ATO i vnutrishn'o peremishchenykh osib* [Psychological and pedagogical support for the upbringing and development of preschool children from families of ATO participants and internally displaced persons: concept, methodology, technologies]. Kyiv: Publishing House of the National University named after M. P. Dragomanov, 213 p. [in Ukrainian].

9. *Psykhologo-pedahohichnyy suprovid i pidtrymka v umovakh modernizatsiyi osvityn'o-vykhovnoho prostoru* [Psychological and pedagogical support and guidance in the context of modernization of the educational space]. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/method/upbring/1334/> [in Ukrainian].

10. Bogush, A.M., Berezovska, L.I., Dikhtyarenko, S.V., Malinovska, N.V., Naida R.G. (2023). *Psykhologo-pedahohichnyy suprovid formuvannya profesiyno-metodychnoyi spryamovanosti osobystosti maybutnikh fakhivtsiv doshkil'noyi osvity* [Psychological and pedagogical support for the formation of the professional and methodological orientation of the personality of future preschool education specialists]. Ivano-Frankivsk: NAIR, 296 p. [in Ukrainian].

11. *Sotsial'no-pedahohichna ta psykhologichna dopomoha sim'nyam z dit'my v period viys'kovoho konfliktu* [Socio-pedagogical and psychological assistance to families with children during the military conflict]. Manual. Kyiv: Agency «Ukraine» 2015, 424 p. [in Ukrainian].



УДК 37.035.6

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1004-1014](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1004-1014)

Ісичко Людмила Володимирівна к. пед. н., доцент кафедри фізики,
Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, <http://orcid.org/0000-0002-7269-5126>

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В МЕЖАХ ЕЛЕКТРОННОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено науковий аналіз процесу організації самостійної роботи студентів у межах електронного інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. Встановлено, що підвищення ефективності самостійної навчальної діяльності потребує комплексного підходу, який включає залучення навчальної літератури, використання презентаційних і відеоматеріалів, а також інтерактивних методик навчання. Надійність функціонування електронних освітніх ресурсів безпосередньо залежить від рівня розвитку навчально-методичного забезпечення та відповідності цифрового контенту сучасним освітнім стандартам.

Електронне інформаційно-освітнє середовище характеризується наявністю сучасних інформаційних ресурсів, які забезпечують інтеграцію ключових компонентів освітньої діяльності, зокрема навчальної, позааудиторної та дослідницької роботи, а також системи контролю і оцінювання навчальних досягнень студентів. Використання цифрових технологій дозволяє не лише розширити доступ до освітнього контенту, а й створити умови для активного залучення студентів у навчальний процес шляхом застосування адаптивних навчальних траєкторій та персоналізованого підходу до засвоєння матеріалу.

У статті визначено концептуальні засади побудови навчального контенту, спрямованого на формування професійних, загальнопрофесійних і спеціальних компетентностей студентів у процесі виконання завдань для самостійного навчання. Особливу увагу приділено застосуванню інтерактивних технологій, що сприяють активній взаємодії між викладачем і студентами, а також комунікації між студентами в групах та їхньої взаємодії з навчальним контентом. Розглянуто можливості застосування онлайн-курсів, віртуальних лабораторій, тестових платформ та інших цифрових інструментів для організації самостійної роботи студентів.



У межах дослідження проведено експериментальну оцінку ефективності організації самостійної роботи студентів із використанням електронного освітнього середовища. Отримані результати засвідчили, що застосована навчальна програма сприяє оптимізації процесу самостійного навчання, підвищує рівень мотивації студентів і стимулює їхню пізнавальну активність. Виявлено, що студенти, які активно користуються цифровими навчальними ресурсами, демонструють вищі результати засвоєння матеріалу, кращі навички самоконтролю та самостійної роботи.

Проведене дослідження зосереджено на формуванні професійних компетентностей студентів у межах дисципліни «Медична та біологічна фізика. Сучасні інформаційні технології». Використання механізмів зворотного зв'язку, таких як автоматизовані перевірки, аналітичні платформи та адаптивне навчання, сприяє динамічності процесу самостійного опанування навчального матеріалу, підвищуючи його ефективність і результативність. Розширене застосування електронного освітнього середовища дозволяє створити сприятливі умови для розвитку когнітивних навичок студентів, підвищення їхньої відповідальності за результати навчання та формування готовності до подальшого професійного зростання в умовах цифрової трансформації освіти.

Ключові слова: самостійна робота, електронне інформаційно-освітнє середовище.

Isychko Lyudmyla Volodymyrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Physics, Poltava State Medical University, Poltava, <http://orcid.org/0000-0002-7269-5126>

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF HIGHER EDUCATION STUDENTS WITHIN THE ELECTRONIC INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. This article presents a scientific analysis of the process of organizing students' independent work within the framework of the electronic information and educational environment of higher education institutions. It has been established that improving the effectiveness of independent learning activities requires a comprehensive approach, including the use of educational literature, presentations, video materials, and interactive teaching methods. The reliability of electronic educational resources directly depends on the development of educational and methodological support and the alignment of digital content with modern educational standards.



The electronic information and educational environment is characterized by the availability of modern information resources that integrate key components of educational activities, including academic, extracurricular, and research work, as well as systems for monitoring and assessing students' learning outcomes. The use of digital technologies not only expands access to educational content but also creates conditions for students' active engagement in the learning process through adaptive learning trajectories and a personalized approach to mastering the material.

The article defines the conceptual foundations for designing educational content aimed at developing students' professional, general professional, and specialized competencies in the process of completing tasks for independent learning. Special attention is given to the use of interactive technologies that promote active interaction between instructors and students, as well as communication among students in groups and their engagement with educational content. The possibilities of using online courses, virtual laboratories, testing platforms, and other digital tools for organizing students' independent work are explored.

As part of the study, an experimental assessment of the effectiveness of organizing students' independent work using an electronic educational environment was conducted. The results obtained indicate that the applied educational program contributes to optimizing the process of independent learning, increases students' motivation levels, and stimulates their cognitive activity. It was found that students who actively utilize digital educational resources demonstrate higher levels of material retention, better self-monitoring skills, and enhanced independent work abilities.

The study focuses on the development of students' professional competencies within the discipline «Medical and Biological Physics. Modern Information Technologies». The use of feedback mechanisms such as automated assessments, analytical platforms, and adaptive learning fosters the dynamism of the independent learning process, enhancing its efficiency and effectiveness. The expanded application of the electronic educational environment creates favorable conditions for developing students' cognitive skills, increasing their responsibility for learning outcomes, and preparing them for further professional growth in the context of digital transformation in education.

Keywords: independent work, electronic information-educational environment

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти стикається з кризовими явищами, оскільки традиційні підходи, орієнтовані переважно на передавання знань, не завжди відповідають актуальним вимогам



суспільства та ринку праці, а також недостатньо сприяють формуванню практичних навичок. У сучасних умовах ключовими компетентностями випускників є не лише засвоєння окремих дисциплін, а й здатність до самостійного пошуку та аналізу інформації, критичне та творче мислення, уміння працювати в команді та генерувати інноваційні ідеї.

Запровадження нових державних освітніх стандартів вищої освіти актуалізувало необхідність модернізації методів навчання та впровадження інноваційних форм організації освітнього процесу. Сучасні підходи до навчання передбачають створення інтерактивного освітнього простору, в якому студент має можливість впливати на організацію та зміст освітнього процесу, а самостійна робота відіграє центральну роль. Ефективна організація навчального процесу у закладах вищої освіти вимагає акценту на самостійну діяльність здобувачів освіти, а електронне інформаційно-освітнє середовище виступає ключовим інструментом підтримки та розвитку цієї форми навчання.

Розвиток новітніх технологій неможливий без впровадження інновацій у галузі освіти. Електронне інформаційно-освітнє середовище виступає як міст, що з'єднує динамічні потреби сучасної економіки у висококваліфікованих фахівцях із прагненням індивідів адаптуватися до швидко змінюваного світу, забезпечуючи при цьому гнучкість, доступність та ефективність навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі наукові дослідження, що стосуються формування високого рівня системи компетенцій здобувачів вищої освіти через інтенсифікацію їх самостійної навчальної діяльності, представлені в роботах таких науковців, як Л. Воєвідко, М. Євтух, Л. Ніколенко, Л. Ільченко та інших. Упровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес як важливого елемента створення умов для самостійної навчальної діяльності детально розглядається у публікаціях, М. Бичко, О. Малихіна, О. Тамаркіної, Л. Чулак А. Яновського, Н. Яремчук.

Мета статті полягає у розкритті особливостей організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти у межах електронного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. Акцент зроблено на значущості електронних освітніх ресурсів у забезпеченні навчального процесу загалом та в оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів.

Електронне інформаційно-освітнє середовище виступає інтегрованою платформою для взаємодії викладачів і студентів, створюючи єдиний робочий простір для управління навчальним процесом, розроблення навчальних завдань та їхньої адаптації відповідно до сучасних освітніх стандартів.



Метою дослідження є аналіз специфіки функціонування електронного інформаційно-освітнього середовища у контексті розвитку самостійної навчальної діяльності студентів, а також визначення методичних підходів до підвищення її ефективності.

У ході дослідження були застосовані такі методи: аналіз інформаційних та освітніх ресурсів, вивчення державного стандарту вищої освіти України, освітньо-професійних програм з галузі знань 22 «Охорона здоров'я», аналіз методичних рекомендацій, а також узагальнення практики та досвіду впровадження технологій дистанційного навчання в сучасних умовах функціонування закладів вищої освіти.

У ракурсі виявлення психолого-педагогічних аспектів технології організації та управління самостійною роботою студентів ми розглядаємо її як невід'ємний компонент навчально-виховного процесу закладів вищої освіти. Самостійна робота здобувачів вищої освіти виконує освітню, розвивальну та виховну функції, сприяючи набуттю загальнонаукових знань, формуванню світоглядних орієнтирів, професійної компетентності та особистісного становлення.

З огляду на сучасні тенденції розвитку дидактики вищої школи в міжнародному контексті, а також у зв'язку з реформуванням освітньої системи в нашій країні, проблема організації самостійної роботи студентів набуває особливої актуальності. Її ефективна реалізація є важливим чинником підвищення якості вищої освіти та розвитку професійного потенціалу майбутніх фахівців в усіх галузях науки та техніки.

Термін «самостійна робота» має глибоке коріння в педагогічній думці, що простежується у працях таких видатних мислителів, як А. Дістервег, Я. Коменський, М. Монтень, Ж. Руссо та інші. У сучасному науковому дискурсі це поняття набуває багатовимірного тлумачення, що зумовлює необхідність чіткого визначення його концептуальних засад, оскільки систематизація термінології є фундаментальною передумовою розвитку будь-якої наукової галузі.

Аналіз наукової літератури свідчить про існування різних підходів до розуміння сутності самостійної роботи. Одні дослідники визначають її як метод навчання (Ю.К. Бабанський, А.В. Усова), інші трактують як специфічний вид навчальної діяльності (І.О. Зимня, О.А. Нільсон). Деякі автори розглядають її в контексті організаційної форми навчального процесу (Н.Ф. Тализіна), тоді як інші акцентують увагу на її ролі як засобу навчання (О.М. Леонтьєв, П.І. Підкасистий, Т.І. Шамова). Таким чином, поняття «самостійна робота» розглядається в педагогічній науці крізь призму різних підходів, що відображає складність і багатогранність цього явища.



У контексті дистанційної організації освітнього процесу самотійна робота студентів набуває особливого значення, оскільки стає ключовим елементом їхньої навчальної діяльності. В умовах відсутності безпосередньої взаємодії з викладачем посилюється потреба у формуванні навичок самоконтролю, самоорганізації та відповідального ставлення до навчання. Використання цифрових освітніх платформ, інтерактивних навчальних матеріалів і системи зворотного зв'язку сприяє підвищенню ефективності самотійної роботи, дозволяючи студентам працювати у власному темпі та опановувати матеріал відповідно до індивідуальних навчальних потреб. [1] Таким чином, дистанційне та змішане навчання не лише змінює формат самотійної роботи, а й висуває нові вимоги до її організації та методичного забезпечення.

Згідно з принципами дидактики вищої освіти, пізнавальну діяльність у навчальному процесі розглядають як взаємодію двох складових:

- самоорганізації та самореалізації студента в процесі засвоєння знань;
- діяльності викладача, спрямованої на організацію та стимулювання пізнавальної активності студентів.

Самотійно зроблені висновки відіграють ключову роль у розвитку інтелектуальної активності здобувачів вищої освіти, сприяють формуванню їхніх пізнавальних здібностей та поглибленню критичного мислення.

Унаслідок стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій протягом останнього десятиліття відбулися суттєві зміни в характеристиках суб'єктів освітнього процесу.

Значний вплив нового комунікаційного простору сприяв формуванню покоління студентів, для яких характерне функціонування в умовах постійного інформаційного вибору. Представники цього покоління активно використовують різноманітні джерела інформації, віддаючи перевагу мультимедійним матеріалам перед традиційними текстовими ресурсами.

Сучасна освітня парадигма обґрунтовує необхідність адаптації навчального середовища до особливостей нових поколінь здобувачів вищої освіти, що передбачає створення багатовимірного освітнього простору. Такий підхід сприяє реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечуючи гармонійний розвиток студентів відповідно до тенденцій динамічних змін сучасної культури та цифрового суспільства. [2]

Дослідники виокремлюють низку психолого-педагогічних особливостей сучасних здобувачів освіти, зокрема:

- перевага надається виконанню комплексних, інтегрованих завдань замість фрагментарних вправ;
- засвоєння навчального матеріалу є ефективнішим при використанні зображень, аудіо- та відеоконтенту порівняно з текстовою інформацією, що базується на формуванні правильного кліпового мислення; [3]



– зростає зацікавленість у застосуванні інтерактивних методів навчання, що передбачають активну взаємодію, замість індивідуальних та ізольованих форм роботи. [4, 5]

З визначення поняття електронного інформаційно-освітнього середовища випливає, що воно трактується як середовище навчального процесу, яке включає електронну, інформаційну, технічну та навчальну підсистеми, що орієнтують здобувачів освіти на отримання якісно нових освітніх результатів. [6] Формування інтерактивного ЕІОС дозволяє створювати додаткові інструменти для аналізу показників ефективності навчально-виховного процесу, якісних та кількісних змін, проблем і недоліків, а також інструменти для проведення різноманітних моніторингів. Формування ІЕЕЕ зазвичай базується на тій чи іншій платформі електронного навчання, що забезпечує організацію та реалізацію процесу навчання від постановки мети до підсумкового контролю.

У Законі України «Про вищу освіту» та відповідних нормативно-правових актах електронне інформаційно-освітнє середовище (ЕІОС) визначається як один із ключових компонентів організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Це середовище має забезпечувати:

– забезпечення доступу до навчально-методичних матеріалів, включно з силабусами, робочими програмами дисциплін (модулів), програмами практичної підготовки, науковими публікаціями, електронними бібліотечними системами та цифровими освітніми ресурсами, визначеними у навчально-методичній документації;

– моніторинг і документування ходу навчального процесу, результатів поточного та підсумкового оцінювання, а також інших параметрів, що характеризують рівень засвоєння освітньої програми студентами;

– організацію та проведення всіх форм навчальної діяльності й процедур оцінювання освітніх результатів із застосуванням технологій електронного та дистанційного навчання;

– створення та ведення електронного портфоліо здобувача освіти, що містить його навчальні роботи, експертні оцінки, рецензії, коментарі та відгуки інших учасників освітнього процесу;

– забезпечення ефективної комунікації між суб'єктами освітнього процесу шляхом використання синхронних (у режимі реального часу) і асинхронних засобів взаємодії через цифрові освітні платформи та Інтернет-ресурси. [7]

Проаналізувавши досвід створення та використання електронного інформаційно-освітнього середовища у закладах вищої освіти різних країн та України, зокрема в Полтавському державному медичному університеті, можна стверджувати, що таке середовище спрямоване на:

- формування нового рівня інформації для забезпечення навчального процесу;



- формування особистісного інформаційного простору студента на основі інтерактивності та дистанційності;
- активізацію самостійної роботи;
- індивідуалізацію навчання;
- створення більш гнучкого графіка навчальної діяльності для кожного студента та забезпечення контролю знань.

У Полтавському державному медичному університеті однією з компонент електронного інформаційно-освітнього середовища є платформа ePlato. Основною метою платформи ePlato є оптимізація та візуалізація ключових показників внутрішнього моніторингу якості навчального процесу із залученням усіх учасників освітнього процесу. Платформа включає такі структури:

1. Електронний журнал для моніторингу успішності;
2. Система електронного відпрацювання пропущених занять;
3. Електронна система для вхідного, поточного та підсумкового контролю;
4. Платформа для самостійної роботи та дистанційного навчання eAristo.

Реалізація самостійної роботи здобувачів вищої освіти в галузі знань «Охорона здоров'я» при вивченні дисципліни загального циклу «Медична та біологічна фізика. Сучасні інформаційні технології» через ЕІОС в Полтавському державному медичному університеті переважно відбувається через такі цифрові ресурси:

- платформа eAristo,
- інтернет-сервіс для он-лайн навчання Google Classroom,
- онлайн платформа для спільної роботи Miro.

Кожен ресурс оптимально використовується для виконання різних типів завдань, зважаючи на його особливості та призначення.

Згідно навчального плану на дисципліну ««Медична та біологічна фізика. Сучасні інформаційні технології»» виділено 4 кредити ЄКТС (120 год), з яких самостійна робота - 56 годин. Програмою дисципліни передбачені такі види самостійної роботи здобувачів освіти:

- підготовка до практичного заняття (1 год на кожне заняття × 23 заняття = 23 години);
- самостійне вивчення теми (2 год на кожну тему × 12 тем = 24 години);
- підготовка до модульного контролю (9 годин).

Підготовка здобувача освіти до практичного заняття реалізується через електронну навчальну платформу Google Classroom, на якій для кожної теми представлено різний навчальний контент: презентації,



ілюстрації, відео, посилання, тощо, що забезпечують засвоєння основних концептів, а також тестові завдання для самоконтролю та оцінки рівня засвоєння навчального матеріалу, що сприяє ефективному формуванню компетенцій та розвитку критичного мислення.

Платформа самостійної роботи/ дистанційного навчання eAristo це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне електронне навчальне середовище, яке надає викладачам, здобувачам освіти та модераторам електронного журналу ПДМУ набір інструментів для віддаленого комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного та опрацювання тем, що винесені на самостійне опрацювання. [8]

Навчальний контент на платформі eAristo може бути представленим у вигляді слайдів презентації або навчального відеофільму. Оптимальна кількість слайдів становить від 15 до 25 на кожні дві години навчального матеріалу, в той час як рекомендована тривалість навчального відеофільму варіюється від 20 до 40 хвилин на кожні дві години теми. Наприкінці презентаційних слайдів або титрів відеофільму наводиться перелік основних джерел літератури, з можливістю включення додаткових ресурсів за потреби, що забезпечує вичерпність та глибину представленого матеріалу.

У платформі eAristo реалізовано функціонал введення контрольних завдань після кожного слайду презентації або на будь-якому етапі демонстрації навчального відеоматеріалу. Також передбачено додавання контрольних завдань наприкінці презентації або відеофільму. Тема вважається засвоєною, якщо здобувач освіти коректно відповів на 60% контрольних завдань від загальної кількості. Платформа підтримує чотири типи контрольних питань: 1) класичне тестове завдання з однією правильною відповіддю серед п'яти варіантів; 2) завдання на вписування пропущеного слова у реченні; 3) завдання на вписування відповіді на запитання; 4) тестове завдання з однією правильною відповіддю, що супроводжується зображеннями, пов'язаними з питаннями або відповідями. [8]

Перші два ресурси переважно забезпечують взаємодію викладач-студент-викладач, де викладач не лише надає завдання, а й визначає шляхи їх розв'язання. У процесі зворотного зв'язку викладач отримує дані щодо ефективності обраних методів навчання.

На відміну від попереднього, реалізація самостійної роботи студентів через інтерактивну платформу Miro втілює концепцію колоборативної діяльності студентів, де викладач ставить задачу і виступає переважно як спостерігач, а студенти можуть спільно розв'язувати завдання, обговорювати ідеї та ділитися знаннями. Це сприяє розвитку комунікативних навичок та співпраці здобувачів освіти.



Сервіс Miro містить набір шаблонів, які допомагають структурувати навчальний матеріал. Чудово підходить для проведення всіх форм навчальних занять. Є можливість завантажувати документи, таблиці та зображення, функція перегляду дошки у вигляді відео. Інтегрована з Zoom та Google Drive. Можна малювати схеми та графіки. [9]

Проаналізувавши власний досвід використання електронного інформаційно-освітнього середовища на основі зазначених платформ для організації самостійної діяльності студентів, ми дійшли висновків, що ЕІОС надає наступні переваги:

- оптимізація робочого часу викладача, необхідного для розробки навчального контенту;
- забезпечення високого рівня інформаційно-функціональних та освітніх можливостей навчального курсу;
- підвищення зручності доступу до контенту навчального курсу;
- часткова автоматизація процесу діагностики рівня засвоєння знань з навчальної дисципліни;
- можливість індивідуалізації темпу та режиму самостійної роботи студента;
- забезпечення інтерактивності навчального процесу;
- передача частини функцій викладача електронному освітньому середовищу.

Література:

1. Самойленко О.М. Використання цифрової освітньої платформи на курсах підвищення кваліфікації у БІНПО. URL: https://lib.iitta.gov.ua/735885/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B9%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_27_%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F_.pdf (дата звернення 26.01.2024)
2. Shoyimova Sh.S., Mirzaeva N.A., Mirzaeva Sh.R. Problems Of The Formation Of Professional Qualities In Medical Students. *International Journal of Aquatic Science (Web of Science)*. 2021. Vol 12, Issue 03. P. 2952-2963.
3. Гожий В.М. Особливості використання відеоконтенту в навчальному процесі. URL: https://iktnvi.rshu.edu.ua/files/konf/Zbirnyk_ITvPD_2022.pdf. (дата звернення 10.02.2024)
4. Чулак Л.Д., Шутурмінський В.Г., Бас А.О., Вальда В.В. Активізація самостійної роботи студентів-стоматологів за допомогою комп'ютерного програмного забезпечення. *Вісник стоматології*. 2005. №2. С.92-94.
5. Бичко, М. Дослідження доцільності та ефективності використання навчальних відеоматеріалів у освітньому процесі майбутніх лікарів. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. 12(2). С. 12–18.
6. Яновський А. Інформаційно-освітнє середовище в умовах дистанційного навчання. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2019. Том 14, №. 30. С. 310-315.
7. Деякі питання організації дистанційного навчання [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 р. № 1115// Законодавство України / Верхов. Рада України. – Текст. дані. – Київ, 2020. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>



8. Положення про електронну платформу забезпечення освітнього процесу ePlato в Полтавському державному медичному університеті. Режим доступу: https://www.pdmu.edu.ua/storage/department-npr/docs_links/2OeFUKHpiU70c0gps6fkzWcgJ6RsrJnnqnC8Kbyi.pdf

9. Ісичко Л., Лобач Н., Саєнко М. Методичні аспекти використання віртуальних інтерактивних платформ в організації навчального процесу у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 69, том 2. С. 227-233.

References:

1. Samoilenko O.M. (2023) Vykorystannia tsyfrovoi osvitnoi platformy na kursakh pidvyshchennia kvalifikatsii u BINPO. [The use of a digital educational platform in professional development courses at BINPO]. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/ eprint/735885/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B9%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_27_%D0%BA%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F_.pdf [in Ukrainian].

2. Shoyimova Sh.S., Mirzaeva N.A., & Mirzaeva Sh.R. (2021) Problems Of The Formation Of Professional Qualities In Medical Students. *International Journal of Aquatic Science (Web of Science)* ISSN: 2008-8019. (Vol 12, Issue 03): 2952-2963. [in English].

3. Hozhyi V.M. (2022) Osoblyvosti vykorystannia videokontentu v navchalnomu protsesi. [Peculiarities of using video content in the educational process.] Retrieved from https://iktmvi.rshu.edu.ua/files/konf/Zbirnyk_ITvPD_2022.pdf. [in Ukrainian].

4. Chulak L.D., Shuturminskyi V.H., Bas A.O., Valda V.V. (2005) Aktyvizatsiia samostiinoi roboty studentiv-stomatolohiv za dopomohoiu kompiuternoho prohramnoho zabezpechennia. [Activation of independent work of dental students using computer software.] *Visnyk stomatolohii*. (2): 92-94. [in Ukrainian].

5. Bychko, M. (2024) Doslidzhennia dotsilnosti ta efektyvnosti vykorystannia navchalnykh videomaterialiv u osvithnomu protsesi maibutnikh likariv. [Study of the expediency and effectiveness of using educational video materials in the educational process of future doctors] *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. (12(2)): 12–18. [in Ukrainian].

6. Yanovskyi A. (2019). Informatsiino-osvitnie seredovyshche v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Information and educational environment in the conditions of distance learning.] *Naukovyi zbirnyk «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka»*. (14 (30)): 310-315. [in Ukrainian].

7. Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Elektronnyi resurs]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115. [Some issues of distance learning organization. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated September 8, 2020. No. 1115]. *Zakonodavstvo Ukrainy*. Verkhov. Rada Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2> [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro elektronnu platformu zabezpechennia osvithnoho protsesu ePlato v Poltavskomu derzhavnomu medychnomu universyteti. [Regulations on the ePlato educational process support electronic platform at the Poltava State Medical University.] Retrieved from https://www.pdmu.edu.ua/storage/department-npr/docs_links/2OeFUKHpiU70c0gps6fkzWcgJ6RsrJnnqnC8Kbyi.pdf [in Ukrainian].

9. Isychko L., Lobach N., Saienko M. (2023) Metodychni aspekty vykorystannia virtualnykh interaktyvnykh platform v orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli. [Methodical aspects of the use of virtual interactive platforms in the organization of the educational process in higher education.] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. (69 (2)): 227-233. [in Ukrainian].



УДК 373.3:[502/504:159.922]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1015-1025](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1015-1025)

Казьмірчук Наталя Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0003-4052-5883>

Карук Інна Василівна доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0001-9626-9589>

Стахова Інна Анатоліївна доктор філософії (Phd), доцент кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0002-8942-6248>

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена впровадженню європейських практик позашкільної екологічної освіти в Україні як важливому кроку на шляху до євроінтеграції. У роботі висвітлено значення екологічної освіти для формування свідомого ставлення дітей до довкілля та розвитку їхніх практичних навичок у сфері сталого розвитку. Проаналізовано нормативно-правову базу України та Європейського Союзу, що регламентує екологічну освіту. У статті наведено практичні приклади впровадження європейських методик в Україні, серед яких використання STEM-освіти для екологічних досліджень, організація екологічних квестів та інтерактивних занять. Особливу увагу приділено проектам «Чиста вода – ключ до здоров'я», «Еко-друзі: сортуємо разом!», «Посади дерево – збережи планету!», «Еко-патруль», «Збережемо воду» та «Енергія навколо нас», які сприяють розвитку навичок сортування відходів, економного використання ресурсів та догляду за природою. Запропоновані в статті прийоми, такі як сортування відходів, озеленення територій, дослідження якості води, енергозбереження та інтерактивні екологічні заходи, можуть бути ефективно використані в позашкільній освіті. Вони не лише допомагають дітям засвоїти важливі екологічні знання, а й створюють умови для соціалізації, психологічної підтримки та формування активної громадянської позиції.



У статті презентовано досвід українських педагогів, зокрема Окулової А.І. та Похилої С.С., що демонструє ефективність проєктної діяльності, екскурсій у природне середовище та співпраці з місцевими екологічними організаціями. Наголошено у дослідженні на важливості поєднання теоретичних знань із практичними навичками та інтерактивними методами навчання, що сприяє формуванню екологічно свідомого покоління, здатного ухвалювати відповідальні рішення для збереження планети. Закцентовано увагу на проєкті Еразмус + Жан Моне Модуль 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach», який популяризує європейську екологічну освіту серед українських педагогів.

Ключові слова: екологічна освіта, європейський досвід, екологічні проєкти, STEM-освіта, українська освіта.

Kazmirchuk Natalya Stepanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Mykhailo Kotsyubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0003-4052-5883>

Karuk Inna Vasylivna Doctor of Philosophy, Ph.D., Senior Lecture, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-9626-9589>

Stakhova Inna Anatoliivna Doctor of Philosophy (Phd), Associate Professor of the Department of Primary Education of Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, tel.: (0432) 61-66-20, <https://orcid.org/0000-0002-8942-6248>

WAYS OF IMPLEMENTATION OF ECOLOGICAL EUROPEAN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN UKRAINIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article is devoted to the implementation of European practices of out-of-school ecological education in Ukraine as an important step towards European integration. The article highlights the importance of ecological education for the formation of children's conscious attitude to the environment and the development of their practical skills in the field of sustainable development. The legal framework of Ukraine and the European Union regulating environmental education is analysed. The article provides practical examples of the implementation of European methods in Ukraine, including the



use of STEM education for environmental research, the organisation of environmental quests and interactive classes. Particular attention is paid to the projects Clean Water is the Key to Health, Eco-Friends: Sorting Together, Plant a Tree to Save the Planet, Eco-Patrol, Save Water, and Energy Around Us, which promote the development of waste sorting skills, resource efficiency, and environmental care. The methods proposed in this article, such as waste sorting, greening, water quality research, energy saving and interactive environmental activities, can be effectively used in out-of-school education. They not only help children learn important environmental knowledge, but also create conditions for socialisation, psychological support and the formation of an active civic position.

The article presents the experience of Ukrainian teachers, in particular Okulova A.I. and Pokhyla S.S., which demonstrates the effectiveness of project activities, excursions to the natural environment and cooperation with local environmental organisations. The study emphasises the importance of combining theoretical knowledge with practical skills and interactive teaching methods, which contributes to the formation of an environmentally conscious generation capable of making responsible decisions to save the planet. The article focuses on the Erasmus + Jean Monnet Module 101085524 - EcoEdEU - ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH project 'Ecological education of preschool and primary school children: a European approach', which promotes European environmental education among Ukrainian teachers.

Keywords: ecological education, European experience, ecological projects, STEM education, Ukrainian education.

Постановка проблеми. Упровадження європейських практик позашкільної екологічної освіти є важливим кроком на шляху до євроінтеграції України в Європейський Союз. Це не лише сприяє розвитку екологічної свідомості дітей, а й допомагає відновити їхній психологічний баланс через активну діяльність і спільні проєкти. Сучасні виклики у сфері охорони довкілля та глобальні тенденції сталого розвитку стимулюють формування екологічно свідомого покоління, здатного ухвалювати відповідальні рішення для збереження природи. Високий рівень забруднення повітря, проблеми із сортуванням відходів, деградація ґрунтів та водних ресурсів потребують формування екологічно свідомого населення. Україна на шляху до євроінтеграції активно вивчає та впроваджує європейський досвід екологічної освіти, особливо він важливий у позашкільній освіті, адже, зважаючи на війну та велику міграцію українського народу, активна робота з дітьми за межами школи відходить на другий план. Європейські програми дозволяють адаптувати українську систему освіти до стандартів ЄС, де екологічна освіта є



важливою частиною життя кожної особистості. Включення України до міжнародних екологічних програм (наприклад, Eco-Schools, Erasmus+) сприяє співпраці з європейськими партнерами та імплементації європейського досвіду в українську систему освіти.

Позашкільна екологічна освіта в умовах сучасних викликів має ключове значення для України. Вона дозволяє дітям, які опинилися у стресових умовах війни, отримати важливі знання та практичні навички, а також створює безпечний простір для соціалізації й розвитку. Європейський досвід, здебільшого, базується на проєктній діяльності, інтерактивній взаємодії, онлайн-ресурсах, акціях, челенджах та ініціативах, пов'язаних із висадженням дерев, створенням шкільних садів, сортуванням відходів та очищенням довкілля. Ці практики сприяють формуванню навичок відповідального ставлення до природи. Важливо зазначити, що впровадження таких практик має не лише екологічне значення, але й соціальне та психоемоційне, оскільки допомагає відволікти дітей від складних життєвих обставин, залучаючи їх до корисної діяльності та формуючи відчуття відповідальності й співучасті у збереженні планети. Акцент на інтерактивності та практичності робить ці програми доступними та цікавими для учнів різного віку у позашкільній діяльності. Успішна інтеграція європейських практик сприяє формуванню нового покоління, яке буде екологічно відповідальним, активним та здатним впроваджувати позитивні зміни як на державному, так і на планетарному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до Хартії Європейського Союзу про основні права (2000), визначено, що захист навколишнього середовища є обов'язком держав-членів ЄС. Директива ЄС 2009/28/ЕС «Про використання відновлюваних джерел енергії» пропонує низку рекомендацій щодо екологічного виховання молоді. Рамкова програма «Green Deal for Europe» (2019) передбачає інтеграцію екологічної освіти у всі шкільні предмети та освітні позашкільні заходи. Програма Erasmus+ (з 2014 року) підтримує міжнародні проєкти з екологічної освіти та обміну досвідом між європейськими школами. Конвенція ООН про доступ до інформації, участь громадськості в процесі прийняття рішень та доступ до правосуддя з питань, що стосуються довкілля (Орхуська конвенція, 1998) підписана ЄС та Україною, передбачає активне екологічне навчання підростаючої молоді, здійснення просвітницької діяльності серед населення. У Законі України «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991), у статті 7 і 8, визначено, що освітні заклади повинні здійснювати екологічне виховання населення. У Концепції екологічної освіти України (2001) представлено основні завдання екологічної освіти на всіх рівнях навчання. У Державному стандарті базової середньої освіти



(2020) вказано, що інтеграція екологічної складової в навчальні предмети, зокрема пізнаємо природу та географію, має формувати практичні навички гуманного поводження у природному довкіллі. У Державному стандарті початкової школи (2018) наголошено на важливості екологічної освіти дітей, визначено основні шляхи залучення учнів до природоохоронної діяльності. Аналізуючи нормативні документи України та ЄС, можемо визначити, що для обох характерним є підвищення обізнаності про екологічні проблеми планети, формальна та неформальна освіта, формування компетентностей для сталого розвитку, підтримка дослідницьких екологічних проєктів та інновацій, активна участь молоді у прийнятті рішень, реалізації екологічних ініціатив та програм.

У Європі багато науковців досліджують та розвивають питання екологічної освіти в позашкільних закладах. Серед них варто виокремити таких фахівців як А. Жирар (Франція), яка досліджує інтерактивні методи екологічного навчання у позашкільних закладах, розробляє екологічні ігри та квести для дітей; П. Хоппманн (Німеччина) займається організацією еко-таборів, його дослідження зосереджені на впливі практичної діяльності на формування екологічної свідомості дітей; М. Хільдебрандт (Швеція) досліджує роль природоохоронних проєктів у формуванні екологічного мислення молоді; Дж. Карузо (Італія) вивчає інтеграцію позашкільної екологічної освіти через співпрацю з місцевими громадами; Л. Ліндберг (Фінляндія) працює над впровадженням інтерактивних та ігрових методик екологічного навчання в позашкільних закладах; А. Берглунд (Данія) працює над освітніми проєктами з висадження дерев та сортування відходів. К. Віллемс (Бельгія) досліджує методи створення екологічно спрямованих освітніх програм із мінімальними ресурсами.

В Україні активно займаються впровадженням європейських екологічних практик Е. Когут, Ю. Музика, В. Носаченко, М. Федоряк, Т. Перга та інші, вони аналізують можливості використання європейських стандартів у сфері екологічного управління, збереження біорізноманіття, поводження з відходами, розвитку відновлюваної енергетики та екологічної освіти. Зважаючи на українську екологічну політику, важливими напрямками екологічних реформ в Україні є: розширення системи сортування та переробки відходів, що відповідає вимогам директив ЄС; впровадження екологічного законодавства, яке гармонізується з європейськими нормами, зокрема в частині контролю за промисловими викидами та використанням природних ресурсів; розвиток відновлюваної енергетики, включаючи використання сонячної, вітрової та біоенергетики; охорона природних територій, зокрема, створення нових заповідних зон відповідно до європейських стандартів; популяризація сталого розвитку та екологічної



освіти серед населення, що сприяє формуванню екологічно свідомого суспільства.

Мета статті – розкрити основні європейські практики позашкільної екологічної освіти дітей та представити особливості їхнього впровадження в українську систему освіти.

Виклад основного матеріалу. В Україні активно впроваджуються європейські освітні практики позашкільної екологічної освіти, що сприяє формуванню екологічної культури та відповідального ставлення до довкілля серед дітей та молоді. Ці практики адаптуються до українських реалій через освітні реформи, міжнародні проекти та ініціативи громадських організацій. Часто європейські практики реалізуються через освітні методи, наприклад, STEM-освіту (Science, Technology, Engineering, Mathematics) із фокусом на екологічні дослідження.

Пропонуємо тему «Чиста вода – ключ до здоров'я». Молодшим школярам необхідно дослідити якість води з різних джерел (водопровід, річка, озеро, дощова вода, вода з кулера) за допомогою простих тестів у домашніх умовах.

1. *Science (Наука) – дослідження якості води.*

Етапи дослідження: обговорення важливості чистої води для життя, визначення джерел води у місцевості (вода з-під крана, дощова, річкова, кринична тощо), відбір проб води у прозорі ємності, проведення досліджень. Орієнтування за кольором: чиста вода – безбарвна; жовтий або коричневий відтінок свідчить про наявність іржі або органічних домішок. Каламутність або осад означають домішки, такі як пісок, мул або вапнякові сполуки. Плівка на поверхні може бути спричинена нафтопродуктами або бактеріями. Орієнтування за запахом: хлорний запах – надлишок хлору, гнильний або болотяний – можливий розвиток бактерій, металевий – може бути через високий вміст заліза або міді.

2. *Technology (Технології) – цифрові інструменти для аналізу.* Використання мобільних додатків для визначення якості води. Фото- та відеофіксація процесу експериментів для презентації результатів.

3. *Engineering (Інженерія) – створення системи очищення води.* Проектування та побудова простого водяного фільтра зі знайдених матеріалів: пластикова пляшка, вата, пісок, гравій, деревне вугілля. Розробка та презентація покращень для домашньої системи очищення води.

4. *Mathematics (Математика) – аналіз та обчислення.* Підрахунок кількості забруднень у кожному зразку води (наприклад, скільки міліметрів осаду видно у склянці води).

Завдяки такій роботі учні навчаться проводити екологічні дослідження в домашніх умовах, аналізувати якість води, що допоможе розвинути



критичне мислення, навички дослідження та інженерного проектування, а також підвищить екологічну свідомість щодо якості води та її збереження.

У позашкільній роботі учням можна запропонувати низку проєктів на основі європейського досвіду:

- **Еко-друзі: сортуємо разом!** (аналог європейських ініціатив Zero Waste). Мета проєкту полягає у тому, щоб навчити школярів правильно сортувати сміття, тим самим це сприятиме розвитку їхньої екологічної свідомості.

- **Посади дерево – збережи планету!** (відповідно до європейської ініціативи Green City). Мета проєкту полягає у озелененні шкільного саду, як мінімум, та планети, як максимум, формуванні екологічно культурної поведінки.

- **Еко-патруль** (аналог європейського Clean Up Day). Мета проєкту полягає у формуванні в учнів екологічної свідомості, стійкого бажання дбати про навколишнє довкілля, підтримувати екологічну стабільність. У ході проєкту діти займаються природоохоронною діяльністю, навчаються гуманно дбати про природу, цінувати та милуватися її красою.

- **Збережемо воду** (відповідно до проєкту Water Wise). Мета проєкту полягає в тому, щоб навчити дітей економно ставитися до води, берегти її ресурси, розуміти її унікальність та значення для життя, здоров'я. У ході проєкту молодші школярі проводять дослід з водою, виготовляють екобуклети.

- **Енергія навколо нас** (аналог проєктів Solar Schools у Європі). Мета проєкту полягає у формуванні навичок економно ставитися до енергії. Під час проєкту школярі можуть досліджувати прилади в школі, що споживають найбільше електроенергії; виготовити наліпки «Вимидай світло» та розклеїти в класах; провести день без електроенергії у школі [2, с. 472].

У дослідженнях Н. Баюрко та Н. Казьмірчук визначено, що такі проєкти допоможуть учням краще усвідомити важливість екології, сприятимуть участі у захисті довкілля. Багато екологічних проєктів пропонує Вінницька станція юних натуралістів, яка співпрацює з Вінницьким державним педагогічним університетом імені Михайла Коцюбинського у процесі реалізації проєкту Еразмус + Модуль Жан Моне «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach».

Європейські педагоги часто використовують мобільні еко-додатки для роботи з дітьми. Хоча таких спеціалізованих мобільних додатків для екологічної освіти молодших школярів в Україні обмежена кількість, використання наступних проєктів та матеріалів може стати ефективним інструментом у формуванні екологічної свідомості: «Чорноморська скринька» (проєкт, розроблений для ознайомлення дітей з екосистемою



Чорного моря, його біорізноманіттям та проблемами охорони), «Екоквест» (сценарії екологічних квестів для дітей, спрямовані на активне залучення учнів до вивчення та вирішення екологічних проблем), «Екохвилинки: врятуймо планету!» (добірка вправ та завдань, розроблених для дітей різного віку, що допомагають у розв'язанні таких екологічних питань, як проблема сміття, забруднення водойм та глобальне потепління).

У Європі екологічна освіта є важливим напрямом навчання та виховання. Європейські освітні заклади пропонують екологічні ініціативи (енергоефективність, зменшення відходів, озеленення тощо) та отримують статус «зеленої школи». У рамках концепції «Навчання на природі» (Outdoor Education) деякі уроки проводяться в парках, лісах, на фермах. У Швеції учні початкової школи навчаються сортувати відходи, вивчають зміну клімату та роль лісів у збереженні екосистеми. У контексті програми «EkoSkola» діти залучаються до екологічних ініціатив (садівництво, сортування відходів, енергоощадність). У Франції, Нідерландах, Великій Британії діють природні центри, де проводяться практичні заняття, екскурсії та табори для дітей. Наприклад, у Норвегії є «Зелені класні кімнати», що передбачають навчання просто неба в національних парках. У багатьох країнах Європи діють волонтерські проекти для молоді, наприклад, у рамках програми Erasmus+ учні беруть участь у відновленні лісів, очищенні водойм тощо. У Естонії активно використовують онлайн-платформи для екологічної освіти. У Італії прогресує програма «Еко-їжа в школах», яка впроваджує органічне харчування та зменшує харчові відходи.

Українські вчителі активно впроваджують європейський досвід у позашкільну екологічну освіту, зокрема, використовуючи концепцію «зеленої педагогіки», а саме: роблять акцент на практичних заняттях на свіжому повітрі, екскурсіях та проектах, що допомагають учням краще пізнати довкілля; здійснюють інтеграцію екологічних тем у різні предмети; організовують різні екологічні заходи з місцевими громадами тощо. У позашкільній екологічній діяльності українські педагоги намагаються сформувати екологічну компетентність дітей шляхом налагодження емоційного зв'язку з природою (виховання любові та поваги до навколишнього середовища), навчання через набуття практичного досвіду (акцент на практичній діяльності, спостереженнях за природою, екскурсіях, екопроектах), розвиток критичного мислення (розуміння взаємозв'язків між людиною та довкіллям, аналіз екологічних проблем, пошук сталих рішень).

Активно над впровадженням європейської практики екологічної освіти молодших школярів працює вчителька початкових класів комунального закладу «Вінницький ліцей №8» Вінницької міської ради, Окулова



Анастасія Іванівна. У своїй практиці вчителька пропонує екологічні проєкти: «Очищаємо воду», «Зберігаємо тепло взимку», «Допомагаємо тваринам взимку», також з ініціативи педагога організовується город та квітник на підвіконні. Учні самостійно висаджують насіння, доглядають за паростками та спостерігають за їх розвитком, що розвиває в них терпіння, відповідальність і працелюбність. Учителька використовує інтерактивні методи навчання, такі як групова робота, екологічні ігри та майстер-класи, що робить процес навчання цікавим та ефективним. Вона також співпрацює з місцевими екологічними організаціями, запрошуючи фахівців для проведення тематичних занять та екскурсій. У досвіді педагога є позашкільні екскурсії до лісу, водойм, зоопарку, ботанічного саду тощо. Такі заняття допомагають учням не лише закріпити теоретичні знання, отримані на уроках, а й безпосередньо спостерігати природні процеси та взаємодію живих організмів із навколишнім середовищем. Наприклад, під час екскурсій до лісу школярі знайомляться з різноманітністю рослинного та тваринного світу свого регіону, вчать розрізняти сліди тварин, вивчають принципи безпечної поведінки на природі та важливість збереження лісових екосистем. Під час відвідування водойм учні досліджують водні екосистеми, спостерігають за водоплавними птахами, комахами та іншими мешканцями прибережної зони. Такі практичні заняття допомагають їм усвідомити роль води в природі та необхідність її збереження. У зоопарку діти мають змогу познайомитися з різними видами тварин, зокрема тими, які не зустрічаються в дикій природі України. Це сприяє розвитку співчуття до тварин та розумінню необхідності їхнього захисту. Екскурсії до ботанічного саду допомагають учням ознайомитися з рідкісними та екзотичними рослинами, зрозуміти значення біорізноманіття та важливість його збереження. Особливе місце в практиці Анастасії Іванівни займають колективні екологічні акції, такі як прибирання лісу та парків, висаджування дерев та кущів, виготовлення та розвішування годівничок для птахів, що дозволяє виховати у дітей почуття відповідальності за довкілля.

Завідувачка Горбанівського ЗДО «Перлина» Агрономічної сільської ради Похила Світлана Сергіївна активно впроваджує європейський досвід екологічної освіти дітей, орієнтуючись на формування екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи з раннього віку. Її педагогічна діяльність спрямована на поєднання теоретичних знань та практичних навичок, що сприяє всебічному розвитку дітей, вихованню у них поваги до довкілля. Основою екологічної освіти в закладі є інтеграція природничих знань у щоденну діяльність вихованців. Дошкільнята навчаються сортувати сміття, доглядати за рослинами та тваринами в



куточку живої природи, займаються висаджуванням та доглядом за рослинами на присадибній ділянці. Окрім того, педагог має цикл занять, пов'язаних з естетичним розвитком дітей засобами природи, що дозволяють формувати ціннісне ставлення до довкілля шляхом милування. Завідувачка організовує для дошкільнят різні природничі челенджі («Добра екологічна справа», «Бережу первоцвіти», «Збираємо батарейки» тощо).

Проект 101085524 – EcoEdEU – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach» щороку знайомить вчителів шкіл та вихователів закладів дошкільної освіти з європейськими практиками позашкільної освіти. У межах проекту організовуються семінари, тренінги та обмінні програми для педагогів, які сприяють впровадженню екологічних знань у освітній процес. Вчителі та вихователі отримують доступ до інноваційних методик, що допомагають дітям усвідомити важливість збереження довкілля та формують екологічно свідоме покоління. Особливу увагу приділено практичним заняттям, інтеграції екологічної освіти в різні дисципліни та створенню інтерактивних освітніх проєктів. Також проєкт сприяє розвитку міжнародної співпраці між освітніми установами країн Європейського Союзу та обміну досвідом між педагогами.

Висновки. Європейські практики позашкільної екологічної освіти демонструють ефективність інтеграції теоретичних знань з практичною діяльністю, що сприяє формуванню екологічно свідомого покоління в Україні. Запровадження методик, орієнтованих на інтерактивність, проєктне навчання та залучення учнів до реальних екологічних ініціатив, не лише підвищує рівень знань про охорону довкілля, а й сприяє відновленню психоемоційного балансу дітей, які зазнали впливу воєнних подій та соціальних потрясінь. Адаптація європейського досвіду до українських шкіл відкриває нові можливості для розвитку екологічної освіти. Це дозволяє не тільки гармонізувати освітню систему України із стандартами ЄС, а й сприяти активній участі молоді у вирішенні актуальних екологічних проблем, формуючи відповідальне ставлення до природи та стимулюючи впровадження інноваційних підходів у навчальний процес.

Таким чином, упровадження європейських практик позашкільної екологічної освіти в Україні є необхідним кроком на шляху до формування екологічно свідомого суспільства. Подальший розвиток цього напрямку потребує активної співпраці державних інституцій, громадських організацій, освітян та міжнародних партнерів, що дозволить досягти стійких позитивних змін у ставленні до довкілля та впровадженні екологічних інновацій.



Література:

1. Баюрко Н., Казьмірчук Н. Екологічна освіта – рушійна сила сталого розвитку: європейський досвід. *Наукові перспективи*, 2024. С. 783-790.
2. Казьмірчук Н., Карук І. Стахова І. Інноваційні технології формування екологічної культури: європейський тезаурус. *Наука і техніка сьогодні*. № 6 (24), 2024. С. 471-482.
3. Карук І., Стахова І. Аналіз європейського програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. 5. С. 241-250.
4. Ecological education of preschool and primary school children: a European approach. Retrieved from <https://ecoedu.vspu.edu.ua/> [in Ukrainian].
5. Eco-Schools. Retrieved from <https://www.ecoschools.global/> [in English].

References:

1. Bayurko, N., Kazmirchuk, N. (2024). Ekologichna osvita – rushiyna syla staloho rozvytku: yevropeyskyy dosvid [Environmental education is a driving force for sustainable development: European experience]. *Naukovi perspektyvy*. 783-790 [in Ukrainian].
2. Kazmirchuk, N., Karuk, I. Stakhova, I. (2024) Innovatsiyni tekhnolohiyi formuvannya ekologichnoyi kultury: yevropeyskyy tezaurus [Innovative technologies for the formation of environmental culture: a European thesaurus. Science and technology today]. *Nauka i tekhnika sohodni*. № 6 (24), 2024. 471-482 [in Ukrainian].
3. Karuk, I., Stakhova, I. (2024). Analiz yevropeyskoho prohramno-metodychnoho zabezpechennya ekologichnoho vykhovannya ditey doshkilnoho viku [Analysis of the European programme and methodological support for environmental education of preschool children]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy*. 5. 241-250 [in Ukrainian].
4. Ecological education of preschool and primary school children: a European approach. Retrieved from <https://ecoedu.vspu.edu.ua/> [in Ukrainian].
5. Eco-Schools. Retrieved from <https://www.ecoschools.global/> [in English].



УДК 81'42:81'347:81'246.2:378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1026-1037](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1026-1037)

Канюк Олеся Степанівна викладач кафедри іноземних мов,
Ужгородський національний університет, тел.: (099) 378-55-18, <https://orcid.org/0000-0001-9962-1154>

Дідо Наталія Данилівна викладач кафедри іноземних мов,
Ужгородський національний університет, тел.: (050) 549-91-44, <http://orcid.org/0000-0001-5691-2517>

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА ЯК ОСНОВА ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглядається когнітивна лінгвістика як ефективний підхід до навчання англійської термінології студентів нефілологічних спеціальностей. Наголошується на важливості володіння англійською мовою в сучасному світі, особливо для майбутніх фахівців, які працюватимуть у міжнародному середовищі. Автори аналізують методи та підходи до викладання англійської термінології, зокрема когнітивний підхід, який дозволяє студентам ефективніше засвоювати професійну лексику завдяки асоціативному мисленню, контекстному навчанню та роботі з автентичними текстами. Розглядаються особливості когнітивної лінгвістики, її місце в мовознавстві та зв'язок із іншими науками. Визначаються основні принципи когнітивного підходу, зокрема антропоцентризм, експансіонізм, експланаторність і функціоналізм. Автори наводять приклади використання когнітивної лінгвістики у вивченні термінології різних професійних сфер, підкреслюючи її значення для осмислення та систематизації знань. У статті також аналізуються методи навчання англійської термінології, серед яких рольові ігри, семантизація лексики, створення термінологічних словників, робота з автентичними текстами та інтерактивні вправи. Вказується на важливість адаптації навчальних матеріалів до рівня підготовки студентів, а також впровадження когнітивних методик, які сприяють глибшому розумінню термінології та її практичному застосуванню. Окрему увагу приділено когнітивному підходу до запам'ятовування термінів. Автори зазначають, що згрупування лексичних одиниць за семантичними ознаками, їх пов'язання з відомими словами та використання структурних моделей дозволяє студентам краще засвоювати нову лексику. Таким чином,



когнітивна лінгвістика розглядається як ефективний метод навчання англійської термінології, що поєднує лінгвістичні, психологічні та когнітивні аспекти. Впровадження цього підходу у навчальний процес сприяє формуванню професійної компетенції студентів, дозволяючи їм не лише запам'ятовувати терміни, а й застосовувати їх у професійному спілкуванні. Перспективи подальших досліджень у цій сфері можуть включати розробку нових інтерактивних методик викладання англійської термінології, що ґрунтуються на принципах когнітивної лінгвістики та враховують індивідуальні особливості студентів.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, семантика, лексика, методи навчання англійської мови, англійська термінологія, нефілологічні спеціальності

Kaniuk Olesia Stepanivna Senior lecturer The Department of Foreign Languages, Uzhhorod National University, tel.: (099) 378-55-18, <https://orcid.org/0000-0001-9962-1154>

Dido Nataliia Danylivna Senior lecturer The Department of Foreign Languages, Uzhhorod National University, tel.: (050)549-91-44, <http://orcid.org/0000-0001-5691-2517>

COGNITIVE LINGUISTICS AS A BASIS FOR TEACHING ENGLISH TERMINOLOGY TO STUDENTS OF NON- PHILOLOGICAL SPECIALTIES

Abstracts. The article considers cognitive linguistics as an effective approach to teaching English terminology to students of non-philological specialties. The importance of English proficiency in the modern world is emphasized, especially for future specialists who will work in an international environment. The authors analyze methods and approaches to teaching English terminology, in particular, the cognitive approach, which allows students to more effectively master professional vocabulary through associative thinking, contextual learning, and working with authentic texts. The features of cognitive linguistics, its place in linguistics, and its connection with other sciences are considered. The main principles of the cognitive approach are determined, in particular, anthropocentrism, expansionism, explanatoryism, and functionalism. The authors provide examples of the use of cognitive linguistics in the study of terminology in various professional fields, emphasizing its importance for understanding and systematizing knowledge. The article also analyzes methods of teaching English terminology, including role-playing games, semanticization



of vocabulary, creation of terminology dictionaries, work with authentic texts and interactive exercises. The importance of adapting educational materials to the level of students' training is indicated, as well as the introduction of cognitive methods that contribute to a deeper understanding of terminology and its practical application. Special attention is paid to the cognitive approach to memorizing terms. The authors note that grouping lexical units by semantic features, their association with known words and the use of structural models allows students to better learn new vocabulary. Thus, cognitive linguistics is considered an effective method of teaching English terminology, combining linguistic, psychological and cognitive aspects. The implementation of this approach in the educational process contributes to the formation of students' professional competence, allowing them not only to memorize terms, but also to use them in professional communication. Prospects for further research in this area may include the development of new interactive methods of teaching English terminology, based on the principles of cognitive linguistics and taking into account the individual characteristics of students.

Keywords: cognitive linguistics, semantics, vocabulary, methods of teaching English, English terminology, non-philological specialties

Постановка проблеми. Вивчення професійної англійської мови є важливим елементом для спеціалістів будь-якої сфери. Володіння іноземними мовами дозволяє фахівцям працювати не лише в межах своєї країни, але й за кордоном. Англійська термінологія нефілологічних спеціальностей характеризується великою кількістю термінів, вивчення яких є не тільки основою вивчення професійної англійської мови, але й досить складним процесом, який вимагає використання спеціальних педагогічних методик. Одним із таких методів є когнітивна лінгвістика. Питанню застосування когнітивного підходу під час навчання англійської мови приділяється недостатня кількість уваги з боку вітчизняних та зарубіжних науковців, що вимагає поглибленого аналізу стосовно цієї тематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Когнітивна лінгвістика та інші методи навчання англійської термінології для студентів нефілологічних дисциплін є об'єктом дослідження наступних науковців: Черчата Л. М., Квятковська А. О., Дегтярьова К. О., Томенюк О., Ляшина А., Борщовецька В. та ін.

Мета статті – визначення особливостей когнітивної лінгвістики як основи для навчання англійської термінології для студентів нефілологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Згідно останніх досліджень англійська мова є офіційною в 67 країнах світу. В останні роки можна спостерігати за



зростанням кількості носіїв англійської мови, так у 2019 році, ця кількість становила 1,13 млрд. осіб, а у 2023 – вона зросла в кілька разів та становила 1,46 млрд. осіб [1, с. 73]. Завдяки своїй поширеності в світі англійська мова вважається мовою дипломатії, що, у свою чергу, робить її вивчення необхідною умовою для міжнародної співпраці. Саме тому в сучасних українських та зарубіжних університетах вивченню англійської мови приділяється багато уваги. Особливо це стосується нефілологічних спеціальностей, де англійська мова виступає не просто мовою перекладу, але й носієм специфічної професійної термінології.

Для популяризації англійської мови в Україні, уряд у 2024 році створив Закон України «Про застосування англійської мови в Україні». Тим самим держава зобов'язалась забезпечити необхідні умови для вивчення англійської мови в школах та університетах та стимулювати освітян до вивчення іноземних мов міжнародного значення [1, с. 73].

Для студентів немовних спеціальностей вивчення іноземних мов є пріоритетним завданням протягом всього періоду навчання. Рівень знань іноземної мови у майбутніх фахівців повинен бути не високому рівні, щоб вони могли вільно користуватись нею у сфері своєї діяльності. Особливо це стосується знань фахової термінології для роботи в зарубіжних компаніях. Спеціаліст повинен вміти читати назви та надписи іноземною мовою на приладах та матеріалах, інструкції з використання й вести професійну розмову іноземною мовою із зарубіжними колегами.

Предмет «Англійська мова» в університетах має свої особливості. Виготський Л. С. вказував на те, що опанування іноземної мови відрізняється від вивчення рідної. Дитина вивчає рідну мову неумисно та неусвідомлено, водночас, засвоєння іноземної мови починається з усвідомлення та розуміння. Тобто, розвиток рідної мови йде за принципом «знизу вгору», а іноземної – за принципом «зверху вниз».

Варто відзначити, що викладання англійської мови на профільних нефілологічних факультетах вимагає особливого педагогічного підходу з боку викладачів та методистів. Якщо говорити про викладання англійської для студентів мовних спеціальностей та немовних, то тут існує суттєва різниця. Студенти мовних закладів засвоюють мову як засіб спілкування і вивчають її як систему засобів вираження. В той час, як студенти немовних спеціальностей використовують її лише як засіб спілкування, що втілюється в мовленні [2, с. 142].

Для навчання в університетах рівень володіння англійською мовою має велике значення. Згідно міжнародних стандартів рівень англійської мови може бути:

A1 – початковий рівень;



- A2 – базовий рівень;
- B1 – середній рівень;
- B2 – вище середнього;
- C1 – просунутий рівень;
- C2 – вільне володіння.

Чим вищий рівень володіння англійської мови у майбутнього спеціаліста, тим легше йому навчатися та засвоювати фахову англійську мову.

Фахівці будь-якої спеціальності, при навчанні у вищих навчальних закладах, в першу чергу вивчають професійну термінологію, її значення та особливості застосування. Надалі ці знання дозволяють майбутньому спеціалісту на практиці реалізовувати отримані вміння та, відповідно, якісно виконувати свою роботу. Вивчення фахової термінології англійською мовою дозволяє підвищити рівень професійної компетенції студента та сприяє його професійно-особистісному розвитку. Вивчення англійської професійної термінології, в майбутньому, дасть можливість спеціалістам читати англійськомовну фахову літературу, вести листування або бесіди з іноземними колегами, створювати презентації, документи англійською мовою.

Викладання англійської мови професійного спрямування вимагає від викладача знань фахової термінології, її семантичного значення, особливостей використання в текстах тощо. Важливим етапом є підбір навчальних методів та матеріалів, які дозволять викладачу цікаво провести навчальне заняття, зрозуміло донести до студентів сутність англійської термінології та зробити так, щоб вони могли вільно використовувати фахову термінологію у повсякденному житті та професійному середовищі. Учасники навчального процесу повинні працювати з такими підручниками, які є інформативними, містять останні дослідження обраної галузі, включають велику кількість практичних завдань, дозволяють легко засвоїти навчальний матеріал та використовувати його на практиці [3, с. 299].

Викладачі на заняттях з вивчення англійської термінології часто використовують автентичні тексти, тобто фахові твори англійською мовою. Наприклад, на заняттях з вивчення англійської термінології з соціології доречно працювати з роботами відомих науковців О. Конта, М. Вебера тощо. Якщо мова йде про вивчення англійської термінології з філософії, то варто працювати з англійськомовними роботами Вольтера, Аристотеля, Платона, Г. Гегеля, Т. Гоббса тощо. Використання автентичних текстів з психології, наприклад роботи відомих психологів З. Фрейда, А. Маслоу, Ж. Піаже та ін.

На думку Г. Барабанової автентичні тексти є універсальною дидактичною одиницею професійно-орієнтованого навчання, який дає матеріал



для кращого засвоєння необхідної інформації. Професійні тексти дозволяють розкрити сутність фахової термінології. Вивчення категоріального апарату методом зазубрювання не дасть потрібного результату студенту, і через деякий час він забуде вивчені терміни. Разом з тим, використання професійних текстів дозволяє вивчати терміни в контексті, який дає можливість конкретизувати значення слів, уточнити та пояснити особливості їх використання. Важливо, щоб тексти, особливо на перших курсах, були простими, лаконічними та зрозумілими, не включали велику кількість термінів, мали предметний характер, що, у свою чергу, сприятиме швидкому вивченню англійської мови професійного спрямування та фахової дисципліни [3, с. 300].

Робота з термінологією полягає в ознайомленні з новими словами, їх засвоєнні та використанні на практиці. Семантизація нової лексики відбувається двома способами: перекладним та неперекладним. Перекладний спосіб полягає в перекладі англійського терміна еквівалентом української мови, а також перекладі його тлумачення і розуміння того, що це тлумачення означає. Неперекладний спосіб включає в себе розкриття значення через узагальнення та перерахування (*people, animals, birds, reptiles, fish are considered living beings*), через демонстрацію, за допомогою антонімів і синонімів, за допомогою визначення значення слова (*living beings this is the body of living nature that feeds, breathes, reproduces, reacts to external stimuli*), за допомогою визначення на основі словотворчих моделей (*happy, happiness*).

Для кращого засвоєння англійських термінів студентам рекомендується заводити термінологічні словники, які повинні містити нові слова, їх визначення, переклад, синоніми, сполучуваність (взаємодія слова з іншими частинами мови) [4, с. 18].

Як уже зазначалося, засвоєння англійської лексики починається з роботи з автентичним текстом. Викладач, починаючи нову тему, дає студентам певний текст, який відповідає темі уроку. Разом з текстом, в деяких випадках, дається його український переклад для кращого розуміння теми. Наприклад на урок англійської мови за професійним напрямком «Психологія» студентам для вивчення дається текст «Approaches in psychology. The behavioural approach». Також окремо подаються нові терміни, які зустрічаються в тексті. Вони подаються в наступному вигляді [5, с. 74]:

Essense – суть, істотність, сутність;

Assumption – удавання, припущення;

To recognize – визнавати, пізнавати, усвідомлювати;

Methodological behaviourism – методологічний біхевіоризм;

Theory of evolution – теорія еволюції;



Після роботи з текстом, студенти ознайомлюються з новими термінами, поданими в глосарію та виконують практичні вправи для кращого запам'ятовування нових слів. Сам глосарій, зазвичай, викладач дає для самостійного вивчення вдома з подальшим опитуванням вивченого на наступних уроках.

Практичні завдання до тексту бувають різноманітними. Для того, щоб краще запам'ятати нову термінологію, викладач використовує такі типи вправ: переклад поданих речень на українську мову, відповіді на запитання на основі тексту, створення невеликих есе на основі тематики уроку, вставляння пропущених слів у речення тощо. Наприклад, до теми уроку: «Approaches in psychology. The behavioural approach» викладач може використовувати наступну вправу [5, с. 79]:

Вправа №1. Fill in the blanks, using the verb *can* or its equivalent in the present, past or future.

1. *The language of peace is clear to all and ... express all things to all people.*
2. *If the work comes off successfully, you ... to do some very interesting and important experiments.*
3. *You ... not hide an eel in a sack.*

Виконання подібних завдань дозволить краще засвоїти навчальний матеріал, розширити словниковий запас студентів та допомогти краще розуміти сутність обраної спеціальності.

Ще одним видом практичної діяльності учасників навчального процесу є використання на уроках англійської мови ігрових технологій та рольових/ділових ігор. Рольові ігри дозволяють розширити активний термінологічний словник. Імітація професійної діяльності дає можливість зацікавити студентів, розкрити їх творчий потенціал та можливість самовираження. Важливу роль такого роду навчальної практики є робота з лексикою, текстом та мовними зворотами. Прикладом рольової гри може наступна бути ситуація – імітація прийому пацієнта у психолога, з елементами їх діалогу.

Наступним методом вивчення англійської термінології для студентів нефілологічних спеціальностей може бути діалог/монолог, запропонований викладачем на занятті або розроблений студентами, в рамках самостійної роботи по темі уроку. Додатковими матеріалами для вивчення англійської лексики є схеми, таблиці, картки, презентації тощо. Їх використання дозволяє урізноманітнити навчальне заняття та дати студентам краще засвоїти навчальний матеріал [4, с. 19].

Для вивчення англійської термінології для студентів нефілологічних спеціальностей часто використовують когнітивну лінгвістику як один із



найбільш ефективних методів навчання. Перша згадка когнітивної лінгвістики зафіксована у статтях американських мовознавців Х. Томпсона та Дж. Лакоффа у 1975 році. Там згадується дефініція «когнітивна грамати́ка». Існує також думка, що когнітивна лінгвістика виникла дещо пізніше, а саме на німецькому симпозиумі у 1989 році, заснованому Р. Дірвеном. Саме під час цього заходу було створено журнал «Когнітивна лінгвістика».

Когнітивна лінгвістика – науковий напрям у мовознавстві, який розглядає функціонування мови як один із видів пізнавальної/когнітивної діяльності, при цьому когнітивні явища та структуру людської свідомості розглядає через призму мови [6, с. 142].

Когнітивна лінгвістика вважається частиною когнітології – науки про когнітивні явища у свідомості особистості, які забезпечують пізнання світу та оперативне мислення. Предметом дослідження когнітивної лінгвістики є визначення місця мови у процесах осмислення і пізнання світу, співвідношення повсякденного життя та науки, проблема взаємодії мовних систем з концептуальними, реалізація процесів концептуалізації та категоризації світу тощо.

Принципи когнітивної лінгвістики:

1. Антропоцентризм – дослідження мови з метою вивчення її носіїв;
2. Експансіонізм – виходи в інші науки;
3. Експланаторність – визначення мовних явищ;
4. Функціоналізм – аналіз функцій мови.

Представниками когнітивної лінгвістики в мовознавстві є визначні американські вчені Р. Лангаккер, Дж. Лакофф, Л. Талмі, А. Ченкі, Р. Джекендофф, Ч. Філлмор та ін. Відомою на весь світ науковою працею з сфери когнітивної лінгвістики є робота Р. Джекендоффа «Семантика і когнітивна діяльність», яка була написана в 1983 році. У ній йде мова про зв'язок психології з семантикою.

В межах когнітивної лінгвістики виникла теорія категоризації, яка пов'язана з систематизацією значень слів у свідомості людини та яка здійснюється в рамках повсякденної та художньої дійсності. В основі цієї теорії лежить ідея Б. Уорфа про розділення світу на категорії за допомогою звукової мови. Когнітивний погляд на категоризацію полягає в тому, що здатність особистості до категоризації пов'язаний з її уявою, культурою, досвідом, можливістю формувати образи за допомогою метафори, алегорії, метонімії тощо. Основне завдання категоризації – пояснення нового явища через уже існуюче та категоризація світу завдяки категоріям фрейма, концепту та моделі світу [6, с. 143].



Часто когнітивну лінгвістику пов'язують з мовознавством. Мова йде про теорії генеративної граматики та генеративної семантики. Моделювання думок за допомогою мови – наукова ідея Н. Хомського, яка основана на картезіанській філософії. Основні положення генеративної граматики та семантики полягають у наступному:

1. Повинен здійснюватись аналіз не мови в цілому, а дослідження певної мови;
2. Повинен враховуватись креативний фактор вживання мови;
3. Основою пізнавального процесу є знання (з малих літ) конкретної мови з правильною постановкою речення;
4. Синтаксичні структури формуються на основі ядерного речення;
5. Поверхневі явища формалізовано та експліцитно виражають інформацію [7, с. 15].

Термінологію вважають особливою формою професійного спілкування. Її пов'язують з когнітивними процесами пізнання реальності. Когнітивна лінгвістика дозволяє поглибити розуміння слів. На відміну від традиційного мовознавства, об'єктом вивчення якого є лінгвістичні особливості термінів, предмет дослідження когнітивного підходу заключається в інтеграції мовних та концептуальних структур у професійній галузі. Сучасна когнітивна лінгвістика та термінознавство займаються вивченням появи та розвитку концептосфер, концептуальних припущень, наукових концепцій створення та функціонування термінології.

Центральним поняттям у когнітивній лінгвістиці є концепт. Часто його ототожнюють з терміном поняття. І концепт, і поняття в сучасній науці є одиницями свідомості, які описують слова і їх значення.

Використовуючи когнітивний підхід для роботи з термінологією, часто ще застосовують процес номінації, що є зв'язаною ланкою між реальністю і мовою, та який допомагає встановити кореляцію між об'єктом та обраною мовною одиницею, яка його позначає. З усієї дійсності, яка сприймається особистістю, в процесі номінації отримують назви лише ті об'єкти, на які направлена діяльність людини.

На I етапі відбувається дослідження лінгвістичних даних, а саме аналіз термінів, з точки зору процесу їх створення.

II етап означає проведення морфологічного аналізу, який дає зрозуміти, з яких частин мови формувалась структура номінації.

На III етапі проводиться аналіз понять з точки зору когнітивних процесів [8, с. 142].

Когнітивний підхід оснований на концепції соціоконструктивізму, при якому студент перестає бути об'єктом навчання, і, натомість, починає



брати активну участь в навчальному процесі. Роль когнітивної лінгвістики у вивченні іншомовної термінології полягає у пошуку ефективних когнітивних механізмів для визначення ефективних способів запам'ятовування термінів і збереження їх лексичної інформації; урахуванні процесів пам'яті. Ефективність використання когнітивної лінгвістики полягає у виборі таких когнітивних методів і прийомів, при яких, у студентів під час вивчення англійської термінології виникає активний мисленнєвий та мовленнєвий ефект. В результаті чого майбутні спеціалісти краще запам'ятовують фахову термінологію та можуть вільно її використовувати.

Одним із способів використання когнітивного підходу при навчанні англійської фахової термінології є згрупування нової лексичної одиниці з існуючими копіями вербального сигналу, які схожі за певними властивостями.

Поняття, які необхідно вивчити, потрібно згрупувати з синонімічних елементом, який студент знав раніше. Наприклад, *to search – to look for; to place – to house*. Також терміни можна об'єднати за словами, які починають на однаковий склад чи літеру. Наприклад, *adore – apple, arise, acquire*. Поєднання слів на основі аббревіатури. Наприклад, *CPU, RAM, ROM, PC, ОС*. Якщо є наявність схожого структурного елементу. Наприклад, *circuit board, motherboard* [9, с. 16].

Для вивчення англійської термінології важливо з'ясувати способи лексичної репрезентації, тобто, те, як студент уявляє собі той чи інший термін, та як підсвідомо представляє його в різних мовах. Цей процес пов'язують з когнітивними концепціями *independence* та *interdependence*. Концепція *independence* означає, що рідна та іноземна мова перебувають в єдиній частині свідомості людини. В той час, коли теорія *interdependence*, навпаки стверджує, що мови не з'єднані між собою та не мають нічого спільного. В науковій літературі, для того щоб позбутись дисбалансу, була створена *hybrid model* – модель, яка містить характерні риси обох концепцій.

Китайські вчені на практиці виявили особливості когнітивної концепції – *concept mediation*, яка полягала в аналізі рівня вивчення англійської термінології у людей з різною мовною підготовкою. Експеримент заключався в тому, що різним особам давали наступні завдання:

- 1) Назвати зображення на малюнку іноземною мовою;
- 2) Перекласти слова з рідної мови на іноземну;

На виконання завдання давався однаковий проміжок часу.

Когнітивний аспект отриманого результату заключався в тому, які саме когнітивні процеси були задіяні при виконанні завдання: розпізнавання малюнка/лексичної одиниці – пошук концепту, характерного для



обох завдань – пошук іншомовного слова – артикуляція. В результаті проведення експерименту, дослідник може з'ясувати, які когнітивні та лексичні методики потрібно використати для навчання людей з різною підготовкою, щоб у результаті підвищити або удосконалити їх рівень термінологічних знань [9, с. 17]

Висновки

Когнітивна лінгвістика є ефективним підходом до навчання англійської термінології студентів нефілологічних спеціальностей, оскільки сприяє глибшому розумінню професійної лексики та її успішному практичному застосуванню. Використання автентичних текстів, рольових ігор та когнітивних методів запам'ятовування підвищує ефективність навчального процесу. Поєднання традиційних методик із когнітивним підходом дозволяє не лише засвоювати термінологію, а й використовувати її у професійному середовищі, що є ключовим елементом розвитку мовної та фахової компетенції студентів.

Література

1. Черчата Л. М., Король Л. Л. Професійно орієнтоване навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей. *Педагогічний науковий журнал*. 2024. №2. С. 71-83. DOI <https://doi.org/10.36074/PrOsvita.issue2.005>
2. Дерека К. О. Квятковська А. О. Особливості навчання іноземної мови у закладах фахової передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 45. С. 141-145. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28>
3. Кащук М. Г. Формування іншомовної лексичної компетентності у студентів психологічних спеціальностей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 38. С. 298-304
4. Дегтярьова К. О. та ін. Особливості викладання термінології на заняттях з іноземної мови в професійній діяльності в немовному закладі вищої освіти. *Іноземні мови*. 2022. № 1. С. 16-22. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2022.1.257865>
5. Зеленська О. П. *Mastering Psychology English: підручник з англійської мови для здобувачів вищої освіти освітнього рівня «магістр» факультетів психології*. Київ: Вид-во Європейського університету, 2020. 330 с.
6. Томенюк О. Когнітивний підхід до аналізу мовних явищ. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія: Мовознавство. Літературознавство*. 2015. Вип. 11. С. 141-146
7. Коч Н. В. Когнітивна лінгвістика: навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Миколаїв: Іліон, 2021. 132 с.
8. Ляшина А., Мишко С., Мишко А. Когнітивні аспекти вивчення термінології англійської культури. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2022. №3-4. С. 138-147
9. Борщовецька В., та ін. Когнітивні та лінгво-методичні засади навчання ІТ-студентів англійської фахової лексики. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2024. Вип. 44. С. 12-27



References

1. Cherchata L. M., Korol L. L. (2024) Profesiino oriietovane navchannia anhliiskoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei. [Professionally oriented teaching of English to students of non-philological specialties]. *Pedahohichni naukovyi zhurnal – Pedagogical scientific journal*. 2. 71-83. Retrieved from: <https://doi.org/10.36074/PrOsvita.issue2.005> (in Ukrainian)
2. Dereka K. O. Kviatkovska A. O. (2021). Osoblyvosti navchannia inozemnoi movy u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity [Peculiarities of teaching a foreign language in institutions of professional higher education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. 45. 141-145. Retrieved from: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.28> (in Ukrainian)
3. Kashchuk M. H. (2014). Formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti u studentiv psykholohichnykh spetsialnostei [Formation of foreign language lexical competence in students of psychological specialties]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. 38. 298-304 (in Ukrainian)
4. Dehtiarova K. O. etc. (2022). Osoblyvosti vykladannia terminolohii na zaniattiakh z inozemnoi movy v profesiinii diialnosti v nemovnomu zakladi vyshchoi osvity [Peculiarities of teaching terminology in foreign language classes in professional activities in a non-language higher education institution]. *Inozemni movy – Foreign languages*. 1. 16-22. Retrieved from: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2022.1.257865> (in Ukrainian)
5. Zelenska O. P. (2020). Mastering Psychology English. Kyiv: Vyd-vo Yevropeiskoho universytetu (in Ukrainian)
6. Tomeniuk O. (2015). Kohnityvnyi pidkhid do analizu movnykh yavyskh [Cognitive approach to the analysis of linguistic phenomena]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Serii: Movoznavstvo. Literaturoznavstvo – Topical issues of the humanities. Series: Linguistics. Literary studies*. 11. 141-146 (in Ukrainian)
7. Koch N. V. (2021). *Kohnityvna linhvistyka [Cognitive linguistics]*. Mykolaiv: Ilion (in Ukrainian)
8. Liashyna A., Myshko S., Myshko A. (2022). Kohnityvni aspekty vyvchennia terminolohii anhliiskoi kultury [Cognitive aspects of learning English cultural terminology]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii – Modern research in foreign philology*. 3-4. 138-147 (in Ukrainian)
9. Borshchovetska V., etc. (2024). Kohnityvni ta linhvo-metodychni zasady navchannia IT-studentiv anhliiskoi fakhovoi leksyky [Cognitive and linguistic-methodological bases of teaching IT students English professional vocabulary] . *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity – Teaching languages in higher education institutions*. 44. 12-27 (in Ukrainian)



УДК 378.091.33-028.17+004.77]:811.161.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1038-1047](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1038-1047)

Карпань Ольга Олександрівна асистент кафедри романської філології Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, , тел.: (044) 239-33-43, <https://orcid.org/0009-0008-0458-9904>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЕФЕКТИВНІСТЬ АВТЕНТИЧНИХ ПОДКАСТІВ

Анотація. У процесі вивчення будь-якої іноземної мови, зокрема італійської, перцепція усного мовлення – є однією з ключових аспектів успішного оволодіння іноземною мовою. Темою подкастів цікавиться багато науковців та дослідників. Завдяки прагненню вдосконалити та розширити інструментарій, що допомагає при вивченні італійської мови, безперервно досліджується потенціал подкастингу. Необхідність детального розгляду теми дослідження ефективності автентичних подкастів у вивченні італійської мови стала поштовхом для написання даної статті. Стаття присвячена темі використання подкастів для вивчення італійської мови, проаналізовано рівень ефективності застосування автентичних подкастів у динаміці опанування італійською мовою.

Було проведено ґрунтовне дослідження сучасних автентичних подкастів різного рівня популярності серед слухачів, проаналізовано тематику аудіоконтенту подкастів, що позиціонуються як джерела інформації для вивчення італійської мови, культури, історії та інших аспектів, що привертають увагу слухачів. Окремо висвітлюються позитивні та негативні аспекти використання певних подкастів, які було обрано для проведення предметного дослідження, а також відмічено певні особливі риси наведених прикладів подкастів.

У статті вживається термін «слухач» для загального означення людини, яка вивчає мову, оскільки фокус на вивчення мови у даному контексті відбувається переважно саме аудіальним шляхом.

Наше дослідження має практичне значення для усіх категорій слухачів. Отриману інформацію можуть використовувати викладачі італійської мови, студенти-початківці, середнього та просунутого рівнів, слухачі, які цікавляться мовою, історією та культурою Італії або користувачі, які прагнуть заглибитись тільки в один конкретний аспект, наприклад, граматику. У дослідженні вивчаються подальші перспективи розвитку



таких цифрових методів вивчення італійської мови як оригінальні подкасти та можливості практичного застосування окремих компонентів подкастів.

Ключові слова: італійська мова, подкаст, цифрові технології, аудіювання, подкастинг, інтернет.

Karpan Olha Oleksandrivna assistant, department of Romance Philology, Educational and Scientific Institute of Philology Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (044) 239-33-43, <https://orcid.org/0009-0008-0458-9904>

INNOVATIVE ASPECTS OF LEARNING ITALIAN: THE EFFECTIVE PERFORMANCE OF AUTHENTIC PODCASTS

Abstract. In the process of learning any foreign language, including Italian, speech perception is one of the key aspects of successful foreign language learning. Many scholars and researchers are interested in the subject of podcasting. Due to the desire to improve and expand the tools that help in learning Italian, the potential of podcasting is constantly being explored. The need for a detailed study of the effectiveness of authentic podcasts in learning Italian was the impetus for writing this article. The article is focused on the use of digital technologies for learning Italian, analyzing the level of effectiveness of authentic podcasts in the dynamics of Italian language learning.

A detailed study of modern authentic podcasts of various levels of popularity among listeners was conducted, and the subjects of audio content of podcasts positioned as sources of information for learning the Italian language, culture, history and other aspects that attract the attention of listeners were analyzed. The article emphasizes the positive and negative aspects of using certain podcasts selected for the case study, and notes certain special features of the given examples of podcasts.

In this article, the term “the listener” is used to refer to a person who learns a language, since the focus of language learning in this context is mainly on the auditory way.

Our study provides practical insights for all categories of listeners. The obtained information can be implemented by Italian language teachers, beginner, intermediate and advanced students, listeners interested in the language, history and culture of Italy, or users who want to immerse themselves in one specific aspect, such as grammar. The study explores further prospects for the development of such digital methods of learning Italian as original podcasts and the possibilities of practical application of certain podcast components.

Keywords: Italian language, podcast, digital technologies, listening, podcasting, Internet.



Постановка проблеми. Загальна цифровізація суспільства, освітнього простору, потреба у швидкому процесі обробки інформації, прагнення отримувати миттєві вирішення будь-яких завдань торкнулись і процесів вивчення мови. Автентичні аудіоматеріали у цьому процесі займають одну з ключових позицій. Слухачі, які прагнуть поліпшити певні мовні навички або загальний рівень знання мови та культури, успішно використовують подкасти для вивчення італійської мови. Не зважаючи на досить активне дослідження теми подкастингу, категорію подкастингу для вивчення італійської мови, на нашу думку, досліджено недостатньо. Наша розвідка має практичне значення не тільки для викладачів італійської мови, а й для слухачів усіх категорій, які безпосередньо залучені до процесу вивчення мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники та науковці постійно вивчають тему цифрових технологій в освіті. Капранов Я., Бохонько Є., Дмитровський О., Чередник Л. досліджують важливі аспекти цифровізації освіти. У своїх наукових дослідженнях Стойка О. та Матейчук Д. звертають увагу та розглядають сучасні підходи до впровадження цифрових технологій в освітній процес. Грицик Н. та Моргунова С. у своїх працях розглядали тему подкастів у вивченні іноземних мов, а Юган Н. досліджувала питання використання подкастів у практиці викладання української мови як іноземної.

Мета статті. Основною метою статті є дослідження таких аудіо-засобів для вивчення італійської мови, як автентичні подкасти, проведення аналізу рівня ефективності сучасних цифрових аудіоресурсів на конкретних прикладах, а також виявлення переваг та недоліків окремих подкастів, яких було обрано до розгляду.

Виклад основного матеріалу. Невпинно та стрімко відбувається модернізація та цифровізація освіти у світі. Цей факт не може не впливати на вивчення іноземних мов, адже цифрові технології також безпосередньо застосовуються у подібному процесі. Беззаперечним є той факт, що протягом останніх років активно впроваджується використання електронних ресурсів для навчання та, зокрема, вивчення іноземних мов. Це вимагає від викладачів постійного підвищення кваліфікаційної компетенції, вдосконалення знань та умінь використовувати інформаційні технології у комунікативному середовищі. Досить складно уявити сучасний освітній процес без застосування цифрових технологій та електронних ресурсів.

У сьогочасному світі високо цініться швидкість. Використання подкастів в якості додаткових інструментів вивчення італійської мови допомагають не тільки збільшити темп, а й покращити ефективність засвоєння мови, сприяють удосконаленню вимови та стимулюють розширення лексичного запасу.



Моргунова С. О. у своєму дослідженні демонструє розподілення подкастів на три групи: аудіоподкасти, що надають інформацію у вигляді аудіофайлу у форматі MP3; відеоподкасти, у яких інформація подається, як відеофайл; скрінкасти, що презентують інформацію у вигляді відеофайлу, в якому за допомогою спеціальної програми на відеозапис накладається аудіодоріжка з коментарями. [1] Під час нашого дослідження ми взяли до розгляду першу групу подкастів, яка складається тільки з аудіоконтенту.

На нашу думку, важливо підкреслити той факт, що методика використання автентичних подкастів для вивчення італійської мови підходить здебільшого слухачам-аудіалам. **Аудіал** (від англ. «*audition*» — слухання, вислуховування, аудіювання) – це психологічний тип особистості. Людина, котра найбільше сприймає світ через слухову систему. Такі люди здатні легко запам'ятовувати те, що чують, тому не дивно, що мають багатий та розмаїтий словниковий запас, що допомагає аудіалам аргументовано та переконливо висловлювати свої думки. Люди з психологічним типом «аудіал» здатні легко розрізняти звуки, відтінки тонів, мелодії, ритми та інші акустичні явища. Тому вони часто використовують мову як засіб навчання. [2]

Процес активного сприйняття мови на слух або аудіювання – дуже важлива та багатокомпонентна складова у процесі вивчення іноземних мов. Розвиток цього виду мовленнєвої діяльності значно допомагає у формуванні навички розуміння та подальшого практичного застосування мови.

Автентичні подкасти – це корисні, доступні та одні з найкращих засобів збагачення лексики, покращення комунікативної компетентності та ознайомлення із культурою іноземної країни, що є невід'ємним елементом вивчення іноземної мови. При виборі подкастів важливо враховувати поточний рівень знань слухачів або студентів, які вивчають іноземну мову. Різноманітність та класифікація аудіоконтенту за рівнями (наприклад, A1, A2) та тематикою (наприклад, історія, культура, граматики) дозволяють вивести вивчення іноземної мови на новий рівень, забезпечують ефективний підхід та оптимальний результат. Система автентичних подкастів – це інструмент, який можна використовувати для вдосконалення навичок письма, читання та говоріння. Систематичне використання цифрових інновацій в освітній сфері сприяє ефективному та всесторонньому залученому процесу вивчення італійської мови. Інноваційні технології та різносторонні підходи завжди радо сприймаються студентами, використання автентичних мовних аудіоресурсів, до яких входять подкасти, допомагає розширити інструментарій викладача.

У нашому дослідженні ми розглянули низку подкастів. Серед подкастів, призначених для поглиблення знань італійської мови та культури, які користуються популярністю серед слухачів, можемо відмітити наступні:

- ***Italiano con Amore*** [3] (позитивні оцінки від 2,1 тис. користувачів).



Подкаст доступний на платформі Spotify та на однойменному сайті. Авторка каналу, Елеонора Сіланус (*Eleonora Silanus*), викладає італійську мову з 2006 року та створила авторські курси для тих, хто її вивчає. Елеонора знайомить слухачів з культурою та мовою Італії. На каналі слухач має змогу прослухати понад 160 епізодів. Тривалість випусків даного подкасту варіюється від 9 до 30 хвилин.

Після проведеного аналізу епізодів на каналі ***Italiano con Amore*** ми дійшли висновку, що даний подкаст буде комфортним для використання слухачами рівня A2 – B1 та вище. Мовлення ведучої можна оцінити, як чітке та розбірливе, достатньо швидке, формат подачі аудіоконтенту має на меті створити для слухачів невимушену атмосферу, що нагадує спілкування з друзями. Лексика ведучої збагачена фразеологізмами або доречними ідіомами, що дозволяє урізноманітнити інформацію, призначену для слухачів. Ведуча використовує переважно прості граматичні конструкції та часи, що полегшує сприйняття матеріалів аудіоресурсу. На сайті подкасту слухач може знайти відеозаписи з субтитрами до кожного епізоду.

Загальна тематика епізодів подкасту: культурні звичаї італійців, музика, школи, кухня та свята, подорожі Італією, кінематограф та література, історія італійської мови та Італії. Після детального ознайомлення з даним подкастом можна виділити певні переваги та недоліки.

На нашу думку, **переваги** подкасту ***Italiano con Amore*** наступні:

- відкритий та безплатний доступ
- велика кількість епізодів
- варіативність тем для вибору
- автентичний матеріал
- емоційно насичене та виразне мовлення
- наявність відеозаписів до епізодів
- легкість, простота у користуванні

Також можемо виділити й певні **недоліки**:

- складність сприйняття для початкових рівнів володіння мовою
- подовжена тривалість певних епізодів, що може ускладнити розуміння та стати на заваді концентрації уваги
- відсутність безплатного доступу до друкованої версії епізодів подкасту
- відсутність окремих подкастів на граматичні теми.

На нашу думку, доречним буде підкреслити той факт, що при застосуванні даного подкасту у вивченні італійської мови слухач має можливість повного занурення у мовне середовище. За допомогою регулярного прослуховування каналу ***Italiano con Amore*** слухач поступово починає



наслідувати інтонаційний малюнок ведучої подкасту, імітує вимову та запам'ятовує певні слова або групи слів. Подкаст, який ми розглянули вище може мати високу ефективність, оскільки має додатковий візуальний супровід, який стане доречним для використання певної категорії слухачів. Різноманітні теми, які висвітлюються на каналі та невимушена манера подачі забезпечують слухачам комфортне сприйняття матеріалу.

Наступний подкаст, який ми досліджували має назву:

- **Podcast Italiano** [4] (позитивні оцінки від 1,4 тис. користувачів).

Ведучий та поліглот Давіде Джемелло (*Davide Gemello*) створив освітній подкаст з метою допомоги іноземцям у вивченні італійської мови, культури, історії. Подкаст відкритий для доступу на платформах Spotify, Apple Podcast та на однойменному сайті. Тривалість випусків даного подкасту варіюється від 1 до 50 хвилин. Матеріали подкасту розділені на блоки за рівнем знання італійської мови та за тематикою. Це дозволяє слухачам із різними рівнями комунікативної компетентності обрати необхідний матеріал для аудіювання. Подкаст містить наступні блоки: *Principiante*, *Intermedio*, *Avanzato*, *Interviste*, *Usi Colloquiali*, *Riflessioni*, *Archivio*, *Tre Parole*. Після проведеного аналізу ми дійшли висновку, що навіть для аудиторії слухачів із рівнем A1 цей подкаст буде комфортним для прослуховування. Також вважаємо за необхідне зауважити, що є позитивний досвід створення та практичного застосування вправ на аудіювання для студентів рівня A1-A2 з використанням певних епізодів даного подкасту.

Загальна тематика епізодів подкасту: література, короткі оповідання, культура, італійські традиції та свята (блок *Principiante*), особистий досвід автора у різних ситуаціях, природа, система освіти в Італії (блок *Intermedio*), лінгвокультурні особливості Італії, діалекти, історія та політика, відпочинок (блок *Avanzato*), інтерв'ю з викладачами італійської мови, експертами з питань навчання, перекладачами та поліглотами (*Interviste*), розмовна лексика (*Usi Colloquiali*), монологи та роздуми (*Riflessioni*). Окремо є вкладка з архівом епізодів (*Archivio*) та додаткова вкладка з ексклюзивними випусками для членів клубу подкасту (*Tre Parole*).

Деякі епізоди мають безпосереднє спрямування на одночасне закріплення слухачем певних граматичних тем. Таке поєднання дозволяє не тільки збільшити словниковий запас, але й поглибити знання граматики італійської мови. Після детального ознайомлення з даним подкастом можна виділити певні переваги та недоліки.

На нашу думку, можемо окреслити наступні **переваги** подкасту **Podcast Italiano**:

- відкритий та безплатний доступ
- велика кількість епізодів, поділених на групи



- варіативність тем для вибору
- автентичний матеріал
- спокійне мовлення у розміреному темпі
- наявність стенограм до епізодів
- окремі файли зі списком лексики та поясненнями

Також можемо виділити й певні **недоліки**:

- недотримання однієї тематики у певних епізодах
- подовжена тривалість певних епізодів, що може ускладнити розуміння та стати на заваді концентрації уваги

Варто зазначити, що усі користувачі подкасту **Podcast Italiano**, зокрема звичайні слухачі, викладачі італійської мови або студенти, мають можливість задовольнити певні запити завдяки широкому вибору аудіоконтенту, який відповідає їхньому рівню комунікативної компетентності. Викладачі італійської мови, у свою чергу, мають змогу імплементувати епізоди подкасту для створення практичних завдань та вправ з аудіювання. Для цього підходять короткі аудіозаписи тривалістю від 2 до 5 хвилин, які є на каналі подкасту.

Епізоди **Podcast Italiano** можна використовувати для всебічного знайомства з культурою, літературою та історією Італії. Ведучий запрошує істориків та письменників, психологів та музикантів, поліглотів та викладачів італійської мови на цікаві інтерв'ю на каналі. Гості діляться порадами та власним досвідом, який може виявитись корисним для тих, хто відчуває певні труднощі у вивченні італійської мови або для тих, хто прагне її вивчати, але має непевність і страх.

Під час дослідження нашу увагу привернув ще один подкаст, що має назву:

- **Grammatica italiana** [5]

Загальна оцінка подкасту висока, хоча відгуків слухачів небагато. Епізоди подкасту проводить професор та викладач італійської мови, історії та літератури Луїджі Гаудіо (*Luigi Gaudio*). До уваги слухача представлені аудіозаписи лекцій професора на різноманітні граматичні теми (*avverbi, preposizioni, accenti, articoli*). Для одного епізоду обирається одна граматична тема. Це допомагає слухачам зосередитись та приділити увагу необхідним аспектам. Припускаємо, що даний подкаст стане у нагоді саме викладачам італійської мови, адже кожна лекція присвячена окремим граматичним питанням, які надалі можуть застосовуватись на заняттях з італійської мови. Тривалість аудіозаписів варіюється від 1 до 40 хвилин. Даний подкаст буде комфортним для прослуховування слухачам рівня B1 та вище. Серед **переваг**, на нашу думку, варто зазначити наступні:

- зосередженість на граматичних аспектах італійської мови
- науковий підхід



- безкоштовні епізоди
- автентичний матеріал подкасту та вимова
- формат лекції університету
- глибока обізнаність у темі подкасту

У даного подкасту є також низка **недоліків**:

- досить високий рівень складності
- одноманітність подачі матеріалу
- великий об'єм теоретичних відомостей
- відсутність транскрипції подкасту
- звукові перебої під час запису

Завдяки науковому підходу, який використовує професор Луїджі Гаудіо у своїх лекціях, у слухачів є можливість не тільки поглибити знання граматики італійської мови, але й почути автентичну академічну вимову. Більшість лекцій мають невелику тривалість, це допомагає зосередитись на основному матеріалі.

В дійсності, ми звернули увагу на дещо підвищений рівень складності для певної категорії слухачів, але подкаст має значний потенціал, оскільки може ефективно використовуватись викладачами італійської мови у процесі навчання та студентами вищих рівнів володіння мовою. Оскільки подкасти можна прослуховувати у будь-який час, важливо раціонально розподіляти навантаження, а також чітко визначити мету та подальше можливе практичне застосування. Насамперед варто зазначити, що це стосується подкастів, що мають вузьку тематику.

Завдяки подкастам слухач має змогу поліпшити наступні компетенції: концентрацію та пам'ять, комунікативні навички, навичку автономного навчання. Прослуховування подкастів підвищує ефективність вивчення мови, удосконалює освітній процес у цілому, оскільки розширює види інструментів, які може використати слухач.

Наступний подкаст, який привернув нашу увагу має назву:

- ***Learn Italian with Lucrezia*** [6] (позитивні оцінки від 1,3 тис. користувачів).

Авторка та ведуча каналу Лукреція Оддоне (*Lucrezia Oddone*) сертифікована викладачка італійської мови для іноземців та перекладачка, яка створює автентичні епізоди на різнопланову тематику для слухачів різних рівнів володіння італійською мовою. Лукреція Оддоне проводить окремо курси для вдосконалення італійської вимови, та є авторкою підручника з граматики італійської мови під назвою «Відеограматика італійської мови» (*Videogrammatica della lingua italiana*) До уваги слухачів представлено понад 90 епізодів приблизною тривалістю від 3 до 25 хвилин. Подкаст доступний на платформах Spotify, Soundcloud та iTunes.



Загальна тематика епізодів подкасту: повсякденне життя італійців, граматики італійської мови, література, традиції та культура, кухня, музика та свята, особисті роздуми та відповіді на запитання користувачів.

Серед **переваг** подкасту Лукреції Оддоне можемо відмітити наступні:

- різноманітність тем
- чітка артикуляція ведучої
- безплатний доступ
- комфортний темп говоріння
- динамічні текстові версії епізодів
- можливість синхронізації стенограми
- лексично й граматично правильне мовлення
- безкоштовний доступ
- професійна освіта ведучої подкасту

Окремо виділимо незначні **недоліки** подкасту:

- відсутність фіксованого текстового файлу для завантаження
- деяка нестача структурованості у поданні матеріалу
- ймовірна складність для сприйняття слухачів початкового рівня

У загальному підсумку після проведення аналізу подкасту ***Learn Italian with Lucrezia***, ми звернули увагу на використання ведучою лексики, яку італійці використовують у повсякденному житті, що стане корисною підказкою при відвідуванні країни. Оригінальні подкасти саме такого формату чудово підходять слухачам, які хочуть підвищити свій рівень культурологічної обізнаності. Це є ключовим компонентом міжкультурної комунікації та допомагає враховувати певні особливості під час безпосереднього реального спілкування з носіями мови. Авторка подкасту дає практичні та корисні поради для вивчення граматики італійської мови, а також рекомендації для кращого знайомства з культурою Італії.

Висновки. Проведення даного дослідження дозволяє нам зробити певні висновки щодо використання автентичних подкастів у вивченні італійської мови. Беззаперечною перевагою прослуховування подкастів у контексті вивчення італійської мови є повне занурення у мовне середовище завдяки абсолютно автентичним матеріалам у доступі слухача та відсутності перекладу. Викладач, натомість, може використовувати оригінальний аудіоконтент подкастів у роботі зі студентами, що дає йому змогу розширювати власний інструментарій та вірно спрямовувати потенціал цифрових джерел для вивчення італійської мови. Наприклад, використовувати матеріал подкастів для створення окремих комплексів вправ для аудіювання, проведення практичних занять або рекомендувати



прослуховування подкастів для загального розвитку слухової перцепції. Завдяки регулярному прослуховуванню подкастів відбувається безперервне збагачення лексики слухача також через фразеологізми, неологізми та контекстуальні синоніми. Подкастинг – це один зі способів покращення пам'яті, вимови та розуміння усного мовлення. Слухачі можуть використовувати автентичні аудіоматеріали подкастів для ефективного автономного навчання без обмежень у часі або просторі. На цей момент відкриваються позитивні перспективи для подальших розвідок у сфері подібних цифрових засобів для вивчення італійської мови, що дозволяє науковцям широко та ґрунтовно досліджувати цей напрям.

Література:

1. Моргунова С.О. Дидактичний потенціал подкасту як засобу інтенсифікації навчання іноземної мови в університеті С.О. Моргунова // Збірник наукових праць Педагогічні науки. – 2018. – Т. 1(85) – С. 183-187.
2. Словник психології особистості. Аудіал. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://psychology.space/slovyk-post/audial/>.
3. Сайт подкасту «Italiano con amore» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://italianoconamore.com/ilpodcast/>.
4. Сайт подкасту «Podcast Italiano» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.podcastitaliano.com/>.
5. Сайт подкасту «Grammatica Italiana» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.speaker.com/podcast/grammatica-italiana--3293750>
6. Сайт подкасту «Learn Italian with Lucrezia» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://soundcloud.com/learnitalianwithlucrezia>

References:

1. Morhunova S.O. (2018). Dydaktychnyi potentsial podkastu yak zasobu intensyfikatsii navchannia inozemnoi movy v universyteti [Didactic potential of the podcast as a means of intensification of foreign language teaching at the university]. *Zbirnyk naukovykh prats Pedagogichni nauky – Collection of research papers Pedagogical Sciences, Vol.1(issue 85)*, 183-187 [in Ukrainian].
2. Slovyk psykholohii osobystosti. Audial [Dictionary of Personality Psychology. Auditory person]. (2023). <https://psychology.space/> Retrieved from <https://psychology.space/slovyk-post/audial/> [in Ukrainian].
3. Sait podkastu «Italiano kon amore» [Site of podcast «Italiano con amore»]. <https://italianoconamore.com>. Retrieved from: <https://italianoconamore.com/ilpodcast/> [in Italian].
4. Sait podkastu «Podkast Italiano» [Site of podcast «Podcast Italiano»]. <https://www.podcastitaliano.com/>. Retrieved from: <https://www.podcastitaliano.com/>. [in Italian].
5. Sait podkastu «Gramatyka Italiana» [Site of podcast «Grammatica Italiana»]. <https://www.speaker.com/podcast/grammatica-italiana--3293750>. Retrieved from: <https://www.speaker.com/podcast/grammatica-italiana--3293750>. [in Italian].
6. Sait podkastu «Learn Italian with Lucrezia» [Site of podcast «Learn Italian with Lucrezia»]. <https://www.podcastitaliano.com/>. Retrieved from: <https://www.podcastitaliano.com/>. [in Italian].



УДК 373.2(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1048-1058](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1048-1058)

Карпенко Ореста Євгенівна доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, <http://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються методичні аспекти роботи з дитячою книгою в закладі дошкільної освіти, підкреслюючи її ключову роль у всебічному розвитку дитини. Акцентовано увагу на значенню читання книг та розповідання історій для розвитку мовленнєвих навичок, збагачення словникового запасу, розвитку логічного мислення та емоційного інтелекту. Розкрито основні завдання роботи з дитячою книгою, такі як ознайомлення з різноманітними жанрами літератури, формування інтересу до читання, розвиток уміння слухати та розуміти зміст творів, збагачення словникового запасу, виховання моральних якостей та розвиток естетичного смаку. Висвітлено різноманітні методи та прийоми роботи з дитячою книгою, включаючи читання вголос, бесіди за змістом, роботу з ілюстраціями, інсценізацію, дидактичні ігри та творчу діяльність. Особлива увага приділяється інтерактивним методам, які дозволяють дітям активно брати участь у процесі читання та обговорення. У статті розкрито необхідність створення сприятливого середовища для спілкування дітей з книгою, включаючи книжковий куточок та бібліотеку. Важливо, щоб книжковий куточок був затишним, яскравим та доступним для дітей. Представлено рекомендації щодо вибору дитячої літератури для різних вікових груп, починаючи від немовлят до дітей шести років, з урахуванням їхніх когнітивних та мовленнєвих особливостей. Зосереджено увагу на важливості враховувати інтереси та потреби кожної дитини, щоб зробити процес читання цікавим та захоплюючим. Стаття підкреслює значення щоденного читання вголос, обговорення змісту творів та залучення родини до читання як ефективних методів розвитку мовлення, критичного мислення та формування читацького інтересу у дітей дошкільного віку. Спільне читання з батьками сприяє зміцненню емоційного зв'язку та формуванню позитивного ставлення до книги.

Ключові слова: дитяча книга; мовленнєве середовище; книжковий куточок; читання; методи і прийоми роботи з дитячою книгою.



Karpenko Oresta Yevhenivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, <http://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

METHODOLOGICAL ASPECTS OF WORK WITH CHILDREN'S BOOKS IN PRESCHOOL

Abstract. The article highlights the methodological aspects of work with children's books in preschool, emphasizing its key role in the comprehensive development of the child. Attention is focused on the importance of reading books and telling stories for the development of speaking skills, vocabulary enrichment, development of logical thinking and emotional intelligence. The main tasks of work with a children's book are revealed, such as familiarization with various genres of literature, formation of interest in reading, development of the ability to listen and understand the content of works, vocabulary enrichment, education of moral qualities and development of aesthetic taste. Various methods and techniques of work with a children's book are highlighted, including reading aloud, conversations about the content, work with illustrations, dramatization, didactic games and creative activities. Special attention is paid to interactive methods that allow children to actively participate in the process of reading and discussion. The article reveals the need to create a favorable environment for children to interact with the book, including a book corner and a library. It is important that the book corner is cozy, bright and accessible to children. Recommendations for the selection of children's literature for different age groups, from infants to children six years old, are presented, taking into account their cognitive and speech characteristics. Attention is focused on the importance of considering the interests and needs of each child to make the reading process interesting and exciting. The article emphasizes the importance of daily reading aloud, discussing the content of works and involving the family in reading as effective methods of developing speech, critical thinking and forming reading interest in preschool children. Joint reading with parents helps strengthen emotional bonds and form a positive attitude towards the book.

Keywords: children's book; speech environment; book corner; reading; methods and techniques of work with a children's book.

Постановка проблеми. Якісне мовленнєве середовище в ЗДО відіграє вирішальну роль у розвитку мовлення дошкільника. Важливо, щоб мовлення було чітким, граматично правильним, збагаченим різноманітною лексикою. Дитяча книга, з її багатою мовою та різноманітними історіями, є



незамінним помічником вихователів. Читання книг сприяє розширенню словникового запасу дитини, знайомить її з різними граматичними конструкціями та стилями мовлення. Крім того, спільне читання книг створює чудову можливість для спілкування між дорослим та дитиною, сприяючи розвитку діалогічного мовлення та вміння слухати. Не менш важливим є й тон мовлення вихователя, його емоційна забарвленість, доброзичливість та підтримка. Вибір дитячої літератури для дошкільників є складним завданням для батьків та вихователів, оскільки сучасний ринок пропонує широкий асортимент видань. Часто виникає проблема визначення критеріїв, за якими книга буде не лише цікавою, але й корисною для розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє значний інтерес до ролі дитячої книги у розвитку дошкільників. Г. Ватаманюк підкреслює важливість різноманіття дитячих книг для формування читацьких інтересів [1], О. Гнізділова, Ю. Лукашова акцентують увагу на виховному потенціалі сучасної дитячої літератури у процесі професійної орієнтації [2]. Окрему увагу приділено впливу тенденцій світової культури на дизайн дитячої художньої книги [3], а також ролі дитячої книжки у вихованні людяності [4]. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в просторі дитячої книги є предметом дослідження Н. Маліновської [5], тоді як тенденції розвитку сучасних дитячих книговидаць в Україні аналізує В. Мартиненко [6]. Ілюстративна культура сучасної дитячої книги також є предметом наукового інтересу Н. Шульської й А. Манюхіної). Зарубіжні дослідження підтверджують важливість якісного мовленнєвого середовища та цифрового сторітелінгу для розвитку мовлення та мовних навичок дошкільників [8; 10]. Оцінювання діяльності сторітелінгу для розвитку ранньої грамотності також є важливим напрямком досліджень [11].

Метою статті є комплексний аналіз критеріїв вибору дитячої літератури для дошкільнят з урахуванням специфіки вікового розвитку, психологічних особливостей та когнітивних здібностей. У статті буде представлено науково обґрунтовані рекомендації для батьків, вихователів та інших фахівців, спрямовані на оптимізацію процесу вибору книг, що сприятимуть всебічному розвитку дитини, формуванню її читацької компетентності та вихованню стійкого інтересу до читання.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовлення є фундаментальним аспектом дошкільної освіти, що визначає готовність дитини до успішного навчання в школі. Взаємодія з дорослими, особливо з вихователями, відіграє вирішальну роль у стимулюванні мовленнєвої активності дітей. Однак, у практиці дошкільної освіти часто спостерігається нерівно-



мірний розподіл уваги, коли діти з розвиненими мовленнєвими навичками отримують більше можливостей для практики, тоді як ті, хто відстає, залишаються поза увагою. Такий підхід, що базується на кількісних показниках, ігнорує індивідуальні потреби кожної дитини та її рівень мовленнєвого розвитку, що негативно впливає на ефективність освітнього процесу та гальмує розвиток мовленнєвих навичок [8, с. 2208]. У цьому контексті особливого значення набуває вибір дитячої книги, яка може стати потужним інструментом для стимулювання мовленнєвої активності та розвитку комунікативних навичок. Правильно підібрана книга здатна зацікавити дитину, викликати в неї бажання до діалогу та обміну думками, а також сприяти збагаченню словникового запасу та розвитку граматичних навичок.

Інтеграція досвіду роботи з дитячими книгами в різноманітні види діяльності є ключовим аспектом розвитку дитини. Заняття, що поєднують малювання та письмо, сприяють не лише розвитку дрібної моторики, але й стимулюють креативне мислення, що є важливим для формування особистості. Ігри зі звуками, словами та літерами, органічно вплетені в навчальний процес, забезпечують ефективне засвоєння основ грамотності, закладаючи фундамент для подальшого навчання. Як зазначає Є. Гула, особливе значення мають екологічно чисті друковані видання, виготовлені з переробленого паперу або з використанням екологічно безпечних матеріалів [3, с. 58]. Вони виступають не лише джерелом знань та інформації, але й відіграють важливу роль у формуванні екологічної свідомості дітей. Розповідаючи про необхідність збереження лісів, використання вторинної сировини та відповідальне ставлення до природи, такі книги допомагають дітям усвідомити свою роль у збереженні планети для майбутніх поколінь.

Існують різноманітні стратегії для задоволення потреб дітей з особливими освітніми потребами або дітей, які вивчають дві мови під час читання книг. Для дітей, які вчать слухати та залучатися, можна використовувати візуальний реквізит, великі малюнки чи інші матеріали. Дозвольте дітям принести в групу улюблену іграшку на казковий час. Допоможіть їм потримати примірник книги, щоб вони по черзі гортали сторінки книги. Часто хваліть дітей і заохочуйте їх за те, що вони сидять і слухають [7, с. 153]. Читайте ту саму книгу кілька днів поспіль і попросіть дітей допомогти вам закінчити розповідь або заповнити слова, які вони знають. Говоріть чітко та повільно для дітей з вадами слуху або тих, хто вивчає дві мови. Часто перевіряйте розуміння. Використовуйте великий шрифт або великі книги для дітей із вадами зору. Нехай діти з затримкою мовлення повторюють слова чи фрази.



У дошкільній освіті спостерігається тенденція до швидких форм зворотного зв'язку та кількісної оцінки здібностей вихователів та динаміки в групі. Проте, в контексті ранньої освіти, де закладаються основи розвитку дитини, особливо важливо звернути увагу на якісні аспекти педагогічної практики. Одним із ключових факторів успішного розвитку дітей дошкільного віку є мовлення та мова, які відіграють вирішальну роль у формуванні мислення вищого порядку та креативності [4, с. 204].

Наукові дослідження все більше уваги приділяють аналізу якісних характеристик, присутніх у ЗДО та поведінці вихователів. Проте, існує необхідність глибшого розуміння того, які конкретні елементи створюють збагачене лінгвістичне середовище, що сприяє розвитку мовлення дітей. Одним із важливих аспектів є лінгвістичні особливості вихователя, які впливають на результати розвитку мовлення дітей. Дослідження показують, що морфосинтаксична складність, лексичне різноманіття та типи висловлювань, які використовує вихователь у своїй мові, мають значення для розвитку мовлення дітей. Морфосинтаксична складність мовлення вихователя передбачає використання різноманітних граматичних конструкцій, що сприяє збагаченню мовлення дітей та формуванню їх власної граматичної компетентності [9, с. 305]. Лексичне різноманіття, тобто використання широкого спектру слів, допомагає дітям розширювати свій словниковий запас та розвивати розуміння мови. Типи висловлювань, які використовує вихователь, також мають значення.

Безсумнівно, читання книг та розповідання історій відіграють ключову роль у підтримці комунікації та розвитку мовленнєвих навичок у дітей молодшого віку. Ці практики сприяють збагаченню словникового запасу дитини, адже під час читання діти знайомляться з новими словами та їх значеннями. Крім того, аудіювання та активна участь у спілкуванні під час читання сприяють розвитку рецептивних (сприйняття та розуміння мови) та експресивних (відтворення мови) навичок.

Важливим аспектом є також розвиток розуміння сюжету та структури історії. Діти вчаться ідентифікувати головних героїв, послідовність подій, зав'язку, кульмінацію та розв'язку історії. Це сприяє розвитку логічного мислення та аналітичних здібностей. Читання книг також позитивно впливає на розвиток фонологічної обізнаності, тобто здатності розпізнавати звуки мови та її структуру. Ця навичка є фундаментальною для подальшого успішного навчання читання та письма. Окрім того, спільне читання книг створює сприятливі умови для побудови міцних емоційних зв'язків між дитиною та дорослим [7, с. 153]. Особливо цінним є читання в невеликих групах, де діти мають можливість обмінюватися враженнями та думками щодо прочитаного. І, звичайно, не можна забувати про задоволення від



навчання та можливості для самовираження, які відкриваються завдяки читанню книг та розповіданню історій. Ці практики сприяють розвитку креативності, уяви та емоційного інтелекту дитини. Отже, читання книг та розповідання історій є інструментами для всебічного розвитку дитини молодшого віку.

У сучасному ЗДО книга є невід'ємним інструментом всебічного розвитку дитини. Ефективність її використання зумовлена низкою факторів, серед яких чільне місце посідають правильний вибір літератури, створення збагаченого книжкового середовища та активне залучення дітей до читання. На думку Н. Шульська й А. Манюхіна, важливою умовою є різноманітність літературного матеріалу. Дошкільнятам слід пропонувати книги, що відображають мультикультурність сучасного світу, розмаїття мов, здібностей, типів сімей та життєвих ситуацій [7, с. 153]. Діти повинні мати можливість ідентифікувати себе та своє оточення у книжкових персонажах, що сприятиме розвитку їхньої ідентичності та самосвідомості. Організація комфортної та естетично привабливої книжкової зони в групі є запорукою успіху. Зручне та затишне місце для читання сприятиме зацікавленості дітей та їхньому бажанню самостійно досліджувати світ книги. Важливо, щоб книжкова зона містила літературу, як художню, так і науково-популярну, задовольняючи різні інтереси та потреби дітей.

Основними завданнями роботи з дитячою книжкою в закладі дошкільної освіти є ознайомлення дітей з різноманітними жанрами дитячої літератури (казки, оповідання, вірші, байки тощо; формування у дітей інтересу до читання та книги); заохочення до самостійного вибору книг, відвідування бібліотеки; розвиток умінь слухати та розуміти зміст художніх творів (умінь відповідати на запитання за змістом, переказувати епізоди, характеризувати героїв); збагачення словникового запасу дітей: засвоєння нових слів та виразів, розвиток умінь використовувати їх у власному мовленні; виховання у дітей моральних якостей (формування уявлення про добро і зло, справедливість, чесність, дружбу тощо); розвиток естетичного смаку (формування умінь бачити красу художнього слова, ілюстрацій, оформлення книги) [1, с. 151].

Для досягнення цих завдань використовуються різноманітні методи та прийоми роботи з дитячою книжкою: читання вголос (вихователь виразно читає дітям художні твори, передаючи емоційну забарвленість та настрій); бесіда за змістом прочитаного (обговорення з дітьми змісту твору, аналіз образів героїв, їх вчинків); робота з ілюстраціями (розгляд ілюстрацій, обговорення їх змісту, зв'язку з текстом); інсценізація (розігрування епізодів з прочитаних творів, створення власних театралізованих вистав); дидактичні ігри (ігри, спрямовані на закріплення знань про зміст



творів, розвиток мовлення, уваги, пам'яті); творча діяльність (малювання, ліплення, аплікація за мотивами прочитаних творів) [5, с. 58]. Важливим аспектом роботи з дитячою книжкою є створення сприятливого середовища для спілкування дітей з книгою. У групі повинні бути обладнані книжковий куточок, бібліотека, де діти можуть самостійно обирати книги для читання.

Вибір відповідної літератури для дітей є важливим для стимулювання їхнього когнітивного розвитку та формування стійкої любові до читання. Вихователям та батькам пропонуємо ознайомитися з рекомендаціями щодо вибору дитячої книги для відповідного віку дитини. Для немовлят віком від народження до шести місяців ключовими критеріями при виборі книг є візуальна привабливість та простота змісту. Оптимальними є видання з великими, яскравими зображеннями, розміщеними на контрастному фоні, що сприяє залученню уваги дитини. Прості малюнки, розташовані по одному на сторінці, допомагають маленьким дітям зосередитися та розрізняти окремі об'єкти. Мова, що використовується в книгах для цього вікового періоду, має бути максимально простою та зрозумілою.

Ефективним вибором є книги з ілюстраціями без текстового супроводу або з одним словом на сторінку, а також видання з короткими фразами або реченнями. Важливим аспектом є забезпечення немовляті можливості чути мову, тому дитячі вірші та збірки поезії також є корисними. Як зазначає В. Мартиненко, дизайн книг для немовлят має бути цікавим та привабливим [6, с. 69]. Книги з твердого картону, з розкладними сторінками, що створюють барвисті панелі, книги з тканини або м'якого вінілу та книги з ручками є чудовим вибором. Під час читання вголос немовлята потребують повної уваги дорослого. Розповідання віршиків та пісеньок, які ви пам'ятаєте, а також читання дитині, поки вона грається з іграшкою, є ефективними способами залучення немовляти до читання. Читання перед сном створює заспокійливу атмосферу та сприяє розвитку позитивного ставлення до книг.

Розвиток мовленнєвих навичок у дітей у віці від семи місяців до одного року є важливим етапом, коли вони активно досліджують світ через сенсорні відчуття. У цей період зорові стимули відіграють ключову роль, тому книги з великими, чіткими фотографіями та яскравими ілюстраціями знайомих предметів, дій та подій ефективно стимулюють когнітивний розвиток. Малюки починають розуміти зв'язок між зображеннями та реальним світом, що допомагає формувати перші уявлення про значення слів. Найкраще використовувати книги з простими історіями, де на кожній сторінці є короткий текст, щоб дитина розуміла, як пов'язані зображення та слова [9, с. 307].

Для розвитку тактильних відчуттів рекомендуються тактильні книги з тканини або вінілу, а також картонні книги з товстими сторінками.



Читання вголос з дитиною є важливим для розвитку мовлення. Ефективний метод включає чотири кроки: привернути увагу дитини до зображення, поставити запитання, почекати на відповідь і підтвердити її словами. Важливо створювати позитивну атмосферу, щоб дитина хотіла спілкуватися. виправляти помилки потрібно м'яко, наприклад, вказавши на спільні ознаки предметів, а потім уточнивши деталі. Оскільки увага дітей цього віку швидко розсіюється, краще проводити короткі, але регулярні читання, щоб інформація краще засвоювалася. Важливо спостерігати за реакцією дитини, уважно слухати її та хвалити за успіхи, щоб підтримати розвиток мовлення.

У період від одного року до двох років життя дитини, коли активно розвиваються її розумові та емоційні здібності, книги стають важливим інструментом для пізнання світу. Для цього віку найкраще підходять книги з яскравими, зрозумілими малюнками, що показують знайомі дитині речі: тварин, дітей, героїв мультфільмів, а також динамічні сцени, що привертають увагу до деталей. Тексти в книгах повинні бути простими, ритмічними: пісеньки, віршики з повторами, короткі історії про звичайні події з життя дитини, а також картинки з короткими описами дій. Самі книги повинні бути зручними для дитини: з ручками, товстими сторінками та безпечним покриттям, щоб вони довго служили [3]. Важливо читати дитині вголос, це допомагає їй відчувати зв'язок з батьками та зрозуміти, як звуки пов'язані з картинками. Додавання звуків під час читання робить процес ще цікавішим і розвиває слух. Також корисно заохочувати дитину до самостійного «читання», коли вона розглядає книгу і видає звуки, ніби читає, це розвиває її мову та уяву.

У період від двох до трьох років дитина активно розвиває когнітивні та мовленнєві навички, що впливає на її літературні вподобання. Вона продовжує цікавитися знайомими персонажами, але водночас зростає потреба в детальних та інформативних ілюстраціях. Діти надають перевагу коротким історіям з чіткими причинно-наслідковими зв'язками, а також творам, де герої долають труднощі. Важливу роль відіграє мовленнєва складова: передбачуваність сюжету, повторювані фрази, рими та відповідність тексту зображенням сприяють розвитку мовлення [6]. Книжки-пісеньки та вірші, які легко запам'ятовуються, залишаються чудовим вибором. Діти добре сприймають книги з паперовими сторінками, проте наявність ілюстрацій на кожному розвороті та лаконічність тексту залишаються важливими. Під час читання вголос необхідно враховувати індивідуальні вподобання дитини щодо її розташування: на колінах, поруч на дивані або на підлозі. Обговорення персонажів та подій, пов'язаних з особистим досвідом дитини, посилює її емоційну залученість до читання.



Паузи під час читання допомагають запам'ятати слова або фрази, особливо в римованих та повторюваних текстах.

Для дітей від трьох до шести років вибір книги має велике значення у формуванні їхньої читацької культури та розвитку когнітивних навичок. У цьому віковому діапазоні важливо забезпечити не лише естетичну привабливість видання, але й його відповідність психологічним та освітнім потребам дитини. Ключовим аспектом є наявність яскравих, деталізованих ілюстрацій, які сприяють візуалізації змісту та стимулюють інтерес до читання. Текстова складова повинна характеризуватися простотою, лаконічністю та чіткістю, з використанням повторюваних мовленнєвих конструкцій та ритмізованих віршованих форм, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок та мнемонічних здібностей. Змістове наповнення книги має бути спрямоване на формування позитивних моральних якостей, розвиток емпатії та розширення уявлень про навколишній світ [4, с. 205]. Окрім змістовно-візуальних характеристик, важливе значення має якість матеріалів, з яких виготовлена книга. Рекомендовано використовувати цупкий папір, стійкий до механічних пошкоджень. Розмір шрифту повинен забезпечувати комфортне читання. Тематика книги повинна відповідати інтересам дитини, стимулювати її уяву та творчість. Вибір тематики може варіюватися від казок про тварин до науково-популярних видань про природу чи космос. Головним критерієм є здатність книги викликати позитивні емоції та пробуджувати інтерес до читання, що є фундаментом для формування стійкої читацької звички.

Щоденне читання вголос вихователем є запорукою розвитку мовлення, збагачення словникового запасу та формування у дітей уявлення про структуру тексту. Вихователю повинен не тільки читати виразно та емоційно, але й ставити дітям питання за змістом, заохочувати їх до обговорення та власних думок, розвиваючи їхнє критичне мислення та вміння аналізувати. Ефективним педагогічним прийомом є залучення батьків до процесу читання в групі. Цей досвід сприяє зближенню поколінь, формує у дітей повагу до сімейних традицій та підкреслює важливість читання в житті кожної людини.

Висновки. Робота з дитячою книжкою в закладі дошкільної освіти вимагає комплексного підходу. Вона спрямована на формування у дітей читацької компетентності та морально-естетичних цінностей. Через знайомство з різноманітними жанрами літератури, обговорення змісту творів та творчу діяльність, діти не лише збагачують свій словниковий запас, але й розвивають уміння слухати, розуміти та аналізувати прочитане. Використання різноманітних методів та прийомів, таких як читання вголос, бесіди, ігри та інсценізації, сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та



розвитку творчих здібностей. Отже, робота з дитячою книжкою є невід'ємною складовою освітнього процесу, що забезпечує всебічний розвиток дошкільників.

Література:

1. Ватаманюк Г. Розмаїття дитячих книг – передумова формування читацьких інтересів дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 23(2). С. 147–154.
2. Гнізділова О., Лукашова Ю. Виховний потенціал сучасної дитячої літератури у процесі професійної орієнтації дошкільників. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. Вип. 49. С. 15–22.
3. Гула Є., Денисенко Ю., Денисенко К., Дульська Я., Оганесян С. Вплив стильових тенденцій світової культури на дизайн дитячої художньої книги. *Art and Design*. 2022. Вип. 2. С. 57–67.
4. Луценко І. Роль дитячої книжки у вихованні людяності в дітей дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 21(2-2016). Ч. 2. С. 202–206.
5. Маліновська Н. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в просторі дитячої книги. *Нова педагогічна думка*. 2023. Вип. 1. С. 56–60.
6. Мартиненко В. Тенденції розвитку сучасних дитячих книговидач в Україні: контекст взаємодії читачів з книжкою. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61(1). С. 64–71.
7. Шульська Н., Манюхіна А. Ілюстративна культура сучасної дитячої книги: видавничі норми й читацькі вимоги. *Scripta manent: молодіжний науковий вісник*. 2016. Вип. 3. С. 152–154.
8. Brodin J., Renblad K. Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*. 2019. Vol. 190(14). Pp. 2205–2213.
9. Hansen J., Broekhuizen M. Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 65(2). Pp. 302–317.
10. Işıkoğlu N., Güzen M. The promise of digital storytelling for kindergarteners: language and technology skills. *Early Child Development and Care*. 2024. Vol. 194(2). Pp. 195–207.
11. Maureen I., van der Meij H., de Jong T. Evaluating storytelling activities for early literacy development. *International Journal of Early Years Education*. 2021. Vol. 30(4). Pp. 679–696.

References:

1. Vatamanjuk, H. (2017). Rozmaittia dytiachykh knykh – peredumova formuvannia chytatskykh interesiv doshkilnykiv [The diversity of children's books – a prerequisite for the formation of reading interests of preschoolers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 23(2), 147–154 [in Ukrainian].
2. Hnizdilova, O., & Lukashova, Yu. (2021). Vykhovnyi potentsial suchasnoi dytiachoi literatury u protsesi profesiinoi oriientatsii doshkilnykiv [The educational potential of modern children's literature in the process of professional orientation of preschoolers]. *Naukovyi visnyk Izmail'skoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of Izmail State University of Humanities*, 49, 15–22 [in Ukrainian].
3. Hula, Ye., Denysenko, Yu., Denysenko, K., Dulska, Ya., & Ohanesian, S. (2022). Vplyv stylovykh tendentsii svitovoi kultury na dyzain dytiachoi khudozhnoi knyhy [Influence of stylistic trends of world culture on the design of children's art book]. *Art and Design*, 2, 57–67 [in Ukrainian].



4. Lutsenko, I. (2016). Rol dytiachoi knyzhky u vykhovanni liudianosti v ditei doshkilnoho viku [The role of children's books in fostering humanity in preschool children]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 21(2), 202–206 [in Ukrainian].
5. Malinovskaya, N. (2023). Rozvytok zviaznoho movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku v prostori dytiachoi knyhy [Development of coherent speech in older preschool children in the space of children's books]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 1, 56–60 [in Ukrainian].
6. Martynenko, V. (2023). Tendentsii rozvytku suchasnykh dytiachykh knyhovydan v Ukraini: kontekst vzaiemodii chytachiv z knyzhkoiu [Trends in the development of modern children's book publishing in Ukraine: the context of reader interaction with the book]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 61(1), 64–71 [in Ukrainian].
7. Shulska, N., & Maniukhina, A. (2016). Iliustratyvna kultura suchasnoi dytiachoi knyhy: vydavnychi normy y chytatski vymohy [Illustrative culture of modern children's books: publishing standards and reader requirements]. *Scripta manent: molodizhnyi naukovyi visnyk – Scripta manent: youth scientific bulletin*, 3, 152–154 [in Ukrainian].
8. Brodin, J., & Renblad, K. (2019). Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2205–2213.
9. Hansen, J., & Broekhuizen, M. (2020). Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 302–317.
10. Işıkoğlu, N., & Güzen, M. (2024). The promise of digital storytelling for kindergarteners: language and technology skills. *Early Child Development and Care*, 194(2), 195–207.
11. Maureen, I., van der Meij, H., & de Jong, T. (2021). Evaluating storytelling activities for early literacy development. *International Journal of Early Years Education*, 30(4), 679–696.



УДК 37.091.3.016:821.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1059-1072](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1059-1072)

Кизилова Віталіна Володимирівна докторка філологічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Полтава, тел.: (050) 249-60-52, <https://orcid.org/0000-0002-2637-0320>

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Анотація. У статті зазначено, що важливим аспектом при розв'язанні проблем сучасної освіти є звернення до національного коріння, історичного досвіду у сфері педагогічної теорії і практики. Відзначено, що формуванню нових підходів до навчання й виховання сприяють морально-етичні принципи та виховні концепції українських митців художнього слова, які провадили педагогічну та просвітницьку діяльність, у своїх творах відображали освітні ідеали.

Метою статті став аналіз внеску Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Б. Грінченка, Лесі Українки, В. Сухомлинського у розвиток педагогічної думки, оцінка актуальності їхніх концепцій в контексті компетентнісного підходу в сучасній педагогічній системі.

Проаналізовано концепцією «сродної праці» Г. Сковороди, його ідеї щодо морального становлення особистості, природного розвитку дитини й урахування її індивідуальних особливостей. Схарактеризовано внесок Т. Шевченка в розвиток освіти в Україні: видання «Букваря південноруського», допомога недільним школам, розбудова ідей національної освіти й виховання молодого покоління, духовного розвитку народу. Відзначено, що педагогічні погляди щодо навчання й виховання І. Франко висловив у художніх творах про дітей, численних публіцистичних працях, де обстоював потребу реалізації розумового, морального, національного, фізичного виховання, навчання учнів рідною мовою. Зроблено акцент на внеску Б. Грінченка у розвиток початкової школи (видання підручників, педагогічних праць, практична просвітницька діяльність). Схарактеризовано педагогічні принципи Б. Грінченка, найважливішим із яких є використання рідної мови в освітньому процесі. Відзначено внесок Лесі Українки у розвиток жіночої освіти, ствердження пріоритету гуманістичних цінностей. Узагальнено основні концептуальні положення педагогіки



В. Сухомлинського, звернено увагу на використання казки в навчанні й вихованні як потужного засобу морального й емоційного розвитку.

Зроблено висновок про перспективність використання ідей письменників у сучасній системі освіти, що пов'язані з компетентнісним підходом до навчання.

Ключові слова: педагогіка, історія педагогіки, сучасна освітня система, компетентнісний підхід, українські письменники.

Kyzylova Vitalina Volodymyrivna doctor of Philological, Professor, Professor of the Department of Primary Education, PI "Luhansk Taras Shevchenko national university", Poltava, tel.: (050) 249-60-52, <https://orcid.org/0000-0002-2637-0320>

PEDAGOGICAL IDEAS OF UKRAINIAN WRITERS IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract. The article highlights that an essential aspect of addressing contemporary educational challenges is turning to national roots and historical experience in the field of pedagogical theory and practice. It is noted that moral and ethical principles, along with educational concepts of Ukrainian literary figures who engaged in pedagogical and educational activities, contribute to the formation of new approaches to teaching and upbringing. These writers reflected educational ideals in their works.

The aim of the article is to analyze the contributions of Hryhorii Skovoroda, Taras Shevchenko, Ivan Franko, Borys Hrinchenko, Lesia Ukrainka, and Vasyl Sukhomlynskyi to the development of pedagogical thought, as well as to assess the relevance of their concepts in the context of the competency-based approach in the modern educational system.

The study examines Hryhorii Skovoroda's concept of «related labor», his ideas on moral development, the natural growth of a child, and the importance of considering individual characteristics. It characterizes Taras Shevchenko's contribution to the development of education in Ukraine, including the publication of the *Bukvar Pivdennorusskyi*, his support for Sunday schools, and his ideas on national education, upbringing of the younger generation, and spiritual development of the people.

It is noted that Ivan Franko expressed his pedagogical views on teaching and upbringing in literary works about children and numerous journalistic writings, advocating for intellectual, moral, national, and physical education, as well as teaching students in their native language. The article also emphasizes



Borys Hrinchenko's contribution to the development of primary education, including textbook publication, pedagogical works, and practical educational activities. His pedagogical principles, especially the use of the native language in the educational process, are outlined. Lesia Ukrainka's role in the development of women's education and her advocacy for the priority of humanistic values are highlighted. The article also summarizes the key conceptual principles of Vasyl Sukhomlynskyi's pedagogy, paying particular attention to the use of fairy tales in teaching and upbringing as a powerful tool for moral and emotional development.

The conclusion is drawn that the ideas of these writers remain promising for application in the modern educational system, particularly in relation to the competency-based approach to teaching.

Keywords: pedagogy, history of pedagogy, modern educational system, competence approach, Ukrainian writers.

Постановка проблеми. Реформування освітньої системи в Україні, що наразі здійснюється шляхом модернізації та інтеграції в загальноєвропейський простір, неможливе без апеляції до національного коріння, історичного минулого держави, зокрема у сфері педагогічної теорії і практики. Погодимось з думкою, що історико-педагогічний досвід є дієвим інструментом розв'язання найважливіших методологічних, дидактичних, методичних, технологічних проблем сучасної освіти [1].

Значну роль у формуванні й розвитку педагогічної думки в Україні відіграли діячі науки й мистецтва, зокрема митці художнього слова, які у своїх творах відображали освітні ідеали, морально-етичні принципи та виховні концепції. Важливого значення набувала і їхня педагогічна та просвітницька діяльність, що в цілому сприяло розвитку національної системи освіти, формуванню нових підходів до навчання й виховання. Варто відзначити внесок Григорія Сковороди, Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Бориса Грінченка, Василя Сухомлинського та ін. у розбудову національної освіти, зокрема щодо гармонійного розвитку особистості, національної самосвідомості, гуманістичних цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Винесена в назву розвідки проблема частково осмислена у працях Л. Березівської, Б. Гершунського, А. Гофрона, М. Заковича, І. Зязюна, В. Лутая, Л. Медвідь, В. Огнев'юка, Н. Слюсаренко О. Сухомлинської, Л. Тарангул, Т. Яценко. Наприкінці ХХ ст. в історії педагогіки сформувався напрям – «сухомлиністика», що досліджує і поширює його спадщину, підтримує досвід реалізації й розвиток його ідей в Україні та за її межами. Усе ж сьогодні постає проблема переосмислення доробку українських митців у контексті компетентнісного підходу,



оскільки це питання поки що не систематизовано й недостатньо розроблено. Розгляд питання дозволяє не лише оцінити значущість педагогічної спадщини українських письменників, а й визначити її вплив на сучасний освітній процес, що є актуальним у контексті розвитку української національної школи та вдосконалення системи освіти загалом.

Мета статті – аналіз внеску українських письменників у розвиток педагогічної думки, дослідження їхніх ідей щодо навчання та виховання, а також оцінка актуальності цих концепцій в контексті компетентнісного підходу в сучасній педагогічній системі. Дослідження ґрунтується на аналізі літературних творів, педагогічних праць та історичних контекстів, що впливали на формування освітніх поглядів письменників.

Виклад основного матеріалу. Важливим складником української освітньої традиції стали педагогічні ідеї Григорія Сковороди, що ґрунтувалися на гуманістичних засадах, самопізнанні й вихованні морально досконалої особистості. Згідно з його концепцією «сродної праці», кожна людина має знайти своє природне покликання. Філософ уважав, що освіта повинна допомагати людині усвідомити свої здібності та вибрати шлях, який відповідатиме її внутрішнім нахилам і талантам. У трактаті «Розмова, звана Алфавіт, або Буквар миру», письменник наголошував, що кожна людина є частиною гармонійного світу, і її щастя залежить від правильного вибору життєвого шляху: «Моя розмова стосується лише людинолюбних душ, чесних станів і благословених видів промислів, які не суперечать Божому й людському законові, а складають плодоносний... суспільства сад, як окремі частини складають годинниковий механізм. Він тоді може ладно йти, коли кожна людина не лише добра, а й “сродну” собі, розливу по всьому складу діла, відправляє роботу» [2]. Ця робота не є діяльністю з реалізації господарських чи адміністративних завдань. Вона веде й реалізує прагнення до щастя, дозволяє пізнати себе, власну природу, бути спорідненим зі своїм ділом, перебувати з ним у злагоді із загальною потребою [детально про це: 3].

Сковорода наголошував, що важливим чинником становлення людини як особистості є самопізнання. Істинне знання, на його думку, – це не накопичення фактів, а розуміння своєї внутрішньої сутності та місця у світі. Ідею самопізнання як головного шляху до духовного самовдосконалення письменник обстоює у «Наркісі», наголошує, що той, хто не розуміє себе, не може стати щасливим і корисним для суспільства. Варто наголосити на актуальності цієї ідеї в сучасній освітній системі, надто в контексті розвитку критичного мислення та особистісної рефлексії.

Не менш важливим у його художній спадщині є осмислення морального становлення особистості. Письменник наголошує на необхідності



формування таких чеснот, як скромність, духовне вдосконалення, служіння іншим, чесність. У «Благодарному Еродії» Сковорода протиставляє справжні й фальшиві цінності, наголошуючи, що внутрішнє благородство є важливішим за зовнішні блага. Його педагогічні ідеї перегукуються із сучасними підходами до виховання, в яких акцентовано на формуванні громадянської відповідальності та моральних цінностей.

На думку Сковороди, навчання повинно бути природним і невимушеним процесом, який сприяє розвитку творчого потенціалу людини. Він уважав, що насильницьке навчання, без урахування інтересів та здібностей учня, є неефективним. У «Книжечці, що називається *silenus alcibiadis*, тобто ікона алківіадська (ізраїльський змії)» [4] письменник піддає критиці механічне зазубрювання й наголошує, що навчання повинне приносити радість та гармонію. Тут варто згадати суголосні педагогічні концепції, що з'явилися пізніше (Жан-Жак Руссо та інші просвітителі), в яких обстоюється природний розвиток дитини й урахування її індивідуальних особливостей.

Ідеї Григорія Сковороди є актуальними в контексті особистісно орієнтованого навчання, духовного розвитку та морального виховання. Перспективним є осмислення його надбань щодо індивідуального підходу, компетентнісного навчання та емоційного інтелекту.

Вагомий внесок у розвиток освіти України як художніми творами, так і громадською діяльністю зробив Тарас Шевченко. Його педагогічні погляди закладали основи для формування національної системи освіти. «Для формування повноцінної високодуховної особистості, на думку Кобзаря, необхідні: 1) природні задатки, звички, набуті дитиною в ранньому віці; 2) система виховних впливів навчально-виховного закладу; 3) вплив того соціального середовища, яке оточує дитину» [5, С. 8]. Письменник був стурбований тим, що освітній рівень молоді на той час був дуже низьким. Він стверджував, що «не кожен може і повинен бути вченим, але кожен повинен мати загальні знання, не кожному доступне високе мистецтво, але для кожного повинна існувати насолода прекрасним» [5, С.9].

Перебуваючи на засланні, Шевченко розробив план загальної освіти. Крім основ грамоти, він включив у поняття елементарної освіти арифметику, відомості з історії, географії, етнографії, щоб школа озброювала учнів знаннями про навколишній світ.

Велике значення для тодішніх і майбутніх поколінь українців мав створений Шевченком «Буквар південноруський» (1861), що призначався для навчання грамоти українською мовою в недільних школах. «Буквар» сприяв відродженню і пробудженню духовного життя України, що й було причиною рішення уряду, «отклонить принятие и раздачу «южнорусского



букваря” в виде ученого руководства». Письменник замислював створити серію підручників, які давали б учням народних і недільних шкіл початки знань. «Думка єсть за “Букварем” напечатать лічбу і ціни і величини такої ж, як і “Букварь”. За лічбою – етнографію і географію в 5 копійок. А історію, тільки нашу, може, вбгаю в 10 копійок», – ділився задумами Шевченко в листі до М. К. Чалого 4 січня 1861 р. [6].

Ефективним засобом поширення народної освіти були, на думку Т. Шевченка, недільні школи, тому письменник пересилав на їхні адреси свій «Буквар», робив посильні грошові пожертвування. Провідну роль у справі навчання й виховання дітей Шевченко відводить народному вчителю, який повинен вірою і правдою служити народові, допомагати в міру своїх сил вийти з культурної відсталості.

Як своїм «Букварем», так і своєю творчістю поет підносив ідею національної освіти й виховання молодого покоління, виступав за духовний розвиток народу, культивування рідної мови, національної поезії, мистецтва власної культури.

Педагогічні ідеї Кобзаря були тісно пов’язані з ідеями гуманізму, народності та просвіти. Зокрема, в поемі «І мертвим, і живим...» він наголошує на необхідності знань і саморозвитку, засуджуючи бездумне наслідування чужих зразків без розуміння рідної історії та культури. Особливо актуально в умовах імперської політики русифікації стало навчання рідною мовою, на чому наголошував Шевченко у своїх художніх творах.

Однією з ключових ідей Шевченка було формування особистості через виховання на засадах національної свідомості, патріотизму та високих моральних цінностей. Педагогічні ідеї Шевченка мали значний вплив на розвиток освіти в Україні в XIX–XX століттях. Його ідеї підтримували діячі українського національного відродження, а згодом вони стали основою для формування української педагогічної науки.

Ідеї Шевченка щодо доступності знань, виховання молоді на національних традиціях і патріотизмі залишаються актуальними й сьогодні, слугуючи основою для сучасних освітніх реформ і програм розвитку компетентностей учнів. Його творчість і громадська діяльність продовжують надихати сучасників на розвиток української освіти та культури.

Важливим внеском у розбудову культурно-освітнього простору України кінця XIX ст. стала діяльність Івана Франка. За слушним зауваженням Ж. Гуцак, «І. Франко суттєво активізував громадсько-освітнє життя, поставив на порядок денний суспільно-культурного життя Галичини проблеми освіти, навчання та виховання молоді, гуманізації освітньої системи загалом» [7, С.15].



Педагогічні погляди щодо навчання й виховання письменник висловив у художніх творах про дітей («Грицева шкільна наука», «Олівець», «Малий Мирон» та ін.). Агресивна й деспотична поведінка вчителів, щоденна бійка, байдужість і неухважність до проблем вихованців, безглузді методи навчання не пробуджують в дитині інтересу до шкільної науки, роблять її переляканою, забитою, такою, що втрачає інтерес до навчання, боїться знущань, зазнає психологічної травми.

У низці публіцистичних праць, зокрема «Мисль о еволюції в історії людськості», «Вісті з Галичини. Допис про Дрогобицьку гімназію», «Наука й її становище щодо працюючих класів», «Чого вимагаємо?», «Педагогічні невігласи», «Одвертий лист до української галицької молоді», «Чого хоче Галицька робоча Громада?», «Освіта народу Галичини», «Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.», «Ученицька бібліотека в Дрогобичі», І. Франко наголошує на недосконалості й недоступності освіти усім верствам населення, її невідповідності потребам прогресивної педагогіки. Письменник обстоював потребу реалізації розумового, морального, національного, фізичного виховання, навчання учнів рідною мовою, зв'язок навчання з життям тощо. Він був ініціатором створення народних читань, організовував лекції та підтримував освітні проекти, які сприяли розвитку культури і науки в Україні. У статті «Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.» – обґрунтовує думку стосовно доцільності посилення уваги громадськості до шкіл, необхідності їх перебудови відповідно тодішніх потреб, окреслює своє бачення щодо призначення шкіл (це підготовка інтелігенції, «духовних провідників народу» і т. ін. [8].

Особливу увагу Іван Франко приділяв проблемі виховання, розумів його як таке, що ґрунтується на засадах загальнолюдських ідеалів, невід'ємних прав кожної людини на свободу, щастя, справедливість тощо [7, С. 15]. На національну школу та українську родину письменник покладав завдання національного виховання, «формування особистості українця, основними властивостями якого є свідомий патріотизм, висока моральність, вихованість, господарність, освіченість, фізична й естетична досконалість, витривалість, підприємливість» [9, С. 15]. Міркуючи над проблемами родинного виховання, І. Франко особливу увагу приділяв ролі матері. Зокрема, у статті «Жінка-мати» наголошено, що мати має створити всі умови, щоб діти здобули правильне моральне виховання.

Письменник активно виступав проти політики русифікації та колонізації освіти. Він наголошував на необхідності викладання українською мовою та відстоював права українського народу на власну освіту. Його публіцистичні статті, зокрема «Мислі о еволюції в історії людськості» слугували ідеологічною основою для подальших реформ у сфері освіти.



Педагогічні ідеї, літературна та громадська діяльність Івана Франка сприяли формуванню національної свідомості, розвитку української мови й підвищенню рівня освіти. Варто відзначити їхню актуальність у сучасному освітньому просторі, зокрема в контексті компетентнісного підходу до навчання. Його ідеї щодо формування всебічно розвиненої особистості, поєднання теоретичних знань із практичними навичками, виховання на засадах національної свідомості та моральних цінностей перегукуються з ключовими принципами компетентнісного навчання, можуть стати основою для оновлення змісту освіти, методів і форм навчання, що сприятиме формуванню конкурентоспроможних, відповідальних та соціально активних громадян.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки України й тогочасної системи освіти, зокрема початкової школи зробив Борис Грінченко. Він відзначався глибоко прогресивними переконаннями, піддавав різкій критиці самодержавну систему освіти, відстоював зв'язок навчання з життям народу. Відомі його підручники – читанка «Рідне слово», «Українська граматики до науки читання й писання», педагогічні праці – «Мета народної школи», «Народні вчителі і українська школа», «На беспросветном пути. Об украинской школе», «Якої нам треба школи», «До питання про журнали для дитячого читання», художні твори, в яких мистецькими засобами втілено його педагогічні ідеї, – «Дзвоник», «Украла», «Екзамен» та ін. Педагогічна й художня спадщина Грінченка неодноразово ставала предметом досліджень науковців (О. Неживий, Л. Нежива, А. Погрібний, М.Веркалець та ін.). Усе ж в контексті сучасних реалій модернізації освітньої системи в Україні, зокрема запровадження компетентнісного підходу до навчання постулати митця набувають нового звучання.

Б. Грінченко розробив систему дидактичних принципів навчання й апробував їх у процесі практичної діяльності. Серед них – природовідповідність, розвивальний характер навчання, синтез національних і загальнолюдських основ освіти, принцип послідовного викладу матеріалу, систематизації знань; принцип зацікавлення дитини, її активності в навчальному процесі [10, С. 303]. Варто відзначити найбільш вагомі принципи педагогічної системи Грінченка:

- *Навчання рідною мовою.* Грінченко наголошував на важливості використання рідної мови в освітньому процесі як засобу розвитку особистості та формування національної ідентичності. На думку педагога, брак українських шкіл призводить до денаціоналізації населення й трагічних культурно-освітніх та морально-економічних проблем. Українська дитина в російськомовному середовищі отримує менше знань. «Произво-



димая чужеземною школою денационализация является в то же время и деморализацией», – стверджував він [11, С. 88].

- *Активні методи навчання.* Обстоював ідею навчання через дослідження, спостереження та практичне застосування знань.

- *Трудове виховання.* Педагог вважав працю важливим чинником виховання відповідальності та самостійності учнів.

- *Гуманізм і демократизація освіти.* Виступав за повагу до учня, розвиток його індивідуальних здібностей і відмову від примусових методів навчання.

Важливою умовою організації національної школи педагог уважав програму підготовки українського учителя, яка передбачала оволодіння українською літературною мовою з метою переведення на рідну мову всього навчально-виховного процесу; засвоєння кращих досягнень національної і світової культури й мистецтва; оволодіння педагогічним досвідом української етнопедагогіки, історією педагогічної думки в Україні; формування національної самосвідомості, постійне вивчення народного життя, побуту, традицій, звичаїв, інтересів людей; участь у культурно-просвітницькій роботі серед населення, у висвітленні педагогічних знань [12, С. 15–16].

Педагогічна й художня спадщина Бориса Грінченка є цінним джерелом ідей для сучасної освіти. Його принципи навчання та виховання гармонійно поєднуються з компетентнісним підходом, сприяючи всебічному розвитку учнів і підготовці їх до життя у сучасному суспільстві.

Видатною поетесою, мислителькою, яка вплинула на розвиток педагогічної думки в Україні є Леся Українка. Її творчість, публіцистика та громадська діяльність містять численні ідеї, що стосуються виховання, освіти та формування особистості. Як зазначає О. Міхно, педагогічні погляди видатної поетеси формувалися у процесі її освітньої діяльності, яку умовно можна поділити на три напрями: репетиторська (навчала молодших рідних і двоюрідних сестер і братів, під час перебування в Єгипті протягом п'яти місяців навчала українських підлітків-гімназистів Дмитра та Миколу Охріменків, а згодом, оволодівши арабською мовою – двох арабських хлопчиків, Мухамеда і Саїда); просвітницька (спрямована на розвиток українського суспільства, на піднесення культурного та освітнього рівня народу. Практичним наслідком стало укладання збірок «Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського, Луцького і Новоград-Волинського повітів Волинської губернії» (1903 р.), «Народні мелодії з голосу Лесі Українки», написання творів для дітей (цикл поезій «В дитячому крузі», казки); методична (підручник «Стародавня історія східних народів») [13].



На думку В. Черненко, важливими є погляди Лесі Українки щодо поєднання у змісті освіти національного та загальнолюдського; ствердження пріоритету гуманістичних цінностей загальнолюдського плану без приниження значення національних цінностей українського народу; формування взаємин у сім'ї як виховному середовищі, що поєднує ознаки мікросередовища (родина) та макросередовища (суспільство); формування уміння конструктивної життєтворчості особистості в умовах, які є для неї несприятливими з об'єктивних причин (хвороба, обмеженість соціальних можливостей тощо) [14].

Важливим є вплив Лесі Українки на розвиток жіночої освіти. Вона виступала за рівні права чоловіків і жінок на навчання, що було революційним у її час. Її твори сприяли формуванню нових поглядів на роль жінки в суспільстві та необхідність її освітнього зростання.

Леся Українка зробила значний внесок у розвиток жіночої освіти завдяки своїй творчості, просвітницькій діяльності та підтримці ідей емансипації. Вона створила інтелектуальні взірці сильних, незалежних особистостей, що стали натхненням для наступних поколінь українських жінок.

Талановитим письменником, українським педагогом-новатором є Василь Олександрович Сухомлинський. Діяльність педагога осмислено у працях М. Ярмаченка, М. Красовицького, О. Сухомлинської, М. Сметанського, І. Зязюна, М. Антонця, Г. Калмикова та ін.

Концептуальні положення, сформульовані В. Сухомлинським, залишаються актуальними і в сучасних умовах реформування освіти, зокрема в контексті Нової української школи (НУШ). Узагальнено основні концептуальні положення педагогіки В. Сухомлинського можна сформулювати так:

1. *Людяність і гуманізм.* Основною ідеєю Сухомлинського була педагогіка серця, яка ґрунтується на любові до дитини, повазі до її особистості та створенні сприятливого емоційного середовища для навчання.

2. *Природовідповідність навчання й виховання.* Учений наголошував на важливості врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у навчальному процесі, підкреслював, що навчання має бути органічно пов'язаним з життям, а природне середовище відіграє ключову роль у розвитку дитини.

3. *Творчість і самостійність учнів.* Науковець активно впроваджував у свою практику методи розвитку самостійного мислення, творчості та ініціативності у дітей; уважав, що лише через активну участь у навчальному процесі дитина може досягти гармонійного розвитку.

4. *Виховання через працю.* Праця як засіб виховання займала важливе місце в педагогічній концепції В. Сухомлинського. На його думку, залу-



чення учнів до суспільно корисної діяльності сприяє формуванню відповідальності, працелюбності та самореалізації.

5. *Взаємодія школи, сім'ї та суспільства.* Учений наголошував на важливості співпраці школи з батьками та громадськістю, оскільки виховання не може бути ефективним без підтримки сім'ї та соціального середовища.

6. *Казкотерапія як засіб виховання й навчання.* Казки спроможні забезпечити комплексну реалізацію завдань морального, естетичного, розумового, мовленнєвого, трудового, громадянського виховання. Вони формують та розвивають ключові компетентності, уміння слухати й розуміти, говорити, читати й писати.

В. Сухомлинський активно використовував казки в навчанні й вихованні дітей, вважаючи їх потужним засобом морального та емоційного розвитку. Учений наголошував: «Казка, фантазія – це ключик, за допомогою якого можна відкрити джерела думки і слова. Казка – це образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови» [15, С. 26]. У 2016 році побачила світ найповніша на сьогодні збірка творів В. Сухомлинського для дітей «Я розповім вам казку... Філософія для дітей» (у неї входить близько 1500 творів автора) [16]. За слушним зауваженням Ю. Павленко, «Феномен популярності його казок в тому, що в них закладено спроможність не лише розвивати інтерес дітей до читання, але й пробудити у дитини любов до природи, людей, прагнення до знань і моральної та естетичної краси» [17, С. 47]. На думку дослідниці, казки В. Сухомлинського можна використати як багатофункціональний засіб інтегрованого й тематичного спрямування на будь-якому занятті чи уроці під час вивчення різних навчальних предметів.

Педагогічні ідеї В. Сухомлинського мають надзвичайно важливе значення для сучасної освіти. Вони узгоджуються з ключовими принципами Нової української школи та сприяють формуванню гармонійно розвиненої особистості учня.

Висновки. Таким чином, реформування системи освіти в умовах відродження культурних надбань та духовності суспільства актуалізує потребу перепрочитання й концептуального осмислення доробку українських письменників щодо формування всебічно розвиненої особистості, виховання національної свідомості, духовних цінностей, моральності, любові до знань. Концепції самопізнання та природовідповідного виховання (Г. Сковорода), утвердження ідеалів свободи, справедливості та гідності (Т. Шевченко), потреба реалізації розумового, морального, національного, фізичного виховання, зв'язок навчання з життям (І. Франко) розбудова національної школи, навчання рідною мовою (Борис Грінченко),



питання самореалізації та незламності духу (Леся Українка), гуманістичні підходи до освіти, індивідуалізація навчання й виховання через доброту й любов (В. Сухомлинський) актуальні для розвитку сучасної школи, формування всебічно розвиненої особистості, поєднання теоретичних знань із практичними навичками. Перспективи використання їхніх ідей у сучасній системі освіти пов'язані з компетентнісним підходом до навчання, що передбачає розвиток критичного мислення, творчих здібностей, комунікативної компетентності, емоційного інтелекту та національної ідентичності учнів. Використання спадщини сприятиме гармонійному розвитку особистості, здатної до самостійного навчання, прийняття відповідальних рішень.

Література:

1. Сухомлинська Л. Літературно-художня спадщина В. Сухомлинського в матеріалах міжнародних та всеукраїнських педагогічних читань (історіографічний аспект). *Науково-педагогічні студії*. 2022. № 6. С. 126-136. URL: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-126-135> (дата звернення: 18.02.2025).
2. Сковорода Г. Твори в 2-х т. Київ : Обереги, 1994. Т. 1. 528 с.
3. Ільїн Володимир. Концепція «сродної праці» як дорога до щастя у філософії Г. С. Сковороди. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Філософські науки»*. 2023. С. 18–24. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738129/1/3.pdf> (дата звернення: 11.02.2025).
4. Сковорода Григорій. Книжечка, що називається Silenus Alcibiadis, тобто ікона алківіадська (Ізраїльський змії). 1776 (1780) р. Переклад: Марія Кашуба. Канадський Інститут Українських Студій. Електронна бібліотека української літератури. URL: <https://tarnawsky.artsci.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Ikona-Alkiviadska.pdf> (дата звернення: 10.02.2025).
5. Коломієць В. Про освітньо-педагогічні погляди Тараса Шевченка. *Дивослово*. 1996. №3. С. 6–9.
6. Педагогічні погляди Т. Г. Шевченка у контексті розвитку освіти. Рекомендаційний бібліографічний список до 200-річчя від дня народження Тараса Григоровича Шевченка. 2014. URL: https://dnpgov.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/index_5_35.pdf (дата звернення: 10.02.2025).
7. Гушак Ж. М. Гуманістичні ідеї у педагогічній спадщині І. Я. Франка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2011. 20 с.
8. Слюсаренко Н. В. Внесок І. Я. Франка в розвиток української освіти і культури. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2020. Том 164. № 8. С. 335–339. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/645> (дата звернення 02.12.2024).
9. Вітвицька С. С. Іван Франко: філософ, просвітитель, громадський діяч. *Історико-педагогічний альманах. Випуск 5. Педагогічні ідеї Івана Франка в освіті сьогодні : збірн. наук. праць / за ред. проф. О. Є. Антонової, доц. В. В. Павленко*. Житомир: ФО-П Левковець Н. М., 2016. С. 14–18.
10. Нестеренко Л. П. Борис Грінченко про народну школу й народного вчителя. *Творча спадщина Бориса Грінченка й українська національна ідея. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції до 145-ої річниці з дня народження Бориса Грінченка*. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2008. С. 299–308.



11. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / упоряд.: Л.Д. Березівська та ін. Київ : Науковий світ, 2003. 418 с.
12. Луцик Д.В., Зимульдінова А.С. Курс лекцій з історії української педагогіки. Дрогобич : Посвіт, 2005. 196 с.
13. Міхно О. Освітня діяльність і педагогічні погляди Лесі Українки (до 140-річчя від дня народження поетеси). *Наука – школі*. 2011. С. 54–57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/pdf> (дата звернення 20.02.2025).
14. Черненко В. О. Педагогічні ідеї Лесі Українки та сучасне національне виховання. *Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць*. Полтава, 2011. С. 290–294. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/326/1/Chernen.pdf> (дата звернення 19.02.2025).
15. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. Київ : Рад. школа, 1973. 510 с.
16. Сухомлинський В. Я розповім вам казку... Філософія для дітей / уклад. О. Сухомлинська. Харків : Школа, 2016. 576 с.
17. Павленко Ю. Феномен педагогічної казки Василя Сухомлинського. *Науково-педагогічні студії*. 2020. Випуск 4. С. 45–53.

References:

1. Sukhomlynska, L. (2022). Literaturno-khudozhnia spadshchyna V. Sukhomlynskoho v materialakh mizhnarodnykh ta vseukrainskykh pedahohichnykh chytan (istoriohrafichnyi aspekt) [Literary and artistic heritage of V. Sukhomlynskyi in the materials of international and all-Ukrainian pedagogical readings (historiographical aspect)]. *Scientific and pedagogical studies*, vol. 6, pp. 126–136. Retrieved from: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-126-135>
2. Skovoroda, H. (1994). *Tvory v 2-kh t.* [Works in 2 volumes]. Kyiv : Oberehy. [in Ukrainian].
3. Ilin, Volodymyr (2023). Kontseptsiiia «srodnoi pratsi» yak doroha do shchastia u filosofii H. S. Skovorody [The concept of "related work" as the road to happiness in the philosophy of H. WITH. Frying pans]. *Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives. "Philosophical Sciences" series*. Pp. 18–24. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738129/1/3.pdf>
4. Skovoroda, Hryhorii (2025). *Knyzhechka, shcho nazyvaietsia Silenus Alcibiadis, tobo ikona alkiviadska (Izrailskyi zmii). 1776 (1780) r. Pereklad: Mariia Kashuba.* [A little book called Silenus Alcibiadis, i.e. the Alcibiades icon (the Israelite serpent). 1776 (1780) Translation: Maria Kashuba]. Kanadskyi Instytut Ukrainskykh Studii. Elektronna biblioteka ukrainskoi literatury. Retrieved from: <https://tarnawsky.artsci.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Ikona-Alkiviadska.pdf>.
5. Kolomiets, V. (1996). Pro osvithno-pedahohichni pohliady Tarasa Shevchenka [About educational and pedagogical views of Taras Shevchenko]. *Miraculous*, vol. 3, pp. 3–9.
6. Pedahohichni (2014) pohliady T. H. Shevchenka u konteksti rozvytku osvity. Rekomendatsiinyi bibliohrafichnyi spysok do 200-richchia vid dnia narodzhennia Tarasa Hryhorovycha Shevchenka [Pedagogical views of T. G. Shevchenko in the context of education development. Recommended bibliographic list for the 200th anniversary of the birth of Taras Hryhorovych Shevchenko]. Retrieved from: https://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/idex_5_35.pdf.
7. Hushchak, Zh. M. (2011). Humanistychni idei u pedahohichnii spadshchyni I. Ya. Franka [Humanistic ideas in the pedagogical heritage of I. Ya. Franko]. Extended abstract of candidate's thesis. Drohobych, Ukraine. [in Ukrainian].



8. Slyusarenko, N. (2020). Vnesok I. Ya. Franka v rozvytok ukrainskoi osvity i kultury [I. YA. Franko's contribution to the development of Ukrainian education and culture]. *Bulletin of the T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*, vol. 164, № 8, pp. 335–339. Retrieved from: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/645>.
9. Vitvytska, S. S. (2016). Ivan Franko: filosof, prosvitytel, hromadskyi diiach [Ivan Franko: philosopher, educator, public figure]. *Istoryko-pedahohichnyi almanakh. Vypusk 5. Pedahohichni idei Ivana Franka v osviti sohodennia: zbirn. nauk. prats – Historical and pedagogical almanac. Issue 5. Ivan Franko's pedagogical ideas in today's education: a collection of scientific papers*, 5, pp. 14–18 [in Ukrainian].
10. Nesterenko, L. P. (2008). Borys Hrinchenko pro narodnu shkolu y narodnoho vchytelia [Borys Grinchenko about the folk school and the folk teacher] *Tvorcha spadshchyna Borysa Hrinchenka y ukrainska natsionalna ideia. Materialy Vseukrainskoi naukovoï konferentsii do 145-oi richnytsi z dnia narodzhennia Borysa Hrinchenka* [The creative heritage of Borys Grinchenko and the Ukrainian national idea. Materials of the All-Ukrainian scientific conference for the 145th anniversary of the birth of Borys Grinchenko]. Luhansk : SPD Rieznikov V. S. Pp. 299–308. [in Ukrainian].
11. Malovidomi (2003) pershodzherela ukrainskoi pedahohiky (druha polovyna KhIKh – KhKh st.): khrestomatiia / uporiad.: L.D. Berezivska ta in. [Little-known primary sources of Ukrainian pedagogy (second half of the 19th-20th centuries): textbook] Kyiv: Naukovyi svit. [in Ukrainian].
12. Lutsyk, D.V., Zymuldinova, A.S. (2005). Kurs lektsii z istorii ukrainskoi pedahohiky [A course of lectures on the history of Ukrainian pedagogy] Drohobych : Posvit. [in Ukrainian].
13. Mikhno, O. (2011). Osvitnia diialnist i pedahohichni pohliady Lesi Ukrainky (do 140-richchia vid dnia narodzhennia poetesy) [Educational activity and pedagogical views of Lesya Ukrainka (to the 140th anniversary of the birth of the poetess)]. *Science is for school*, Pp. 54–57. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/pdf>.
14. Chernenko, V. O. (2011). Pedahohichni idei Lesi Ukrainky ta suchasne natsionalne vykhovannia [Pedagogical ideas of Lesia Ukrayinka and modern national education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Zbirnyk naukovykh prats* [Origins of pedagogical skills. Collection of scientific works]. Poltava, Pp. 290–294. Retrieved from: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/326/1/Chernen.pdf>.
15. Sukhomlynskyi, V. O. (1973). Sertse viddaiu ditiam. Selected works [I give my heart to children. Selected works]. (Vol. 3). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
16. Sukhomlynskyi, V. (2016). *Ya rozpovim vam kazku... Filosofiia dlia ditei. (O. Sukhomlynska, Compiler)* [I will tell you a fairy tale... Philosophy for children / comp. AT. Sukhomlynska]. Kharkiv: Shkola [in Ukrainian].
17. Pavlenko, Yu. (2020). Fenomen pedahohichnoi kazky Vasylia Sukhomlynskoho [The phenomenon of Vasyl Sukhomlynskyi's pedagogical fairy tale]. *Scientific and pedagogical studies*, vol. 4, pp. 45–53.



УДК 373:5.04: 331.102.312:001.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1073-1083](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1073-1083)

Козловський Павло-Вадим Юрійович магістр з освітніх, педагогічних наук, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032) 258-21-11, <https://orcid.org/0009-0001-8578-7468>

БАЗОВІ ПОЛОЖЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА М'ЯКИХ НАВИЧОК У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО МАРКЕТОЛОГА

Анотація. У статті обґрунтовано базові положення інтеграції загальних компетентностей та м'яких навичок у професійній підготовці майбутнього маркетолога. Загальні компетентності забезпечують основу для професійного розвитку і для успішної кар'єри маркетолога, до них відносять аналітичне мислення, навички самоорганізації, здатність вчитися, цінності, відповідальність і комунікативні здібності. Для маркетолога ці властивості дуже близько перетинаються з його професійними, фаховими компетентностями. Доцільно першочергово розвивати такі м'які навички майбутніх маркетологів як комунікативні, емоційні, креативні, а також навички адаптивності, оскільки маркетолог повинен вміти максимально швидко адаптуватись до нових умов, ділових технологій і нових трендів. Система надійних м'яких навичок забезпечує формування загальної компетентності фахівця як основи та атрибуту його фахової компетентності. Декілька десятків відомих нині м'яких навичок загалом належать до семи ключових груп навичок, а саме: спілкування, лідерських навичок, навичок впливу і міжособистісного спілкування, особистісних навичок, творчих та професійних навичок. М'які навички та загальні компетентності для різних спеціальностей мають багато спільного, оскільки спрямовані на так звану надпрофесійну діяльність. Інтеграція цих навичок з позицій синергетичного підходу дозволяє фахівцям на початку їх професійної діяльності, адаптуватися до роботи та активно розвивати свій потенціал, проявляти креативність, співпрацювати з клієнтами. Кожен маркетолог, незалежно від посади, яку він займає, повинен вміти мотивувати себе та інших, максимально спрямовуючи зусилля на співпрацю з колегами. Критичне мислення підсилює творчий потенціал майбутніх маркетологів і дозволяє раціонально вирішувати професійні проблеми. Велике значення має також дотримання маркетологом базових



засад етики (максимально не допускати маніпуляцій в рекламних компаніях, усунути зі своєї діяльності свідомий обман, розуміти соціальні наслідки маркетингових рішень). Важливо постійно вдосконалювати загальні компетентності та м'які навички, оскільки сучасний ринок постійно змінюється.

Ключові слова: інтеграція, загальні компетентності, м'які навички, професійна підготовка, майбутній маркетолог, фахова компетентність, надпрофесійна діяльність, синергетичний підхід, творчий потенціал

Kozlovskiy Pavlo-Vadim Yuriyovich Master of Education, Pedagogical Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv, tel.: (032) 258-21-11, <https://orcid.org/0009-0001-8578-7468>

BASIC PROVISIONS FOR THE INTEGRATION OF GENERAL COMPETENCIES AND SOFT SKILLS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE MARKETER

Abstract. The article substantiates the basic provisions for the integration of general competencies and soft skills in the professional training of a future marketer. General competencies provide the basis for professional development and for a successful career as a marketer, they include analytical thinking, self-organization skills, learning ability, values, responsibility and communication skills. For a marketer, these properties are very closely related to their professional competencies. It is advisable to develop such soft skills of future marketers as communication, emotional, creative, and adaptability skills, as a marketer must be able to adapt to new conditions, business technologies, and new trends as quickly as possible. A system of reliable soft skills ensures the formation of a specialist's general competence as the basis and attribute of his or her professional competence. Several dozen currently known soft skills generally belong to seven key groups of skills, namely communication, leadership skills, influence and interpersonal skills, personal skills, creative and professional skills. Soft skills and general competencies for different specialties have much in common, as they are aimed at the so-called supra-professional activities.

The integration of these skills from the perspective of a synergistic approach allows specialists at the beginning of their professional career to adapt to work and actively develop their potential, show creativity, and cooperate with clients. Every marketer, regardless of the position they hold, should be able to motivate themselves and others, maximizing their efforts to collaborate with colleagues. Critical thinking enhances the creative potential of future marketers and allows them to solve professional problems rationally. It is also important for



marketers to adhere to the basic principles of ethics (to avoid manipulation in advertising campaigns as much as possible, to eliminate deliberate deception from their activities, to understand the social consequences of marketing decisions). It is important to constantly improve general competencies and soft skills, as the modern market is constantly changing.

Keywords: integration, general competencies, soft skills, professional training, future marketer, professional competence, supra-professional activity, synergistic approach, creative potential

Постановка проблеми. В умовах сучасного економічного суспільства від маркетологів вимагаються не лише професійні компетентності, але й низка м'яких навичок (soft skills), причому, більшість з них повинні бути інтегровані. М'які навички та загальні компетентності нині для різних спеціальностей мають багато спільного. Адже ті і ті спрямовані на так звану надпрофесійну діяльність, яка дає змогу не лише володіти кількома професіями, чи змінювати їх, але набагато краще оволодіти власне своєю спеціальністю. Інтеграція цих навичок, особливо з позицій синергетичного підходу, дозволяє фахівцям, навіть на початку їх діяльності, адаптуватися до роботи і до змін, які відбуваються. Це дозволяє активно розвивати свій потенціал, проявляти креативність і співпрацювати з клієнтами.

Нині термін «м'які навички» використовується як загальний термін, який охоплює основні компетентності (життєві навички, соціальні навички, навички здібностей і ставлення тощо), а також включає такі риси особистості, як підтримка дружніх стосунків з іншими, здатність працювати в команді, встановлення та підтримання професіоналізму на робочому місці. За традицією, м'які навички розглядаються як доповнення до жорстких навичок, які застосовуються для виконання суто професійних завдань. Щоб досягти успіху в професії, навчання м'яким навичкам є обов'язковим. М'які навички дуже важливі для студентів, аби отримати можливість ефективно працювати у вибраній галузі, оскільки сприяють розвитку відчуття присутності людини в суспільстві, наприклад навички спілкування, емоційні та мовні навички, навички роботи в групі тощо. Незважаючи на те, що наша епоха є технологічно розвиненою, потреба та попит на м'які навички постійно зростає. Як студентам, так і фахівцям не вистачає навичок м'якого спілкування з усіх сфер життя. На сучасному етапі почали розглядати soft skills більше як товар, ніж як необхідність. Саме система надійних м'яких навичок забезпечує формування загальної компетентності фахівця як основи та атрибуту його фахової компетентності.

На нашу думку, проблема теоретичного обґрунтування інтеграції м'яких навичок і загальних компетентностей є актуальною для ефективного



розвитку творчого потенціалу у професійній підготовці та діяльності маркетолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки до професійної діяльності майбутніх маркетологів, формування м'яких навичок і загальних компетентностей були предметом дослідження низки вчених. Зокрема, питанням професійної підготовки та діяльності маркетолога присвячено дослідження Л. Іваненко та О. Боєнко, у якому зазначається, що «аналіз наукової літератури стосовно проблем маркетингової освіти дозволив визначити такі шляхи їх розв'язання: розвиток у майбутніх фахівців з маркетингу мета-навичок (критичного мислення, етичного прийняття рішень, креативного мислення, формулювання та вирішування проблем, вміння писати в діловому середовищі та здатності встановлювати пріоритети), здібностей з переговорних методів, спроможності розвитку бізнесу, знань з аналізу ринку, розробки нових продуктів та впровадження бізнес-планів [3, с.499]. Згадані авторами мета-навички є, до певної міри, сукупністю загальних компетентностей та м'яких навичок фахівця.

Водночас, «самоідентифікація особистості, творче самовідновлення особистості людини, що змінюється під впливом факторів зовнішнього середовища, встановлення стійкої та ефективної комунікації між суспільством і людиною необхідно людям творчим, як вчителю, науковцю, менеджеру, так і маркетологу й Web-дизайнеру тощо. «Продавати» свої вміння, знання, професіоналізм, позитивні якості, певну модель поведінки зараз потрібно всім, хто хоче бути затребуваним на ринку праці» [1, с.2]. На сучасному етапі розвитку суспільства роль загальних компетентностей і м'яких навичок є не менш важливою, ніж жорсткі, професійні компетентності.

Як зазначають А. Троцюк та В. Кирикилиця, «серед компетентностей виокремлюють hard skills (тверді або технічні навички) та soft skills (м'які, універсальні, особистісні або гнучкі навички). В наші дні фахівець зобов'язаний володіти не лише hard skills (професійними компетенціями, що поєднують спеціальні фахові знання, уміння та професійні здібності), але й soft skills, опанувавши якими фахівець зможе володіти здатністю працювати творчо, мислити креативно, знаходити вирішення у нестандартних ситуаціях, бути інноваційно спрямованим. Саме від усвідомлення значущості soft skills майбутніми фахівцями залежить успіх їх професійної діяльності. До soft skills відносять такі якості як комунікативність, критичне мислення, творчість, лідерство, самодисципліна, постановка цілей, прийняття рішень, трудова етика, тайм-менеджмент, планування, навчання впродовж життя тощо» [6, с.1340]. В умовах «стрімкого розвитку



економіки, нестабільності ринку праці та об'єктивних вимог роботодавців щодо сформованості «soft skills» у працівників перед закладами професійної освіти постає завдання не лише сформулювати конкретні професійні компетенції (дати набір професійних знань, умінь і навичок), але й розвинути навички, які допоможуть у пошуку роботи та успішному працевлаштуванні, закріпленні на першому робочому місці – тобто сформувати у здобувача/здобувачки освіти кар'єрну компетентність» [5, с.7]. Отже, проблема набуття м'яких навичок і загальних компетентностей у діяльності маркетолога займає провідне місце, що належно повинно відображатися у його у професійній підготовці. Цей висновок підтверджує і аналіз праць зарубіжних вчених, зокрема це м'які навички для управління, орієнтованого на людину, та глобального сталого розвитку (М. Лепелей [7]), актуальність та сутність м'яких навичок (К. Роза, А. Карвальйо, П. Баржа [8]), пошук шляхів ефективної професійної підготовки фахівця з маркетингу (Д. Елліотт [9]) та ін.

Таким чином, формування м'яких навичок та загальних компетентностей є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки, що зумовило вибір тематики нашої статті.

Мета статті – обґрунтувати базові положення інтеграції загальних компетентностей та м'яких навичок у професійній підготовці майбутнього маркетолога.

Виклад основного матеріалу. Центральним організаційним принципом діяльності є принцип гнучкого реагування на вимоги ринку професій, що інтенсивно змінюються, потреби населення в отриманні тієї чи іншої професії. Стратегія гнучкого реагування має поєднуватися з тим важливим, загально визнаним фактом, що як попит народжує пропозицію, так і пропозиція породжує попит. Це обумовлює необхідність проведення рекламно-випереджувальної роботи, що одночасно сприяє актуалізації випереджувальної функції освіти.

Важлива роль маркетингу в житті сучасного суспільства визначається тим, наскільки він здатний створювати і просувати різні бренди, залучати клієнтів і бути конкурентноздатним на ринку. Тому доцільно розвивати м'які навички майбутніх маркетологів, першочергово комунікативні, емоційні, креативні, а також навички адаптивності, щоб максимально швидко адаптуватись до нових умов, ділових технологій і нових трендів. Сучасний маркетолог має оперативно змінювати стратегії практично відразу після зміни обставин.

М'які навички — це система професійних та соціальних навичок, а також навичок міжособистісного спілкування, характеристик та атрибутів особистості, які можна адаптувати відповідно до конкретних життєвих чи



професійних потреб. Декілька десятків відомих нині м'яких навичок загалом належать до семи ключових груп навичок, а саме: спілкування, лідерських навичок, навичок впливу і міжособистісного спілкування, особистісних навичок, творчих та професійних навичок.

Часто життєві навички або навички міжособистісного спілкування розглядаються як заміна технічних навичок. Але насправді технічні навички та життєві навички гармонізують м'які навички. І м'які навички, і жорсткі навички разом розкривають внутрішній потенціал співробітників.

Навіть сучасний ринок має високий попит на soft skills. Наприклад, сьогодні клієнти мають необмежений доступ до смартфонів, Інтернету, будь-яких матеріальних продуктів. Отже, переконати клієнтів у цей типовий сучасний період нелегко. Тому зацікавлена особа, яка продає продукти, товари та послуги, повинна мати можливість ефективно спілкуватися з клієнтами, переконувати їх купити. Тільки в цьому випадку бізнес буде успішним.

Саме м'які навички дозволяють маркетологу ефективно співпрацювати з клієнтами і партнерами, а в умовах невизначеності – правильно побудувати і прийняти рішення, яке в даній ситуації є оптимальним. Ці навички також є джерелом розвитку творчих ідей маркетолога. Прикладами можуть бути комунікативні навички, які демонструють здатність слухати клієнта, висловлювати логічно свої думки і пропозиції, презентувати рекламовані продукти тощо. Другим прикладом можуть бути навички емпатичні: здатність розуміти емоційний стан клієнта чи групи людей, з якою працює маркетолог. Нарешті, ще одним прикладом є критичне мислення та розроблення інноваційних підходів для вирішення професійних завдань.

Управлінська діяльність маркетолога передбачає вміння правильно розподілити завдання, відповідно до їх значущості (планувати та складати проекти, створюючи умови для їх вчасного виконання, зокрема звертатися до інформаційних технологій, без яких сьогодні його робота є фактично неможливою). Ці навички є ключем до всієї професійної кар'єри. Зростання та прибуток будь-якої галузі чи організації базуються на сильних навичках м'якого спілкування працівників. Також названі життєвими навичками, м'які навички широко використовуються для управління професійними справами.

Часто soft skills допомагають у вирішенні проблем, а практика життєвих навичок або навичок м'якого спілкування допомагає засвоїти, та ввібрати інші провідні якості, такі як комунікабельність, самооцінка, впевненість у собі, толерантність, широта поглядів та інші важливі компетентності.



Наступним видом навичок є командна робота, адже маркетинг повинен розвиватися в межах злагодженої роботи певної групи людей. Кожен маркетолог, незалежно від посади, яку він займає, повинен вміти мотивувати себе та інших, максимально спрямовуючи зусилля на співпрацю з колегами. Маркетологу доводиться працювати з різноманітними фахівцями, такими, як аналітики, дизайнери, бізнесмени, розробники реклами тощо. Тому він має бути відкритим до такого спілкування і сприяти тому, щоби атмосфера в процесі співпраці була позитивною, а співпраця, відповідно, продуктивною.

Критичне мислення підсилює творчий потенціал майбутніх маркетологів і дозволяє раціонально вирішувати професійні проблеми. Якщо маркетолог володіє основами критичного мислення, то він може ефективно аналізувати інформацію з різних джерел, правильно оцінювати ефективність різноманітних стратегій маркетингу, а також приймати раціональні обґрунтовані рішення. Наприклад, організуючи певну рекламну кампанію маркетолог, на основі аналізу попередніх результатів, може покращити її ефективність і не повторювати помилок, які були зроблені на попередніх етапах.

Велике значення має також дотримання маркетологом базових засад етики. Перш за все це стосується того, щоб максимально не допускати маніпуляцій в рекламних компаніях, усунути зі своєї діяльності свідомий обман, розуміти соціальні наслідки маркетингових рішень. Наприклад, етична грамотність, дотримання етичних правил підвищують довіру споживачів.

Таким чином, успішні операції стають тривалими, оскільки м'які навички є дуже важливі для кар'єри маркетолога: завдяки їм забезпечується ефективна комунікація, адаптація до постійних змін у суспільстві. Важливо також є ці навички постійно вдосконалювати, оскільки сучасний ринок постійно змінюється.

Вимоги до загальних компетентностей молодшого бакалавра з маркетингу ураховують, що ефективний аналіз потреб споживачів створює великі переваги для компаній, де працює, чи працюватиме маркетолог. Саме загальні компетентності забезпечують основу для професійного розвитку і для успішної кар'єри маркетолога.

Загальні компетентності, достатньо близькі до м'яких навичок, вони фігурують у кожній професії. Це універсальні навички, знання і відношення, які не залежать від сутності самої професії, від її змісту, але є необхідними для розвитку фахівця і успішної професійної діяльності.

До основних загальних компетентностей відносять аналітичне мислення, навички самоорганізації, здатність вчитися, цінності, відповідальність і комунікативні здібності.



Для маркетолога ці властивості дуже близько перетинаються з його професійними, фаховими компетентностями.

Аналітичне мислення дозволяє молодшому бакалавру з маркетингу проаналізувати знакові тенденції конкретного моменту, визначити цільові аудиторії та прогнозувати поведінку споживачів, а також можливі її зміни. Комунікативні навички є ключовими в діяльності маркетолога, оскільки доводиться проводити переговори, використовувати цифрові канали, створювати презентації тощо.

Ще одним дуже важливим аспектом діяльності маркетолога є створення, генерація нових ідей і адаптація, пристосування, використання випробуваних ідей і досвіду в нових, сучасних умовах. Це вимагає правильних, ефективних підходів до планування часу, що є наслідком вміння розставити пріоритети і досягнути цілі у встановлений термін.

Серед загальних компетентностей для бакалавра маркетингу є вміння працювати з програмними продуктами, з цифровими інструментами і платформами, які управляють рекламними і соціальними мережами. Очевидно, що до загальних компетентностей відноситься і виконання норм професійної етики, розуміння всіх соціальних наслідків діяльності, а також, врахування інтересів різних груп людей.

Основним методом формування загальних компетентностей є проектна діяльність, коли створюються маркетингові стратегії для компаній, реальних, або віртуальних. Другим важливим методом є кейсовий метод, коли маркетолог, майбутній, чи діючий, аналізує реальні ситуації і шукає оптимальні рішення. В навчанні дуже корисними є рольові ігри, які моделюють переговори, презентації тощо.

В останні роки поширилися такі методи навчання, як використання онлайн-курсів і вебінарів для удосконалення фахової і загальної підготовки. Очевидно, що проходження практики у різноманітних компаніях, виконання реальних завдань маркетингу під час стажування є завершальними і необхідними етапами у формуванні особистості професіонала-маркетолога. Не слід забувати про важливу роль викладача, який має мотивувати студентів створювати відповідне освітнє середовище і забезпечувати зворотній зв'язок.

Окремою групою ідуть методи розвитку і методи реалізації описаної вище інтеграції. Перш за все, це курси, які розвивають креативне мислення, емоційний інтелект і вчать раціонально працювати з часом. На сучасному етапі велику роль відіграє менторство, коли професійні наставники, через м'які навички та сформовані загальні компетенції допомагають реалізуватися професійному потенціалу маркетолога. Оскільки предметна система розчленовує єдність і цілісність змісту, то у результаті навчання знання та



вміння студенти набувають дискретно, з розривами у часі та просторі. Тому необхідний синтез різнопредметних знань, який студент здійснює найчастіше самостійно, без активної участі викладача, причому на тому рівні, на якому це йому вдається зробити. Загалом потрібна оптимальна система в інтеграції змісту освіти та процесу навчання, нові наукові конструкції міжпредметних, міждисциплінарних знань, які суттєво підвищують якість підготовки фахівців

Розглядаючи шляхи реалізації інтегративного підходу у навчальному процесі, можна виділити змістовний аспект інтеграції, який полягає у створенні інтегрованих курсів, інтеграції дисциплін та їх складових – знань, умінь та навичок, організації та проведення інтегрованих занять. Сутність інтегративного підходу полягає у взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямованого на організацію та здійснення пошукової діяльності студентів, активне та самостійне набуття ними знань та оволодіння способами застосування в умовах внутрішньо дисциплінарного та міждисциплінарного синтезу.

Таким чином, інтеграція загальних компетентностей та м'яких навичок забезпечує не лише загальну але й професійну ефективність професійної діяльності майбутніх маркетологів, оскільки синергетичний ефект, який утворюється внаслідок такої інтеграції, дозволяє підвищити продуктивність праці. Також інтегровані м'які навички і загальні компетенції дозволяють майбутнім маркетологам швидко переорієнтовуватися в умовах змін на ринку. Тому опис м'яких навичок і загальних компетентностей маркетолога має низку спільних точок, що створює наукові підстави для їх інтеграції. Наслідком такої інтеграції є вміння маркетолога працювати в різних командах, зокрема, міждисциплінарних; створювати різноманітні прості та складні стратегії, які орієнтовані на клієнтів; впроваджувати інновації в бізнесі тощо. Така інтеграція позитивно впливає на вдосконалення особистісного розвитку фахівця і гармонізацію зовнішнього середовища праці. В результаті це підвищує якість успішної діяльності маркетолога. Тому, інтегрованими м'якими навичками і загальними компетенціями маркетолог, як у процесі навчання, так і під час професійної діяльності, постійно удосконалює ці навички, впроваджуючи їх у практику роботи.

Висновки. Загальні компетентності забезпечують основу для професійного розвитку і для успішної кар'єри маркетолога, до них відносять аналітичне мислення, навички самоорганізації, здатність вчитися, цінності, відповідальність і комунікативні здібності. Для маркетолога ці властивості дуже близько перетинаються з його професійними, фаховими компетентностями. Система надійних м'яких навичок забезпечує формування загальної компетентності фахівця як основи та атрибуту його



фахової компетентності. Декілька десятків відомих нині м'яких навичок загалом належать до семи ключових груп навичок, а саме: спілкування, лідерських навичок, навичок впливу і міжособистісного спілкування, особистісних навичок, творчих та професійних навичок. М'які навички та загальні компетентності для різних спеціальностей мають багато спільного, оскільки спрямовані на так звану надпрофесійну діяльність. Інтеграція цих навичок з позицій синергетичного підходу дозволяє фахівцям на початку їх професійної діяльності, адаптуватися до роботи та активно розвивати свій потенціал, проявляти креативність, співпрацювати з клієнтами. Велике значення має дотримання маркетологом базових засад етики (максимально не допускати маніпуляцій в рекламних компаніях, усунути зі своєї діяльності свідомий обман, розуміти соціальні наслідки маркетингових рішень). Важливо постійно вдосконалювати загальні компетентності та м'які навички, оскільки сучасний ринок постійно змінюється.

До подальших напрямів відносимо дослідження можливостей використання інтегрованих загальних компетентностей у професійній підготовці майбутнього маркетолога.

Література:

1. Бондаренко В., Омеляненко О. Цифровий маркетинг сьогодення: переваги та недоліки. *Економіка та суспільство*. 2024. № 67. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-3> (дата звернення: 04.12.2024)
2. Буга Н., Янчук Т. Формування бренду особистості маркетолога. *Економіка та суспільство*. 2024. № 60. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-41> (дата звернення: 30.12.2024).
3. Іваненко Л. М., Босенко О. Ю. Розробка моделі професійної підготовки фахівців-маркетологів на основі компетентнісного підходу. *Бізнес Інформ*. 2020. № 5. С. 492–502.
4. Стечкевич О.О., Білик О.С., Козловський П.-В. Ю. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця засобами інтеграції м'яких та жорстких навичок. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 8(42). С.443-451.
5. Навички для успішної кар'єри [курс для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти] - К.: 2020. - 300 с.
6. Троцюк А., Кирикилиця В. Розвиток soft skills у студентів природничо-математичних спеціальностей з во засобом автентичного підручника roadmap. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1337-1351](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1337-1351)
7. Lepeley M.-T. (2021) Soft skills. *Soft skills for human centered management and global sustainability*. New York, NY : Routledge. | Series: Human centered management, 2021. P. 3–22. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003094463-1-2> (date of access: 17.12.2024).
8. Rosa C. d. S. R., Carvalho A. G. F., Barja P. R. (2022) Soft skills. *Revista univap*. Vol. 28, no. 57. URL: <https://doi.org/10.18066/revistaunivap.v28i57.2592> (date of access: 17.12.2024).
9. Elliott J. W. (2004) Finding the right marketing specialist. *Journal - american water works association*. Vol. 96, no. 8. URL: <https://doi.org/10.1002/j.1551-8833.2004.tb10657.x> (date of access: 03.01.2025).



References:

1. Bondarenko, V., & Omelianenko, O. (2024). Tsyfrovyi marketynh sohodennia: perevahy ta nedoliky [Digital marketing of today: advantages and disadvantages]. *Ekonomika ta suspilstvo*, 67. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-3> (date zvernennia: 04.12.2024) [in Ukrainian].
2. Buha, N., & Yanchuk, T. (2024). Formuvannia brendu osobystosti marketoloha. *Ekonomika ta suspilstvo*, 60. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-60-41> [in Ukrainian].
3. Ivanenko, L. M., & Boienko O. Yu., (2020). Rozrobka modeli profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv-marketolohiv na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Development of a model of professional training of marketing specialists based on a competency-based approach] *Biznes Inform*, 5, 492–502 [in Ukrainian].
4. Stechkevych, O.O., & Bilyk, O.S., & Kozlovskyi, P.-V. Yu..(2024) Rozvytok tvorchoho potentsialu maibutnoho fakhivtsia zasobamy intehratsii miakykh ta zhorstkykh navychok [Development of the creative potential of a future specialist by means of integrating soft and hard skills]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. 8, 42, 443-451 [in Ukrainian].
5. Navychky dlia uspishnoi kariery [kurs dlia zdobuvachiv osvity zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity (2020) [Skills for a successful career [a course for students of vocational (vocational and technical) education], Kyiv [in Ukrainian].
6. Trotsiuk A., & Kyryklytsia V. (2024) Rozvytok soft skills u studentiv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei zvo zasobom avtentychnoho pidruchnyka roadmap [Development of soft skills in students of natural and mathematical specialties by means of an authentic textbook roadmap]. *Visnyk nauky ta osvity*, 1, 19. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1337-1351](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1337-1351)[in Ukrainian]
7. Lepeley M.-T. (2021) Soft skills. Soft skills for human centered management and global sustainability. New York, NY : Routledge. Series: Human centered management, 2021. P. 3–22. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003094463-1-2> (date of access: 17.12.2024).
8. Rosa C. d. S. R., Carvalho A. G. F., Barja P. R. (2022) Soft skills. *Revista univap*. Vol. 28, no. 57. URL: <https://doi.org/10.18066/revistaunivap.v28i57.2592> (date of access: 17.12.2024).
9. Elliott J. W. (2004) Finding the right marketing specialist. *Journal - american water works association*. Vol. 96, no. 8. URL: <https://doi.org/10.1002/j.1551-8833.2004.tb10657.x> (date of access: 03.01.2025).



УДК 81'246.2'276:378.011.3-051:378.016:61-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1084-1096](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1084-1096)

Крупей Кристина Сергіївна кандидат біологічних наук, доцент,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет, м. Запоріжжя,
тел.: (061) 239-68-90, <https://orcid.org/0000-0003-1522-1060>

ПРОБЛЕМА БІЛІНГВІЗМУ Й ЧИСТОТИ МОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Анотація. Викладання фахових дисциплін україномовним іноземним студентам у вищій медичній освіті є складним завданням, що потребує врахування мовних, когнітивних та культурних особливостей здобувачів освіти. Ключовими принципами ефективного навчального процесу є одномовність, зрозумілість, демонстративність, свідомість та професійна спрямованість. Одним з основних чинників, що впливає на якість засвоєння знань, є мовний бар'єр, зокрема недостатнє володіння студентами українською мовою на належному рівні й нечиста мова викладачів.

Результати анкетування свідчать про те, що для іноземних студентів медичного університету ключовими критеріями успішного викладача є грамотна українська мова, наукові здобутки та досвід у професійній сфері. Водночас емоційність, жестикуляція та почуття гумору полегшують сприйняття матеріалу, а строгість і вимогливість викликають змішані почуття. Основними труднощами на практичних заняттях є мовний бар'єр, відсутність індивідуального підходу викладача та недостатній зв'язок між теорією і практикою. Студенти прагнуть отримати від викладача не лише глибокі знання, а й бачити інтерактивне, жваве подання матеріалу. Аналіз мовної ситуації показав, що більшість викладачів володіють українською на високому рівні, а використання суржику чи змішаних мов пов'язане на думку здобувачів з індивідуальним мовним досвідом. Значна частина іноземних студентів позитивно сприймає багатомовність (підтримує білінгвізм / полілінгвізм) на державному рівні та розмовляє в побуті нечистою мовою, проте зізнається, що при навчанні в українському закладі вищої медичної освіти для успішного засвоєння знань дуже важлива чиста українська мова викладачів.

Таким чином, ефективне викладання фахових дисциплін іноземним студентам потребує комплексного підходу, який включає володіння викладачем державною мовою на високому рівні, врахування мовних



труднощів студентів та застосування адаптивних методик подачі матеріалу. Отримані результати можуть бути використані для оптимізації педагогічних підходів у навчальному процесі та розробки стратегій підвищення академічної успішності іноземних студентів у закладах вищої медичної освіти.

Ключові слова: білінгвізм, суржик, сленг, іноземні студенти, вивчення українською мови, вища медична освіта, викладачі медичного університету.

Krupiei Krystyna Serhiivna PhD in Biological Sciences, Assistant Professor, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 239-68-90, <https://orcid.org/0000-0003-1522-1060>

THE ISSUE OF BILINGUALISM AND SPEECH PURITY AMONG LECTURERS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTIONS IN TEACHING FOREIGN STUDENTS

Abstract. Teaching professional disciplines to Ukrainian-speaking international students in higher medical education is a complex task that requires consideration of the linguistic, cognitive, and cultural characteristics of the learners. Key principles for an effective learning process include monolingualism, clarity, demonstrability, awareness, and professional orientation. One of the main factors affecting the quality of knowledge acquisition is the language barrier, specifically insufficient proficiency in the Ukrainian language among students and mixed language used by lecturers.

Survey results indicate that for international medical university students, the key criteria for a successful teacher include proficiency in Ukrainian, academic achievements, and professional experience. At the same time, emotional expressiveness, gestures, and a sense of humor facilitate material comprehension, while strictness and high demands evoke mixed feelings. The main challenges during practical lessons are the language barrier, lack of individual approach from the lecturer, and insufficient connection between theory and practice. Students seek not only in-depth knowledge from their instructors but also expect to see interactive, lively presentation of the material.

An analysis of the linguistic situation revealed that most lecturers possess a high level of proficiency in Ukrainian, and the use of surzhyk or mixed languages is believed by the students to be related to individual linguistic experiences. A significant portion of international students positively perceives multilingualism (supporting bilingualism/multilingualism) at the state level and speaks mixed language in daily life, but acknowledges that for successful



knowledge acquisition in a Ukrainian higher medical education institution, it is crucial for lecturers to speak pure Ukrainian.

Thus, effective teaching of professional disciplines to international students requires a comprehensive approach that includes the lecturer's high proficiency in the state language, taking into account students' linguistic challenges, and using adaptive teaching methods. The results obtained can be used to optimize pedagogical approaches in the educational process and develop strategies to enhance the academic success of international students in higher medical education institutions.

Keywords: bilingualism, surzhyk, slang, international students, Ukrainian language learning, higher medical education, medical university lecturers.

Постановка проблеми. Мова є найрезультативнішим консолідаційним чинником держави, адже у становленні останньої рушійною силою є мовно-культурне відродження. На жаль, з періоду незалежної України нам ще не вдалося здолати наслідки мовної асиміляції, хоча білінгвізм або трилінгвізм є розповсюдженим явищем в багатьох країнах. Наприклад, державою офіційно визнаються дві або більше мов в таких країнах, як: Бельгія, Австрія, Боснія і Герцеговина, Ірландія, Іспанія, Португалія, Фінляндія, Швейцарія тощо (Європа); Афганістан, Ізраїль, Індія, Ірак, Пакистан й інші (Азія); Казахстан, Білорусь, Південна Осетія тощо (екс-СРСР). В Болівії офіційно визнано 37 мов (найбільша кількість у світі), у Зімбабве – 15, в Південно-Африканській республіці – 11 [1–4]. Причин такого різноманіття офіційних мов існує декілька: історичні особливості, пов'язані з наявністю декількох етнічно-мовних територій у державі (Бельгія, Швейцарія, Канада), залежні території, колишні колонії тощо. Такі двомовні чи полімовні моделі у державі нерідко призводять до загострення мовних і національних конфліктів, як це було у 1970-х роках у Швейцарії між кантоном Берн і провінцією Юра [5, с. 110].

В Україні за останні роки сформувалося неоднозначне ставлення до білінгвізму. Для іноземних студентів з україномовною формою навчання така ситуація є вкрай несприятливою, тому обране дослідження є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Двомовність українців часто створює хибну ілюзію наявності двох різних етносів [6]. Г. С. Лотфі Гаруді справедливо зазначає: «Україна перебуває в умовах фактичного неофіційного білінгвізму» [7, с. 156]. Крім цього, в Україні існує ще одна серйозна проблема – широке використання суржику (нечистої мови) серед лікарів, працівників закладів освіти та держслужбовців, що ускладнює не лише повсякденне спілкування, а й ефективність професійної діяльності в



багатьох сферах [8]. А. Окара відокремлює дві форми суржику – «на основі української мови» й «на основі російської мови» [9]. Причому на сході та в центрі України превалює змішування української мови з російською, на Галичині – з польською, на Буковині – з румунською. У працівників закладу освіти може зустрічатися як спонтанний суржик (внаслідок недосконалого володіння українською і російською мовами), так і свідомий (викладачі знають обидві мови, проте на рівні автоматизму окремо їх використовувати не в змозі) [10–12]. Лише багаторічна мовна практика здатна сформувати навички урегульованого білінгвізму. З іншого боку, небезпеку становить те, що за умов домінування другої мови (а це, на жаль, є неминучим явищем), офіційна може бути повністю замінена, або, ще гірше, держава має ризик поділитися за ознаками мови. Домінування російської мови на сході України, зокрема до і під час російсько-української війни, сприяє розподілу суспільства за мовними ознаками, що лише посилює ризики розділення нації. Це мовне розмежування стало не лише культурним, а й політичним фактором, який ускладнює інтеграцію та є однією з причин глибших розбіжностей у суспільстві, що переживає конфлікт.

Тому всім освітнім закладам, державним установам та громадянам необхідно неухильно дотримуватись норм, встановлених Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25.04.2019 р. № 2704-VIII, Постановою Кабінету Міністрів Про організацію проведення атестації осіб, які претендують на вступ на державну службу, щодо вільного володіння державною мовою від 26.04.2017 р. № 301, а також створювати освітні проєкти для вдосконалення знань українською мови за типом «Мова – ДНК нації» [13].

Виходячи з цього, в Україні двомовність громадян ускладнює вивчення української мови студентами як іноземної. Окрім того, проблема білінгвізму серед викладачів створює бар'єри у формуванні професійних компетенцій іноземних студентів, які навчаються українською мовою.

Мета статті – проаналізувати проблему білінгвізму та суржику серед науково-педагогічних працівників закладів вищої медичної освіти (далі – ЗВМО) та їхній вплив на ефективність навчального процесу, обґрунтувати необхідність удосконалення мовних навичок викладачів для підвищення якості навчання, а також провести анкетування іноземних студентів Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (далі – ЗДМФУ) з україномовною формою навчання на тему: «Успішний викладач очима іноземних студентів».

Виклад основного матеріалу. Попри те, що іноземні студенти розпочинають навчання в українських ЗВМО після успішного завершення курсів з української мови, вивчення мови продовжується протягом всього



періоду навчального процесу. Тому викладачі повинні чітко усвідомлювати, що навчальне заняття, яке проводиться для вітчизняних студентів українською мовою, має суттєві відмінності від викладання тієї ж дисципліни україномовним іноземним студентам. На наш погляд, основними дидактичними принципами при викладанні фахових дисциплін іноземним студентам є принципи одномовності, зрозумілості, демонстративності, свідомості та професійної спрямованості (див. табл. 1).

Таблиця 1

Основні дидактичні принципи викладання природничих дисциплін україномовним іноземним студентам ЗВМО

<i>Назва принципу</i>	<i>Реалізація принципу на навчальних заняттях</i>
Одномовність	Уникати білінгвізму
Зрозумілість	Не використовувати складні дієслова, сленг, суржик, слідкувати за логічним зв'язком речень у висловлюваннях, правильно вживати граматичні конструкції
Демонстративність	Супроводжувати промову емоціями, жестикуляцією, наочними матеріалами (презентації, схеми, таблиці, малюнки, навчальні манекени, тренажери тощо)
Свідомість	Формувати в іноземних студентів свідоме розуміння й інтерес до навчального предмета. Слідкувати за науковою виваженістю, нескладністю й неквапливістю своєї мови
Професійна спрямованість	Враховувати специфіку предмета та його зв'язок з майбутньою лікарською діяльністю іноземного студента в його країні

Також поділяємо думку буковинських науковців, які мають багаторічний педагогічний досвід роботи з іноземними студентами, та рекомендують на перше місце ставити принцип індивідуального підходу, який реалізується створенням завдань до навчальних занять з різним рівнем складності [14]. Цей принцип є дуже важливим при роботі з іноземними студентами, оскільки рівень української мови серед здобувачів вищої медичної освіти в групі сильно відрізняється. Так, на практичному занятті ми пропонуємо використовувати декілька методів перевірки засвоєних знань студентами. Не слід обмежуватися найпоширенішим методом усного опитування (із застосуванням репродуктивних / реконструктивних / творчих завдань) при роботі з іноземними студентами. Практика викладання природничих дисциплін іноземним україномовним студентам на молодших курсах демонструє, що безліч студентів потребують текстового / схематичного супроводу промови викладача й часто соромляться відповідати, оскільки відчувають невпевненість в грамотності своїх висловлювань. Студенти зізнаються, що аудіювання в системі вивчення української мови як іноземної є складним видом мовленнєвої діяльності.



Тому при формулюванні запитання бажано записати ключові слова на дошці або схематично зобразити задачу. Необхідно розуміти, що деяким студентам важко надати відповідь через нестачу словникового запасу та іншомовної розмовної практики. В цьому випадку доречно наполягати на тому, щоб студент будь-яким доступним йому способом представив відповідь (намалював чи написав на дошці / аркуші паперу, продемонстрував емоційними жестами тощо), а викладач протягом цього процесу виконував роль «координатора» лаконічною та грамотною українською мовою. В нашій практиці бувають випадки низького рівня знань української мови іноземними студентами (особливо 1-го та 2-го курсів), в результаті чого їх академічна успішність є незадовільною. Таким студентам на молодших курсах доцільно дозволяти надавати відповідь з перекладачем (здобувач після осмислення запитання друкує відповідь в онлайн-перекладачі рідною мовою, а потім демонструє та/або читає відповідь викладачу). Також для цих студентів викладачі можуть готувати картки з друкованими завданнями в текстовій / схематичній формі, тести тощо (з можливістю використання онлайн-перекладача чи словника для розуміння сутності завдання). Окрему увагу слід приділяти використанню відеофільмів на практичних заняттях та при самостійній підготовці студентів, особливо зараз – в умовах дистанційного та змішаного навчання. Так, на кафедрі мікробіології, вірусології та імунології функціонує YouTube-канал, де розміщені навчальні відеоматеріали з дисциплін, що викладаються кафедрою [15].

Таким чином, мова викладача на практичних, лекційних заняттях повинна бути неквапливою, науково виваженою й нескладною. Ми рекомендуємо використовувати прості речення (де є одна граматична основа) з очевидними логічними зв'язками між ними. Правильно побудовані речення полегшують сприйняття матеріалу іноземною аудиторією. Варто слідкувати за доступністю лексичного наповнення, уникати сленгів, жаргонізмів, діалектизмів, сполучення слів, арготизмів та складних дієслів. Особливо обережним необхідно бути викладачу з використанням фразеологізмів (стійких семантично пов'язаних словосполучень, які за значенням прирівнюється до неподільного вислову) [16]. Краще за все уникати фразеологізмів при спілкуванні з іноземними студентами. Наприклад, при запрошенні іншомовного студента до лабораторного дослідження замість того, щоб сказати «В тебе *легка рука*, тому розпочинай сьогодні першим робити експеримент» (приклад фразеологізму-словосполучення), краще сформулювати так: «Минулого заняття ти прекрасно впорався з практичним завданням, тому запрошую тебе розпочати цей експеримент»; протягом дослідження задля того, щоб підбадьорити та підтримати виконавця



замість слів «Ти орієнтуєшся в цій техніці як *риба у воді*» (приклад речення з фразеологізмом), доречно сказати «Ти все правильно робиш, як досвідчений фахівець».

П. Дудик відокремлює ще один невмотивований шар лексики, який, на жаль, широко вживається в науковому спілкуванні, – «просторічні слова», що здебільшого не фіксуються у словниках літературної мови й схожі на деформований русизм [17]. Уживання лексики з елементами фонетичного, морфологічного або словотвірного просторіччя категорично заборонено в науці й офіційно-діловому спілкуванні. Н. Єльнікова вважає, що просторічна лексика надає мовленню ознак безграмотності й згрублості [18]. Наприклад, до речень з просторічними лексемами можна віднести наступне: «*Тута* Ви бачите основні реактиви для дослідів, *осьо* – оптичний мікроскоп», або «Хто там *базикає* / *тринькає* на останній парті?». В разі уникнення у своєму мовленні просторіччя, викладач не тільки покращить сприйняття матеріалу іноземними студентами, але й не стане джерелом поповнення лексичного складу студентів нелітературними словами.

Окрім мовної грамотності, для успішного розуміння матеріалу іноземними студентами на лекції або практичному занятті іноді доцільно повторювати речення в іншому формулюванні або наголошувати на синоніми певних частин мови. Особливо такий підхід буде корисним для студентів молодших курсів через їх невеликий словниковий запас. Емоційна виразність викладача, включаючи інтонаційне забарвлення мовлення та жестикуляцію, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу студентами, навіть у випадках, коли окремі терміни залишаються для них незрозумілими. Лектор, який недостатньо володіє навичками ефективної комунікації, зокрема мовленнєвим апаратом, емоційним інтелектом та чіткою дикцією, втрачає авторитет не лише серед іноземних студентів, а й серед здобувачів освіти загалом.

Викладачі ЗВМО повинні не тільки вправно використовувати мовленнєві навички у своїй професійній галузі, правильно вживати слова та граматичні конструкції, але й створювати атмосферу україномовного середовища в групі. Тісний зв'язок мови з мисленням і психікою людини вивчав ще наприкінці ХХ століття мовознавець О. Потебня (дослідник відокремив триаду: мова-мислення-мовлення) [19]. Ефективність реалізації цього зв'язку, процес мислення іншомовного студента українською мовою й швидкість подолання ним комунікативних бар'єрів залежить від грамотності мовлення й професіоналізму викладача [20, 21]. Тому науково-педагогічні працівники ЗВМО зобов'язані володіти державною мовою на високому рівні, бути обізнаними у змінах до українського правопису 2019 року та використовувати норми і правила нової редакції [22].



Наступним етапом нашого дослідження було проведення опитування іноземних студентів 1 – 3 курсів ЗДМФУ з україномовною формою навчання (протягом 2024 року) на тему: «Успішний викладач очима іноземних студентів». В анкетуванні взяли участь 70 здобувачів. Google форма включала 6 запитань.

Наведемо результати дослідження.

1. У 1-му запитанні респондентам необхідно було обрати критерії (не більше 3-х), якими, на їхній погляд, повинен володіти викладач-лектор медичного університету:

- 52 % здобувачів вважають, що у лектора повинна бути грамотна українська мова і добра дикція;

- 23 % студентів зауважили, що викладач-лектор повинен мати значний досвід лікарської та / або фармацевтичної практики і вагомі результати наукової роботи (статті в наукометричних журналах (Scopus і Web of Science) та високі показники їх цитування);

- 15 % респондентів відмітили, що їм краще сприймати матеріал викладача-лектора, якщо у нього повільна українська мова з простими реченнями, але при цьому є емоційний супровід лекції з активною жестикуляцією;

- 5 % здобувачів зауважили, що у лектора повинно бути почуття гумору, приємний голос і приваблива зовнішність;

- 5 % інших респондентів обрали головним критерієм лектора «Інформативну лекційну презентацію».

Таким чином, грамотна українська мова, досвід і наукові здобутки формують авторитет лектора серед іноземних студентів. Водночас емоційність і виразність полегшують сприйняття матеріалу, тоді як зовнішність, голос, гумор та інформативність презентації відіграють другорядну роль.

2. На питання «З якими труднощами Ви найчастіше зіштовхуєтесь на практичних заняттях в медичному університеті?» 38 % здобувачів зізналися, що знають українську мову гірше, ніж їх одногрупники, тому соромляться відповідати;

- 33 % здобувачів наголосили на інших труднощах: викладачі говорять складною українською мовою, та/або поєднують її з російською, тому їх важко зрозуміти; викладачі не наголошують на практичному застосуванні теоретичної інформації, тому складно уявити майбутню практичну діяльність за фахом; викладачі занадто строгі, принципові й вимогливі, через що краще обмежити спілкування на заняттях і не ставити питань, на які не знайшли відповідей;

- 19 % респондентів зазначили, що викладачі не застосовують принцип індивідуального підходу до студента;



- 10 % іноземних студентів не відчують жодних труднощів на практичних заняттях.

Так, мовний бар'єр, складність викладу матеріалу та строгість викладачів на практичних заняттях – головні виклики, з якими стикаються іноземні студенти. Багатьом бракує індивідуального підходу та чітких зв'язків між теорією й практикою. Водночас частина здобувачів адаптувалася настільки, що не відчуває жодних труднощів.

3. Наступне питання в анкеті було сформульоване таким чином: «Уявіть, що у Вас є вибір вивчати фахову дисципліну в одного з 5-ти викладачів. У кого з них Ви б навчалися?».

- 60 % респондентів обрали б викладача, який добре знає дисципліну, пояснює тему зрозумілою українською мовою з активною жестикуляцією, емоціями та гумором, але вимогливий та принциповий;

- 20 % – добре знає дисципліну та українську мову, цікаво, жваво й зрозуміло пояснює матеріал, але не об'єктивно оцінює студентів, всім в групі завжди виставляє однакові оцінки: 3, 4 або 5;

- 13 % – добре знає дисципліну й пояснює тему зрозумілою українською мовою, проте строгий, вимогливий, без почуття гумору та без емоцій;

- 5 % – позитивний, з почуттям гумору, проте дуже поверхово пояснює тему, не перевіряє домашні завдання й просто так ставить студентам добрі й відмінні оцінки;

- 2 % – майже не спілкується зі студентами, надає методичні матеріали, перелік письмових завдань, а потім за результатами їх перевірки виставляє оцінки.

Студенти прагнуть не лише знань, а й живого викладання: більшість обирає викладача, який пояснює доступно, емоційно та з гумором, навіть якщо він вимогливий. Водночас для частини важливіші лояльність чи об'єктивність оцінювання, і лише одиниці готові навчатися у викладача, який мінімально взаємодіє зі студентами.

4. На питання «Чому, на Ваш погляд, деякі викладачі медичного університету можуть розмовляти нечистою українською мовою (суржик) та / або поєднувати її з російською?» 67 % студентів відмітили, що більшість викладачів знають українську мову на високому рівні;

- 23 % здобувачів думають, що викладачі з дитинства звикли розмовляти російською й не мали україномовної практики, тому їхня мова нечиста;

- 10 % вважають, що причиною нечистої мови викладачів може бути те, що вони навчалися в російськомовних школах та / або університетах.

5. На наступне питання «Чи розмовляєте Ви у своєму побуті змішаною мовою (наприклад, арабську змішуєте з французькою чи з



іспанською або гінді з англійською тощо)?» 60 % іноземних студентів відповіла «так», 40 % – «ні».

6. В останньому питанні здобувачам необхідно було надати відповідь чи підтримують вони ідею білінгвізму / полілінгвізму на державному рівні. Цікавим видався факт, що 75 % респондентів позначили відповідь «так», 20 % – «все одно», і лише 5 % студентів не підтримують білінгвізм / полілінгвізм на державному рівні.

Попри те, що іноземні здобувачі вищої медичної освіти вказують на те, що білінгвізм, нечиста мова в Україні, у т. ч. у деяких викладачів, створює труднощі у навчанні, але більшість у своєму побуті розмовляє змішаною мовою та підтримує ідею білінгвізму / полілінгвізму на державному рівні. Проте викладачі медичних університетів та інших закладів освіти повинні спілкуватися чистою українською. Це важливо для якісного навчання, чіткого розуміння матеріалу (особливо студентами, які вивчають українську мову як іноземну) та збереження професійного рівня освіти. Отже, невіддільний компонент навчальної успішності іноземного студента – дотримання викладачем дидактичних принципів навчання.

Висновки. Викладання фахових дисциплін україномовним іноземним студентам потребує дотримання принципів одномовності, зрозумілості, демонстративності, свідомості та професійної спрямованості. Анкетування студентів підтвердило труднощі у сприйнятті усного мовлення викладачів. Важливим є уникнення на навчальних заняттях білінгвізму, фразеологізмів, просторіччя, складних граматичних конструкцій, а також створювати сприятливе мовне середовище. Окрім цього, викладачам важливо володіти державною мовою на високому рівні, враховувати мовні бар'єри та підтримувати студентів у навчальному процесі.

Література:

1. Янковська В. Г. Державна та/або офіційна мови: ототожнення чи розмежування? *Науковий Вісник Ужгородського національного університету. Серія : Право.* 2014. Вип. 29, Т. 1. С. 123–126.
2. Ткаченко Є. В. Конституційно-правове регулювання мовних відносин: порівняльний аспект : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.02 «Конституційне право; муніципальне право» / Є. В. Ткаченко. Харків, 2009. 19 с.
3. Прадід Ю. Ф. Поняття державної та офіційної мови в сучасній юридичній науці. *У царині лінгвістики і права.* Сімферополь : Елінь, 2006. С. 158–161.
4. Макарець Ю. С. Мовна політика: термінологічно-категорійний вимір. *Науковий Вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. Серія : Філологія, Педагогіка, Психологія.* 2019. Вип. 39. С. 92–103.
5. Leo Pap. The language situation in Switzerland: An updated survey. *Lingua.* 1990. Vol. 80, No 2–3. P. 109–148. DOI: doi.org/10.1016/0024-3841(90)90018-G
6. Soroka Yu., Kudriavtseva N., Danylenko I. Language and Social Inequalities in Ukraine: Monolingual and Bilingual Practices. *Ideology and Politics Journal.* 2023. No 2(24). P. 58–85.



7. Лотфі Гаруді Г. С. Білінгвізм в Україні, його соціолінгвістичні та правові передумови. *Львівський філологічний часопис*. 2018. № 3. С. 155–158.
8. Томілено Л. М. Суржик як об'єкт наукових досліджень і дискусій. *Мовознавство*. 2014. № 4. С. 69–80.
9. Окара А. Полтавський «суржик» та духовне плебейство. *Слово і час*. 2000. № 1. С. 52–56.
10. Тараненко О. О. Українсько-російський суржик: статус, тенденції, оцінки, прогнози. *Мовознавство*. 2008. № 1. С. 14–30.
11. Клярська Г. Ю., Тарасенко О. Д. Суржик – проблема українського суспільства та мовлення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2019. Т. 3, № 38. С. 80–82.
12. Руденко М. Ю. До питання про сленг у мовознавстві (50-і рр. XIX ст. – 40-і рр. XX ст.). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Лінгвістика : зб. наук. праць / голов. ред. В. Олексенко*. Херсон : Херсонський держ. ун-т, 2018. Вип. 34. С. 95–98.
13. Освітній проєкт «Мова – ДНК нації». Режим доступу: <https://ukr-mova.in.ua/> (дата звернення: 03.02.2025).
14. Гуменна А. В., Бліндер О. О., Ротар Д. В. Особливості викладання мікробіології іноземним студентам українською мовою. *Актуальна інфектологія*. 2016. № 3(12). С. 109–113.
15. Крупей К. С. YouTube-канал з дисципліни «Мікробіологія, вірусологія та імунологія». Запоріжжя : ЗДМФУ. Режим доступу: <https://www.youtube.com/@KrystynaKrupiei> (дата звернення: 11.02.2025).
16. Білоноженко В. М., Гнатюк І. С., Дятчук В. В., Неровня Н. М., Федоренко Т. О. Словник фразеологізмів української мови. К. : Наукова думка, 2003. 788 с.
17. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навчальний посібник. К. : «Академія». 2005. 368 с.
18. Єльнікова Н. І. Просторічна лексика у системі сучасної української мови. Культурне розмаїття: матеріальна та нематеріальна культура різних країн світу : *збірник матеріалів XI Міжнародної науково-практичної конференції*. 2019. Т. 11. Харків : ХНУРЕ. С. 47–48.
19. Потебня А. А. Мысль и язык. К. : Синто, 1993. 192 с.
20. Гавриш М. М. Одномовність як базовий принцип навчання іноземних студентів. *Інноваційні ініціативи організації навчання іноземних здобувачів вищої освіти : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Харків : Видавництво ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2020. С. 35–37.
21. Вахнован М. М. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних підходів до формування іншомовної комунікативної компетентності. *Психологія і особистість*. 2015. № 1. С. 131–142.
22. Український правопис : довідкове видання. НАН України. К. : «Наукова думка», 2019. 392 с.

References:

1. Yankovska, V. H. (2014). Derzhavna ta/abo ofitsiina movy: ototozhnenia chy rozmezhuvannia? [State and/or official languages: identification or differentiation?]. *Naukovyi Visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pravo*, 29(1), 123–126 [in Ukrainian].



2. Tkachenko, Ye. V. (2009). Konstytutsiino-pravove rehuliuвання movnykh vidnosyn: porivnialnyi aspekt. [Constitutional and legal regulation of language relations: a comparative aspect]. Extended abstract of PhD dissertation. Kharkiv, 19 p. [in Ukrainian].
3. Pradid, Yu. F. (2006). Poniattia derzhavnoi ta ofitsiinoi movy v suchasni yurydychnii nautsi. [The concept of state and official language in modern legal science]. *U tsaryni linhvistyky i prava*, 158–161. Simferopol: Elinio [in Ukrainian].
4. Makarets, Yu. S. (2019). Movna polityka: terminolohichno-katehoriinyi vymir. [Language policy: terminological and categorical dimension]. *Naukovyi Visnyk kafedry UNESCO KNU. Serii: Filolohiia, Pedahohika, Psykholohiia*, 39, 92–103 [in Ukrainian].
5. Pap, L. (1990). The language situation in Switzerland: An updated survey. *Lingua*, 80(2–3), 109–148. [https://doi.org/10.1016/0024-3841\(90\)90018-G](https://doi.org/10.1016/0024-3841(90)90018-G)
6. Soroka, Yu., Kudriavtseva, N., & Danylenko, I. (2023). Language and social inequalities in Ukraine: Monolingual and bilingual practices. *Ideology and Politics Journal*, 2(24), 58–85.
7. Lotfi Harudi, H. S. (2018). Bilinhvizm v Ukraini, yoho sotsiolinhvistychni ta pravovi peredumovy. [Bilingualism in Ukraine, its sociolinguistic and legal prerequisites]. *Lvivskyi Filolohichnyi Chasopys*, 3, 155–158 [in Ukrainian].
8. Tomileno, L. M. (2014). Surzhyk yak ob'ekt naukovykh doslidzhen i dyskusii. [Surzhyk as an object of scientific research and discussions]. *Movoznavstvo*, 4, 69–80 [in Ukrainian].
9. Okara, A. (2000). Poltavskyi "surzhyk" ta dukhovne plebeistvo. [Poltava "surzhyk" and spiritual plebeianism]. *Slovo i Chas*, 1, 52–56 [in Ukrainian].
10. Taranenko, O. O. (2008). Ukrainsko-rosiiskyi surzhyk: status, tendentsii, otsinky, prohnozy. [Ukrainian-Russian surzhyk: status, trends, assessments, forecasts]. *Movoznavstvo*, 1, 14–30 [in Ukrainian].
11. Klarska, H. Yu., & Tarasenko, O. D. (2019). Surzhyk – problema ukrains'koho suspil'stva ta movlennia [Surzhyk – a problem of Ukrainian society and speech]. *Naukovyi Visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia*, 3(38), 80–82 [in Ukrainian].
12. Rudenko, M. Yu. (2018). Do pytannia pro sleng u movoznavstvi (50-i rr. XIX st. – 40-i rr. XX st.) [On the issue of slang in linguistics (1850s – 1940s)]. *Naukovyi visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Serii: Linhvistyka*, 34, 95–98 [in Ukrainian].
13. Osvitnii proiekt «Mova – DNK natsii» [Educational project "Language – DNA of the Nation"]. URL: <https://ukr-mova.in.ua/> (accessed February 3, 2025).
14. Humenna, A. V., Blinder, O. O., & Rotar, D. V. (2016). Osoblyvosti vykladannia mikrobiolohii inozemnym studentam ukrains'koiu movoiu [Features of teaching microbiology to foreign students in Ukrainian]. *Aktual'na infektolohiia*, 3(12), 109–113.
15. Krupiei, K. S. YouTube-kanal z dytsypliny «Mikrobiolohiia, virusolohiia ta imunolohiia» [YouTube channel for the discipline "Microbiology, Virology, and Immunology"]. Zaporizhzhia: ZSMPhU. URL: <https://www.youtube.com/@KrystynaKrupiei> (accessed February 11, 2025).
16. Bilonozhenko, V. M., Hnatiuk, I. S., Dyatchuk, V. V., Nerovnia, N. M., & Fedorenko, T. O. (2003). *Slovyk frazeolohizmiv ukrains'koi movy* [Dictionary of Ukrainian phraseologisms]. Kyiv: Naukova dumka.
17. Dudyk, P. S. (2005). *Stylistyka ukrains'koi movy* [Stylistics of the Ukrainian language]. Kyiv: Akademiia.
18. Yel'nikova, N. I. (2019). Prostorychna leksyka u systemi suchasnoi ukrains'koi movy [Colloquial vocabulary in the system of modern Ukrainian language]. In *Kul'turne rozmaiittia: material'na ta nematerial'na kul'tura riznykh krain svitu* (Vol. 11, pp. 47–48). Kharkiv: KhNURE.



19. Potebnia, A. A. (1993). *Mysl' i yazyk* [Thought and language]. Kyiv: Sinto.
20. Havrysh, M. M. (2020). Odnomovnist' yak bazovyi pryntsyyp navchannia inozemnykh studentiv [Monolingualism as a basic principle of teaching foreign students]. In *Innovatsiini initsiatyvy orhanizatsii navchannia inozemnykh zdobuvachiv vyshchoi osvity* (pp. 35–37). Kharkiv: Vydavnytstvo KhNUMH im. O. M. Beketova.
21. Vakhnovan, M. M. (2015). Teoretychnyi analiz psykholohichno-pedahohichnykh pidkhodiv do formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti [Theoretical analysis of psychological and pedagogical approaches to the formation of foreign language communicative competence]. *Psykholohiia i osobystist'*, 1, 131–142.
22. Ukrains'kyi pravopys: *dovidkove vydannia* [Ukrainian orthography: Reference edition]. NAN Ukrainy. (2019). Kyiv: Naukova dumka.



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1097-1107](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1097-1107)

Купчак Тетяна Зеновіївна Заслужений працівник культури України, старший викладач кафедри філософії та педагогіки, керівник відділу соціально-культурного розвитку, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0002-9354-7675>

Смолінська Олеся Євгенівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та педагогіки, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

ДОСЛІДЖЕННЯ РОДОВОДУ ЯК ПРАКТИЧНА КОМПОНЕНТА ДИСЦИПЛІН «ІСТОРІЯ ТА КУЛЬТУРА УКРАЇНИ» ТА «ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ»

Анотація. Стаття присвячена дослідженню родоводу як практичної складової навчальних дисциплін «Історія та культура України» та «Історія української культури». Родовід є важливим інструментом для розуміння історичних, культурних та соціальних процесів, що відбувалися в Україні. Через вивчення родоводів можна з'ясувати не лише персональну історію окремих родин, а й відслідкувати взаємозв'язки між різними поколіннями, їхній внесок у розвиток нації, а також розкрити важливі аспекти національної самосвідомості.

У статті окреслені методологічні підходи до використання родоводів в освітньому процесі, зокрема у контексті гуманітарних дисциплін. Акцентується увага на значенні родоводів для збереження та передачі історичної пам'яті, а також для формування у студентів критичного мислення, аналітичних навичок і розуміння власного місця в історії. Вивчення родоводів сприяє інтеграції знань з історії, культури, антропології та генеалогії, що дозволяє створити багатогранний образ національної ідентичності у молодих людей.

Особливу увагу звернено на застосування родовідних досліджень у рамках навчальних курсів, де студенти мають можливість працювати з реальними історичними джерелами, аналізувати документи й інтерв'ю, а також розвивати здатність реконструювати історичні події крізь призму особистих історій. Особливо розглянуто переваги такого підходу, зокрема



розвиток у студентів інтересу до власної спадщини та поглиблення розуміння культури як сукупності індивідуального й колективного досвіду.

Використання родоводів як практичного інструменту в рамках засвоєння змісту освітніх компонент «Історія та культура України» та «Історія української культури» сприяє не лише академічному розвитку, але й культурному відродженню нації, що є актуальним для сучасної української освіти. У статті також запропоновані шляхи інтеграції родовідних досліджень в освітні програми, зокрема через створення міждисциплінарних курсів та проєктів, які дозволяють студентам глибше пізнати культурну спадщину та історичну значущість родових ліній.

Ключові слова: вища освіта, викладання, генеалогічне дерево, родовід, літопис

Kupchak Tetiana Zenoviyivna Honored Worker of Culture of Ukraine, senior lecturer of the Department of Philosophy and Pedagogy, Head of the Department of Social and Cultural Development, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0002-9354-7675>

Smolinska Olesia Yevhenivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Philosophy and Pedagogy, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

PEDIGREE STUDY AS A PRACTICAL COMPONENT OF THE DISCIPLINES “HISTORY AND CULTURE OF UKRAINE” AND “HISTORY OF UKRAINIAN CULTURE”

Abstract. The article is devoted to the study of the pedigree as a practical component of the academic disciplines “History and Culture of Ukraine” and “History of Ukrainian Culture”. The pedigree is an important tool for understanding the historical, cultural and social processes that took place in Ukraine. Through the study of pedigrees, one can find out not only the personal history of individual families, but also trace the relationships between different generations, their contribution to the development of the nation, and also reveal important aspects of national identity.

The article outlines methodological approaches to the use of pedigrees in the educational process, in particular in the context of humanitarian disciplines. The emphasis is on the importance of genealogies for the preservation and transmission of historical memory, as well as for the formation of critical



thinking, analytical skills and understanding of one's own place in history in students. The study of genealogies contributes to the integration of knowledge of history, culture, anthropology and genealogy, which allows creating a multifaceted image of national identity in young people.

Particular attention is paid to the use of genealogical research within the framework of educational courses, where students have the opportunity to work with real historical sources, analyze documents and interviews, and develop the ability to reconstruct historical events through the prism of personal stories. The advantages of such an approach are separately considered, in particular, the development of interest in students' own heritage and a deepening understanding of culture as a set of individual and collective experience.

The use of genealogies as a practical tool in the framework of mastering the content of the educational components "History and Culture of Ukraine" and "History of Ukrainian Culture" contributes not only to academic development, but also to the cultural revival of the nation, which is relevant for modern Ukrainian education. The article also suggests ways to integrate genealogical research into educational programs, in particular through the creation of interdisciplinary courses and projects that allow students to learn more deeply about the cultural heritage and historical significance of family lines.

Keywords: higher education, teaching, family tree, genealogy, chronicle

Постановка проблеми. На початку відновлення Незалежності України постало питання про формування національної ідентичності громадян України та ролі культури й освіти у цьому процесі. Власне культура була визначена як основний стрижень, навколо якого формується єдність моральних, політичних, інтелектуальних цінностей. Відповідно освіта стала способом трансляції цих цінностей для молоді. Це й обґрунтувало доцільність упровадження до освітніх програм ЗВО навчальних дисциплін «Історія української культури», «Історія та культура України».

Проте викладання цих освітніх компонент упереваж зосередилось на особливій увазі до вивчення сучасного стану культури та історії. Що ж до минушини, то, як писав Вілен Горський, основний акцент фокусується на занепаді (аж до повної нівеляції) поняття культури, зведенні її винятково до художньої творчості [1]. В результаті нівелюється багатюща скарбниця історії та культури України, та й, зрештою, ці дисципліни стали нецікавими для студентства. На цій проблемі зосередили свою увагу науковці В. Горський, Л. Довга та М. Лігус. Зокрема Лариса Довга зі співавторкою в статті «Українська культура» як дослідницьке поле та навчальна дисципліна: пропозиції до вирішення назрілих проблем» зазначають що:



«підручники, присвячені їй, фактично не пропонували нічого нового у порівнянні зі шкільними підручниками історії чи літератури» [2, с. 218].

Власне В. Горський пропонує осмислювати національну культуру як таку форму буття, що поєднує в собі результати різноманітних типів діяльності [1]. Відчуття своєї належності до історії свого народу та відобразитися в дзеркалі минулого можна лише крізь призму життя людей, їхніх пошуків, прагнень та основних принципів побудови життєвих стратегій. Для того, щоб історія національної культури була корисною студентам, її слід вивчати і подавати, наголошуючи на особистісному вимірі світогляду в кожній культурно-історичній епосі. Цю ж ідею цілісності та філософсько-культурологічного підходу було реалізовано у нашій попередній публікації [3].

Мета статті – обґрунтування доцільності проведення генеалогічних досліджень як практичної складової вивчення історико-культурних дисциплін у вищій освіті.

Виклад основного матеріалу. Власне з метою заохочення молоді до вивчення і дослідження минулого, в програму навчальної дисципліни «Історія української культури» та «Історія та культура України» у ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького, введено практичну компоненту – науково-практичну розвідку «Мій родовід». Родовідна пам'ять – унікальне явище в українській культурі. У давнину було обов'язком знати поіменно свій родовід від сьомого коліна. Пам'ять про своїх предків була природною потребою. Триматися свого родоvodu, оберігаючи в такий спосіб сімейні реліквії та традиції, передаючи їх у спадок наступним поколінням, було обов'язком.

У радянські часи питання походження бажано було не піднімати. Люди, які мали «несвідомих» родичів, приховували відомості про них, аби позбутися постійної загрози переслідувань для них чи для їхніх дітей. Дехто навіть після розпаду тоталітарної імперії воліє не чіпати минулого. Унаслідок нищівної політики радянської влади люди втратили почуття роду, відчуття спадковості поколінь, своєї невинуватості присутності на цьому світі. Сьогодні все більша кількість науковців та звичайних людей звертають увагу на дослідження своїх родоvodів. Таке дослідження дає змогу «познайомитись» зі своїми далекими і не дуже родичами, налагоджує обірвані зв'язки, єднає між собою сім'ї, які загубили один одного, дає інформацію про спільних предків з багатьма людьми.

Сьогодні проводити генеалогічні дослідження для одних людей є хобі. А для інших – спосіб зробити наукові історичні відкриття (щораз популярнішими стають розвідки з мікроісторії). Але для усіх ці дослідження розвивають навички у сфері аналізу історії, архівування



документів, прочитання рукописів, спілкування з людьми які можуть знати деталі історії родин.

Упродовж століть український народ стикався з численними випробуваннями: нападами, війнами та періодами окупації. Сьогодні Україна знову опинилася в стані війни, намагаючись захистити свій суверенітет і територіальну цілісність. У цей буремний час українцям особливо важливо замислитися над своїм корінням і спадщиною, черпаючи знання зі спадщини предків. Під час воєнного конфлікту процес дослідження свого походження може бути потужним інструментом зцілення та стійкості. Заглиблюючись в історію своєї сім'ї, ми можемо отримати краще розуміння власної ідентичності та місця у світі. Крім того, розповіді наших предків можуть слугувати нагадуванням про неминущу силу та стійкість українського народу, надихаючи нас не лише вистояти перед лицем труднощів, але й зберегти історію та культуру родини для нащадків.

Видатний дослідник-аналітик, поет зарубіжжя Євген Маланюк у «Нарисах з історії нашої культури» наголошує, що «найважливішим з наших завдань, як національної спільноти, було, є і буде: пізнавати себе» [4, с. 5].

З метою пізнання себе у наших пращурах та задля відродження національної, громадсько-політичної, державної свідомості студенти досліджують свій родовід. У межах дослідження нами передбачено складання структурного генеалогічного родового дерева та літопису роду (описового альбому роду). Оцінюється таке дослідження за спеціально розробленими критеріями [5].

Основними напрямками проведення дослідження «Мій родовід» є безпосередній пошук предків: імена, прізвища, дати народження/смерті, рід занять і місце проживання. Крім того, важливими є й соціокультурний та історичний аспекти, як-от: вивчення історії краю, визначних подій, що торкнулися роду, родового захоплення чи мистецтва (вишивки, родинних пісень, кулінарії, ремесла тощо).

Практичний досвід організації родовідних досліджень

Для ефективного проведення генеалогічних досліджень використовуються різні ресурси, включно з архівними записами, історичними документами, усними історіями та сучасними цифровими інструментами. Документуючи сімейні історії та зберігаючи знання предків, кожен може зробити внесок у глибше розуміння української історії та культури.

Генеалогічне дерево – це графічне зображення родинних зв'язків, що дає змогу відтворити історію роду. Саме по собі генеалогічне дерево добре тим, що допомагає в простій і короткій формі відновити, зафіксувати та зберегти пам'ять про основні події в родині.

Насамперед необхідно визначити, які споріднення творять родовід. Складаючи структурне генеалогічне дерево роду слід пам'ятати, що



головне дерево роду складається зі споріднених по крові його членів. Але, при цьому, розгалуження дерева відбувається через утворення нових сімей і виникає потреба створити нові гілки родинного дерева.

Існує кілька типів генеалогічних дерев. Класичний варіант мав би будуватись від предків до нащадків. Проте досвід показує, що простіше укласти структуру генеалогічного дерева від нащадків до предків, у міру віднайдення інформації про тих чи інших членів родини. У цьому випадку центром дерева стає одна людина, а нижче вказуються її батьки, потім – бабусі й дідусі – предки роду. Вище подається інформація про дітей, внуків – нащадків роду.

1. Починати будувати дерево вартує із себе, заповнивши комірки (прямокутники) щодо тих родичів, яких знає упорядник родоводу. При цьому слід пам'ятати: чим більше розростатиметься дерево, тим важче буде упорядковувати його. Важливо не переплутати покоління. У ряді, де відведене місце для автора дерева, розташовуються його/її сестри і брати (рідні, двоюрідні, троюрідні тощо), у ряді батьків, відповідно, усі їхні сестри, брати і т. д. Необхідно звернути увагу на лінії, якими з'єднуються найближчі родичі, вказувати повне ім'я та прізвище, повну дату народження (смерті) родичів, дівоче прізвище кожної жінки (рекомендуємо у дужках). У схемі доцільно зафіксувати всю інформацію, якою володіє студент на час проведення дослідження. Наприклад, студент знає, що його прапрабабуся по татові мала восьмеро братів і сестер, але про них відсутні відомості, тому в лінії згаданого покоління треба накреслити дев'ять комірок (прямокутників), адже це інформація, яка, можливо, буде віднята потім. А на час побудови дерева можна заповнити лише 1 комірку (прямокутник) з інформацією про відому прапрабабусю тощо.

Мінімальна інформація у комірках генеалогічного дерева – це ім'я, прізвище, дати народження і смерті. Крім цього, можна вказати основні сімейні події – шлюби й розлучення з іменами чоловіків або дружин. Якщо подружжя декілька разів перебувало в шлюбі або стосунках, у текстах чи стрілками потрібно вказувати, від якого саме шлюбу або стосунків народилися діти.

2. Наступний етап дослідження родового дерева – спілкування з родичами. Бесіди зі старшими членами родини потрібні, щоб дізнатися більше інформації: імена рідних братів бабусь і дідусів, їх подружжя, їхніх дітей. Здобутий нашими студентами досвід свідчить, що знаходяться дуже цікаві сімейні історії, впливають таємниці. Крім того, спілкування про дослідження родоводу сприятиме діалогу між поколіннями, що допоможе зберегти і передати цінні знання та мудрість старших поколінь молодшим. У процесі збирання інформації про рід знадобиться й допомога родичів, як



прямих, так і далеких. Всі вони є джерелом інформації. Потрібно спілкуватись з кожною людиною, яка може знати про родину те, чого не знає розробник генеалогічного дерева. Нерідко такими людьми можуть бути навіть сусіди і друзі родини. Отже, доводиться проводити опитування. Це найбільш цікавий та, водночас, найбільш складний етап у дослідженні роду. Готуючись зустрічей із родичами для збору інформації, необхідно переглянути наявні матеріали і занотувати питання, зважаючи на те, що б іще хотілося дізнатися. Питання можуть бути найрізноманітнішими. Доцільно працювати з диктофоном, фотоапаратом і записником, щоби записувати те, що будуть розказувати, та робити світлини документів чи інших речей, які допоможуть скласти родовід.

Розшифровуючи записи й відтворюючи їх на папері, доцільно зберегти автентичність, залишаючи без змін особливості мовлення людини. Родинні легенди можуть бути важливою частиною родинної історії. Це і є власне історія вашої родини, її звичаї, традиції, які важливо зберегти, щоби передати нащадкам. Якщо родичі живуть у селі і мають старі хати – вартує походити з ними по садибі, щоб відчувати дух родини, її основні побутові традиції. Можливо, варто розпитати про старі речі, попросити розказати, хто і як їх використовував. Таке дослідження може перерости у створення родинного музею.

Можна використовувати всі можливі способи отримання необхідної інформації, але при цьому пам'ятати, що здобути її буває дуже важко. Іноді потрібно не раз і не два зустрітись чи поговорити по телефону, щоби докопатися до коріння.

На жаль, «радянщина» залишила у багатьох людей сумні чи навіть трагічні спогади. Деякі люди досі бояться тоталітарного режиму минулої доби. У сім'ях, де були репресовані, часто воліють не ворохобити минуле. Може статися так, що документи знищені, щоби захистити рідних.

Ще одним важливим кроком у дослідженні є робота із сімейним архівом світлин, адже іноді вони часто бувають ціннішими за будь-який документ, оскільки можуть містити підписи про рік, місце та іншу інформацію про родичів, зафіксованих на них. Досліджуючи рід, потрібно зібрати або відновити всі наявні документи, що підтверджують спорідненість із предками: свідоцтва про народження, шлюб, смерть. Ці документи знадобляться для укладання літопису родини (описового альбому), а також під час архівного пошуку, адже певна категорія архівів видає свідоцтва чи довідки лише за наявності усіх документів, що підтверджують спорідненість. Якщо проблеми починаються на цьому етапі, слід звернутися до доступних ресурсів [6]. Також варто зібрати й інші документи (дипломи, автобіографії, пенсійні посвідчення, трудові книжки,



грамоти тощо). Усіх їх, особливо старі, краще тримати у розгорнутому вигляді в картонних файлах і, звичайно, бажано зробити копії.

Якщо ж хтось із родичів теж зацікавився цими дослідженнями, обов'язково треба поділитися своїми знахідками, адже таким чином відкривається можливість ширшого пошуку.

Ще одне цінне джерело інформації – кладовища. На надгробних плитах можна знайти цінну інформацію. Буває, що знайти могилу того чи іншого родича досить важко. Якщо відома дата смерті, то можна звернутися до адміністрації кладовища. Як правило, там зберігаються книги із записами про місце поховання, а якщо поховання відносно недавнє, то в книзі також вказано і хто його поховав. Це може стати у нагоді, якщо є дуже мало інформації про цього предка.

Цінним джерелом інформації про членів родини є місцеві парафіяльні церкви. У церковних книгах можна знайти записи про хрещення, шлюб, смерть рідних.

Наступним кроком пошуку є робота в архівах. Якщо у міському чи районному архіві не знайшлося відповідної інформації про членів родини, то варто продовжити пошук в обласному чи архіві інших областей. Сьогодні роботу з віддаленими архівами можна вести дистанційним шляхом – електронною поштою, факсом чи традиційною поштою. Краще заздалегідь зателефонувати до архіву і з'ясувати, яким чином можна надіслати запит. Кожен архів має свої правила. Так, для прикладу для Державного історичного архіву в місті Львові є прийнятним як запит електронною поштою чи факсом, так і запит, надісланий звичайною поштою [7]. Після з'ясування оптимального способу комунікації з архівістами, можна надсилати відповідний запит. Зазвичай, послуги архіву є платними. Кожен із них має внутрішні правила щодо пошуку та його вартості. Так, Центральний державний історичний архів України у Києві (ЦДІАК) шукає в межах 6 років (+/- 3 роки від заявленої дати), в інших архівах цей діапазон коливається, приблизно від 3 до 10 років. Важливу роль відіграє і населений пункт, у якому проживали рідні.

Чимало цікавої та цінної інформації тепер можна знайти в Інтернеті. Тут можна шукати родичів, осіб зі спільним прізвищем або інформацію про загиблих предків. Якщо є інформація про предків, які жили за кордоном, або там є родичі, то варто звернутись у міжнародні мережі *Geni* [8], *Ancestry.com* [9], *MyHeritage* [10], а також його локальну версію, наприклад для Польщі – *MoiKrewni*.

3. Оформлення літопису родини. Фотоальбоми, в яких зібрано світліни рідних, близьких та знайомих, є, мабуть, у кожній сім'ї. Дехто вписує у них пам'ятні імена та дати. Однак ці фотозбірки дають далеко не



повну інформацію про предків. Тому доцільним є, досліджуючи родовід, створити літопис родини з описом та оформленням усіх документів і світлин, які вдалося віднайти у ході дослідження. Процес створення й ведення таких літописів згуртовує рідних, виховує любов і шану до своєї сім'ї, свого будинку, вулиці, села чи міста, до своєї держави.

Для ведення літопису можна використати звичайний фотоальбом, або ж альбом для малювання. На першій сторінці зазначається його назва, наприклад «Літопис родини...» (вказати прізвище, (герб) роду), на другій – звернення до нащадків, на третій зображується структурна схема генеалогічного дерева родини. Решта сторінок відводиться для фотографій і пояснювальних підписів.

Складання літопису родини – це і дослідницька, і творча робота. Передусім треба зібрати якнайбільше даних, що становлять інтерес. У близьких і далеких родичів можуть бути світлини, старі листи, інші цінні матеріали. Корисну інформацію можна почерпнути із розповідей старшого покоління, а також шляхом листування та відвідування місць, пов'язаних із перебуванням там рідних у різні часи. Всі ці дослідження варто розмістити у літописі роду.

До текстів, де наводяться основні відомості про членів родини першого-четвертого поколінь: ім'я, по батькові та прізвище, дату народження, освіти, професію, рід занять, місце проживання. Варто вказати характерні риси, родинні зв'язки, цікаві відомості про кожного тощо. Важливо біля текстів розміщувати світлини тих, про кого йдеться. На останній сторінці слід вказати прізвище автора літопису.

Минуть роки, прийдуть нові покоління. З великою цікавістю і користю для себе гортатимуть наші випускники сторінки літопису родини. Оскільки Україна продовжує протистояти викликам війн та конфліктів, важливість дослідження свого походження неможливо переоцінити. Досліджуючи свій сімейний родовід і з'єднуючись із нашою культурною спадщиною, ми можемо глибше оцінити жертви та боротьбу тих, хто був до нас, черпаючи силу та натхнення з їхньої духовної спадщини. Цим ми можемо вшанувати пам'ять наших предків і підтвердити нашу відданість справі збереження історії та культури України для майбутніх поколінь.

Євген Маланюк пише: «Немає культури (чи, як хто воліє, "цивілізації") без коріння, без генетичної лінії і без обличчя...» [4, с. 8]. Слідом за цією настановою зауважимо, що пропагування родознавчої роботи, практичне її стимулювання як гармонійного елементу вивчення дисциплін «Історія та культура України» та «Історія української культури» має не лише дидактичне значення, виконує виховну роль, а ще є своєрідним вступом до науково-дослідницької діяльності в предметній царині



майбутнього фаху, адже така етнографічно-родознавча розвідка поєднує в собі необхідність застосування низки методів дослідження, в тому числі – робота з джерелами, інтерв'ю, аналіз та узагальнення тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі дослідження генеалогії перед студентами відкриваються дивовижні odkrovennia про родинну спадщину, історії про стійкість, виживання й адаптацію перед обличчям історичних викликів. Поєднуючи фрагментовані наративи та спілкуючись із далекими родичами, молоді люди можуть реконструювати мозаїку свого походження та глибше оцінити різноманітні впливи, які сформували українське суспільство. Крім того, генеалогічне дослідження розвиває відчуття зв'язку з минулим, дає можливість продовжувати спадщину своїх предків і робити внесок у збереження українського культурного надбання.

Продовжуючи досліджувати нитки, які зв'язують нас із нашими предками, ми робимо свій внесок у нинішній гобелен української спадщини, гарантуючи, що майбутні покоління успадкують спадщину, просякнуту історією, культурою та стійкістю.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні родознавчої діяльності не лише як предмету навчання, а й як методу навчання у вищій освіті.

Література:

1. Горський В. Філософія в українській культурі (методологія та історія). Київ : Парапан В.Б., 2001. 240 с.
2. Довга Л., Лігус М. «Українська культура» як дослідницьке поле та навчальна дисципліна: пропозиції до вирішення назріли проблем. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2023. Т. 29, № 1. С. 216–235. URL: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-1-12> (дата звернення: 24.02.2025).
3. Смолінська О.С., Купчак Т.З., Дзюбинська Х.А. Феноменологія родознавства в культурно-освітньому просторі університету. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 4, С. 96–102.
4. Маланюк Є. Нариси з історії нашої культури. К., 1992. 78 с. Репринтне відтворення видання 1954 р. URL : <https://diasporiana.org.ua/ideologiya/974-malanyuk-ye-parisi-z-istoriyi-nashoyi-kulturi/>
5. Методичні рекомендації для підготовки наукової розвідки «Мій родовід» / уклад. Т. Купчак. Львів : ЛНУВМБ ім. С.З. Гжиц., 2019. 30 с.
6. Український генеалогічний портал: Архіви - Родовід. *Багатомовне генеалогічне дерево - Родовід*. URL: https://uk.rodovid.org/wk/Український_генеалогічний_портал:Архіви (дата звернення: 24.02.2025).
7. Центральний державний історичний архів України м. Львів. *Центральний державний історичний архів України м. Львів*. URL: <https://tsdial.archives.gov.ua/> (дата звернення: 24.02.2025).
8. Family Tree & Family History at Geni.com. *Family Tree & Family History at Geni.com*. URL: <https://www.geni.com/> (date of access: 24.02.2025).



9. Ancestry® | Family Tree, Genealogy & Family History Records. Ancestry® | Family Tree, Genealogy & Family History Records. URL: <https://www.ancestry.com/> (date of access: 24.02.2025).

10. Безкоштовне родинне дерево, генеалогія, сімейна історія та ДНК-тестування. MyHeritage. URL: <https://www.myheritage.com.ua/> (дата звернення: 24.02.2025).

References:

1. Horskyi, V. (2001). *Filosofia v ukrainskii kulturi (metodolohiia ta istoriia)* [*Philosophy in Ukrainian culture (methodology and history)*]. Parapan V.B. [in Ukrainian].

2. Dovha, L., & Lihus, M. (2023). Ukrainska kultura yak doslidnytske pole ta navchalna dystsyplina: propozyitsii do vyryshennia nazryly problem ["History of Ukrainian Culture" as a research field and academic discipline: suggestions for solving pressing problems]. *Filosofii osvity – Philosophy of Education*, 29(1), 216– 235. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-1-12> [in Ukrainian].

3. Smolinska, O., Kupchak, T., & Dzyubynska, Kh. (2018). Fenomenolohiia rodoznavstva v kulturno-osvitnomu prostori universytetu [Phenomenology of genealogy in the cultural and educational space of the university. Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts.]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv - Bulletin of the National Academy of Culture and Arts Management*, 4, 96–102 [in Ukrainian].

4. Malaniuk, Ye. (1992). *Narysy z istorii nashoi kultury. Reprintne vidtvorennia vydannia 1954 r.* [Essays on the History of Our Culture. Reprint of the 1954 edition.] <https://diasporiana.org.ua/ideologiya/974-malanyuk-ye-narisi-z-istoriyi-nashoyi-kulturi/> [in Ukrainian]

5. Kupchak, T. (Eds.). (2019). *Metodychni rekomendatsii dlia pidhotovky naukovoï rozvidky «Mii rodovid»* [Methodological recommendations for preparing scientific research "My Genealogy"]. LNUVMB im. S.Z. Gzhytskoho [in Ukrainian].

6. *Ukrainskyi henealohichnyi portal: Arkhivy – Rodovid* [Ukrainian Genealogical Portal: Archives - Rodovid.]. (n. d.). Bahatomovne henealohichne derevo – Rodovid [Multilingual family tree - Rodovid]. https://uk.rodovid.org/wk/Український_генеалогічний_портал:Архіви [in Ukrainian].

7. *Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy m. Lviv* [Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv.]. (n. d.). Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv.. <https://tsdial.archives.gov.ua/> [in Ukrainian].

8. *Family Tree & Family History at Geni.com.* (n. d.). Family Tree & Family History at Geni.com. <https://www.geni.com/> [in English].

9. Ancestry® | Family Tree, Genealogy & Family History Records. (n. d.). Ancestry® | Family Tree, Genealogy & Family History Records. <https://www.ancestry.com/> [in English].

10. *Bezkoshtovne rodynne derevo, henealohiia, simeina istoriia ta DNK-testuvannia* [Free family tree, genealogy, family history and DNA testing]. (n. d.). MyHeritage. <https://www.myheritage.com.ua/> [in Ukrainian].



УДК: 355,4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1108-1120](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1108-1120)

Курдюк Сергій Вікторович доктор філософії начальник науково-дослідного управління морських безпілотних ударних систем Науково-дослідний центр Збройних Сил України «Державний океанаріум» Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0002-3165-4571>

Соколовський Руслан Валентинович науковий співробітник Науково-дослідного центру Збройних Сил України «Державний океанаріум» Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м.Одеса, <https://orcid.org/0009-0002-9723-3603>

Филипенко Артем Олександрович начальник майстерні експериментально-виробничого цеху Науково-дослідний центр Збройних Сил України «Державний океанаріум» Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0002-8283-5313>

КОНЦЕПЦІЯ АСИМЕТРИЧНОЇ ВІЙНИ ФРАНЦУЗЬКОЇ “МОЛОДОЇ ШКОЛИ” (JEUNE ECOLE) КІНЦЯ ХІХ-ГО СТОЛІТТЯ: МИНУЛЕ І СУЧАСНІСТЬ

Анотація. В статті проаналізовані основні положення “молодої школи” Jeune Ecole – течії військово-морської теорії, яка виникла у Франції у 80-ті роки ХІХ-го століття. Jeune Ecole намагалася дати відповідь, на проблеми розвитку та застосування французького військово-морського флоту за умов франко-британського суперництва у боротьбі за колонії. Jeune Ecole пропонувала нівелювати перевагу Королівського флоту Великої Британії за рахунок асиметричних заходів – крейсерської війни, використання новітніх технологій, таких як торпедне озброєння, розвиток легких сил флоту (торпедних катерів та міноносців), ведення тотальної війни на морських комунікаціях та прибережних районах з метою підриву воєнно-економічного потенціалу Великої Британії.

Jeune École як військово-морська стратегічна теорія не була викладена систематично в одній або кількох роботах, а представлена у публіцистичних статтях багатьох авторів, найбільш відомими з яких були Т.Об та Г.Шарм.



Хоча ідеї Jeune Ecole і не були перевірені в умовах реальних бойових дій, деякі них (тотальна морська війна, застосування нових технологій для подолання переваг противника, розвиток легких сил флоту) були з часом реалізовані флотами інших країн в ході збройних конфліктів та війн.

Інтерес до ідей Jeune École відродився на тлі широкомасштабного вторгнення російської федерації в Україну. Силам оборони України на Чорному морі довелося діяти за умов суттєвої переваги сил противника, ще зумовило потребу пошуку Україною асиметричних заходів, які спиралися на нові технології та наступальну тактику. Подібні асиметричні дії проти російського флоту мали успіх.

Разом з тим, автори відзначають і відмінності українського досвіду асиметричної війни на морі від того, що пропонували наприкінці XIX-го століття французькі військові та публіцисти.

Ключові слова: Jeune Ecole, Франція, Теофіль Об, асиметрична війна, російсько-українська війна, морські безекіпажні апарати

Kurdiuk Serhii Viktorovich PhD head of the Scientific-Research department of unmanned surface vehicles Scientific-Research Center of the Armed Forces of Ukraine “State Oceanarium”, Naval Institute, National University “Odessa Maritime Academy”, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-3165-4571>

Sokolovsky Ruslan Valentinovich researcher of the Research Center of the Armed Forces of Ukraine “National Oceanarium” at the Naval Institute of the National University “Odessa Maritime Academy”, Odesa, <https://orcid.org/0009-0002-9723-3603>

Fylypenko Artem Oleksandrovykh head of workshop Scientific-Research Center of the Armed Forces of Ukraine “State Oceanarium”, Naval Institute, National University “Odessa Maritime Academy”, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-8283-5313>

THE CONCEPT OF ASYMMETRIC WARFARE OF THE FRENCH “YOUNG SCHOOL” (JEUNE ECOLE) OF THE END OF THE 19TH CENTURY: PAST AND PRESENT

Abstract. The article analyzes the main provisions of the “young school” (Jeune Ecole) - a current of naval theory that arose in France in the 80s of the 19th century. Jeune Ecole tried to give an answer to the problems of development and use of the French navy under the conditions of Franco-British rivalry in the struggle for colonies. Jeune Ecole proposed to reduce superiority of the Royal



Navy of Great Britain by asymmetric measures - cruiser warfare, use of the latest technologies, such as torpedo weapons, the development of light forces of the fleet (torpedo boats and destroyers), waging a total war on sea communications and coastal areas with the aim of undermining militarily and economic potential of Great Britain.

Jeune École as a naval strategic theory was not presented systematically in one or more works, but was presented in journalistic articles by many authors, the most famous of whom were T. Aube and G. Charmes.

Although the ideas of Jeune École were not tested in the conditions of real combat operations, some of them (total naval warfare, the use of new technologies to overcome the advantages of the enemy, the development of light fleet forces) were eventually implemented by the fleets of other countries during armed conflicts and wars.

Interest in Jeune École ideas was revived again during the Russian Federation's large-scale invasion of Ukraine. The Defense forces of Ukraine on the Black Sea had to act under conditions of a significant superiority of enemy's forces, which also led to the need for Ukraine to find asymmetric measures based on new technologies and offensive tactics. Such asymmetric actions against the Russian fleet were successful.

At the same time, the authors note the differences between the Ukrainian experience of asymmetric warfare at sea and what was proposed by the French military and publicists at the end of the 19th century.

Keywords: Jeune École, France, Théophile Aube, asymmetric warfare, Russian-Ukrainian war, unmanned surface vessels

Постановка проблеми. Активне застосування в ході російсько-української війни Силами оборони України (далі СОУ) морських безкіпажних апаратів (МБеА) привернуло увагу військових експертів різних країн. Одне з ключових питань, яке обговорюється в численних публікаціях та дискусіях – чи є застосування МБеА революцією у військово-морській справі, яка радикальним чином вплине на морську тактику.

При обговоренні цього питання експерти звертаються до історичного досвіду, випадків, коли технічний прогрес сприяв появі нових типів та класів військових кораблів та визначав характер бойових дій на морі. Зокрема експерти визнають, що російсько-українська війна на морі є асиметричною війною, тобто війною, яка ведеться між протиборчими силами, які сильно відрізняються за військовою потугою, і яка зазвичай передбачає використання нетрадиційної зброї та тактики.

Історія знає чимало асиметричних війн та конфліктів на суші і набагато менше – на морі, що зумовлено специфікою морських театрів



воєнних дій. Морська війна, зокрема, відрізняється багатовимірним характером (бойові дії здійснюються на поверхні моря, під та над нею), відсутністю чітко визначеної лінії фронту, частою присутністю нейтралів у зоні бойових дій. Єдиним мірилом бойової ефективності на морі є успішне використання океанічних (морських) районів чи ненадання противнику можливості використовувати їх [1, С.36].

В той час, як асиметрична війна на суші має певне теоретичне обґрунтування, у тому числі і у вигляді певних стратегічних концепцій (в цей перелік входять і роботи присвячені т.зв. “малій війні” або повстансько-партизанським рухам), асиметричній війні на морі присвячено значно менше теоретичних робіт. Серед течії та напрямів військово-морської науки окреме місце займають ідеї “молодої школи” (Jeune Ecole), яка виникла у Франції у останній чверті XIX-го століття.

Про схожість принципів застосування Україною МБеА та ідей французької “молодої школи” вказав і український воєнний історик Андрій Харук, який зазначив, що “використання Україною військово-морських безпілотних літальних апаратів проти порівняно гігантських російських лінкорів відповідає французькій військово-морській концепції 19-го століття Jeune École, яка виступала за використання малих сильно озброєних суден для боротьби з більшими. Ця концепція виявилася привабливою для держав, які бажають компенсувати менший військово-морський потенціал” [2].

Мета статті полягає у дослідженні основних ідей “молодої школи” (Jeune Ecole) як теоретичної основи ведення асиметричної війни на морі, а також оцінку їх через призму досвіду бойових дій, яку ведуть Сили оборони України проти російських окупаційних військ (далі – РОВ) на Чорному морі.

Аналіз досліджень і публікацій. Основні ідеї Jeune Ecole викладені в серії статей адмірала Теофіля Оба, таких як “Щодо військово-морського флоту Франції” [3], “Морська війна та військові порти Франції” [4], “Італія та Левант” [5], книзі журналіста, одного з ідеологів Jeune Ecole Г.Шарма [6].

Серед перших дослідників Jeune Ecole слід виділити М.Р.Сельє в який ще 1928 р. проаналізував основні стратегічні ідеї цієї школи [7].

Ключові ідеї Jeune école та історичний контекст, який сприяв їх появі, досліджуються в працях американського історика Т.Роппа [8], норвезького історика А.Рьоксунда [9].

Ідеям та практичним діям ідеолога Jeune Ecole адмірала Т.Оба присвячена публікація французького дослідника Р.Монака [10].

Окреме місце в працях, які присвячені Jeune Ecole посідає робота американського дослідника Е.Дала [11], який намагається розглядати ідеї



цього напрямку військово-морської думки крізь призму теорії мережецент-
ричної війни.

Наразі відсутня однозначна оцінка спадщини Jeune Ecole. Е.Дал, зокрема, виділяє два напрями. “Перша і переважна точка зору полягає в тому, що Об і його послідовники помилялися у своєму надмірному акценті на технології; вона розглядає цей рух як аномалію, не маючи нічого позитивного для навчання сучасних військових. Друга школа думки полягає в тому, що Jeune École запропонувала справді цінні та інноваційні ідеї, але з технічних, тактичних і стратегічних причин вони не могли бути реалізовані...” (Dahl E. 2005, P.111).

Виклад основного матеріалу. “Молода школа” (Jeune Ecole) виникла у Франції у 80-ті роки XIX століття. У її витоків була книга барона Рішара Грівеля “Щодо морської війни”, який наполягав на тому, що класичні методи морської стратегії є неприйнятними у протистоянні з Великою Британією. Ці ідеї були підхоплені віце-адміралом Теофілем Обом та його прихильниками, які розвинули їх в свої статтях та публікаціях.

Гіацинт Лоран Теофіль Об (1826-1890 рр.) почав службу у ВМФ Франції у 1840 р. Під час франко-пруської війни брав участь в обороні Парижу. Тривалий час служив у французьких колоніях в Азії, Африці та Америці, зокрема, був губернатором о.Мартиніка. З 7 січня 1886 по 30 травня 1887 був військово-морським міністром Франції в уряді Шарля де Фресіне. Одним з його прихильників і пропагандистом Jeune École був журналіст та мандрівник Габріель Шарм (1850 – 1886).

Jeune École виникла у конкретних історичних умовах 80-х років XIX століття і несла на собі відбиток часу. Її поява була зумовлена комплексом причин: зовнішньополітичних, внутрішньополітичних, економічних, технологічних та соціальних.

У 1871 р. Франція зазнала поразки у війні з Пруссією, що призвело до падіння Другої імперії та встановленням республіканського устрою. Однією з визначальних рис політичного життя Франції кінця XIX-початку XX століття було протистояння між представниками консервативних політичних кіл, до яких, зокрема, належало вище флотське керівництво і лівих прореспубліканських сил.

Водночас триває розвиток парового броненосного флоту, який прийшов на заміну флоту парусному. На озброєння надходять нові зразки: нарізні казнозарядні гармати, різні види торпедного озброєння, зокрема, самохідна торпеда Вайтгеда. У 1876 р. британська суднобудівна компанія John I. Thornycroft & Company Limited побудувала торпедний катер HMS Lightning, перший корабель, оснащений самохідними торпедами Вайтгеда і здатний розвивати високу для свого часу швидкість у 18,5 вузлів. Згодом кораблі подібного типу отримують назву “торнікрофт”.



Все це відбувалося на тлі тривалого франко-британського суперництва. Досягнувши на початку 60-х років XIX-го століття певного паритету у військово-морських силах, Франція згодом поступилася Великій Британії, не в останню чергу через те, що була змушена приділяти увагу розвитку своїх сухопутних сил. Остаточного удару військово-морським амбіціям завдала поразка Франції у франко-пруській війні, що призвело до значних економічних втрат, а в перспективі призвело до скорочення коштів, що виділялися на будівництво нових суден.

Традиційне суперництво Франції та Великої Британії посилилося змаганням у справі набуття нових колоній, піком якого стала Фашодська криза 1898 р. Водночас зростає суперництво Франції з Італією, яка недавно стала об'єднаною державою. Зберігалось і протистояння між Францією та Германською імперією.

Французький військово-морський флот, крім нестачі коштів, потерпав від недосконалої системи організації та кадрової політики. Чинна система просування по службі фактично обмежувала кар'єрне зростання молоді. Саме тому молоді офіцери були прихильниками нових технічних засобів та методів боротьби, таких, наприклад, як крейсерська війна, яка надавала можливість відзначитись ініціативним та рішучим, тоді як броненосці ставали символом флотської рутини.

Ситуація, що склалася, вимагала нового бачення майбутнього французького флоту. Традиційний підхід передбачав, що його основу мають складати лінійні кораблі. Але їх будівництво вимагало чималих коштів. Французьким військово-морським теоретикам потрібно було дати відповідь на те, чого можна досягти за умов недостатності, маючи у своєму розпорядженні обмежені ресурси.

“Визнання того факту, що Франція, вірогідно, залишиться неповноцінною порівняно з Великою Британією стала фундаментальною відправною точкою для нових радикальних ідей, які стали відомі як *Jeune École*” [9, Р.Х]

Саме в цих умовах Т.Об, Г.Шарм та інші формулюють основні ідеї щодо того, який флот потрібен сучасній Франції і якими будуть основні принципи морської тактики.

Проблема дослідження ідей *Jeune École* полягає в тому, що вона як військово-морська стратегічна теорія, на відміну від ідей таких відомих військово-морських теоретиків, як Альфред Тайер Меган, Філіп Коломб, Джуліан Корбет, не була викладена систематично в одній або кількох роботах, а представлена у публіцистичних статтях багатьох авторів, в яких обговорюється майбутнє французького флоту. Деякі з них були відгуком на гострі проблеми того дня. Відповідно, *Jeune École* не є сформульованою



стратегічною теорією чи науковою концепцією, а швидше ідейною течією, яка виникла на хвилі суспільних дебатів у Франції наприкінці XIX століття у Франції.

У березні 1882 р. Т.Об публікує в журналі *Revue des Deux Mondes* статтю “Морська війна і морські порти Франції”, в якій висловлює свій погляд на зміни, що відбулися в характері морської війни після завершення епохи парусного флоту і створення броненосних флотів.

Т.Об вказує на те, що лінійні кораблі самі по собі не можуть бути гарантією справжньої морської сили. Якщо виходити з того, що лінкори переважають над іншими типами кораблів, то перемога буде на боці більш чисельної з двох ескадр лінкорів, яка зможе нав'язати бій противнику. Оскільки сили сторін відомі з початку військових дій, володіння морем заздалегідь належатиме державі, яка матиме більш потужний флот лінкорів, в той час, як слабкіша ескадра залишиться у гавані. Отже, генеральна битва флотів, де вирішуватиметься доля морської війни не відбудеться, а морська війна як така, буде скасована [4, Р.323].

Т.Об називає подібний висновок абсурдним, тому що хибними були “передумови логічних міркувань”. По-перше, якщо лінкор як бойова одиниця і має перевагу над іншим кораблем, це не означає переваги бойового з'єднання, а, по-друге, ескадра як більш чи менш чисельне об'єднання лінкорів, не є втіленням морської могутності [4, Р.324].

Об звертає увагу на інші методи ведення морської війни, в першу чергу на крейсерську війну, яка здатна завдати удар по економічному потенціалу противника. “Війну можна визначити як найвище звернення права проти сили, яка заперечує це право; отже, вища мета війни: завдати якомога більше шкоди ворогові”. Оскільки багатство є нервом війни, то “все, що вражає самі джерела цього багатства, стає не тільки законним, але і є обов'язковим” [4, Р.331].

Т.Об та його прихильники відстоювали ідею розподілу праці залежно від типу озброєнь і пропонували “розділити” бойові спроможності лінкора серед кількох менших кораблів, серед яких одні були оснащені торпедами, інші гарматами, інші зберігали тарани. В основі берегової оборони мали знаходитися міноносці, канонерські човни, оснащені таранами та система телеграфів, семафорів та легких розвідників, які мали гарантувати їх можливість концентруватися проти противника.

Підсумовуючи сказане, можна виділити кілька ключових ідей, які виходять за рамки історичного контексту, в яких з'явилася *Jeune École*, і представляють інтерес для сучасників.

По-перше, слабкіша сторона у конфлікті має розробляти альтернативну стратегію і тактику. Для майбутньої морської війни з Великою



Британією Jeune École запропонувала асиметричний підхід, який передбачав, що замість того, щоб кидати виклик переважаючому Королівському флоту на його умовах, потрібно було атакувати основи британського процвітання. В якості слабкої ланки вони розглядали морські комунікації Великої Британії, яка залежала від торгівлі з власними колоніями. “Крейсерство буде найефективнішим способом зруйнувати ворожу торгівлю. – писав Об - Тому є підстави для створення флоту спеціальних крейсерів” [4, Р.336]. Г.Шарм розвинув цю ідею фактично у ідею тотальної війни.

По-друге, альтернативна стратегія і тактика має спиратися на технологічний прогрес. В часи Jeune École цей прогрес знаменували саморухоми торпеди та швидкісні торпедні катери. “Винахід саморухоми торпеди і оптимістичний погляд на морехідність малих та дешевих торпедних катерів та канонерських човнів переконала прихильників Jeune École, що торговельне рейдерство мало б бути більш економічною формою війни для меншого за розміром флоту. Ці недорогі катери могли б бути використані для цілей оборони і прориву можливих блокад з боку противника, аде вони могли бути також використані для атаки на ворожу торгівлю у відкритому морі або для бомбардування незахищених міст та портів”. [9, Р.50]

По-третє, враховуючи той факт, що блокада всього узбережжя неможлива, морські сили мали бути розосереджені по кількох військово-морських базах. Це стосувалося і берегової оборони. “Кожен пункт на узбережжі може стати точкою висадки ворожих військ, кожне прибережне місто може бути спалене або обкладене контрибуцією флотами і навіть окремими ворожими крейсерами. Тому необхідно розподілити морські елементи, що становлять берегову оборону, на кілька бойових підрозділів: кораблі з таранами, плаваючі батареї, канонерські човни та “торнікрофти”; тому необхідно, наскільки це можливо, вивести ці бойові підрозділи за межі дії гармат самого великого калібру і не допустити, за рахунок їх розосередження та розташування у внутрішніх гаванях, щоб ворог дізнався про те, що там відбувається” [4, Р.336].

Крім публіцистичної діяльності, Об мав можливість реалізувати деякі свої ідеї на практиці після того, як у січні 1886 р. на нетривалий час очолив Морське міністерство Франції. Його діяльність на посаді морського міністра носить суперечливий характер. Він намагався реалізувати свою програму, припинивши будівництво ескадрених броненосців і зробивши додаткове замовлення на 21 торпедний катер. Він розпочав будівництво крейсерів. Очевидним успіхом його діяльності було створення у Тулоні підприємства по виробництву торпед, що дозволило уникнути залежності



від імпорту торпед Вайтгеда [10]. Але частина його планів, зокрема розширення кількості військово-морських баз не знайшла фінансової підтримки з боку парламенту. Морехідні якості торпедних катерів виявилися низькими. Низькою виявилася і якість канонерського човна “Габріель Шарм”, названого на честь померлого соратника адмірала. До того ж реформування носило дещо хаотичний характер, що негативно вплинуло на результат в цілому. Як зазначає Р.Монак “результати міністерства Оба були... дуже скромні, якщо не сказати катастрофічні” [10].

Теофіль Об помер у 1890 р. за три роки після завершення міністерства. Ще раніш помер Г.Шарм. Втім Jeune École як течія продовжувала існувати і після смерті своїх засновників в особі групи офіцерів флоту. “

Війни ХХ-го століття дали можливість перевірити на практиці деякі ідеї Jeune École. Так, 8-9 лютого 1904 р. японський загін міноносців здійснив несподівану торпедну атаку на російські кораблі, які знаходилися на рейді Порт-Артуру. Результат видався суперечливим. З одного боку, внаслідок атаки були торпедовані два найпотужніших броненосці російської ескадри та бронепалубний крейсер, які на кілька тижнів були виведені з ладу, з іншого – з 16 торпед, що були випущені японськими кораблями, лише три вразили ціль. Незважаючи на перший успіх, подальші дії японських міноносців, як і російських не були настільки успішними. Не стали вирішальними і успішні дії російських крейсерів на комунікаціях японців. У підсумку результат російсько-японської війни на морі був вирішений “класичними” битвами броненосних флотів.

Прикладами асиметричної морської війни, які знаходяться в руслі ідей Jeune École, можуть служити дві необмежені підводні війни, які вела Німеччина проти Великої Британії вперше у 1917-1918 рр. під час Першої світової війни, а вдруге - під час Другої світової війни у 1939-1945 рр. Обидві війни мали метою блокування морських перевезень та підрив воєнно-економічного потенціалу Великої Британії і обидві завершилися поразкою Німеччини як на морі, так і на суші. Питання про те, що за певних умов необмежена підводна війна без підтримки надводних сил флоту особливо під час Другої світової війни, могла досягти своєї мети, залишається спірним. Історія не визнає умовного способу. Необмежена підводна війна була ефективним засобом бойових дій, незаперечним залишається факт, що вона у підсумку виявилася провальною.

У конфліктах другої половини ХХ-го століття асиметрична стратегія та тактика війни на морі застосовувалася переважно недержавними суб'єктами – повстанськими рухами та терористичними організаціями. Серед конвенційних конфліктів можна вважати ірано-іракську війну 1980-



1988 рр., зокрема, такий її епізод, як “танкерна війна”. Враховуючи, що економіка обох сторін залежала від видобутку та продажу нафти, обопільна атака на судна, що перевозили зазначену стратегічну сировину, розглядалася як засіб підризу воєно-економічного потенціалу. Показово, що під час “танкерної війни” продемонстрували високу бойову ефективність легкі сили флотів – ракетні катери.

Інтерес до ідей *Jeune École* відродився на тлі широкомасштабного вторгнення російської федерації в Україну. На початку вторгнення на Чорному та Азовському морях противник створив угруповання кораблів, яке суттєво переважало Військово-Морські Сили Збройних Сил України (далі – ВМС ЗС України) кількісно та якісно. Крім того, противник мав очевидну перевагу в авіації та високоточних засобах дальнього ураження. Це дало можливість РОВ здійснювати блокаду українських портів та завдавати ракетні удари по військовим та цивільним цілям.

За цих умов Сили оборони України виробили асиметричну тактику із застосуванням БПЛА, МБєА та крилатих ракет. Починаючи з жовтня 2022 р. СОУ здійснювали регулярні атаки на кораблі чф рф та об’єкти берегової інфраструктури. Внаслідок бойових дій близько третини кораблів угруповання РОВ на Чорному морі було пошкоджено або знищено.

Постає питання – наскільки український досвід ведення морської війни є відповідним ідеям *Jeune École*? Доречність такого питання є відносною, позаяк ідеї *Jeune École* поширювалися за історичних умов, коли повністю був відсутні такі важливі компоненти сучасного бою, як авіація, високоточне ракетне озброєння, засоби радіоелектронної боротьби, безпілотні апарати (як повітряні, так і морські), космічні системи спостереження та зв’язку тощо.

Проте, важко не помітити і певну схожість стратегії і тактики СОУ та ідей *Jeune École*:

- СОУ на Чорному морі довелося діяти за умов суттєвої переваги сил противника, що дозволяло корабельному угрупованню РОВ здійснювати блокаду українських торговельних портів та військово-морських баз, а також завдавати ракетних ударів по військовим цілям та об’єктам інфраструктури. Це зумовило потребу пошуку Україною асиметричних заходів, спрямованих на зменшення російського військово-морського потенціалу, деблокаду українських морських торговельних портів і забезпечення безпеки судноплавства;

- для здійснення асиметричних дій СОУ спиралися на новітні технології, зокрема, застосування БпЛА та МБєА, що мало ефект несподіванки для РОВ. Триває постійне вдосконалення зразків МБєА. Завдяки застосуванню нових технологій вдалося не лише зменшити спроможності



корабельного угруповання РОВ на Чорному морі, але й здійснити деблокаду портів та відновити експорт українських товарів морським шляхом. Крім того, успішні дії СОУ на Чорному морі мали морально-психологічне значення;

- Україна обрала наступальну тактику, атакуючи кораблі противника та об'єкти інфраструктури в контрольованих противником морських районах та в місцях базування. Наслідком наступальної тактики стало рішення росії вивести свої воєнні кораблі з основної бази – тимчасово окупованого м.Севастополь в інші місця базування;

Попри певний збіг українського досвіду морської війни та ідей *Jeune École*, існують і суттєві відмінності.

Так, СОУ атакували здебільшого військові кораблі та об'єкти інфраструктури, які застосовуються для військових цілей, уникаючи ударів по цивільних суднах. На відміну від росії, яка завдає удари як по об'єктам цивільної інфраструктури, так і по торговельним суднам, що перебувають в українських портах або українських територіальних водах, СОУ не намагалася порушити торговельні комунікації противника ані крейсерською війною (для чого у них не було спроможностей), ані за допомогою МБеА.

Американський дослідник Е.Дал вважає, що *Jeune École* заслуговує на більшу увагу ніж їй приділяється і бачить у “молодій школі” “революційну концепцію війни, яка значно випередила свій час”. Він вважає, що *Jeune École* була мережецентричною війною свого часу. [11, Р.110]

Висновки. *Jeune École* як напрям військово-морської теорії першою намагалася сформулювати принципи асиметричної війни, основним завданням якої є протидія противнику, який має кількісну та якісну перевагу. Важливим елементом цього напрямку була підвищена увага до нових технологій та їх застосування.

Більшість ідей *Jeune École* стосовно стратегії та тактики військово-морських сил є співзвучні проблемам того історичного часу і намагаються відповісти на питання, які виникали в специфічних історичних умовах Франції кінця XIX століття. У зв'язку з цим частина їх є морально застарілими і не можуть застосовуватися за сучасних умов.

Водночас, досвід війн XX-го та XXI-го століття, зокрема досвід російсько-української війни, яка розпочалася у 2014 р. підтвердили справедливність деяких ідей, висловлених в рамках *Jeune École*:

- чисельна (а іноді і якісна) перевага противника не є чинником, який заздалегідь визначає підсумковий результат бойових дій на морі;
- застосування новітніх технологій дозволяє нівелювати чисельну перевагу противника;



- морські комунікації залишаються одним із вразливих місць світової та значної частини національних економік, порушення яких здатне завдати критичних економічних збитків. Це особливо актуально зараз, коли майже 90% світової торгівлі здійснюється морським транспортом;

- запорукою успіху при веденні асиметричної війни на морі є наступальна тактика.

Література:

1. Доктрина. Військово-Морські Сили Збройних Сил України (2021) ВКП 7(3)-00(13).01 : затверджена Головнокомандувачем ЗС України 19 січня 2021 р. URL: https://ivms.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/doktryna_vijskovo-morski-syly-zbrojnyh-syl-ukrayiny.pdf.

2. Kharuk A. Opinion: Ukraine's naval drones are taking over the Black Sea. The Kyiv Independent. 16 May 2024. URL: <https://kyivindependent.com/opinion-ukraines-naval-drones-are-taking-over-the-black-sea-2/>

3. Aube T. L'Avenir de la Marine française - Le décuirassement, la guerre de course, la réduction du personnel. *Revue des Deux Mondes*. 1 Juillet 1874, P.175-196.

4. Aube T. La guerre maritime et les ports militaires de la France. *Revue des Deux Mondes*. 15 Mars 1882, p.314-346.

5. Aube T. Italie et Levant - Notes d'un marin. *Revue des Deux Mondes*. Septembre 1883, p. 422-452.

6. Charmes G. La Réforme de la marine. Paris, 1886. 459 p.

7. Ceillier M.R. Les idées stratégiques en France de 1870 à 1914 – La Jeune Ecole в Coutau-Bégarie H. (ed.) *L'évolution de la pensée navale*. Tome I, 1990. URL: https://web.archive.org/web/20220523045903/http://www.institut-strategie.fr/PN1_CEILLIERJE.html [Дата звернення: 31.01.2025]

8. Ropp Th. The Development of a Modern Navy. French Naval Policy 1871–1904. Annapolis, Md.: Naval Institute Press, 1987. 439 p.

9. Roksund A. The Jeune École: The Strategy of the Weak. Brill, 2007. 260 p.

10. Monaque R. L'amiral Aube, ses idées, son action в Coutau-Bégarie H. (ed.) *L'évolution de la pensée navale*. Tome IV, 1994. URL: https://web.archive.org/web/20220629044050/http://www.institut-strategie.fr/PN4_Monaque.html [Дата звернення: 31.01.2025]

11. Dahl E. Net-centric before Its Time—The Jeune École and Its Lessons for Today. *Naval War College Review*. 2005. Vol.58: No.4, p.109-135.

References

1. Doktryna. Vijs'kovo-Mors'ki Syly Zbrojnykh Syl Ukrainy VKP 7(3)-00(13).01 : zatverdzhena Holovnokomanduvachem ZS Ukrainy 19 sichnia 2021 r. [Doctrine. Ukrainian Navy]. URL: https://ivms.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/doktryna_vijskovo-morski-syly-zbrojnyh-syl-ukrayiny.pdf [in Ukrainian]

2. Kharuk A. (2024) Opinion: Ukraine's naval drones are taking over the Black Sea. The Kyiv Independent. 16 May 2024. URL: <https://kyivindependent.com/opinion-ukraines-naval-drones-are-taking-over-the-black-sea-2/> [in English]

3. Aube T. (1874) L'Avenir de la Marine française - Le décuirassement, la guerre de course, la réduction du personnel [The Future of the French Navy - Decommissioning, commerce raiding, reduction of personnel]. *Revue des Deux Mondes*. 1 Juillet 1874, P.175-196. [in French]



4. Aube T. (1882) La guerre maritime et les ports militaires de la France [Maritime warfare and military ports of France]. *Revue des Deux Mondes*. 15 Mars 1882, p.314-346. [in French]
5. Aube T. (1883) Italie et Levant - Notes d'un marin [Italy and the Levant - A Sailor's Notes]. *Revue des Deux Mondes*. Septembre 1883, p. 422-452. [in French]
6. Charmes G. (1886) La Réforme de la marine [The Reform of the Navy]. Paris, 1886. 459 p. [in French]
7. Ceillier M.R. (1990) Les idées stratégiques en France de 1870 à 1914 – La Jeune Ecole в Coutau-Bégarie H. (ed.) *L'évolution de la pensée navale*. Tome I, 1990. [Strategic ideas in France from 1870 to 1914 – La Jeune Ecole]. URL: https://web.archive.org/web/20220523045903/http://www.institut-strategie.fr/PN1_CEILLIERJE.html [in French]
8. Ropp Th. (1987) The Development of a Modern Navy. French Naval Policy 1871–1904. Annapolis, Md.: Naval Institute Press, 1987. 439 p. [in English]
9. Roksund A. (2007) The Jeune École: The Strategy of the Weak. Brill, 2007. 260 p. [in English]
10. Monaque R. (1994) L'amiral Aube, ses idées, son action в Coutau-Bégarie H. (ed.) *L'évolution de la pensée navale*. Tome IV, 1994. [Admiral Aube, his ideas, his action] URL: https://web.archive.org/web/20220629044050/http://www.institut-strategie.fr/PN4_Monaque.html [in French]
11. Dahl E. (2005) Net-centric before Its Time—The Jeune École and Its Lessons for Today. *Naval War College Review*. 2005. Vol.58: No.4, p.109-135. [in English]



УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1121-1133](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1121-1133)

Кушнірук Світлана Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки педагогічного факультету, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 486-31-32 <https://orcid.org/0000-0001-7833-8923>

Хоркін Дмитро Миколійович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 486-31-32, <https://orcid.org/0009-0008-0286-591X>

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ, МЕТОДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті розглядається проблема формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти як важливого аспекту їхньої професійної підготовки. Уточнено сутність ключових понять дослідження: «компетентність», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність майбутнього викладача закладу вищої освіти».

З'ясовано, що комунікативна компетентність майбутнього викладача ЗВО має інтегративний характер і включає: володіння предметними знаннями, розвинені комунікативні навички, здатність встановлювати психологічний контакт, чітко та логічно передавати інформацію, ефективно керувати комунікаційним процесом та організовувати професійну взаємодію. Важливими є також особистісні якості (емпатійність, об'єктивність, толерантність), що сприяють продуктивній взаємодії зі студентами, колегами та академічною спільнотою.

Проаналізовано основні виклики, спричинені змінами в освітньому процесі, цифровізацією та зростаючими вимогами до майбутніх фахівців.

Доведено, що розвиток комунікативної компетентності є важливим компонентом професійної підготовки викладачів, оскільки сприяє побудові ефективної взаємодії в освітньому середовищі. Методи та технології її формування зосереджені на розвитку комунікативних навичок через активну взаємодію, рефлексію та практичне застосування знань.

Розглянуто сучасні підходи до удосконалення комунікативної компетентності, зокрема технології розвитку критичного мислення та ігрові



методи навчання. Доведено, що ділові ігри, засновані на засадах активного навчання, дозволяють моделювати реальні педагогічні комунікативні ситуації та відповідають концепції конструктивізму, згідно з якою знання формуються в процесі активного навчання.

Зроблено висновки щодо важливості комунікативної компетентності як чинника професійної успішності викладача та підвищення якості вищої освіти.

Ключові слова: заклад вищої освіти, професійна підготовка, комунікативна компетентність, теорія конструктивізму, активні та інтерактивні методи навчання

Kushniruk Svitlana Anatoliivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University, <https://orcid.org/0000-0001-7833-8923>

Khorkin Dmytro Mykolayovych Graduate of the third (educational and scientific) level of higher education, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, <https://orcid.org/0009-0008-0286-591X>

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION: CHALLENGES, METHODS AND PROSPECTS

Abstract. The article considers the problem of forming communicative competence of future teachers of higher education institutions as an important aspect of their professional training. The essence of the key concepts of the study is clarified: "competence", "communicative competence", "communicative competence of a future teacher of a higher education institution".

It was found that the communicative competence of a future teacher of a higher education institution has an integrative nature and includes: possession of subject knowledge, developed communicative skills, the ability to establish psychological contact, clearly and logically convey information, effectively manage the communication process and organize professional interaction. Personal qualities (empathy, objectivity, tolerance) that contribute to productive interaction with students, colleagues and the academic community are also important.

The main challenges caused by changes in the educational process, digitalization and growing requirements for future specialists are analyzed.

It is proven that the development of communicative competence is an important component of the professional training of teachers, as it contributes to



the construction of effective interaction in the educational environment. The methods and technologies of its formation are focused on the development of communicative skills through active interaction, reflection and practical application of knowledge.

Modern approaches to improving communicative competence are considered, in particular, technologies for the development of critical thinking and game teaching methods. It is proven that business games based on the principles of active learning allow modeling real pedagogical communicative situations and correspond to the concept of constructivism, according to which knowledge is formed in the process of active learning.

Conclusions are drawn regarding the importance of communicative competence as a factor in the professional success of a teacher and improving the quality of higher education.

Keywords: higher education institution, professional training, communicative competence, constructivist theory, active and interactive learning methods

Постановка проблеми. Сучасний викладач закладу вищої освіти (ЗВО) виконує не лише роль носія знань, а й організатора освітнього процесу, наставника та модератора комунікацій у студентському середовищі. У зв'язку з трансформацією освітніх підходів, інтеграцією цифрових технологій та зростаючими вимогами до якості вищої освіти, формування комунікативної компетентності стає ключовим завданням у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Ефективна комунікація є основою освітнього процесу у ЗВО, адже забезпечує зрозуміле пояснення навчального матеріалу, що сприяє кращому засвоєнню знань студентами, підтримку зворотного зв'язку, аналіз реакції студентів і адаптацію методів викладання відповідно до їхніх потреб. Вона також сприяє розвитку критичного мислення та дискусійної культури, вміння вести аргументовану дискусію та стимулювати студентів до аналітичного мислення. Окрім того, ефективна комунікація забезпечує психолого-педагогічну взаємодію, створюючи комфортне середовище, що мотивує студентів до навчання та особистісного розвитку.

Формування комунікативної компетентності майбутнього викладача ускладнюється низкою факторів. Одним із них є діджиталізація освіти, яка вимагає адаптації до нових форматів взаємодії, таких як онлайн-лекції, дистанційне навчання та інтерактивні платформи. Також важливим викликом є багатокультурність студентського середовища, що потребує вміння працювати з іноземними студентами та володіння інтеркультурною комунікацією. Окрім цього, відбувається зміна ролі викладача: він переходить від авторитарної моделі до партнерської взаємодії з молоддю.



Таким чином, формування комунікативної компетентності є важливим елементом підготовки майбутніх викладачів ЗВО, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу. Розвиток цих навичок дозволить педагогам ефективно взаємодіяти зі студентами, сприяти їхньому професійному та особистісному зростанню, а також відповідати вимогам сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні проблема формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти досліджується багатьма науковцями. Зокрема, Г. Тимошко у своїй роботі розглядає теоретичні аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності в інклюзивному середовищі, визначаючи досліджуване поняття як інтегральне, здатне поєднувати в собі лінгвістичний, психологічний та педагогічний зміст.

Теоретико-методичні питання проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій розглядаються у працях В.Руденко.

О. Волченко досліджувала процес формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти. Вчена обґрунтувала, що комунікативна діяльність педагога включає сукупність професійних знань, умінь і навичок, які сприяють ефективному виконанню комунікативної функції у професійній сфері, а також забезпечують можливості для самовдосконалення та самореалізації майбутніх фахівців. У зв'язку з цим формування комунікативної компетентності має стати невід'ємною частиною підготовки майбутніх педагогів.

Значний внесок у дослідження цього питання зробили також О. Дубасенюк та О. Вознюк, які розглядали особливості розвитку комунікативної компетентності вчителів початкової школи за допомогою інтерактивних технологій.

Психологічні аспекти формування комунікативної компетентності (залежність рівень розвитку комунікативних навичок безпосередньо від здатності педагогів до рефлексивного аналізу власної професійної діяльності, від адекватності й глибини їхнього само сприйняття) майбутніх учителів досліджувала С. Макаренко.

Структуру комунікативної компетентності як педагогічного феномену досліджували Ю. Лущик, Л. Пікулицька, Г.Циганок та ін.

Праці Ю.Татура присвячені формуванню компетентностей майбутнього фахівця у сфері вищої професійної освіти.



Мета статті – на основі аналізу наукової літератури уточнити тлумачення феномену «комунікативна компетентність викладача ЗВО», визначити ефективні методи її формування та окреслити перспективи розвитку в умовах сучасного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних наукових досліджень, присвячених різним аспектам проблеми формування професійної компетентності, свідчить про відсутність єдиного визначення понять «компетенція» та «компетентність». У педагогічній науці зазвичай розмежовують ці терміни: компетенція розглядається як певна формалізована вимога до рівня освітньої підготовки, тоді як компетентність визначається як особистісна характеристика людини.

Так, науковці міжнародного проєкту TUNING вважають, що компетенція охоплює академічні знання у відповідній галузі, практичні навички (здатність діяти) та ціннісні орієнтири (уміння співіснувати і взаємодіяти в суспільстві) [19].

Н. Мілорадова визначає компетенцію як сукупність особистісних характеристик, знань, умінь, навичок і способів реалізації професійної діяльності [11, с.235].

Відтак, компетенція є необхідною складовою компетентності, але сама по собі її не формує. Компетентність проявляється тоді, коли здобуті знання, навички та особистісні якості застосовуються на практиці [11].

Важливою є також позиція Т. Морозової, яка визначає компетентність як індивідуальну характеристику особистості, що поєднує психічні якості та стани, необхідні для самостійної й відповідальної професійної діяльності. За її словами, рівень компетентності оцінюється за якістю кінцевого результату [12, с. 5].

Загалом компетентність можна розглядати як результат оволодіння компетенціями, що дають змогу якісно виконувати професійні функції, розширювати знання, адаптуватися до змін, ефективно взаємодіяти з іншими та розвивати соціальну самостійність [6]. Це не просто володіння компетенцією, а її реалізація в практичній діяльності, яка включає також особистісне ставлення до предмету роботи та її результатів [2, с.229].

Підтримуємо підхід учених, які трактують компетентність як інтегровану якість особистості, що визначає успішність діяльності у конкретній сфері, тоді як компетенція – це сукупність взаємопов'язаних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для продуктивної діяльності.

Н. Мілорадова зазначає, що високий рівень компетентності на певному етапі професійного розвитку включає інтелектуальні (аналітичні здібності), соціальні (громадянську свідомість) та особистісні (здатність до спілкування, рефлексії, самонавчання та підвищення кваліфікації впродовж життя) компоненти [11].



Н. Крединець пропонує розглядати професійну компетентність спеціаліста як багатокомпонентну структуру, що включає кілька ключових елементів. По-перше, це відповідний рівень професійних знань і володіння практичними навичками. По-друге, важливою складовою є орієнтація на досягнення результату, здатність брати відповідальність за власну діяльність і високий рівень соціальної відповідальності [8].

Також професійна компетентність передбачає вміння приймати обґрунтовані рішення в різних виробничих ситуаціях, як у стандартних, так і нестандартних умовах, а також визначати оптимальні шляхи їх реалізації. Важливим є й уміння оперативно адаптувати наявні знання та практичний досвід до змінюваних вимог професійного середовища.

Окрім цього, значну роль відіграє соціально-психологічна адаптивність, що забезпечує здатність швидко інтегруватися у робочий колектив і будувати ефективні міжособистісні відносини. Нарешті, професійна компетентність включає розвиток особистісних якостей і здібностей, внутрішню мотивацію до постійного оновлення знань і навичок, а також психологічну установку на безперервне навчання [8, с.197].

Аналіз наукових підходів до визначення професійної компетентності свідчить, що вона є багатокомпонентним утворенням, яке включає не лише професійні знання та навички, а й особистісні якості, здатність до адаптації, соціальну відповідальність та ефективну взаємодію з іншими [9, с. 96].

Одним із ключових елементів професійної компетентності є комунікативна компетентність, оскільки вона забезпечує якість професійної діяльності через здатність ефективно передавати інформацію, будувати продуктивні міжособистісні відносини та приймати обґрунтовані рішення в комунікативних ситуаціях.

Згідно з підходами Н. Крединець і Н. Мілорадової [8; 11], професійна компетентність включає соціально-психологічну адаптивність, рефлексивні здібності та уміння взаємодіяти в колективі, що є неможливим без розвиненої комунікативної компетентності, яка сприяє ефективному прийняттю рішень, інтеграції у професійне середовище та підвищенню рівня відповідальності за результати власної діяльності.

Отже, комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця, оскільки визначає його здатність до ефективної професійної взаємодії, адаптації до змін, побудови продуктивних соціальних зв'язків та розвитку власного професійного потенціалу.

Проаналізуємо поняття «комунікативна компетентність».

І. Ляшенко визначає комунікативну компетентність як складний інтегративний процес, що включає оцінку соціально-психологічної ситуації,



ідентифікацію можливих суперечностей у спілкуванні, аналіз позитивних і негативних аспектів комунікативної взаємодії, розробку відповідної стратегії спілкування, вибір стилю та позиції комунікації, стимулювання активності співрозмовників, управління увагою та загальним процесом комунікації, а також прогнозування розвитку взаємодії для забезпечення ефективного спілкування [10].

О. Касаткіна розглядає комунікативну компетентність як комплексну психологічну якість, що формується на основі поєднання комунікативних навичок та емпатії [4].

Г. Тимошко, досліджуючи формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання, визначає її як інтегративне особистісне утворення, що виникає в результаті розвитку професійних компетенцій та особистісних якостей, таких як доброзичливість, тактовність, емпатійність, об'єктивність, толерантність, організованість і ініціативність. Ця компетентність дозволяє викладачу встановлювати ефективний психологічний контакт із студентами та колегами, чітко й логічно передавати навчальну інформацію, керувати процесом спілкування, створювати сприятливе середовище для педагогічної взаємодії та творчо вирішувати професійні завдання [16, с.145].

О. Дубасенюк та О. Вознюк визначають комунікативну компетентність вчителя початкової школи як багаторівневе інтегративне особистісне утворення, що є результатом сформованості професійних компетенцій та розвитку таких якостей, як емпатійність, об'єктивність і толерантність. Вона забезпечує здатність майбутнього педагога налагоджувати психологічний контакт із учнями, їхніми батьками та колегами, чітко та науково передавати навчальну інформацію, ефективно керувати комунікативним процесом і організовувати педагогічно доцільну взаємодію в освітньому середовищі [3, с.220].

У контексті проблеми визначення змісту комунікативної компетентності майбутнього викладача ЗВО значущими є такі аспекти запропонованих науковцями тлумачень даного поняття:

- багаторівневий інтегративний характер комунікативної компетентності, який для викладача ЗВО означає необхідність не лише володіння предметними знаннями, а й уміння ефективно комунікувати зі студентами, колегами та адміністрацією;
- важливість для успішної взаємодії зі студентами, особливо в умовах академічної свободи та різноманітності навчального середовища, сформованості таких особистісних якостей, як емпатійність, об'єктивність, толерантність;



- здатність встановлювати психологічний контакт, що є ключовим для ефективного викладання у ЗВО. Викладач має бути не лише носієм знань, а й наставником, який створює сприятливу атмосферу для навчання, сприяє активному залученню студентів у навчальний процес та мотивує їх до самостійного здобуття знань;

- здатність до чіткої, науково обґрунтованої передачі навчальної інформації. Для викладача ЗВО важливо не лише володіти предметом, а й уміти структуровано, логічно та доступно пояснювати складний матеріал, адаптуючи його до рівня сприйняття студентів;

- здатність до управління комунікативним процесом. У ЗВО комунікативна компетентність передбачає не лише організацію ефективного діалогу на лекціях та семінарах, а й уміння працювати з різними комунікаційними форматами – від індивідуального консультування до проведення наукових дискусій і публічних виступів;

- здатність до організації педагогічно доцільної взаємодії. Для викладача ЗВО це включає не тільки ефективне спілкування зі студентами, а й співпрацю з колегами, участь у наукових конференціях, взаємодію з адміністрацією та зовнішніми стейкхолдерами.

Таким чином, комунікативна компетентність викладача ЗВО є комплексним явищем, що охоплює не лише знання та вміння, а й особистісні якості, які забезпечують ефективне професійне спілкування у вищій освіті.

Формування комунікативної компетентності є ключовим аспектом професійної підготовки майбутніх викладачів, що забезпечує ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу.

Відтак, методи та технології її формування спрямовані на розвиток комунікативних навичок через активну взаємодію, рефлексію та практичне застосування знань. Концептуально значущою при цьому виступає теорія конструктивізму, згідно з якою навчання є найбільш ефективним, коли студенти активно конструюють власні знання у процесі діяльності. Згідно з Т. Равчиною, викладач у межах цієї концепції не нав'язує знання, а стимулює пізнавальну діяльність студентів, забезпечуючи узгодженість освітнього процесу з їхніми реальними потребами, що робить його більш інтерактивним, захопливим та результативним [14, с. 131].

І. Сліпухіна, А. Поліщук, С. Меньяйлов підкреслюють, що конструктивізм базується на проблемному підході та активній взаємодії студентів із навчальним середовищем [15, с. 104].

Н. Ямшинська та О. Невкіпілова зазначають, що означений підхід змінює традиційне розуміння процесу навчання, перетворюючи його на



саморегульовану діяльність, яка базується на пізнавальному конфлікті між уже набутими знаннями та новою інформацією [18, с.193].

Отже, розуміємо, що саморегульований характер навчання, заснований на пізнавальному конфлікті, стимулює студентів до активного обговорення, дискусії, обміну думками, що є ключовими елементами комунікативної компетентності. Значущість зазначеного підходу для формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів полягає і в тому, що активні методи навчання сприяють не лише засвоєнню знань, а й розвитку навичок ефективної взаємодії, аргументації, співпраці та розвитку критичного мислення. Водночас, вони обумовлюють трансформацію ролі викладача в модератора освітнього середовища, яка спонукає студентів до самостійного пошуку рішень, рефлексії та адаптації комунікативних стратегій у різних педагогічних ситуаціях.

Таку позицію підтримує Р. Швай, наголошуючи, що конструктивізм у педагогічній діяльності передбачає не лише постановку актуальних проблем і залучення студентів до їх аналізу, а й активну взаємодію у процесі пошуку та конструювання знань, що вимагає застосування активних і творчих методів навчання [17, с.230].

У цьому контексті особливого значення набувають інтерактивні методи навчання, такі як дискусії, рольові ігри, моделювання професійних ситуацій, метод кейсів, проєктна діяльність [13]. Вони сприяють соціальній комунікації, обміну досвідом та колективному конструюванню знань, а також допомагають студентам не лише засвоювати нову інформацію, а й адаптувати її відповідно до власного розуміння й майбутньої професійної діяльності.

І. Ковальчук радить застосовувати технології розвитку критичного мислення, спрямовані на формування позитивної мотивації, розвиток цілепокладання, навичок самостійної роботи й автономного навчання, а також професійної взаємодії та творчого пошуку [5, с. 120]. Зауважимо, що вони також розвивають позитивну мотивацію до навчання, навички самостійної роботи й автономного навчання, що є основою для ефективної педагогічної комунікації. Оскільки сучасний викладач виконує роль не лише транслятора знань, а й наставника, фасилітатора, критичне мислення дозволяє йому адаптувати освітній процес до потреб студентів, залучати їх до активного діалогу та стимулювати рефлексію.

Не менш важливою є технологія «Мозковий штурм» (технологія колективного обговорення та пошуку рішень), ефективність якої підкреслює І. Гайдай разом із співавторами [1, с. 63]. Вона є дієвим інструментом активного колективного обговорення, що розвиває здатність студентів оперативно генерувати ідеї, адаптувати свої висловлювання до контексту



дискусії, висловлювати аргументовані думки та слухати інших. У професійній діяльності викладача ці навички є визначальними, адже вони забезпечують ефективну взаємодію зі студентами, вміння підтримувати дискусію, коригувати її напрям відповідно до освітніх цілей, а також сприяти розвитку творчого потенціалу учасників освітнього процесу.

Особливу увагу науковці звертають на ігрові методи навчання. Так, Н. Костриця, В. Свистун та В. Ягупов наголошують, що зокрема ділова гра полягає у відтворенні як предметного, так і соціального змісту певної професійної діяльності, моделюванні її основних умов та характерної системи взаємовідносин [7, с. 15]. Вона виконує роль дидактичного інструменту, спрямованого на розвиток творчого професійного мислення, що проявляється у здатності аналізувати виробничі ситуації, формулювати, вирішувати та аргументовано доводити професійні завдання.

Як зазначає Н. Костриця, важливими аспектами ділових ігор є формування навичок аналізу інформації, ухвалення оптимальних рішень, виявлення помилок та внесення коректив у стратегію й тактику дій, що робить цей метод особливо корисним у процесі професійної підготовки [7, с. 18].

Таким чином, поєднання активних і інтерактивних методів в освітньому процесі створює умови для ефективного формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів, оскільки дозволяє їм опанувати не лише теоретичні знання, а й практичні навички взаємодії, необхідні для успішної педагогічної діяльності, що ґрунтується на конструктивному діалозі, співпраці та врахуванні індивідуальних особливостей студентів.

Висновки. Формування комунікативної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти є ключовим завданням сучасної педагогічної підготовки, оскільки ефективна комунікація забезпечує якісну взаємодію зі студентами, колегами та освітнім середовищем загалом.

Аналіз викликів, з якими стикаються викладачі, вказує на необхідність удосконалення методів навчання, що враховують динамічні зміни в суспільстві та потреби студентів нового покоління. У цьому контексті особливого значення набуває використання активних та інтерактивних методів навчання, які сприяють формуванню комунікативної компетентності викладача. Методики, що базуються на принципах діалогічного навчання, співпраці, рефлексії та практичного застосування знань, дозволяють підготувати майбутніх педагогів до ефективної комунікації у професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері включають розробку нових освітніх технологій та методик, спрямованих на підвищення ефективності комунікації в освітньому процесі. Особливої уваги заслуговує



інтеграція цифрових інструментів, які дозволяють розширити можливості комунікації в межах дистанційного та змішаного навчання.

Таким чином, забезпечення належного рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів є необхідною умовою їхньої професійної успішності та сприяє підвищенню якості вищої освіти загалом.

Література:

1. Гайдай І.О., Ковальчук І.С., Бондаренко К.С., Кухарьонук С.С. Формування комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей за допомогою технологій критичного мислення. Інноваційна педагогіка. 2022. Випуск 51. Том 1. С. 59- 65.
2. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2011. № 8 (18). С. 224 – 234.
3. Дубасенюк О., Вознюк О. Формування комунікативної компетентності учителів початкової школи засобами інтерактивних технологій. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2022. Вип. 60. С. 211-222.
4. Касаткіна О.В. Психологно-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів (на прикладі вивчення англійської мови): автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07; Прикарпат. нац. ун-т ім. В.Стефаника. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
5. Ковальчук І.С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 142 с.
6. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
7. Костриця Н. М. Ділові ігри в підготовці ахівців до управлінської діяльності: [навч.-метод. посіб] / Н. М. Костриця, В. І. Свистун, В. В. Ягупов. К : наук. метод. центр аграрної освіти, 2005. 53 с.
8. Крединець Н.Д. Компетентнісна парадигма професійної підготовки фахівців. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 2021 №6. С 195–198.
9. Кушнірук С.А., Кушнірук І.І. Управлінська компетентність як складова професійної компетентності підготовки майбутніх офіцерів тактичного рівня. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 2024. Вип. 2. С. 93-104.
10. Ляшенко І. В. Компонентний аналіз комунікативної компетенції майбутніх юристів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2014. № 1. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/231769651.pdf>
11. Мілорадова Н.Е., Шевченко В.В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості. Соціальна психологія. Юридична психологія. Вип. 16. 2020. С. 233-238.
12. Морозова Т.Ю. Аналіз дефініцій компетентнісного підходу щодо освіти. Освіта Донбасу. 2005. № 3. С. 5-11.
13. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 136 с.



14. Равчина Т.В. Теоретико-методичні аспекти організації процесу навчання студентів вищої школи в контексті теорії конструктивізму. Український педагогічний журнал. 2015. №4. С.129-137.

15. Сліпухіна І. А., Поліщук А. П., Меньяйлов С. М. Педагогіка Монтессорі і STEM-підхід: розвиток ідей конструктивізму в сучасній освіті. Наукові записки Малої Академії Наук України. 2022. 2 (24). С.100-108.

16. Тимошко Г. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності в інклюзивному середовищі. Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. 2020. Том 162. № 6. С.143-147.

17. Швай Р. Конструктивізм та освітній процес. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 29, том 4, 2020. С.228-232.

18. Ямшинська Н.В., Невкіпілова О.Я. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. Інноваційна педагогіка. Випуск 11. Т. 2. 2019. С. 191-195.

19. Tuning methodology. Tuning model. Learning outcomes and competences. <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php>

References:

1. Haidai, I.O., Kovalchuk, I.S., Bondarenko, K.S., Kukharonok, S.S. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei za dopomohoiu tekhnolohii krytychnoho myslennia [Formation of communicative competence of students of non-linguistic specialties using critical thinking technologies]. *Innovatsiina pedahohika - Formation of communicative competence of students of non-linguistic specialties using critical thinking technologies*, 1, 51, 59- 65 [in Ukrainian].

2. Holovan, M. S. (2011). Kompetentsiia ta kompetentnist: porivnialnyi analiz poniat [Competence and competence: a comparative analysis of concepts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 18, 8, 224 – 234[in Ukrainian].

3. Dubaseniuk, O., Vozniuk, O. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchyteliv pochatkovoi shkoly zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of communicative competence of primary school teachers using interactive technologies]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 60, 211-222 [in Ukrainian].

4. Kasatkina, O.V. (2007). Psykholohno-pedahohichni osnovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv (na prykladi vyvchennia anhliisnkoï movy) [Psychological and pedagogical foundations of the development of students' communicative competence (using the example of studying English)]. Candidate's thesis. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, I.S. (2018). Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines in higher military educational institutions]. Candidate's thesis. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

6. Avsheniuk, N. M., Desiatov, T. M., Diachenko, L. M., Postryhach, N. O., Pukhovska, L. P., Sulyma, O. V. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky pedahohiv u zarubizhnykh krainakh: teoriia ta praktyka [Competency-based approach to teacher training in foreign countries: theory and practice]. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].

7. Kostriytsia N. M., Svystun V. I., Yahupov V. V. (2005). Dilovi ihry v pidhotovtsi akhivtsiv do upravlinskoi diialnosti [Business games in the training of specialists for management activities]. K: nauk. metod. tsentr ahrarnoi osvity [in Ukrainian].



8. Kredynets, N.D. (2021). Kompetentnisna paradyhma profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv [Competency paradigm of professional training of specialists]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 6, 195–198 [in Ukrainian].

9. Kushniruk, S.A., Kushniruk, I.I. (2024). Upravlinska kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti pidhotovky maibutnikh ofitseriv taktychnoho rivnia [Management competence as a component of professional competence in the training of future tactical-level officers]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky - Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 2, 93-104.

10. Liashenko, I. V. (2014). Komponentnyi analiz komunikativnoi kompetentsii maibutnikh yurystiv [Component analysis of communicative competence of future lawyers]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy - Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukrain*, 1. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/231769651.pdf> [in Ukrainian].

11. Miloradova, N.E., Shevchenko, V.V. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzhennia profesiinoi kompetentnosti osobystosti [Competency approach as a methodological basis for researching professional competence of an individual]. *Sotsialna psykholohiia. Yurydychna psykholohiia - Social psychology. Legal psychology*, 16, 233-238. [in Ukrainian].

12. Morozova, T.Iu. (2005). Analiz definitsii kompetentnisnoho pidkhodu shchodo osvity [Analysis of definitions of the competency-based approach to education]. *Osvita Donbasu - Education in Donbass*, 3, 5-11. [in Ukrainian].

13. Pometun, O. I. Pyrozhenko, L. V. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive learning technologies]. K.: Vydavnytstvo A.S.K. [in Ukrainian].

14. Ravchyna, T.V. (2015). Teoretyko-metodychni aspekty orhanizatsii protsesu navchannia studentiv vyshchoi shkoly v konteksti teorii konstruktyvizmu [Theoretical and methodological aspects of organizing the learning process of higher school students in the context of the theory of constructivism]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 129-137. [in Ukrainian].

15. Slipukhina, I. A., Polishchuk, A. P., Mienailov, S. M. (2022). Pedahohika Montessori i STEM-pidkhid: rozvytok idei kontsrktyvizmu v suchasni osviti [Montessori pedagogy and the STEM approach: the development of constructivist ideas in modern education]. *Naukovi zapysky Maloi Akademii Nauk Ukrainy - Scientific notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine*, 24, 2, 100-108. [in Ukrainian].

16. Tymoshko, H. M. (2020). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv u protsesi pidhotovky do profesiinoi diialnosti v inkliuzyvnomu seredovyshchi [Formation of communicative competence of future teachers in the process of preparation for professional activity in an inclusive environment]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskyi kolehium" imeni T. H. Shevchenka - Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. G. Shevchenko*, 162 (6), 143-147 [in Ukrainian].

17. Shvai, R. (2020). Konstruktyvizm ta osvithnii protses [Constructivism and the educational process]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk - Current issues in the humanities*, 4 (29), 228-232 [in Ukrainian].

18. Iamshynska, N.V., Nevkipilova O.Ia. (2019). Osvitnii protses u konteksti idei konstruktyvizmu [The educational process in the context of the ideas of constructivism]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy*, 2 (11), 191-195 [in Ukrainian].

19. Tuning methodology. Tuning model. Learning outcomes and competences. Retrieved from <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php> [in English].



УДК 378.1:37.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1134-1143](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1134-1143)

Лещенко Ірина Тимофіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і психології, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0001-9088-2075>

Силадій Іван Михайлович доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, <https://orcid.org/0000-0001-5522-275X>

Мовчан Валентина Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0001-8756-3727>

Зорочкіна Тетяна Сергіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, <https://orcid.org/0000-0002-6321-0852>

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто роль педагогічного менеджменту у змісті професійної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей. Обґрунтовано необхідність формування управлінських компетентностей у майбутніх педагогів для ефективного управління освітнім процесом у сучасних умовах. Визначено основні аспекти педагогічного менеджменту, включаючи когнітивно-змістовий, діяльнісний, рефлексивний і ціннісно-мотиваційний компоненти. Проаналізовано ключові компетентності вчителів закладів освіти, що корелюють із управлінськими функціями, зокрема предметно-методичну, інформаційно-цифрову, компетентність педагогічного партнерства, психологічну та емоційно-етичну. Досліджено методологічні засади педагогічного менеджменту та його значення в організації освітнього процесу. Педагогічний менеджмент виконує ключову роль у забезпеченні ефективного функціонування закладів освіти, сприяє оптимізації освітнього процесу, розвитку партнерських відносин між його учасниками та підвищенню загальної якості освіти. Він передбачає застосування стратегічного планування,



ефективних методів комунікації, організаційного аналізу та сучасних технологічних рішень. У статті наголошено на міждисциплінарному характері педагогічного менеджменту, що поєднує педагогіку, психологію, менеджмент та соціологію. Виокремлено ключові напрями впровадження педагогічного менеджменту у зміст освітніх програм, зокрема через активне використання практико-орієнтованих методів, інтерактивних технологій навчання та цифрових ресурсів. Зазначено, що ефективна професійна підготовка здобувачів потребує удосконалення підходів до навчання, включення елементів управлінської діяльності у зміст освітніх програм та створення умов для розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців.

Ключові слова: менеджмент, педагогічний менеджмент, управлінські компетентності, зміст освіти, інтерактивні методи, професійна підготовка.

Leshchenko Iryna Tymofiyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Psychology, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, <https://orcid.org/0000-0001-9088-2075>

Syladii Ivan Mykhailovych 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, <https://orcid.org/0000-0001-5522-275X>

Movchan Valentyna Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, <https://orcid.org/0000-0001-8756-3727>

Zorochkina Tetiana Serhiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, <https://orcid.org/0000-0002-6321-0852>

PEDAGOGICAL MANAGEMENT IN THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS

Abstract. The article examines the role of pedagogical management in the content of professional training of higher education applicants in pedagogical specialties. The necessity of forming managerial competencies in future educators for the effective management of the educational process in modern



conditions is substantiated. The main aspects of pedagogical management are identified, including cognitive-content, activity-based, reflexive, and value-motivational components. The key competencies of teachers in educational institutions that correlate with managerial functions are analyzed, particularly subject-methodological, informational-digital, pedagogical partnership, psychological, and emotional-ethical competencies. The methodological foundations of pedagogical management and its significance in organizing the educational process are explored. Pedagogical management plays a key role in ensuring the effective functioning of educational institutions, optimizing the educational process, fostering partnerships among its participants, and improving the overall quality of education. It involves the application of strategic planning, effective communication methods, organizational analysis, and modern technological solutions. The article highlights the interdisciplinary nature of pedagogical management, which integrates pedagogy, psychology, management, and sociology. The key directions for implementing pedagogical management into the content of educational programs are outlined, particularly through the active use of practice-oriented methods, interactive teaching technologies, and digital resources. It is noted that effective professional training of applicants requires improving teaching approaches, incorporating elements of managerial activities into educational programs, and creating conditions for the development of leadership qualities in future professionals.

Keywords: management, pedagogical management, managerial competencies, educational content, interactive methods, professional training.

Постановка проблеми. Сучасна парадигма вищої освіти орієнтована на формування у здобувачів вищої освіти не лише глибоких фахових знань, а й комплексу управлінських компетентностей, які забезпечують їхню готовність до професійної діяльності в умовах динамічного освітнього середовища. У цьому контексті особливої актуальності набуває розвиток здатності до педагогічного менеджменту, який охоплює організацію, координацію, контроль та оптимізацію освітніх процесів на різних рівнях. Попри зростаючу потребу у фахівцях, здатних ефективно управляти педагогічною діяльністю, сучасний стан підготовки здобувачів вищої освіти демонструє низку проблем. Зокрема, недостатньо сформована методологічна основа розвитку управлінських компетентностей у майбутніх педагогів, відсутність системної інтеграції педагогічного менеджменту в зміст освітніх програм, обмеженість практико-орієнтованих методів навчання, а також недостатній рівень цифровізації управлінських процесів в освіті. Важливим викликом залишається забезпечення зв'язку між теоретичною підготовкою та практичним оволодінням навичками



педагогічного менеджменту, що зумовлює необхідність пошуку нових педагогічних технологій, моделей і підходів. Крім того, розвиток здатності до педагогічного менеджменту має міждисциплінарний характер, оскільки передбачає поєднання знань із педагогіки, психології, менеджменту, соціології та інформаційних технологій. Це вимагає комплексного підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів, який ґрунтується на компетентнісній, діяльнісній та акмеологічній парадигмах освіти. Отже, проблема розвитку здатності до педагогічного менеджменту у здобувачів вищої освіти є актуальною та потребує глибокого наукового аналізу, обґрунтування ефективних методичних підходів та розробки інноваційних освітніх технологій, спрямованих на формування у здобувачів вищої освіти, зокрема педагогічних спеціальностей, здатності до ефективного управління освітнім процесом у різних соціально-економічних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що педагогічний менеджмент є невід'ємною складовою професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема педагогічних спеціальностей. Дослідження таких науковців, як В. Берека, О. Бутенко, Н. Мачинська, С. Сисоєва, акцентують увагу на необхідності формування у майбутніх учителів управлінських компетентностей, що забезпечують ефективну організацію освітнього процесу. Предметом досліджень є зокрема інтеграція педагогічного менеджменту у зміст вищої освіти, що сприяє розвитку здатності майбутніх педагогів до стратегічного планування, адаптації навчальних методик та ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Так, О. Бондаренко, М. Матішак, наголошують на важливості вивчення здобувачів вищої освіти різних аспектів педагогічного менеджменту. Таким чином, педагогічний менеджмент є важливим компонентом професійної підготовки здобувачів вищої освіти, що сприяє формуванню їхньої готовності до ефективної організації освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» затверджені наказом Міністерства освіти і науки України №1225 від 29.08.2024 визначено компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти, які забезпечують ефективне виконання педагогічної діяльності. Вони охоплюють широкий спектр знань, умінь та навичок та корелюють із навичками педагогічного менеджменту, оскільки кожна група компетентностей сприяє оптимальному управлінню освітнім процесом, взаємодії з учасниками освітнього середовища та організації педагогічної діяльності.

Однією з основних груп компетентностей, визначених у стандарті, є предметно-методична компетентність, що передбачає вміння моделювати



зміст навчання відповідно до державних стандартів, розвивати ключові компетентності учнів та впроваджувати сучасні методики навчання. Ці навички є невід'ємною складовою освітнього менеджменту, адже вони дозволяють вчителю ефективно управляти освітнім процесом, адаптувати освітні програми до індивідуальних потреб учнів, впроваджувати інтегровані курси та використовувати міждисциплінарний підхід.

Також важливе місце займає інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає орієнтування у цифровому середовищі, використання інформаційних технологій у навчанні та критичне оцінювання інформації. У контексті педагогічного менеджменту це передбачає управління освітніми ресурсами, використання цифрових платформ для організації дистанційного та змішаного навчання, моніторинг навчальних досягнень учнів, а також створення персоналізованих цифрових середовищ для покращення ефективності освітнього процесу.

Компетентність педагогічного партнерства безпосередньо відображає управлінські функції вчителя, оскільки передбачає ефективну взаємодію з учнями, батьками, адміністрацією та колегами. В педагогічному менеджменті це виявляється у налагодженні комунікації, координації освітніх ініціатив, організації спільних проєктів і впровадженні механізмів зворотного зв'язку. Вчитель як менеджер освітніх процесів має забезпечувати конструктивний діалог та підтримувати спільне ухвалення рішень щодо навчання й виховання учнів.

Психологічна компетентність, що охоплює врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, їхнього емоційного стану й рівня мотивації, взаємопов'язана з педагогічним менеджментом через необхідність ефективного налаштування психоемоційного клімату в класі. Вчитель, який володіє цими навичками, здатний формувати сприятливий психологічний клімат, розробляти індивідуальні освітні траєкторії, адаптувати підходи до навчання відповідно до емоційних та когнітивних потреб учнів. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню залученості здобувачів освіти та ефективності навчального процесу.

Емоційно-етична компетентність також має пряму кореляцію з педагогічним менеджментом, адже передбачає володіння навичками емоційного інтелекту, регулювання конфліктних ситуацій та створення безпечного освітнього простору. Здатність вчителя керувати власними емоціями та розуміти почуття інших учасників освітнього процесу є необхідною умовою для підтримки гармонійної взаємодії в класі, запобігання булінгу, підвищення мотивації учнів та ефективного вирішення організаційних і виховних завдань. Таким чином, педагогічний менеджмент виступає комплексною системою, що інтегрує всі зазначені компетентності



для досягнення максимальної результативності педагогічної діяльності. Сучасний вчитель має не лише володіти методиками навчання, а й бути менеджером освітнього процесу, а це в свою чергу вимагає формування у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей системного мислення та управлінських навичок. Досягнення цього потребує оновлення змісту освіти, який є одним з основних компонентів професійної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей [7].

Зміст освіти являє собою систему наукових знань, умінь і навичок, засвоєння яких сприяє всебічному розвитку здобувачів освіти, формуванню їхнього світогляду, моральних орієнтирів та поведінки, підготовці до суспільного життя й професійної діяльності. Він містить у собі елементи соціального досвіду, накопиченого людством; досвід виконання відомих видів діяльності, що виражається в сформованих уміннях і навичках; досвід творчої та пошукової діяльності, необхідної для вирішення нових суспільних завдань шляхом адаптації та трансформації раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях; а також досвід ціннісного ставлення до об'єктів і засобів діяльності, що визначає ставлення людини до навколишнього світу та інших людей [5].

Аналіз різних підходів до трактування поняття “зміст освіти” у науковій літературі здійснено М. Матішак, серед яких когнітивний, культурологічний, особистісно орієнтований та компетентнісний. Когнітивний підхід розглядає зміст освіти як систему знань про навколишній світ, а також набір умінь і навичок, що забезпечують різнобічний розвиток особистості та її підготовку до життя в суспільстві. Культурологічний підхід трактує зміст освіти як педагогічно адаптовану систему знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу. Він базується на принципі поєднання загальнолюдських, національних і особистісно-культурних компонентів. Особистісно орієнтований підхід зосереджується на унікальності та самоцінності кожного індивіда, його суб'єктному досвіді. Відповідно, зміст освіти, методики навчання та освітні технології мають бути узгоджені з процесом професійного становлення особистості. Компетентнісний підхід, який набув широкого поширення у сучасній вищій освіті, робить акцент на практичній спрямованості навчання. Освітній процес орієнтується на формування ключових і професійних компетентностей, що забезпечують здатність особистості ефективно діяти в різних життєвих і професійних ситуаціях [5].

Загалом, зміст вищої освіти містить наукову інформацію, необхідну для вивчення, яка відображена у відповідній навчальній документації, та забезпечує відповідність професійної підготовки фахівців сучасним тенденціям культурного та соціально-економічного розвитку суспільства.



Як ми вже зазначали, однією з таких вимог часу є формування у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей управлінських умінь та навичок, що передбачає включення педагогічного менеджменту у зміст освіти, адже педагогічний менеджмент є теорією, методикою й технологією ефективного управління освітнім процесом, заснованою на сукупності педагогічних, соціальних, філософських, психологічних і управлінських понять, закономірних залежностей і законів [1; 4].

Цілі педагогічного менеджменту реалізуються через виконання низки завдань, які визначають ключові напрями його функціонування: регулювання послідовності та періодичності дій педагога як організатора освітнього процесу, що охоплює як окремі кроки, так і загальну діяльність; визначення методичних підходів, технологій і правил здійснення організаційної роботи протягом конкретного періоду; установлення стандартів якості педагогічної діяльності, що враховують ефективність застосованих методів для досягнення поставлених цілей із раціональним використанням ресурсів; визначення необхідного складу учасників освітнього процесу та рівня їхньої професійної підготовки відповідно до функціональних обов'язків; розрахунок оптимального обсягу інформації, необхідної для здійснення управлінської діяльності, а також джерел її отримання [1].

Крім того, цілі педагогічного менеджменту також формують його основні аспекти, які мають бути передбачені у змісті професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Когнітивно-змістовий аспект охоплює систему наукових знань про сутність основних категорій та принципів управління, особливості функціонування сучасних освітніх закладів, законодавче регулювання освітньої сфери, напрями її модернізації, методи і технології менеджменту, а також соціально-психологічні механізми управлінської діяльності.

Діяльнісний аспект спрямований на формування у здобувачів здатності застосовувати ефективні методи управління освітнім процесом, реалізовувати управлінські функції (цілепокладання, планування, організація, контроль), створювати позитивний імідж освітньої установи та сприятливий психологічний клімат у колективі. Важливим є також розвиток навичок самоменеджменту, професійного самопросування, стратегічного планування кар'єри та впровадження інновацій.

Рефлексивний аспект забезпечує усвідомлення майбутніми фахівцями власних можливостей у сфері управління, аналіз своїх лідерських та комунікативних якостей, а також розуміння чинників, що можуть впливати на їхню професійну самореалізацію. Це дає змогу вибудувати індивідуальну траєкторію саморозвитку, спрямовану на професійне зростання та самовдосконалення.



Ціннісно-мотиваційний аспект ґрунтується на усвідомленні значущості педагогічного менеджменту для успішної професійної діяльності, з урахуванням гуманістичних принципів управління (поваги до особистості, співпраці, соціальної справедливості, індивідуального підходу, стимулювання ініціативи, колективного ухвалення рішень та автономності в управлінні). Зростає роль соціально-психологічної складової управлінської діяльності, комунікативної компетентності, гнучкості, здатності до впровадження інновацій та раціонального використання власних ресурсів [5].

Для ефективного навчання здобувачів вищої освіти важливо застосовувати сучасні технології, методи й форми навчання. Інноваційний підхід набуває актуальності, поряд із традиційними методами варто оновлювати освітні технології та науково-методичні розробки. Інтерактивні методи, такі як дебати, “мозковий штурм”, метод проєктів, проблемний метод тощо, сприяють розвитку критичного мислення, навичок аналізу й організації роботи в групі. Важливо, щоб навчальний матеріал був наближеним до реальних умов професійної діяльності здобувачів освіти [3; 5].

Висновки. У сучасних умовах професійної підготовки педагогів важливу роль відіграє педагогічний менеджмент, який забезпечує ефективну організацію освітнього процесу та взаємодію між його учасниками. Визначені у професійному стандарті компетентності вчителя корелюють із основними аспектами педагогічного менеджменту, що дозволяє розглядати вчителя не лише як носія знань, а й як менеджера освітнього процесу. Зміст освіти має бути спрямований на розвиток системного мислення та управлінських навичок здобувачів вищої освіти, особливо педагогічних спеціальностей. Це передбачає включення в освітні програми різних аспектів педагогічного менеджменту, що охоплюють когнітивно-змістовий, діяльнісний, рефлексивний і ціннісно-мотиваційний компоненти. Запровадження інтерактивних методів навчання, таких як дебати, «мозковий штурм», метод проєктів та проблемне навчання, сприяє формуванню критичного мислення, навичок аналізу та роботи в групі, що є необхідними для майбутніх педагогів. Важливо, щоб освітній процес наближався до реальних умов професійної діяльності, сприяючи практичній підготовці фахівців. Таким чином, оновлення змісту освіти з урахуванням вимог педагогічного менеджменту є ключовим завданням сучасної системи підготовки педагогічних кадрів. Формування у майбутніх учителів управлінських компетентностей дозволить підвищити ефективність освітнього процесу та забезпечити якісну професійну діяльність у динамічних умовах сучасного суспільства.



Література:

1. Акімова О. М., Кузнецова О. В., Чала А. Г. Зміст педагогічного менеджменту у ході формування організаційних умінь студентів закладів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2019. № 63. Т. 2. С. 5–10.
2. Берека В. Є. Погляд М.М.Дарманського на сутність принципів менеджменту в освіті та їх трансформація на магістерську підготовку майбутніх управлінців. *Педагогічний дискурс* : зб. наукових праць; гол. ред. А. Й. Сиротенко. Хмельницький: ХГПА, 2008. Вип. 3. 216 с. С. 23–30.
3. Бондаренко О. Формування вмінь міжособистісної професійної взаємодії у майбутніх педагогів у процесі вивчення курсу «Педагогічний менеджмент». URL : <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/1765>
4. Кузнецова О.В., Докуніна А.І. Формування організаційних умінь студентів як один із аспектів управління освітнім процесом особистості. Теорія і практика управління сучасними освітніми системами. Матеріали Рег. наук.-практ. конф., 25 квітня 2018р. Харків : ФОП Петров В.В., 2018. С. 60–64.
5. Матішак М. Педагогічний менеджмент у змісті професійної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти. *Освітній простір України*, 2017. № 9. С. 103–107.
6. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 416 с.
7. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» затверджений наказом Міністерства освіти і науки України №1225 від 29.08.2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

References:

1. Akimova, O. M., Kuznetsova, O. V., & Chala, A. H. (2019). Zmist pedahohichnoho menedzhmentu u khodi formuvannia orhanizatsiinykh umin studentiv zakladiv vyshchoi osvity [The Content of Pedagogical Management in the Process of Forming Organizational Skills of Higher Education Students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zbirnyk naukovykh prats* [Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Educational Schools: Collection of Scientific Papers], 63(2), 5–10. Zaporizhzhia. [in Ukrainian].
2. Bereka, V. Ye. (2008). Pohliad M. M. Darmanskoho na sutnist pryntsyviv menedzhmentu v osviti ta yikh transformatsiia na mahistersku pidhotovku maibutnikh upravlintsiv [M. M. Darmanskyi's View on the Essence of Management Principles in Education and Their Transformation for Master's Training of Future Managers]. *Pedahohichniy dyskurs: zbirnyk naukovykh prats* [Pedagogical Discourse: Collection of Scientific Papers], 3, 23–30. Khmelnytskyi: KhGPA. [in Ukrainian].
3. Bondarenko, O. Formuvannia vmin mizhosobystisnoi profesiinoi vzaiemodii u maibutnikh pedahohiv u protsesi vyvchennia kursu «Pedahohichniy menedzhment» [Formation of Interpersonal Professional Interaction Skills in Future Teachers in the Process of Studying the Course «Pedagogical Management»]. Retrieved from <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/1765> [in Ukrainian].



4. Kuznetsova, O. V., & Dokunina, A. I. (2018). Formuvannia orhanizatsiinykh umin studentiv yak odyn iz aspektiv upravlinnia osvitnim protsesom osobystosti [Formation of Students' Organizational Skills as One of the Aspects of Managing the Educational Process of an Individual]. In *Teoriia i praktyka upravlinnia suchasnymi osvitnimi systemamy: materialy rehionalnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, 25 kvitnia 2018 r. [Theory and Practice of Managing Modern Educational Systems: Materials of the Regional Scientific-Practical Conference, April 25, 2018] (pp. 60–64). Kharkiv: FOP Petrov V. V. [in Ukrainian].

5. Matishak, M. (2017). Pedahohichniy menedzhment u zmisti profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv doshkilnoi osvity [Pedagogical Management in the Content of Professional Training of Future Masters of Preschool Education]. *Osvitnii prostir Ukrainy* [Educational Space of Ukraine], 9, 103–107. [in Ukrainian].

6. Machynska, N. I. (2013). Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchych navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilu [Pedagogical Education of Master's Students of Higher Educational Institutions of Non-Pedagogical Profile]. In S. O. Sysoieva (Ed.), *Monograph*. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs. [in Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2024). *Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity»* [Professional Standard «Teacher of General Secondary Education Institution»]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].



УДК 378.014:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1144-1156](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1144-1156)

Лисенко Тетяна Анатоліївна старша викладачка, кафедра аналітичної, фізичної та колоїдної хімії, фармацевтичний факультет, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, тел.: (095) 518-93-98, <https://orcid.org/0000-0002-7700-9332>

Привалко Елеонора Геннадіївна кандидатка хімічних наук, доцентка, кафедра аналітичної, фізичної та колоїдної хімії, фармацевтичний факультет, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-9893-5335>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ТРАЄКТОРІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню використання технологій штучного інтелекту (ШІ) для персоналізації навчальних траєкторій студентів вищої школи в Україні [1]. У контексті швидких змін в освітньому середовищі та технологічних інновацій, персоналізація навчання стає ключовим аспектом для підвищення ефективності освітнього процесу. ШІ здатен адаптувати навчальні програми до індивідуальних потреб студентів, враховуючи їхні сильні і слабкі сторони, інтереси та темп навчання. Це дозволяє створювати більш гнучкі та доступні навчальні траєкторії, які підвищують мотивацію студентів і сприяють їхній академічній успішності.

У статті аналізуються основні технології штучного інтелекту, що використовуються в освіті, зокрема системи машинного навчання, аналіз великих даних, а також адаптивні навчальні платформи [2]. Особливу увагу приділено персоналізованому навчанню, яке дозволяє адаптувати освітні траєкторії до індивідуальних потреб студентів, підвищуючи їхню мотивацію та академічну успішність [3]. Окрему увагу приділено застосуванню цих технологій в українських вищих навчальних закладах, де впровадження інноваційних підходів до навчання стикається з численними викликами, такими як недостатня цифрова інфраструктура, обмеженість ресурсів та відсутність єдиних стандартів [4]. Також розглядаються етичні питання, пов'язані з використанням штучного інтелекту в освіті, зокрема захист персональних даних студентів та проблема цифрового розриву.



Дослідження також включає аналіз міжнародного досвіду впровадження персоналізованих навчальних систем, де ІІІ використовується для оптимізації процесу навчання. Показано, як такі системи дозволяють здійснювати моніторинг прогресу студентів, пропонувати індивідуальні рекомендації та створювати більш ефективні траєкторії навчання.

В статті сформульовано пропозиції щодо впровадження технологій ІІІ в українську вищу освіту, зокрема вказано на необхідність розвитку цифрових платформ, підвищення кваліфікації викладачів та створення нормативної бази для забезпечення ефективного та етичного застосування штучного інтелекту в навчальному процесі.

Ключові слова: штучний інтелект, персоналізація навчання, адаптивні навчальні системи, автоматизація навчального процесу, моніторинг прогресу студентів, індивідуальні навчальні траєкторії.

Privalko Eleonora Gennadiivna PhD in Chemistry, Associate Professor, Department of Analytical, Physical and Colloid Chemistry, Faculty of Pharmacy, Bogomolets National Medical University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-9893-5335>

Lysenko Tetyana Anatolyivna Senior Lecturer of the Department of Analytical, Physical and Colloid Chemistry, Faculty of Pharmacy, Bogomolets National Medical University, Kyiv, tel.: (095) 518-93-98, <https://orcid.org/0000-0002-7700-9332>

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR PERSONALIZATION OF STUDENT LEARNING TRAJECTORIES IN HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The article is devoted to the study of the use of artificial intelligence (AI) technologies for personalizing learning trajectories of university students in Ukraine [1]. In the context of rapid changes in the educational environment and technological innovations, learning personalization becomes a key aspect of improving the effectiveness of the educational process. AI is capable of adapting educational programs to the individual needs of students, considering their strengths and weaknesses, interests, and learning pace. This allows for the creation of more flexible and accessible learning trajectories, which increase student motivation and contribute to their academic success. The article analyzes the main AI technologies used in education, including machine learning systems, big data analysis, as well as adaptive learning platforms [2]. Special attention is given to personalized learning, which allows adapting educational trajectories to the individual needs of students, enhancing their motivation and



academic success [3]. The article also focuses on the application of these technologies in Ukrainian higher education institutions, where the implementation of innovative learning approaches faces numerous challenges, such as insufficient digital infrastructure, limited resources, and the lack of unified standards [4]. Ethical issues related to the use of AI in education are also discussed, particularly the protection of student personal data and the digital divide. The study also includes an analysis of international experience in implementing personalized learning systems, where AI is used to optimize the learning process. It is shown how such systems enable the monitoring of student progress, offering individual recommendations and creating more effective learning trajectories. The article presents recommendations for the implementation of AI technologies in Ukrainian higher education, specifically emphasizing the need for the development of digital platforms, improving teacher qualifications, and creating a regulatory framework to ensure the effective and ethical use of AI in the learning process.

Keywords: artificial intelligence, learning personalization, adaptive learning systems, automation of learning processes, student progress monitoring, individual learning trajectories.

Постановка проблеми. Штучний інтелект відкриває нові можливості для розвитку вищої освіти, зокрема в аспекті персоналізації навчальних траєкторій студентів [5]. Використання ШІ дозволяє створювати адаптивні навчальні системи, що здатні враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного студента, підвищуючи ефективність навчання та сприяючи кращим результатам [6]. За допомогою аналізу великих даних та машинного навчання можна не лише оптимізувати освітні програми, але й забезпечити персоналізовані рекомендації для кожного студента, адаптуючи навчальний процес під їхній темп, стиль навчання і рівень знань.

ШІ здатен значно підвищити доступність освіти, зокрема через автоматизацію певних процесів і створення інтерактивних платформ, що дозволяють студентам навчатися в зручний для них час та в умовах, які відповідають їхнім індивідуальним вимогам. Технології ШІ також можуть забезпечити інклюзивність освіти, створюючи додаткові можливості для студентів з обмеженими можливостями, надаючи їм доступ до спеціалізованих навчальних матеріалів та адаптованих інтерфейсів [7].

Окрім того, застосування ШІ може значно знизити навантаження на викладачів, автоматизуючи рутинні завдання, такі як перевірка тестів чи аналіз успішності студентів [8]. Це дає змогу педагогам більше уваги приділяти інтерактивному та креативному аспекту навчання, а також допомагає виявляти та підтримувати студентів, що потребують додаткової допомоги.



ІІІ також здатен сприяти розвитку нових форм навчання, таких як гейміфікація, інтерактивні симуляції та віртуальні наставники, що робить процес навчання більш цікавим та захоплюючим. Платформи, засновані на ІІІ, можуть забезпечити безперервний моніторинг прогресу студентів, а також надавати миттєвий зворотний зв'язок, що дозволяє своєчасно коригувати навчальні стратегії та адаптувати процес відповідно до потреб кожного студента.

Проте разом із численними перевагами існують і суттєві виклики, які потребують вирішення для ефективного впровадження ІІІ в українську вищу освіту [9]. Одним з основних обмежень є недостатній рівень розвитку цифрової інфраструктури в навчальних закладах, що ускладнює інтеграцію сучасних технологій у традиційні навчальні процеси. Крім того, відсутність єдиної нормативно-правової бази для використання ІІІ в освіті, а також низький рівень підготовки викладачів до роботи з новими технологіями, стають значними перешкодами.

Не менш важливими є етичні аспекти, зокрема захист персональних даних студентів, а також можливі ризики, пов'язані з автоматизацією процесу оцінювання та прийняття рішень, що може призвести до втрати людського чинника в оцінці успішності студентів. Таким чином, для повного реалізування потенціалу ІІІ в освітньому процесі необхідно не тільки подолати технічні та організаційні бар'єри, але й врахувати етичні та соціальні наслідки використання таких технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях активно обговорюється використання штучного інтелекту для персоналізації навчальних траєкторій студентів. Багато публікацій присвячені використанню технологій ІІІ для покращення освітнього процесу та забезпечення індивідуалізованого підходу до навчання.

Один із важливих аспектів використання ІІІ в освіті досліджений у роботах Камінського В.В., Мізюка В.А. та Турчанінова Р.Д., які виявили, що інтеграція адаптивних систем на основі ІІІ дозволяє значно підвищити успішність студентів, пропонуючи індивідуальні завдання на основі їхніх знань і рівня підготовки [8]. Автори підтвердили, що такі системи значно полегшують виявлення слабких місць у знаннях студентів і допомагають адаптувати навчальний процес.

Папач О.І., Горожанкіна О.Ю., Різак Г.В. у своїй публікації, присвяченій розвитку адаптивних систем на базі ІІІ, зазначають, що персоналізація навчання через використання ІІІ забезпечує більш гнучке навчальне середовище, яке відповідає на потреби кожного студента [10]. Вони також зазначають, що ефективне застосування таких технологій вимагає високих технологічних ресурсів і чіткої нормативно-правової бази.



В Україні важливим напрямком є дослідження Ляшенко О.І., який вказує на значний потенціал використання ШІ для створення адаптивних платформ, здатних враховувати індивідуальні потреби студентів і покращувати процес навчання [11]. Дослідження підкреслює необхідність підготовки викладачів до роботи з такими інструментами та створення належної інфраструктури.

Також дослідження Топузова О.М. та Алексеєва С.В. вказує на можливості застосування ШІ для автоматизації навчального процесу в Україні [12]. Автор зазначає, що впровадження таких технологій дозволяє знизити навантаження на викладачів і автоматизувати рутинні завдання, такі як перевірка тестів або аналіз успішності студентів.

Робота Родінової Н.Л., Логай В.А., Ковальчук М.Б досліджує питання етики використання ШІ в освіті [13]. Вони підкреслюють, що використання ШІ в освіті має враховувати етичні стандарти, зокрема у контексті автоматизації оцінювання та прийняття рішень.

Огляд міжнародного досвіду, зокрема в США, Великій Британії та інших країнах, показує, що успішне застосування ШІ в освіті можливе лише при комплексному підході, який включає розвиток цифрових платформ, підвищення кваліфікації викладачів та забезпечення етичного використання персональних даних студентів.

Мета статті – дослідження можливостей використання штучного інтелекту для персоналізації навчальних траєкторій студентів вищої школи в Україні. Стаття спрямована на аналіз потенціалу ШІ для оптимізації навчального процесу, створення адаптивних навчальних платформ, що відповідають індивідуальним потребам студентів, а також на виявлення основних проблем і викликів, які виникають при впровадженні таких технологій у вищій освіті. Окрім того, стаття ставить за мету визначити ключові етичні та соціальні аспекти застосування ШІ в освітньому середовищі, зокрема в контексті української системи вищої освіти, та сформулювати рекомендації щодо подолання бар'єрів і оптимізації процесу інтеграції ШІ в навчальні практики.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект активно входить у всі сфери людської діяльності, і освіта не є винятком. Технології ШІ дають нові можливості для оптимізації навчальних процесів, дозволяючи значно покращити якість навчання, знижуючи навантаження на викладачів і підвищуючи ефективність освітніх практик. Використання ШІ у вищій освіті сприяє не лише автоматизації рутинних процесів, але й забезпечує створення персоналізованих траєкторій для студентів, що дозволяє адаптувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб кожного студента.



ШІ в освіті є порівняно новою сферою застосування, але за останні десятиліття він набув значного розвитку, від простих адаптивних систем до складних нейронних мереж, здатних здійснювати глибокий аналіз великих даних [14-16]. Перші спроби впровадження ШІ в освіту були пов'язані з автоматизацією процесу оцінювання, перевірки тестів та завдань, а також створенням простих систем зворотного зв'язку для студентів. Сучасні системи, що базуються на ШІ, дозволяють здійснювати глибший аналіз учбових даних, враховуючи інтереси, стиль навчання та інші індивідуальні характеристики студентів.

Історично технології ШІ почали застосовуватися у навчанні з 1960-х років. Одними з перших застосувань були навчальні системи, що використовували штучний інтелект для виконання простих завдань у технічних дисциплінах. Відтоді ШІ значно розвинувся, ставши важливим інструментом в освітньому процесі завдяки досягненням в області машинного навчання та аналізу великих даних.

На сьогоднішній день багато навчальних закладів по всьому світу використовують ШІ для різних аспектів навчального процесу. Наприклад, платформи як Khan Academy, Coursera та Duolingo вже активно використовують адаптивні системи навчання, що враховують особливості кожного студента та дозволяють створювати персоналізовані траєкторії. У деяких університетах впроваджено системи, які допомагають студентам не лише вивчати матеріал, але й аналізувати свої успіхи, а також визначати найбільш ефективні методи навчання для кожного окремого студента.

Концепція персоналізованого навчання базується на ідеї, що кожен студент має індивідуальні потреби, здібності та стиль навчання. Традиційний підхід до навчання, при якому всі студенти отримують однакові матеріали і завдання, може бути неефективним, оскільки не враховує ці різниці [17, 18]. Персоналізоване навчання дозволяє адаптувати навчальний процес під індивідуальні характеристики кожного студента, тим самим покращуючи його результативність та мотивацію.

Штучний інтелект має величезний потенціал для адаптації навчальних програм під індивідуальні потреби студентів. Завдяки здатності обробляти великі обсяги даних, ШІ може здійснювати детальний аналіз прогресу студента, виявляючи його сильні та слабкі сторони, а також аналізуючи його інтереси і поведінку під час навчання. Це дозволяє створювати індивідуалізовані траєкторії навчання, які відповідатимуть поточному рівню знань та потребам кожного студента.

Один із основних принципів персоналізації навчання за допомогою ШІ полягає в тому, щоб відстежувати прогрес студента і автоматично адаптувати навчальний контент, забезпечуючи таким чином персоналізовані



завдання та ресурси. ШІ здатен відслідковувати не лише оцінки студентів, але й їхню активність у процесі навчання, зокрема час, витрачений на виконання завдань, типи помилок, що вони роблять, і навіть частоту звернення до певних матеріалів. Цей аналіз дозволяє створювати динамічні траєкторії, які змінюються в реальному часі залежно від результатів студента. Це дозволяє, наприклад, студенту, який швидко опановує новий матеріал, отримувати більш складні завдання та додаткові ресурси, що дозволяють йому просуватися вперед. У той же час студент, який має труднощі в освоєнні певної теми, система на основі ШІ може запропонувати додаткові завдання або пояснення по цьому питанню, що дозволить студенту закрити прогалини в знаннях до того, як він перейде до наступної теми.

Також однією з найбільших переваг використання ШІ в персоналізації навчання є його здатність аналізувати інтереси студентів. ШІ може здійснювати аналіз, ґрунтуючись на тому, які матеріали студент обирає для вивчення, яку тематику він шукає додатково, які завдання йому цікавіші та більш ефективні. Завдяки такому аналізу система може пропонувати студенту додаткові ресурси або курси, які відповідають його інтересам, що, у свою чергу, підвищує мотивацію і допомагає студенту глибше залучатися до навчального процесу.

Наприклад, студент, який проявляє інтерес до певної теми в межах курсу, може отримати рекомендації щодо розширених матеріалів, статей, відео чи практичних завдань, які дозволяють поглибити знання в цій області. Це також сприяє розвитку освітнього контенту, оскільки студенти можуть отримувати навчальні ресурси, які більш відповідають їхнім інтересам, що робить навчання більш захоплюючим і значущим.

Як було зазначено раніше, персоналізація навчальних траєкторій за допомогою штучного інтелекту є потужним інструментом для адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб студентів. Однак не менш важливою перевагою використання ШІ є автоматизація освітніх процесів, що дозволяє значно знизити навантаження на викладачів і адміністративний персонал, а також забезпечити більш швидкий і ефективний зворотний зв'язок для студентів в реальному часі. Технології ШІ дозволяють студентам отримувати миттєвий відгук щодо виконаних завдань, що сприяє швидшому усуненню помилок та зміцненню розуміння матеріалу. Це значно покращує ефективність навчання, оскільки студент не чекає тижнями на оцінки від викладача, а отримує необхідну допомогу прямо під час виконання завдання.

Інклюзивність є ще одним аспектом, який підсилюється за допомогою ШІ. Технології адаптації навчальних траєкторій дозволяють студентам з



різними потребами отримувати рівні можливості для навчання. Наприклад, для студентів з порушеннями зору чи слуху можна застосовувати адаптивні інтерфейси, що дозволяють безперешкодно отримувати доступ до навчальних матеріалів. Технології на основі ШІ можуть допомогти створювати спеціалізовані навчальні програми для студентів з різними потребами, зокрема для тих, хто має порушення зору чи слуху. Інструменти для автоматичного перекладу, озвучування текстів або адаптації матеріалів допоможуть студентам з інвалідністю долати бар'єри, з якими вони стикаються в традиційній освіті.

ШІ також може сприяти розвитку онлайн-освіти, що дозволить студентам з віддалених регіонів України мати доступ до якісних навчальних ресурсів, які раніше були б для них недоступні. Інтерактивні платформи, підтримувані ШІ, здатні організувати ефективне навчання в будь-якому місці та в будь-який час.

Автоматизація в освітньому процесі за допомогою ШІ охоплює широкий спектр завдань, таких як перевірка завдань, оцінювання, моніторинг прогресу студентів та управління навчальними матеріалами [8]. Технології машинного навчання можуть автоматично оцінювати роботи студентів, що значно прискорює процес надання результатів і дозволяє викладачам зосередитися на більш складних завданнях. Наприклад, автоматичні системи можуть швидко перевіряти тестові завдання, есе та навіть відкриті відповіді, використовуючи алгоритми, що порівнюють подані відповіді з правильними моделями або оцінюють зміст на основі заданих критеріїв.

Завдяки таким системам, викладачі отримують можливість швидко аналізувати результати тестів та надавати студентам зворотний зв'язок. ШІ також може автоматично коригувати оцінки, враховуючи індивідуальні особливості студентів, наприклад, якщо студент робить систематичні помилки в певних аспектах або навпаки показує високі результати в інших. Цей процес дозволяє зменшити час, який викладачі витрачають на рутинні завдання, і зосередитися на більш творчих та інтерпретативних аспектах навчання, таких як індивідуальні консультації та підтримка студентів.

Ще однією важливою перевагою автоматизації є управління навчальним процесом. ШІ може автоматизувати такі аспекти, як планування занять, організація консультацій та інтеракція з адміністрацією. Наприклад, автоматизовані системи можуть організовувати розклад занять, брати до уваги можливі конфлікти в графіках, а також забезпечувати ефективну комунікацію між студентами, викладачами та адміністрацією.

Більше того, ШІ може допомогти в управлінні курсовими проектами та науковими роботами студентів, автоматично визначаючи, які завдання



потрібно виконати, і відстежуючи їхні терміни виконання. Це дозволяє знизити адміністративне навантаження та покращити організацію навчального процесу.

Наприклад, у деяких університетах вже використовуються системи автоматичного оцінювання, які дозволяють перевіряти не тільки тестові завдання, але й більш складні роботи, як есе та наукові статті. Ці системи базуються на технологіях глибокого навчання та можуть враховувати контекст при оцінці відповідей студентів.

Штучний інтелект має величезний потенціал для трансформації освіти в Україні, допомагаючи вирішувати як нагальні, так і довгострокові проблеми в навчальному процесі [19]. Незважаючи на існуючі виклики, перспективи розвитку ШІ в українській освіті виглядають обнадійливими, особливо з урахуванням поточного технологічного прогресу, змін у навчальних підходах та активної роботи над вдосконаленням інфраструктури.

Зважаючи на всі переваги персоналізованих навчальних траєкторій через ШІ, цей підхід також стикається з певними викликами [20]. Основною проблемою є цифрова інфраструктура. Для того, щоб технології ШІ працювали ефективно, навчальні заклади повинні мати потужні комп'ютерні системи, швидкий інтернет та програмне забезпечення, яке здатне обробляти великі обсяги даних. Крім того, викладачі повинні бути готовими до інтеграції таких технологій у свій навчальний процес, що потребує спеціальної підготовки та постійного вдосконалення навичок.

Висновки. Впровадження штучного інтелекту в систему вищої освіти України має значний потенціал для трансформації навчального процесу, особливо в контексті персоналізації навчальних траєкторій студентів. ШІ здатний забезпечити адаптацію освітніх програм до індивідуальних потреб і можливостей студентів, що сприяє підвищенню їхньої мотивації та академічної успішності. Використання технологій ШІ, таких як машинне навчання та аналіз великих даних, дозволяє створювати персоналізовані рекомендації для кожного студента, адаптуючи навчальний процес відповідно до їхнього темпу, рівня знань і стилю навчання.

Разом з тим, ШІ відкриває нові можливості для автоматизації рутинних процесів, таких як оцінювання та моніторинг прогресу студентів, що знижує навантаження на викладачів та дозволяє їм більше уваги приділяти креативним і інтерактивним аспектам навчання. Технології ШІ також сприяють інклюзивності освіти, створюючи додаткові можливості для студентів з обмеженими можливостями, надаючи їм доступ до спеціалізованих навчальних матеріалів та адаптованих інтерфейсів.

Незважаючи на численні переваги, впровадження ШІ в освіту України стикається з певними викликами, такими як недостатній рівень



цифрової інфраструктури, відсутність єдиної нормативно-правової бази, а також необхідність підготовки викладачів до роботи з новими технологіями. Для успішної інтеграції ІІТ в освітній процес необхідно подолати ці технічні та організаційні бар'єри, а також врахувати етичні аспекти, пов'язані з використанням персональних даних студентів.

З огляду на високий потенціал ІІТ у персоналізації навчання та автоматизації освітніх процесів, перспективи його розвитку в українській освіті є обнадійливими. Однак для досягнення максимальної ефективності від використання цих технологій необхідно продовжувати роботу над вдосконаленням інфраструктури, підвищенням кваліфікації викладачів та створенням чіткої нормативно-правової бази для їхнього застосування.

Література:

1. Сікора Я.Б., Марчук Н.А., Нестеров В.Ф. Технології майбутнього: роль штучного інтелекту у персоналізованому навчанні. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 29. С. 526-537. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1\(29\)-526-537](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1(29)-526-537)
2. Дембіцька С.В. Сугерування штучним інтелектом вибору індивідуальної освітньої траєкторії: психологічний аспект. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2024. № 3. С. 13-20. DOI: <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2024-31-02>
3. Басюк Л.В., Лисенко Т.А., Носач І.В. Аналіз ефективності методів штучного інтелекту для обробки та інтерпретації даних в освітніх дослідженнях. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 9. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13327035>
4. Андросчук А., Малюга О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. № 3. С. 27-35. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.04>
5. Мельник А.В. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науковопрактичної конференції (7 квітня 2023 р.)*. 2023. С. 250-253
6. Думітрак В.В. Розробка адаптивних систем онлайн навчання з використанням штучного інтелекту. *Науковий простір в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали науково-практичної конференції (м. Львів, 28-29 червня 2024 р.)* 2024. С.70-72.
7. Шестакевич Т.В., Пасічник В.В., Кунанець Н.Е. Інформаційно-технологічний супровід інклюзивного навчання в Україні. *Штучний інтелект*. 2017. № 2. С. 26-36.
8. Камінський В.В., Мізюк В.А., Турчанінов Р.Д. Аналіз ефективності штучного інтелекту в адаптивних навчальних платформах для індивідуалізації освітнього процесу. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14562152>
9. Гуревич Р., Коношевський Л., Коношевський О., Воевода А., Люльчак С. Інтеграція штучного інтелекту в сферу освіти: проблеми, виклики, загрози, перспективи. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2024. № 72. С. 170-186. DOI: <http://dx.doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-170-186>



10. Папач О.І., Горожанкіна О.Ю., Різак Г.В. Аналіз ролі штучного інтелекту у впровадженні диференційованого підходу до навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13827888>
11. Ляшенко О.І. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 8. Вип. 10. С. 185-194.
URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/17.pdf> (дата звернення: 27.02.2025).
12. Топузов О., Алексеева С. Можливості використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів середньої освіти в умовах воєнного стану. *Український Педагогічний журнал*. 2024. Вип. 1. С. 5–11. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-5-11>
13. Родінова Н.Л., Логай В.А., Ковальчук М.Б. Імплементація штучного інтелекту в оцінювання якості української освіти: вплив на академічну доброчесність. *Академічні візії*. 2024. № 29. С. 10-12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10870165>
14. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.02.2025).
15. Про внесення зміни до Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.12.2021 № 1787-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1787-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.02.2025).
16. Національна стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні на 2021–2030 роки. Київ: Інститут проблем штучного інтелекту, 2021. URL: https://wp.oecd.ai/app/uploads/2021/12/Ukraine_National_Strategy_for_Development_of_Artificial_Intelligence_in_Ukraine_2021-2030.pdf (дата звернення: 27.02.2025).
17. Lysenko T., Demianenko O., Tsyna V., Tsyna A., Tsurkan M. Features of personality-centered learning technologies. *Conhecimento & Diversidade*. 2023. Vol. 15. № 37. P. 350–365. DOI: <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i37.10969>
18. Холод І.В., Лисенко Т.А., Штангрет Г.З. Оцінка успішності здобувачів вищої освіти у персоналізованому дистанційному навчанні. *Академічні візії*. 2023. Вип. 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398>
19. Бобро Н. Переваги та недоліки упровадження штучного інтелекту у освітній процес. *Молодий вчений*. 2024. № 4 (128). С. 72–76. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-4-128-38>

References:

1. Sikora Ya.B., Marchuk N.A. & Nesterov V.F. (2024). Tekhnolohii maibutnoho: rol shtuchnoho intelektu u personalizovanomu navchanni [Technologies of the Future: The Role of Artificial Intelligence in Personalized Learning]. *Nauka i tekhnika sohodni. Seriiia «Pedahohika» – Science and Technology Today. Series «Pedagogy»*. № 29. 526-537. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1\(29\)-526-537](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1(29)-526-537) [in Ukrainian].
2. Dembitska S.V. (2024). Suheruvannia shtuchnym intelektom vyboru indyvidualnoi osvitnoi traiektorii: psykholohichniy aspekt [Artificial Intelligence Suggestion of Individual Educational Trajectory Choice: Psychological Aspect]. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy – Scientific Notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine*. № 3. 13-20. DOI: <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2024-31-02> [in Ukrainian].
3. Basiuk L.V., Lysenko T.A. & Nosach I.V. (2024). Analiz efektyvnosti metodiv shtuchnoho intelektu dlia obrobky ta interpretatsii danykh v osvitynikh doslidzhenniakh [Analysis of the Effectiveness of Artificial Intelligence Methods for Data Processing and Interpretation in Educational Research]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*. № 9. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13327035> [in Ukrainian].



4. Androshchuk A. & Maliuha O. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti: stan i tendentsii [The Use of Artificial Intelligence in Higher Education: Status and Trends]. *International Science Journal of Education & Linguistics*. № 3. 27-35. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.04> [in Ukrainian].

5. Melnyk A.V. (2023). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu seredovyshchi: potentsial ta vyklyky [Application of Artificial Intelligence in the Educational Environment: Potential and Challenges]. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvity transformatsii: materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Development of Pedagogical Skills of Future Educators in the Context of Educational Transformations: Materials of the III All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (April 7, 2023)*. 250-253. [in Ukrainian].

6. Dumitrak V.V. (2024). Rozrobka adaptivnykh system onlain navchannia z vykorystanniam shtuchnoho intelektu [Development of Adaptive Online Learning Systems Using Artificial Intelligence]. *Naukovyi prostir v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka: materialy nauково-praktychnoi konferentsii – Scientific Space in the Context of Modern Challenges: Theory and Practice: Materials of the Scientific and Practical Conference (Lviv, June 28-29, 2024)*. 70-72. [in Ukrainian].

7. Shestakevych T.V., Pasichnyk V.V. & Kunanets N.E. (2017). Informatsiino-tekhnolohichniy suprovod inkliuzyvnoho navchannia v Ukraini [Information and Technological Support of Inclusive Education in Ukraine]. *Shtuchnyi intelekt – Artificial Intelligence*. № 2. 26-36. [in Ukrainian].

8. Kaminskyi V.V., Miziuk V.A. & Turchaninov R.D. (2024). Analiz efektyvnosti shtuchnoho intelektu v adaptivnykh navchalnykh platformakh dlia individualizatsii osvitnoho protsesu [Analysis of the Effectiveness of Artificial Intelligence in Adaptive Learning Platforms for the Individualization of the Educational Process]. *Pedahohichna Akademiia: naukovyi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14562152> [in Ukrainian].

9. Hurevych R., Konoshevskiy L., Konoshevskiy O., Voievoda A. & Liulchak S. (2024). Intehratsiia shtuchnoho intelektu v sferu osvity: problemy, vyklyky, zahrozy, perspektyvy [Integration of Artificial Intelligence in the Field of Education: Problems, Challenges, Threats, Prospects]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. № 72. 170-186. DOI: <http://dx.doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-170-186> [in Ukrainian].

10. Papach O.I., Horozhankina O.Iu. & Rizak H.V. Analiz roli shtuchnoho intelektu u vprovadzhenni dyferentsiiovanoho pidkhodu do navchannia [Analysis of the Role of Artificial Intelligence in Implementing a Differentiated Approach to Learning]. *Pedahohichna Akademiia: naukovyi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*. № 10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13827888> [in Ukrainian].

11. Liashenko O.I. (2019). Adaptivne navchannia yak oznaka suchasnykh dydaktychnykh system [Adaptive Learning as a Characteristic of Modern Didactic Systems]. *Aktualni problemy psykholohii – Current Issues in Psychology*. Vol. 8. Issue 10. 185-194. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/17.pdf> [in Ukrainian].

12. Topuzov O. & Aliksieieva S. (2024). Mozhlyvosti vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu protsesi zakladiv serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu [The Potential of Using Artificial Intelligence in the Educational Process of Secondary Education Institutions Under Martial Law]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*. Issue 1. 5-11. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-5-11> [in Ukrainian].



13. Rodinova N.L., Lohai V.A. & Kovalchuk M.B. (2024). Implementatsiia shtuchnoho intelektu v otsiniuvannia yakosti ukrainskoi osvity: vplyv na akademichnu dobrochesnist [Implementation of Artificial Intelligence in Assessing the Quality of Ukrainian Education: Impact on Academic Integrity]. *Akademichni vizii – Academic Visions*. № 29. 10-12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10870165> [in Ukrainian].

14. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.12.2020 № 1556-r [On the Approval of the Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1556-p dated December 2, 2020]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

15. Pro vnesennia zminy do Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29.12.2021 № 1787-r [On Amending the Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1787-p dated December 29, 2021] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1787-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

16. Natsionalna stratehiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini na 2021–2030 roky. Kyiv: Instytut problem shtuchnoho intelektu, 2021 [National Strategy for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine for 2021–2030. Kyiv: Institute for Artificial Intelligence Problems, 2021]. URL: https://wp.oecd.ai/app/uploads/2021/12/Ukraine_National_Strategy_for_Development_of_Artificial_Intelligence_in_Ukraine_2021-2030.pdf [in Ukrainian].

17. Lysenko T., Demianenko O., Tsyna V., Tsyna A. & Tsurkan M. (2023). Features of personality-centered learning technologies. *Conhecimento & Diversidade*. Vol. 15. № 37. 350-365. DOI: <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i37.10969> [In English].

18. Kholod I.V., Lysenko T.A. & Shtanhret H.Z. (2023). Otsinka uspihnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity u personalizovanomu dystantsiinomu navchanni [Assessment of the Success of Higher Education Students in Personalized Distance Learning]. *Akademichni vizii – Academic Visions*. № 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7724398> [in Ukrainian].

19. Bobro N. (2024). Perevahy ta nedoliky uprovadzhennia shtuchnoho intelektu u osvitnii protses [Advantages and Disadvantages of Implementing Artificial Intelligence in the Educational Process]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*. № 4 (128). 72-76. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-4-128-38> [in Ukrainian].



УДК 37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1157-1166](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1157-1166)

Ломака Маріанна Олексіївна викладач комісії соціально-гуманітарних дисциплін ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки, Український державний університет науки і технологій», м. Кам'янське, <https://orcid.org/0009-0000-3781-8568>

Соснова Мирослава Андріївна кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки, Український державний університет науки і технологій", м. Кам'янське, тел.: (067)837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

Глянєнко Катерина Андріївна кандидат педагогічних наук, викладач, Відокремлений структурний підрозділ "Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки, Український державний університет науки і технологій", м. Кам'янське, тел.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. Зміни, що реалізуються в системі освіти України відповідно до національних пріоритетів, викликають нові можливості до підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Вчитель є центром освіти, а рівень його професійної підготовки є важливою складовою успішності школи, результативності застосування освітніх технологій і засобів навчання. Суспільство має певний запит щодо результатів освіти школярів, а сьогоденні умови діяльності вчителя початкової школи пов'язані з різноманітністю освітніх систем, компетентностями, варіативністю змістового наповнення початкової освіти й технічного та технологічного забезпечення навчального процесу, розширенням можливостей технологій для навчання школярів й необхідністю передбачати результати професійної діяльності – все це спонукає до зміни змісту й характеру підготовки у закладах вищої освіти.

Зазначено, що формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів



здійснювалося на інформаційно-теоретичному, лабораторно-практичному, процесуально-діяльному, аналітико-корективному та самостійно-творчому етапах. Для кожного етапу визначено мети, зміст, форми та засоби педагогічної технології підготовки майбутніх спеціалістів педагогічного факультету до організації художньотехнічної творчості молодших школярів.

Потреби в удосконаленні професійної підготовки пов'язані також з різними нововведеннями в початковій освіті, а саме переходом до реалізації нового Державного стандарту початкової освіти, гуманізації освіти, дитиноцентризму у навчанні, запровадження принципів компетентнісного та особистісно-зорієнтованого підходів у навчанні молодших школярів та впровадженням освітніх технологій у навчальний процес початкової школи.

Доведено, що підготовка майбутніх вчителів молодших класів є ключовим фактором успіху реформи початкової освіти в Україні. Адже саме вчитель початкових класів закладає фундамент знань, умінь та навичок, який є базою для подальшого навчання дитини.

Ключові слова: учитель початкових класів, здобувач освіти, школа, професійна підготовка, заклад вищої освіти, практика.

Sosnova Myroslava Andriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Chair of the Cyclical Commission of Pedagogical and Social and Humanities Disciplines, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", Kamianske, tel.: (067) 837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

Kateryna Andriivna Hlianenko Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", Kamianske, tel.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

Lomaka Marianna Oleksiivna lecturer, social and humanitarian disciplines commission, Kamianske, tel.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0009-0000-3781-8568>

PROBLEMS OF TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. Changes implemented in the education system of Ukraine in accordance with national priorities create new opportunities for training future primary school teachers. The teacher is the center of education, and the level of his professional training is an important component of the success of the school, the effectiveness of the use of educational technologies and teaching aids.



Society has a certain demand for the results of schoolchildren's education, and today's conditions for the work of a primary school teacher are associated with the diversity of educational systems, competencies, variability of the content of primary education and technical and technological support of the educational process, the expansion of the capabilities of technologies for teaching schoolchildren, and the need to predict the results of professional activity - all this encourages changes in the content and nature of training in higher education institutions.

The need to improve professional training is also associated with various innovations in primary education, namely the transition to the implementation of the new State Standard of Primary Education, the humanization of education, child-centeredness in education, the introduction of the principles of competency-based and personality-oriented approaches in teaching younger students, and the introduction of educational technologies into the educational process of primary school.

Keywords: primary school teacher, student, school, professional training, higher education institution, practice.

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної освіти і її входження у загальноєвропейський освітній простір висувають нові вимоги до підготовки майбутніх учителів. Сьогодні як ніколи важлива проблема якісної підготовки спеціалістів, так як у світі складається ситуація, коли просто освіта нічого не вирішує. Паралельно до цього виникає проблема підготовки педагогічних кадрів для здійснення революційних перетворень у свідомості, поведінці і діяльнісних характеристиках майбутніх громадян нового суспільства. Розвиток суспільства, бурхливий прогрес науки і промисловості часто роблять неефективними старі форми і методи підготовки, швидко застарівають знання педагогів, утворюється розрив між якістю одержуваних студентами знань і рівнем реальних суспільних потреб, в деяких випадках відстає розвиток матеріально-технічної бази освіти, недостатньо міцним і ефективним є зв'язок між освітою, наукою і виробництвом-цими найважливішими складовими науково-технічного прогресу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх вчителів до педагогічної праці набула широкого висвітлення в працях психологів та педагогів Н.Горбунова, В. Гриньова, І. Богданова, В. Євдокимов, О.Заболотська, О. Кучерявий, К.Клімова, А.Нікітіна Д. Пащенко, О. Пехота, А.Старєва, І. Смолюк, І. Прокопенко, Г. Троцько та ін. На думку вчених А. Єгорової, О. Ільченка, Е. Лещенка, А.Медведевої, Ю.Рубінової, В.Самойлової, щодо основних тенденцій світового розвитку, які обумовлюють суттєві зміни в системі освіти відносять:

-прискорення темпів розвитку суспільства і, як наслідок,



-необхідність підготовки людей до життя в умовах, які швидко змінюються;

-динамічний розвиток економіки, ріст конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої і малокваліфікованої праці;

-глибокі структурні зміни у сфері зайнятості, які визначають постійну потребу у підвищенні професійної кваліфікації і перепідготовка працівників, зростанні їхньої професійної мобільності.

Процеси глобалізації торкнулись і міжнародного освітнього ринку і, як наслідок, міжнародного ринку праці. У сучасному світі відзначається важливість питань мобільності робочої сили для економік країн, їх союзів і в цілому, для глобальної економіки. Тому процеси глобалізації і відповідної конвергенції освітніх систем професійної освіти відіграють першочергову роль у формуванні глобального ринку професій, систем їх розвитку і, відповідно, на попит високопрофесійних кадрів. Модернізована початкова школа вимагає відповідної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, який був би компетентний у питаннях щодо реалізації нового Державного стандарту початкової освіти активно підтримував гуманізацію освіти, ідей дитиноцентризму у навчанні, застосовував принцип особистісного зорієнтованого підходу у навчанні молодших школярів, а також інформаційних технологій у навчальний процес початкової школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Одним із пріоритетних напрямків розвитку українського суспільства, зокрема системи вищої професійної освіти, стає входження України до європейського освітнього простору Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті Державна програма «Вчитель» засвідчують здатність держави трансформувати освітній простір до вимог та стандартів Болонської конвенції та визначають об'єктивні орієнтири стратегії розвитку української національної освіти. У цьому контексті представлено роль педагогічної професійної освіти стратегії його розвитку, розкриття ціннісно-сміслового оновлення його змісту, обґрунтування його орієнтації на новий тип освіченості, приведення системи підготовки майбутніх фахівців відповідно до міжнародними освітніми стандартами детермінує необхідність удосконалення діяльності вищих педагогічних навчальних закладів щодо підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Мета статті є розкриття теоретичних аспектів проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. Зміна пріоритетів у навчально-виховному процесі підвищило роль гуманітарних, художньо-естетичних



дисциплін та зумовило потребу в розробленні інтегрованих курсів, які б ширші та повноцінніше реалізували завдання розвитку особистості учнів у процесі пізнавальної, художньої, трудової діяльності, а також потреба у зміні організаційних форм навчання, удосконалено предметно-розвивального середовища, розробку методичного забезпечення особистісно-орієнтованого навчання початкової освіти.

У процесі навчання учнів початкової школи ставиться акцент на основне концептуальне становище предметно-перетворюючої компетентності – це реалізація програми «людина – проектування – середовище».

Ця програма охоплює три основні сфери діяльності: формування свідомості; розвиток практичних навичок; ознайомлення з теоретичними аспектами проблеми та її сучасним станом [2, с. 7].

Відповідно до вимог стандарту розроблено та затверджено нові навчальні програми, за якими розпочато навчально-виховний процес у початкових класах [2, с. 11].

Вивчення стану підготовки майбутніх учителів початкової школи до цього виду діяльності дало можливість виявити ряд протиріч між:

- потребою суспільства у ділових підприємливих стосунках та рівень готовності підростаючого покоління до трудової діяльності в умовах ринку (соціальна суперечність);
- вимогами, визначеними нормативними документами держави щодо психолого-педагогічної та методичної підготовки майбутнього вчителя;
- державними вимогами щодо підготовки конкурентоспроможних працівників та низьким рівнем їх професійної, предметної, ключової компетентності;
- гострою потребою сучасного суспільства в творчих, кваліфікованих вчителях початкової школи, які мають активну педагогічну позицію, володіють сучасними технологіями навчання і виховання, і невідповідністю теоретично-методологічного та методичного забезпечення становлення майбутніх учителів початкової школи в умовах ЗВО;
- високими вимогами до вчителя початкової школи щодо забезпечення особистісно орієнтованого підходу до навчання та виховання учнів початкової школи, а також недостатньою готовністю педагогічних кадрів до відповідних змін.

Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів, як складова професійної освіти, потребує узгодження з філософією освіти та філософією культури сучасного періоду, які спонукають до організації педагогічного процесу, побудованого на принципах системнодіяльного, синергетичного, акмеологічного, культурологічних підходів, що забезпечують формування у студентів



системи інтегрованих художньо-педагогічних, техніко-технологічних знань, комплексних кваліфікаційних умінь та вільний творчий розвиток особистості.

Важливі підходи дослідження виходять із сучасних концепцій та положень теорії безперервної професійної освіти.

Специфіка підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів потребує відмови від уніфікованого підходу до підготовки кадрів в умовах університетської педагогічної освіти. У зв'язку з цим перед вищими навчальними закладами постає завдання зміни парадигми художньо-естетичної та техніко-технологічної підготовки з урахуванням перспективних напрямів модернізації професійної підготовки відповідно до вітчизняних та світовими стандартами, тенденціями інтеграції в європейський та світовий освітній простір.

Складний інтегративний характер поняття підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів потребує здійснення наукового пошуку в методологічному, теоретичному та практичному аспектах.

В. Зайко розглядаючи проблему підготовки майбутніх вчителів початкової школи у контексті інтегративного підходу, зазначає, що інтегруючи навчально-виховну роботу з дітьми, необхідно добиватися результативності педагогічного процесу, що детермінує особистісний розвиток дитини, що дозволить, розвиваючи здібності дитини, творчо вирішувати різні питання та проблеми у соціумі [3, с. 86].

Аналізуючи дидактично-методичний аспект впровадження компетентнісного підходу зазначимо, що у початкових класах навчальна діяльність вперше стає об'єктом спеціального формування, тому серед ключових компетентностей вміння вчитися набуває пріоритетного значення, тому що від нього залежить якість будь-якої навчальної роботи та стиль пізнання. Ядром цієї компетентності у початкових класах є оволодіння молодшими школярами загальнонавчальними вміннями та навичками [5, с. 37].

Враховуючи недоліки у традиційній підготовці здобувачів освіти, які виявлені під час констатуючого етапу експерименту, розроблено особистісно орієнтовану технологію підготовки майбутніх вчителів початкових класів до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів з урахуванням інтегративного підходу.

Формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів здійснювалося на інформаційно-теоретичному, лабораторно-практичному, процесуально-діяльному, аналітико-корективному та самостійно-творчому етапах. Для кожного етапу визначено мети, зміст, форми та засоби педагогічної



технології підготовки майбутніх спеціалістів педагогічного факультету до організації художньотехнічної творчості молодших школярів.

На інформаційно-теоретичному етапі підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування предметно-перетворюючої компетентності учнів здійснюється у культурно-просвітницькому, соціально-педагогічному та науково-дослідному аспекти. До змісту підготовки включено комплекс психолого-педагогічних, художньо-естетичних, методичних, технологічних знань; сукупність практичних умінь у мистецькому сприйнятті та предметно-перетворювальній діяльності.

Як засоби реалізації запропонованої технології використано навчально-педагогічні ситуації самопізнання та самовираження через спілкування з викладачами, однолітками, проблемні лекційно-дискусійні заняття, творчі презентації тощо подібне. Ефективною формою методичного управління вважаємо читання лекцій з опорних конспектів у вигляді таблиць, схем, текстів, що дає можливість студенту творчо відтворювати навчальну інформацію.

Метою лабораторно-практичного етапу було цілеспрямоване формування готовності майбутніх учителів початкових класів до формування предметноперетворюючої компетентності учнів. Основними завданнями цього етапу є використання знань, умінь, навичок, прийомів самоосвіти в ході вивчення як психолого-педагогічних, так і художньо-естетичних дисциплін. Основними формами організації навчання є практичні заняття, робота в мікрогрупах (3-5 студентів), консультації, забезпечення студентів алгоритмами виконання творчих завдань, методичні майстерні, тренінги.

Процесуально-діяльнісним етапом передбачено формування системи умінь, які дозволяють систематизувати, узагальнювати, свідомо сприймати та відтворювати візуальні образи, застосовувати асоціативні зв'язки у предметно-перетворювальній діяльності учнів, збагатити конструктивне мислення студентів. Цей етап спрямовано формування готовності майбутніх вчителів у процесі педагогічної шкільної практики, де демонструють рівень своєї підготовки. На настановній конференції, студенти знайомляться зі схемами аналізу уроків, акцентується увага на використанні новітніх особистісно орієнтованих технологій навчання під час проведення уроків та позакласних заходів.

Виявлення змін у процесі підготовки майбутніх вчителів початкових класів здійснено на аналітико-корективному етапі, де визначено володіння різними методами аналізу, уміння творчо мислити, використовувати операції логічного мислення, здійснювати оцінку та самооцінку діяльності. Основний метою запропонованого етапу є таке: прагнення студентів до самовдосконалення отриманих протягом педагогічної практики практичних



професійно-педагогічних умінь, навичок; розширення обсягу психолого-педагогічних, методичних, художньо-естетичних, технологічних знань.

Основними організаційними формами навчального процесу були: педагогічна практика, лекція, лабораторне заняття, індивідуальна, групова самостійна робота, консультації, критеріально-орієнтовані завдання, навчальні конференції, ділові ігри, евристичні бесіди.

Підготовка майбутніх вчителів молодших класів є ключовим фактором успіху реформи початкової освіти в Україні. Адже саме вчитель початкових класів закладає фундамент знань, умінь та навичок, який є базою для подальшого навчання дитини. Проте, сучасна система підготовки вчителів молодших класів стикається з низкою проблем, які потребують комплексного вирішення.

1. Недостатня практична підготовка

Однією з найсерйозніших проблем є недостатня кількість практичних занять у процесі навчання майбутніх вчителів. Студенти часто отримують теоретичні знання, але не мають достатньо можливостей для їх застосування на практиці. Це призводить до того, що молоді вчителі, які щойно закінчили навчання, відчують себе не підготовленими до реальної роботи в школі.

2. Застарілі методи навчання

У деяких педагогічних навчальних закладах досі використовуються застарілі методи навчання, які не відповідають сучасним вимогам. Студенти можуть не отримувати достатньо знань про новітні педагогічні технології, методики навчання, інноваційні підходи до роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

3. Невідповідність програм підготовки потребам сучасної школи

Програми підготовки вчителів молодших класів можуть не завжди відповідати потребам сучасної школи, яка постійно змінюється та розвивається. Студенти можуть не отримувати достатньо знань про інклюзивну освіту, роботу з дітьми з особливими освітніми потребами, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

4. Недостатнє фінансування

Деякі програми підготовки вчителів молодших класів можуть страждати від недостатнього фінансування, що може призвести до обмеження ресурсів, необхідних для якісної підготовки студентів. Це може включати недостатню кількість навчальних матеріалів, обладнання, комп'ютерної техніки, а також обмежені можливості для проходження практики в сучасних школах.

5. Недостатня мотивація студентів

Деякі студенти, які обирають професію вчителя молодших класів, можуть не мати достатньої мотивації та інтересу до роботи з дітьми. Це



може призвести до зниження якості навчання, недостатнього розвитку професійних навичок, а також до швидкого вигорання та відходу з професії після закінчення навчання.

Шляхи вирішення проблем

Для вирішення проблем підготовки майбутніх вчителів молодших класів необхідно:

Збільшити кількість годин на виробничу практику. Розширити можливості для проходження практики студентами в реальних школах, під керівництвом досвідчених вчителів. Забезпечити студентам можливість проводити власні уроки, брати участь у педагогічних ситуаціях, аналізувати свою роботу та отримувати зворотний зв'язок від наставників.

Оновити методи навчання. Використовувати сучасні педагогічні технології, методики навчання, інноваційні підходи до роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Забезпечити студентам можливість отримувати знання про інклюзивну освіту, роботу з дітьми з особливими освітніми потребами, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

Адаптувати програми підготовки до потреб сучасної школи. Регулярно оновлювати програми підготовки вчителів молодших класів, враховуючи потреби сучасної школи, яка постійно змінюється та розвивається. Забезпечити студентам можливість отримувати знання про новітні тенденції в освіті, сучасні методики навчання, інноваційні підходи до роботи з дітьми.

Збільшити фінансування. Забезпечити достатнє фінансування програм підготовки вчителів молодших класів, що дозволить забезпечити студентів необхідними ресурсами для якісного навчання. Це може включати навчальні матеріали, обладнання, комп'ютерну техніку, а також можливості для проходження практики в сучасних школах.

Підвищити мотивацію студентів. Проводити профорієнтаційну роботу з метою залучення до професії вчителя молодших класів мотивованих та зацікавлених студентів. Створювати умови для професійного розвитку студентів, надавати їм можливість брати участь у наукових дослідженнях, конференціях, семінарах.

Висновок. Вирішення проблем підготовки майбутніх вчителів молодших класів є важливим завданням, яке потребує спільних зусиль з боку держави, педагогічних навчальних закладів, шкіл та самих студентів. Тільки таким чином ми зможемо забезпечити якісну освіту для наших дітей та створити умови для успішного професійного розвитку майбутніх педагогів.



Література:

1. Григор'єва Л. Г. Розвиток творчих здібностей молодшого школяра у процесі трудового виховання. Вектор науки ТГУ. Серія: Педагогіка та психологія. 2011. Вип. № 1. С. 45–48.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.02.2025)
3. Зайко В. В., Панеш Б. Х. Інтегративний підхід до реалізації наступності у соціально-особистісному розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах полікультурного освітнього простору. Вектор науки ТГУ. Серія: Педагогіка та психологія. 2013. Вип. № 1. С. 85–87.
4. Колесник Н.Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньотехнічної творчості учнів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. 291 с.
5. Методичний коментар до навчальних програм для 1-4 класів : Дайджест / Укл. О.В. Онопрієнко. Донецьк: Каштан, 2012. 108 с.
6. Навчальні програми для 1-4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv> (дата звернення: 15.02.2025)

References:

1. Hryhorieva, L. H. (2011). Rozvytok tvorchykh zdibnostei molodshoho shkoliara u protsesi trudovoho vykhovannia [Development of creative abilities of younger schoolchildren in the process of labor education]. Vektor nauky THU. Serii: Pedagogika ta psykholohiia. № 1. 45–48.
2. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State standard of primary education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (accessed 15.02.2025)
3. Zaiko, V. V., Panesh, B. Kh. (2013). Intehratyvnyi pidkhid do realizatsii nastupnosti u sotsmalno-osobystisnomu rozvytku ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku v umovakh polikulturnoho osvitnoho prostoru [Integrative approach to the implementation of continuity in the social and personal development of children of preschool and primary school age in a multicultural educational space]. Vektor nauky THU. Serii: Pedagogika ta psykholohiia. № 1. 85–87.
4. Kolesnyk N.Ie. (2008). Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii khudozhnotekhnichnoi tvorchosti uchniv [The system of training future primary school teachers to organize students' artistic and technical creativity]: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU. 291.
5. Onopriienko, O.V. (2012). Metodychnyi komentar do navchalnykh prohram dlia 1-4 klasiv [Methodological commentary on curricula for grades 1-4]: Daidzhest. Donetsk: Kashtan. 108.
6. Navchalni prohramy dlia 1-4 klasiv [Curriculum for grades 1-4]. Available at: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv> (accessed 15.02.2025)



УДК 372.854:004.946

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1167-1180](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1167-1180)

Лут Олена Артурівна кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та наноматеріалознавства, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (067) 131-47-41, <https://orcid.org/0000-0002-0288-4255>

Шафорост Юлія Анатоліївна кандидат хімічних наук, доцент, завідувачка кафедри хімії та наноматеріалознавства, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (067) 255-24-05, <https://orcid.org/0000-0002-0002-2803>

Литвин Валентина Анатоліївна кандидат хімічних наук, заступниця директора з навчальної роботи ННІ природничих та аграрних наук, доцент кафедри хімії та наноматеріалознавства, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (096) 610-58-74, <https://orcid.org/0000-0003-1236-6344>

ІНТЕГРАЦІЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРНИХ ПРАКТИКУМІВ У ШКІЛЬНИЙ КУРС ХІМІЇ

Анотація. Діджиталізація освітнього простору трансформує традиційні методи навчання: сучасний освітній процес виходить за межі класичних підходів, інтегруючи цифрові інструменти, хмарні технології та інтерактивні платформи. Особливий акцент науково-педагогічна спільнота робить на впровадженні спеціалізованого програмного забезпечення та симуляторів, які дозволяють візуалізувати та моделювати хімічні процеси в освітньому середовищі.

Застосування віртуальних лабораторій створює інтерактивне середовище, де учні стають активними учасниками експериментального процесу: вони не просто спостерігають, а проводять досліди, аналізують результати та формують власні висновки. Такий комплексний підхід до практичного навчання значно поглиблює розуміння хімічних концепцій та сприяє формуванню міцних предметних компетентностей.

Впровадження віртуальних лабораторій має низку значних переваг, зокрема, можливість моделювання складних хімічних процесів, які неможливо відтворити в умовах шкільної лабораторії, та їх інтерактивну візуалізацію на цифрових пристроях. Позитивне сприйняття учнями (63%



підтримки) та підвищена безпека проведення дослідів (відзначено 52% опитаних) свідчать про доцільність інтеграції віртуальних практикумів у навчальний процес. Успішна апробація розробленої лабораторної роботи з теми "Розчини" підтверджує ефективність такого підходу та демонструє ефективну синхронізацію з існуючою цифровою лабораторною платформою.

Проте, існують певні обмеження у їх використанні: значні фінансові витрати на розробку та впровадження спеціалізованого програмного забезпечення, а також відсутність прямої взаємодії з реальними хімічними реактивами та лабораторним обладнанням, що може обмежувати розвиток практичних навичок.

Таким чином, віртуальні лабораторії варто розглядати не як повну заміну традиційного хімічного експерименту, а як потужний додатковий інструмент, що розширює можливості практичного навчання хімії, підвищує його безпечність та доступність, сприяє формуванню цифрових компетентностей учнів та їхньої готовності до викликів сучасного технологічного світу.

Ключові слова: віртуальні лабораторії, інтерактивне середовище, лабораторне обладнання, моделювання хімічних процесів.

Lut Olena Arturovna PhD in Chemical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Chemistry and Nanomaterials, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, tel.: (067)131-47-41, <https://orcid.org/0000-0002-0288-4255>

Yuliia Shaforost Anatoliivna PhD in Chemical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Chemistry and Nanomaterials, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, tel.: (067)255-24-05, <https://orcid.org/0000-0002-0002-2803>

Litvin Valentina Anatoliivna PhD in Chemical Sciences, Associate Professor, Deputy director for educational work of the academic and scientific Institute of Natural and Agrarian Sciences, associate professor of the Department of Chemistry and Nanomaterials, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, tel.: (096)610-58-74, <https://orcid.org/0000-0003-1236-6344>

INTEGRATION OF VIRTUAL LABORATORY WORKSHOPS INTO THE SCHOOL CHEMISTRY COURSE

The digitalization of the educational space is transforming traditional teaching methods: the modern educational process goes beyond classical



approaches, integrating digital tools, cloud technologies, and interactive platforms. The scientific and pedagogical community specializes in introducing specialized software and simulators to visualize and simulate chemical processes in the educational environment.

Virtual laboratories create an interactive environment where students become active participants in the experimental process: they do not just observe, but conduct experiments, analyze the results, and form their conclusions. Such an integrated approach to practical training significantly deepens the understanding of chemical concepts and contributes to forming strong subject competencies.

The introduction of virtual laboratories has several significant advantages, particularly the ability to simulate complex chemical processes that cannot be reproduced in a school laboratory and their interactive visualization on digital devices. Students' positive perception (63% of support) and increased safety of experiments (52% of respondents noted) indicate the expediency of integrating virtual workshops into the educational process. Successful approbation of the developed laboratory work on the topic "Solutions" confirms the effectiveness of this approach and demonstrates effective synchronization with the existing digital laboratory platform.

However, certain limitations exist in their use: high financial costs for developing and implementing specialized software, as well as the lack of direct interaction with real chemical reagents and laboratory equipment, which can limit the development of practical skills.

Thus, virtual laboratories should not be considered a complete replacement for a traditional chemical experiment but as a powerful additional tool that expands the possibilities of practical chemistry training, increases its safety and accessibility, and contributes to the formation of students' digital competencies and readiness for the challenges of the modern technological world.

Keywords: virtual laboratories, interactive environment, laboratory equipment, simulation of chemical processes.

Постановка проблеми. В умовах переходу до інформаційного суспільства відбувається активна цифровізація всіх аспектів людського життя [1-2]. Освітня галузь не є винятком - впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стає невід'ємною частиною викладання будь-яких дисциплін. ІКТ перетворюються на основоположний інструмент освітнього процесу, що робить питання віртуального навчання особливо актуальним.

Віртуальні лабораторії (ВЛ) представляють собою інтерактивне навчальне середовище, де найважливішими аспектами є якісний контент, професійний супровід та змістовне наповнення. Хоча технічні характерис-



тики (зручність використання, дизайн, швидкість роботи) важливі, вони все ж виконують другорядну роль порівняно з освітньою цінністю.

Тому, впровадження ВЛ необхідне з наступних причин, такі як забезпечення доступності освіти - учні можуть проводити експерименти незалежно від місця знаходження та наявності фізичного обладнання; безпечність проведення дослідів, особливо з небезпечними речовинами чи в ризикованих умовах; економічна ефективність - відсутність потреби в придбанні дорогого лабораторного обладнання; можливість багаторазового повторення експериментів без додаткових витрат та розвиток цифрових навичок учнів, що є критично важливим для їх майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ю. А. Жук, В. Ю. Валюк, О. Г. Ярошенко та П. П. Нечипуренко [3-4] аналізують, що навчально-дослідницька діяльність з хімії суттєво збагачується завдяки віртуальним лабораторіям, які дозволяють учням безпечно проводити експерименти з небезпечними речовинами та спостерігати за хімічними процесами на молекулярному рівні. Дослідники відзначають [5], що організація навчально-дослідницької діяльності у віртуальних лабораторіях сприяє кращому розумінню хімічних концепцій завдяки можливості візуалізації складних реакцій та взаємодій між речовинами в 3D-форматі. Автори наголошують [6], що ефективна навчально-дослідницька діяльність в хімії потребує поєднання віртуальних та традиційних лабораторних практикумів, що дозволяє учням краще підготуватися до реальних експериментів та відпрацювати методику їх проведення у безпечному середовищі.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз наявних віртуальних хімічних лабораторій з метою виявлення їх освітнього потенціалу та перспектив застосування в навчальному процесі. Дослідити їх роль у системі підготовки вчителів нового покоління до викладання практичної складової хімії. Оцінити ефективність цих цифрових інструментів як засобу підтримки та активізації дослідницької діяльності учнів при опануванні різних тематичних розділів відповідно до навчального плану.

Виклад основного матеріалу. Віртуальні хімічні лабораторії (ВХЛ) є спрощеними цифровими відтвореннями реальних хімічних процесів. Як і будь-яка модель, вони зосереджуються на ключових аспектах досліджуваних явищ, відкидаючи менш важливі деталі. Впровадження ВХЛ має значні практичні переваги для освітніх закладів. Вони дозволяють обійти проблему зношеного лабораторного обладнання та усувають потребу витрачати значні кошти на придбання дорогих хімічних реактивів та приладів.

Особливо цінним є те, що ВХЛ відкривають доступ до експериментів, які неможливо провести у звичайних шкільних умовах. Це стосується як

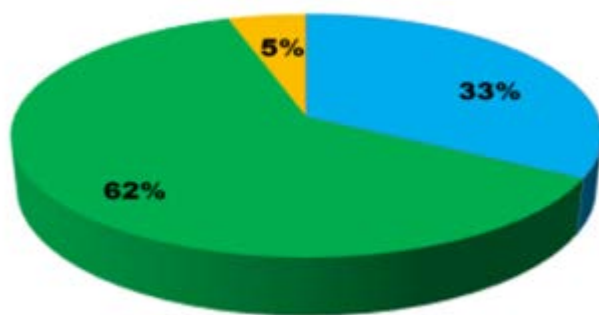


дослідів при екстремальних умовах (високих температурах і тиску), так і роботи зі складним обладнанням, як-от спектрофотометри, рН-метри чи термостати. Такі можливості особливо важливі для учнів, які поглиблено вивчають хімію, готуються до олімпіад або займаються науковими дослідженнями.

Варто зазначити певне обмеження віртуальних лабораторій - коли учні працюють з комп'ютерними моделями, це може частково відірвати їх від сприйняття реальних хімічних процесів. Проте важливо розуміти, що розвиток аналітичного мислення нерозривно пов'язаний з використанням абстрактних понять та символів.

Щоб оцінити ефективність віртуальних лабораторій, було проведено практичне дослідження у старших класах шкіл Черкас та Черкаської області. У експерименті взяли участь 64 учні 10-11 класів. В межах стандартної навчальної програми було застосовано новий підхід - практичні роботи з різних розділів хімії проводились з використанням віртуальних лабораторій. Це дозволило осучаснити навчальний процес та зробити його більш результативним.

До початку впровадження віртуальних лабораторій було проведено анкетування учнів, щоб з'ясувати їхнє ставлення до використання сучасних технологій в освітньому процесі (рис. 1). Результати опитування продемонстрували, що учні виявили позитивний інтерес до освоєння та застосування цифрових інструментів у навчанні.



62% - виявили бажання використання ВЛ;

33% - проявили достатню зацікавленість, але не на постійній основі;

5% - не виявили бажання взагалі до будь-яких змін.

Рис. 1 Вхідне опитування учнів 10-11 класів про необхідність впровадження ВЛ під час вивчення хімії.

ChemCollective [7] - це віртуальна лабораторія (рис.2), яка дозволяє учням самостійно планувати та проводити хімічні експерименти. Учні можуть зважувати речовини, обирати необхідне лабораторне обладнання та хімічні реактиви, подібно до роботи в реальній лабораторії. Важливою



особливістю є можливість спостерігати за різними хімічними процесами, при цьому деякими компонентами можна знехтувати - так само, як це відбувається під час реальних практичних робіт. Однак варто зауважити, що функціонал цієї віртуальної лабораторії має певні обмеження. Вона охоплює лише окремі галузі хімії: фізичну, неорганічну та частково аналітичну (в межах якісних реакцій). Додатковою функцією платформи є наявність тестових завдань з відповідних тем. Хоча ці віртуальні лабораторії доступні лише англійською мовою, це не створює суттєвих перешкод у використанні. Вбудовані функції автоматичного перекладу, які є в сучасних браузерях, дозволяють легко подолати мовний бар'єр та зробити роботу з ресурсом зручною.

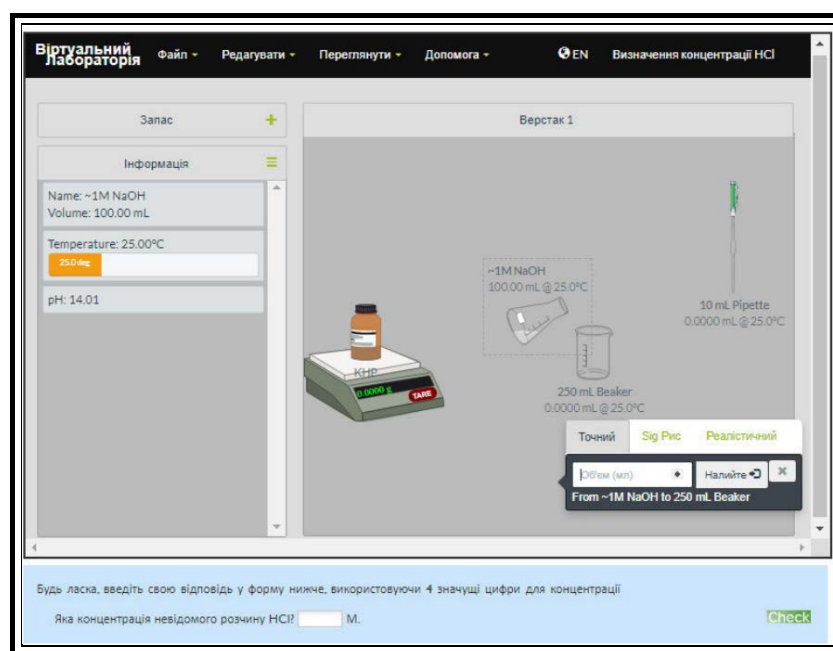


Рис. 2 Методика приготування розчинів натрій гідроксиду з використанням лабораторного посуду у ВЛ ChemCollective.

Phet Interactive Simulations - це програмне забезпечення для моделювання та візуалізації наукових експериментів, розроблене Університетом Колорадо [8]. Програма має простий та інтуїтивно зрозумілий англійськомовний інтерфейс, що дозволяє проводити моделювання різних хімічних процесів.

Візьмемо для прикладу розділ "Будова атома" (рис.3). У цьому модулі учні можуть самостійно конструювати атоми різних елементів, додаючи до них протони, нейтрони та електрони. Такий інтерактивний підхід до вивчення теми значно полегшує розуміння атомної будови хімічних елементів та їхніх характеристик.

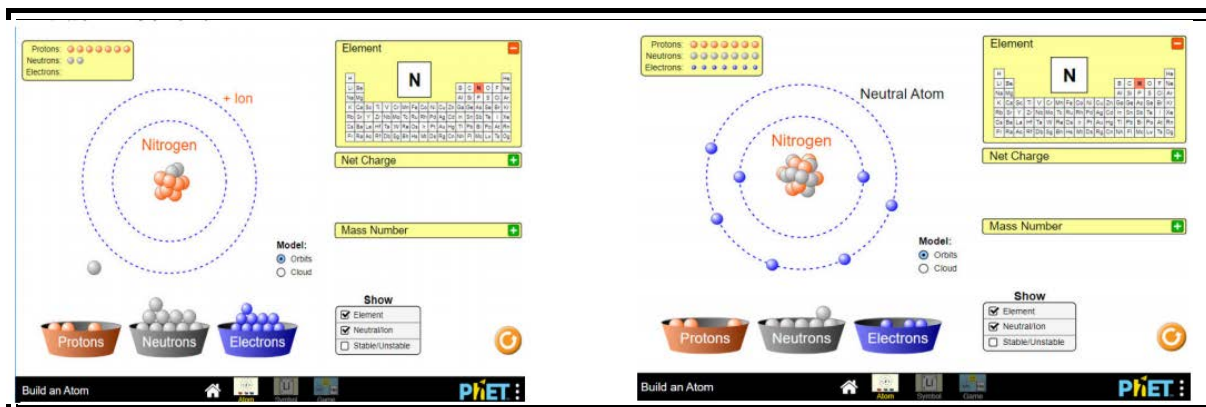


Рис. 3 Фрагмент робочого вікна в модулі програми «Будова атома».

Ще одним потужним онлайн-інструментом є платформа *Wolfram chemistry*. Цей сервіс виявляється особливо корисним для вивчення структури та характеристик органічних молекул (рис.4).

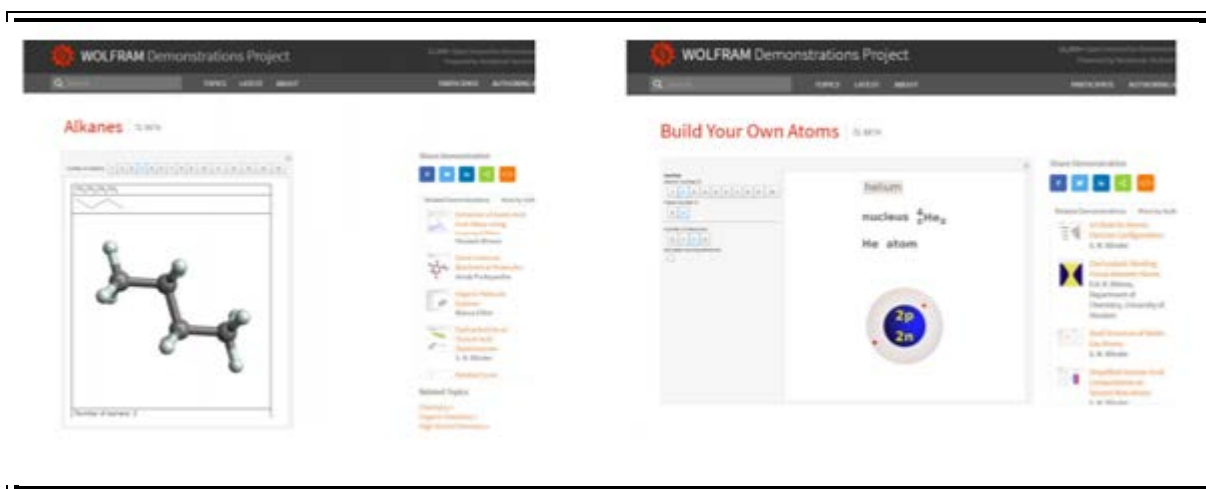


Рис. 4 Віртуальний фрагмент ВЛ з теми «Алкани» та вікно ВЛ з теми «Будова атома».

Важливо наголосити, що ефективне використання віртуальних лабораторій вимагає попередньої теоретичної підготовки учнів. Перш ніж працювати з цифровими інструментами, вони повинні добре розуміти базовий матеріал, який візуалізується в програмах.

Для успішної роботи учні мають володіти фундаментальними знаннями про: умови проведення хімічних реакцій; назви та властивості хімічних реактивів; хімічні формули; механізми утворення продуктів реакції; методи аналізу експериментальних умов. Інтернет пропонує широкий спектр ресурсів, де учні можуть самостійно поглибити свої знання з цих питань [9].



Одним із корисних освітніх ресурсів є електронний підручник "Хімія. Електронний підручник", створений І.А. Гурняк та розміщений на платформі Google Sites. Цей посібник пропонує інтегрований підхід до навчання, включаючи посилання на відповідні відеоматеріали на YouTube та QR-коди для швидкого доступу до додаткових матеріалів. Користувачі можуть переглядати готові експерименти у відеоформаті.

Структура підручника (рис. 5) складається з чотирьох основних розділів: Теоретичні відомості, Збірник задач, Лабораторний практикум, Проектні роботи. Такий комплексний підхід забезпечує всебічне вивчення хімії з використанням сучасних цифрових інструментів.



Рис.5 Електронний підручник «Хімія 10 клас». Титульна сторінка із змістом.

Для оцінки результативності застосування віртуальних лабораторій (ВЛ) в освітньому процесі, ми провели опитування серед старшокласників (учнів 10-11 класів). Метою анкетування було з'ясувати думку учнів щодо методів навчання та проведення експериментів з використанням віртуальних лабораторій. Результати опитування представлені в таблиці 1.

Цей підхід дозволив нам зібрати безпосередні відгуки від учнів, які є основними користувачами ВЛ у навчальному процесі. Їхні відповіді допомогли нам краще зрозуміти, наскільки ефективно віртуальні лабораторії інтегруються в освітній процес та як вони впливають на засвоєння матеріалу та проведення експериментів.

Результати опитування демонструють позитивне ставлення учнів до використання віртуальних лабораторій у навчальному процесі. Переважна більшість респондентів (85%) висловили підтримку впровадженню вір-



туального лабораторного практикуму. Учні виявили готовність та бажання проводити експерименти у віртуальному середовищі неодноразово. Варто зазначити, що значна частина опитаних (80%) відзначила важливий аспект безпеки для здоров'я при роботі з віртуальними лабораторіями. Це свідчить про усвідомлення учнями переваг ВЛ у контексті зменшення ризиків, пов'язаних з проведенням реальних хімічних чи фізичних експериментів.

Таблиця 1.

Результати анкетування учнів щодо впровадження ВЛ.

Характеристика лабораторної роботи з хімії	Реальний експеримент	Кількість учнів (%)	Віртуальний експеримент	Кількість учнів (%)
1	2	3	4	5
Теоретична основа лабораторного практикуму	паперовий варіант	15	Діджитал-формат	85
Вивчення правил експлуатації лабораторних приладів та устаткування	паперовий варіант	13	Діджитал-формат	83
Запис рівнянь реакцій	Самостійне врівнювання та запис	25	конструктор	75
Форма роботи	групова	60	індивідуальна	40
Звіт про виконану роботу	паперовий	24	електронний	76
Небезпека для здоров'я	присутня	20	відсутня	80
Можливість повторення	одноразово	54	багаторазово	46

Аналіз результатів опитування показує, що значна частина учнів (60%) надає перевагу колективній роботі. Більше половини опитаних (54%) висловили бажання практичного виконання експериментів, безпосередньої взаємодії з реактивами та обладнанням, а також прямого спілкування з однокласниками та вчителями.

Ці дані свідчать про те, що оптимальним підходом до навчання є змішана, гнучка модель, яка поєднує традиційні методи з інноваційними технологіями. Така комбінована форма навчання найкраще відповідає потребам та уподобанням учнів. Для забезпечення ефективності такого підходу було розроблено комплекс електронних матеріалів, який включає:

1. Різноманітні підготовчі матеріали до лабораторних робіт.



2. Тестові завдання для самоперевірки знань.
3. Інструменти для поточного оцінювання успішності.

Розглянемо конкретний приклад використання віртуальної лабораторії (ВЛ) для демонстрації процесу "Приготування розчинів". Ця віртуальна симуляція надає учням ряд важливих можливостей для навчання: освоєння методики, експериментування з температурою, дослідження різних факторів та побудова графіків.

Мета дослідження полягає у вивченні впливу температури на розчинність речовин, оволодінні методами приготування розчинів, а також розвитку навичок аналізу отриманих даних та формулювання обґрунтованих висновків. Хід лабораторної роботи з теми: «Приготування розчинів» зображений у вікні ВЛ (рис. 6).

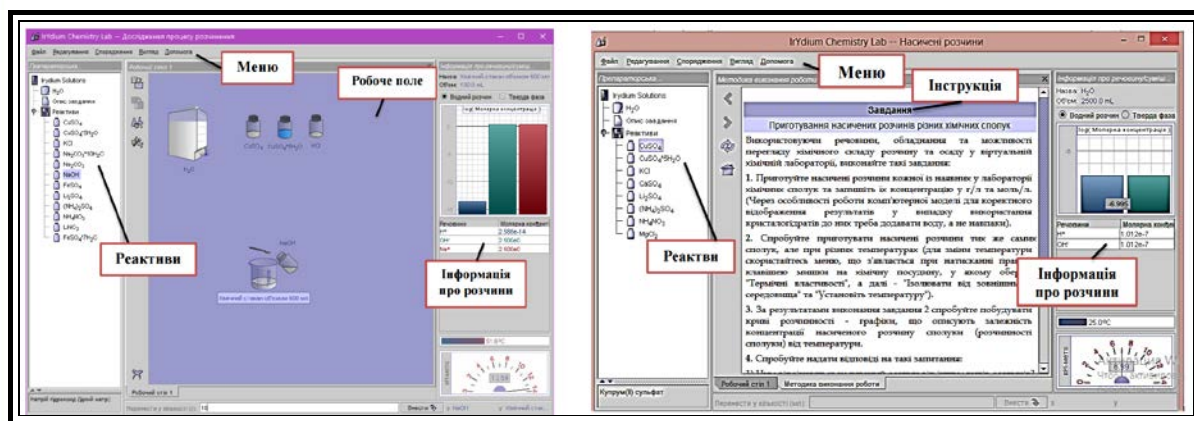


Рис. 6 Методика лабораторної роботи з теми: «Приготування розчинів».

Завдання в цьому навчальному підході мають дослідницький характер і поділяються на два типи. Перший тип спонукає учнів самостійно розробляти та перевіряти алгоритми дій у безпечному віртуальному середовищі, де вони можуть вчитися на своїх помилках і повторювати експерименти для досягнення точних результатів. Другий тип завдань орієнтований на відкриття учнями нових закономірностей та вивчення невідомих їм властивостей через практичне експериментування. Такий підхід сприяє активному навчанню, розвитку критичного мислення та глибшому розумінню наукових процесів. Такий підхід надає учням можливість самостійного навчання та експериментування у віртуальній лабораторії (ВЛ), де вони можуть аналізувати результати та формувати власні висновки.

Віртуальна хімічна лабораторія VLab [7] дозволяє проводити різноманітні експерименти з хімічними речовинами та розчинами, використовуючи віртуальні вимірювальні прилади. Проте вона не здатна відтворювати якісні



реакції. Структура ВЛ включає розділ "Лабораторна робота", який складається з трьох основних елементів: відеодемонстрації проведення дослідів, інтерактивні віртуальні експерименти та інструкції щодо оформлення лабораторного звіту. Це забезпечує комплексний підхід до віртуального навчання, поєднуючи теорію з практикою та документуванням результатів.(рис.7 а-в).

Переглядаючи відеоматеріали, учні можуть детально фіксувати свої спостереження, візуально запам'ятовувати характерні ознаки реакцій та спостерігати за всім спектром кольорових змін, що відбуваються під час експериментів.

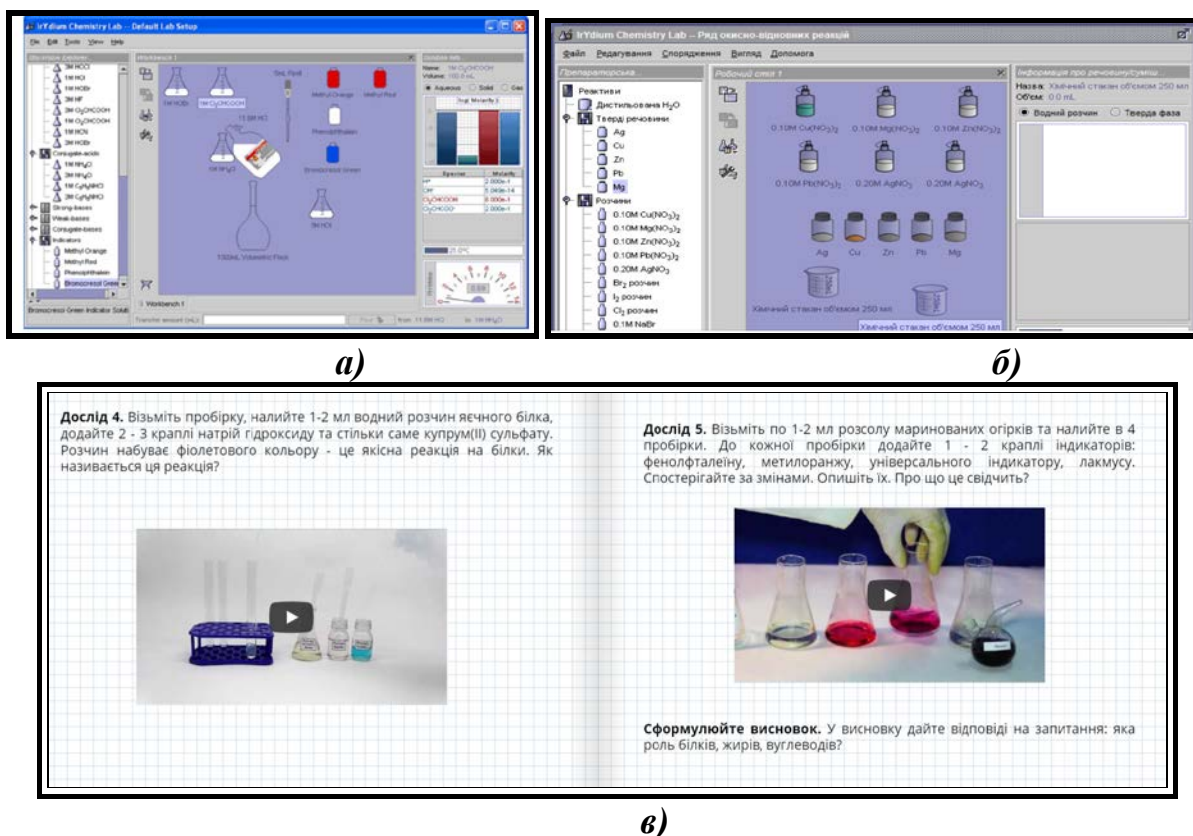


Рис. 7 Фрагменти віртуальної лабораторії VLab з різними діалоговими вікнами: а) віртуальний лабораторний стіл; б) віртуальний лабораторний стіл «Відновні властивості металів»; в) віртуальні експериментальні дослідження, лінк на віртуальний дослід та відео (<https://u.to/em0bNA>).

Крім того, важливою складовою віртуального навчання є можливість прослуховувати пояснення вчителя, що сприяє відтворенню правильної хімічної термінології, побудові логічних речень та встановленню взаємозв'язків між різними експериментами. Однак, можливою проблемою



може стати те, що кольори реакцій у віртуальному середовищі часто надмірно яскраві та насичені, не відображаючи реальних відтінків, які спостерігалися б в умовах фізичної лабораторії. Тому для ефективної віртуальної імітації якісних хімічних процесів необхідна подальша робота над створенням високоякісної візуалізації. Загалом, виникає потреба у розробці різноманітних інтерактивних ресурсів, які б максимально наближали віртуальний досвід до реального проведення якісних хімічних експериментів.

Слід зазначити, що на уроки хімії у звичайних загальноосвітніх класах, не профільних, зазвичай виділяється обмежена кількість годин. Це означає, що для проведення лабораторних робіт практично не залишається аудиторного часу, і учням доводиться опрацьовувати їх самостійно. Саме тому постає необхідність розробки віртуальних лабораторій (ВЛ) та відповідних методик їх використання [11]. Крім того, в шкільних кабінетах не завжди вистачає необхідних реактивів та обладнання для проведення повноцінних експериментів. Це ще один вагомий аргумент на користь впровадження ВЛ як ефективної альтернативи реальним лабораторним заняттям.

Після використання та апробації ВЛ була проведена самостійна робота в 10-11 класах, яка показала наступні показники успішності учнів (рис. 8).

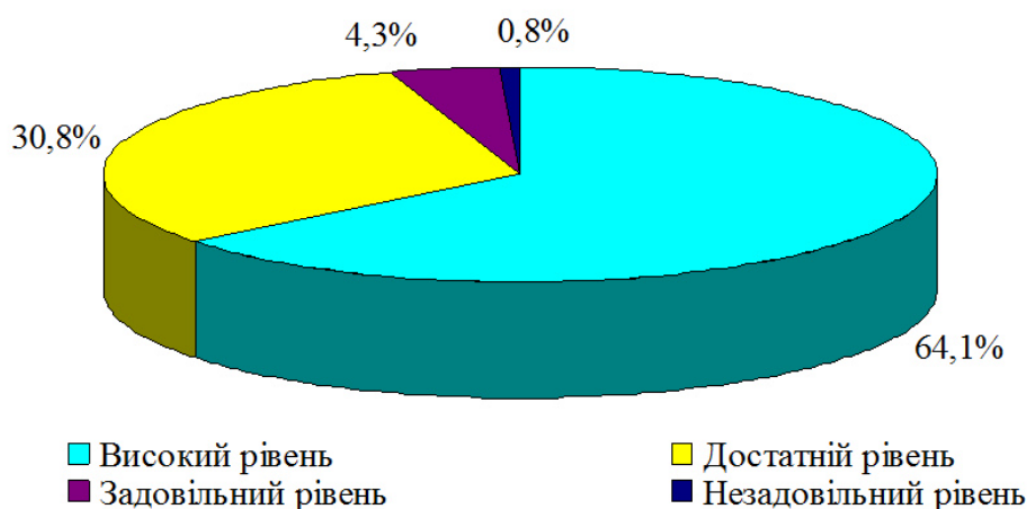


Рис. 8 Діаграма успішності знань студентів після опанування ВЛ.

Висновки. Основними перевагами впровадження ВЛ є можливість моделювати процеси, які неможливо відтворити в шкільних хімічних кабінетах, а також забезпечення наочної візуалізації на екрані комп'ютера.



Активне використання ВЛ у навчанні в середніх закладах освіти підвищує ефективність навчального процесу та сприяє формуванню і розвитку творчих здібностей учнів. Поряд з цим, до недоліків застосування ВЛ належать висока вартість комп'ютерного моделювання відповідних програм та відсутність безпосереднього контакту учнів з об'єктами дослідження, приладами та обладнанням.

Загалом, впровадження ВЛ дозволяє учням гнучко поєднувати переваги віртуального та реального лабораторного досвіду, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу та розвитку практичних навичок.

Література:

1. Svitlana Sydorenko. digital transformation of society in the conditions of the fourth Industrial Revolution // Multiversum. Philosophical Almanac. –Vol. 1. No 1. –1(173). –2021. <https://doi.org/10.35423/2078-8142.2021.1.1.03>
2. Симонов В.В. Інноваційні підходи до розвитку комп'ютерних технологій у сфері освіти: покращення навчального процесу за допомогою штучного інтелекту / В.В. Симонов, А.О. Кримська, І.М. Мосій // Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). – 2024. – №2(36). – С. 476-491.
3. Жук Ю. О. Дослідницька компетентність у межах комп'ютерно-орієнтованої діяльності старшокласника / Ю. О. Жук // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2012 рік: наукове видання / Інститут педагогіки. Київ. – 2013. – С. 89-90.
4. Валюк В.Ф. Методологічні основи системи формування інформаційно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії / В.Ф. Валюк // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – К.: Науковий світ. 2012. – С. 59 - 66.
5. Ярошенко О.Г. Підвищення ефективності навчання хімічним дисциплінам у вищій школі засобами інформаційних технологій /О.Г. Ярошенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка та психологія. 3б. статей: Ялта, РВВ КГУ. – 2011. – С.138 -144.
6. Нечипуренко П. П. Навчально-дослідницька діяльність учнів з хімії у профільній школі як засіб формування дослідницьких компетентностей /П. П. Нечипуренко // Новітні комп'ютерні технології. Кривий Ріг: Видавничий центр ДЗВО «Криворізький національний університет». –2016. – XIV. – С. 135-136.
7. Інтернет-ресурси для викладання та вивчення хімії ChemCollective: вебсайт. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://chemcollective.org/vlab/vlab.php>
8. Adams, W. K. Student engagement and learning with PhET interactive simulations/ W. K. Adams // Il Nuovo Cimento C. – 2010. – 33(3). – P. 21-32. <https://phet.colorado.edu/>
9. Мазур М.П. Особливості розробки віртуальних практичних інтерактивних засобів навчальних дисциплін для дистанційного навчання / М.П. Мазур, С. С. Петровський, М. Л. Яновський // Інформаційні технології в освіті: Збірник наукових праць. – 2010. – С..40 - 46.
10. Семеніхіна О.В. Віртуальні лабораторії як інструмент навчальної та наукової діяльності / О.В. Семеніхіна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка. – 2011. – №1.– С. 341-346.
11. Сняла Ю. Застосування цифрових інструментів у навчанні хімії / Ю. Сняла // Освіта. Інноватика. Практика. – 2023. – Т.11. № 4. – С.55-64. doi: 10.31110/2616-650X-vol11i4-008.



References:

1. Svitlana Sydorenko. (2021). Digital transformation of society in the conditions of the fourth Industrial Revolution // Multiversum. Philosophical Almanac, Vol.1. No 1, 1(173), <https://doi.org/10.35423/2078-8142.2021.1.1.031> [in English]
2. Symonov V.V. (2024). Innovatsiini pidkhody do rozvytku kompiuternykh tekhnolohii u sferi osvity: pokrashchennia navchalnoho protsesu za dopomohoiu shtuchnoho intelektu / V.V. Symonov, A.O. Krymska, I.M. Mosii // Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhologhiia», Seriiia «Medytsyna»). – Journal "Perspectives and Innovations of Science" (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine. № 2 (36), 476-491 [in Ukrainian]
3. Zhuk Yu. O. (2013). Doslidnytska kompetentnist u mezhakh kompiuterno-oriientovanoi diialnosti starshoklasnyka / Yu. O. Zhuk // Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy za 2012 rik: naukovye vydannia / Instytut pedahohiky. Kyiv. – Annotated results of the research work of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine for 2012: scientific publication, 89-90 [in Ukrainian]
4. Valiuk V.F. (2012). Metodolohichni osnovy systemy formuvannia informatsiino-metodychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia khimii / V.F. Valiuk // Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. K.: Naukovyi svit. – Collection of scientific papers of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 59 – 66 [in Ukrainian]
5. Iaroshenko O.H. (2011). Pidvyshchennia efektyvnosti navchannia khimichnym dystsyplinam u vyshchii shkoli zasobamy informatsiinykh tekhnolohii /O.H. Yaroshenko // Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Ser.: Pedahohika ta psykhologhiia. Zb. statei: Yalta, RVV KHU. – Problems of modern pedagogical education. Ser.: Pedagogy and Psychology, 138 -144 [in Ukrainian]
6. Nechypurenko P. P. (2016). Navchalno-doslidnytska diialnist uchniv z khimii u profilnii shkoli yak zasib formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei /P. P. Nechypurenko // Novitni kompiuterni tekhnolohii. Kryvyi Rih: Vydavnychy tsestr DZVO «Kryvorizkyi natsionalnyi universytet». – Novitni komp'yuterni tekhnologii, XIV, 135-136 [in Ukrainian]
7. Internet-resursy dlia vykladannia ta vyvchennia khimii ChemCollective: vebсайт. [Электронныи resurs]. – Rezhym dostupa: URL: <https://chemcollective.org/vlab/vlab.php> [in English]
8. Adams, W. K. Student engagement and learning with PhET interactive simulations / W. K. Adams // Il Nuovo Cimento C. – 2010. – 33(3). – P. 21-32. <https://phet.colorado.edu/> [in English]
9. Mazur M.P. (2010). Osoblyvosti rozrobky virtualnykh praktychnykh interaktyvnykh zasobiv navchalnykh dystsyplin dlia dystantsiinoho navchannia / M.P. Mazur, S. S. Petrovskyi, M. L. Yanovskyi // Informatsiini tekhnolohii v osviti: Zbirnyk naukovykh prats. – Information Technologies in Education: Collection of Scientific Papers, 40 – 46 [in Ukrainian]
10. Semenikhina O.V. (2011). Virtualni laboratorii yak instrument navchalnoi ta naukovo diialnosti / O.V. Semenikhina // Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. – Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies, №1, 341-346 [in Ukrainian]
11. Sniala Yu. (2023). Zastosuvannia tsyfrovnykh instrumentiv u navchanni khimii / Yu. Sniala // Osvita. Innovatyka. Praktyka. – Education. Innovation. Practice, T.11, № 4, 55–64. doi: 10.31110/2616-650X-vol11i4-008 [in Ukrainian]



УДК 37.015.31:502/504]:378.04:6:377

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1181-1190](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1181-1190)

Марюхна Віталій Вікторович здобувач третього освітньо наукового рівня кафедри професійної освіти, основ дизайну та БЖД, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г.Короленка, тел.: (095) 703-58-45, <https://orcid.org/0009-0003-1196-2635>

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕХНОЛОГІЙ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА

Анотація. статті розглянуто актуальність формування екологічної компетентності майбутніх фахівців технологічної і професійної освіти в процесі вивчення технологій сучасного виробництва. Обґрунтовано, що глобальні екологічні виклики та концепція сталого розвитку вимагають екологізації змісту освіти усіх рівнів, зокрема інтеграції екологічних аспектів у фахову підготовку технологічних спеціалістів. Розглянуто основні завдання екологічної освіти у сфері професійної підготовки фахівців, які полягають у розвитку екологічної свідомості, набутті практичних умінь екологічно безпечного ведення виробничої діяльності та формуванні відповідального ставлення до природних ресурсів.

Визначено сутність поняття «екологічна компетентність» як інтегративної якості особистості, що поєднує екологічні знання, уміння, цінності та досвід для розв'язання професійних завдань у гармонії з довкіллям. Проаналізовано сучасні підходи до формування екологічної компетентності у здобувачів технологічної та професійної освіти: компетентнісний, проектно-орієнтований, інтегративний. Компетентнісний підхід спрямований на набуття студентами не тільки знань, але й умінь застосовувати їх на практиці, тоді як проектно-орієнтований підхід акцентує увагу на залученні студентів до розробки та реалізації екологічних ініціатив. Інтегративний підхід передбачає включення екологічних компонентів у всі дисципліни професійної підготовки, сприяючи формуванню цілісного бачення екологічних проблем.

Показано роль цифрових технологій та інноваційних методів навчання у підвищенні ефективності цього процесу. Використання віртуальних лабораторій, симуляторів екологічних процесів, геоінформаційних систем (GIS) та інтерактивних платформ дозволяє студентам отримувати



практичні навички екологічного моніторингу та аналізу виробничої діяльності. Наведено приклади реалізації екологічних компонент у змісті дисциплін про сучасні виробничі технології.

Зроблено висновок, що формування екологічно компетентного фахівця є ключовою умовою підготовки кадрів для сталого розвитку суспільства. Важливим завданням є також підготовка викладачів професійної освіти, здатних ефективно інтегрувати екологічні теми у навчальний процес. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення методик екологічного навчання та оцінку рівня сформованості екологічної компетентності у здобувачів освіти.

Ключові слова: екологічна компетентність, технологічна освіта, професійна освіта, сталий розвиток, екологізація виробництва, цифрові технології в освіті

Maryukhna Vitaliy Viktorovych a third-level student of the Department of Professional Education, Fundamentals of Design and BZH, Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, tel.: (095) 703-58-45, <https://orcid.org/0009-0003-1196-2635>

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS OF TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION WHEN STUDYING MODERN PRODUCTION TECHNOLOGIES

Abstract. The article considers the relevance of forming environmental competence of future specialists of technological and vocational education in the process of studying modern production technologies. It is substantiated that global environmental challenges and the concept of sustainable development require the greening of the content of education at all levels, in particular, the integration of environmental aspects into the professional training of technological specialists. The main tasks of environmental education in the field of professional training of specialists are considered, which consist in the development of environmental awareness, the acquisition of practical skills for environmentally safe production activities and the formation of a responsible attitude to natural resources. The essence of the concept of "environmental competence" is determined as an integrative quality of a person that combines environmental knowledge, skills, values and experience to solve professional tasks in harmony with the environment. Modern approaches to the formation of environmental competence in applicants for technological and vocational education are analyzed: competency-based, project-oriented, integrative. The



competency-based approach is aimed at students acquiring not only knowledge, but also the skills to apply them in practice, while the project-oriented approach focuses on involving students in the development and implementation of environmental initiatives. The integrative approach involves the inclusion of environmental components in all disciplines of professional training, contributing to the formation of a holistic vision of environmental problems.

The role of digital technologies and innovative teaching methods in increasing the efficiency of this process is shown. The use of virtual laboratories, simulators of environmental processes, geographic information systems (GIS) and interactive platforms allows students to obtain practical skills in environmental monitoring and analysis of production activities. Examples of the implementation of environmental components in the content of disciplines on modern production technologies are given.

It is concluded that the formation of an environmentally competent specialist is a key condition for training personnel for the sustainable development of society. An important task is also the training of teachers of professional education who are able to effectively integrate environmental topics into the educational process. Further research should be aimed at improving environmental education methods and assessing the level of environmental competence among students.

Keywords: environmental competence, technological education, vocational education, sustainable development, greening of production, digital technologies in education

Постановка проблеми. Сучасний стан довкілля та глобальні виклики, пов'язані зі зміною клімату, виснаженням природних ресурсів і забрудненням середовища, зумовлюють необхідність переорієнтації освіти на принципи сталого розвитку [10]. Міжнародні документи (Паризька кліматична угода, «Порядок денний на період до 2030 року» ООН тощо) наголошують, що освіта має відігравати ключову роль у підготовці фахівців, здатних збалансувати розвиток виробництва і збереження довкілля [9]. Зокрема, UNESCO в рамках освіти для сталого розвитку акцентує на формуванні в здобувачів освіти знань, умінь і цінностей, необхідних для розв'язання екологічних проблем і усвідомлення взаємозв'язку між людиною та природою [10]. У відповідь на глобальні та національні пріоритети, в Україні реалізуються стратегії екологізації освіти (наприклад, Стратегія сталого розвитку «Україна–2020» та рішення колегії МОН України щодо екологізації вищої освіти) [2]. Одним із пріоритетних завдань професійної школи визначено формування екологічної компетентності майбутніх фахівців як обов'язкової складової їхньої професійної підготовки.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика екологізації освіти є предметом активних наукових досліджень. Згідно з концепцією освіти для сталого розвитку (ESD), яка активно впроваджується ЮНЕСКО, освіта повинна готувати фахівців, здатних інтегрувати екологічні принципи у професійну діяльність. Дослідження Радкевич В. вказує, що формування екологічної компетентності у сфері професійної освіти потребує поєднання теоретичних знань з екології та практичних навичок екологічно відповідальної діяльності. На думку Лободинської О.М. та Магазиншикової І.П., ефективними методами навчання у цій сфері є інтеграція екологічних тем у традиційні дисципліни, застосування проектного навчання, а також впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Дослідження, проведене Грищенком С.М., свідчить про ефективність використання геоінформаційних технологій (GIS) у формуванні екологічної компетентності майбутніх інженерів. Застосування таких технологій дозволяє здійснювати моніторинг забруднення, моделювати екологічні ризики та розробляти ефективні стратегії їх мінімізації. Це сприяє практичному засвоєнню екологічних знань і формуванню відповідального ставлення до довкілля.

Також слід зазначити досвід європейських країн у сфері екологічної освіти. Наприклад, дослідження Sultanova L. та ін. показує, що в університетах Німеччини та Франції широко використовуються міждисциплінарні підходи, які поєднують навчання екологічних дисциплін із реальними виробничими кейсами та цифровими симуляціями. Подібні методики дозволяють студентам краще зрозуміти екологічні виклики, що стоять перед сучасним виробництвом.

Значна увага у науковій літературі приділяється й ролі педагогів у формуванні екологічної компетентності студентів. Згідно з дослідженням Рідей Н.М. та Толочко С.В., професійна підготовка викладачів технологічних дисциплін повинна включати курси з екологічної грамотності та методики викладання екологічних дисциплін. Залучення педагогів до проектної діяльності та використання інтерактивних навчальних методик сприяє формуванню в них готовності передавати екологічні цінності своїм студентам.

Таким чином, сучасні дослідження вказують на необхідність комплексного підходу до екологізації освіти. Це включає оновлення навчальних програм, використання цифрових технологій, розвиток міждисциплінарних підходів та підвищення кваліфікації викладачів. Реалізація цих підходів дозволить сформувати нове покоління фахівців, здатних поєднувати інноваційний розвиток виробництва із збереженням довкілля.

Метою статті є аналіз педагогічних підходів до формування екологічної компетентності у майбутніх фахівців технологічної та професійної освіти.



Виклад основного матеріалу. Для системи технологічної та професійної освіти це означає необхідність інтеграції екологічних аспектів у зміст навчання з технологій сучасного виробництва. Майбутні інженери, технологи, викладачі виробничого навчання мають опанувати не лише фахові знання про новітні технології, але й усвідомити екологічні наслідки їх застосування. Екологічна компетентність розглядається науковцями як складник екологічної культури та інтегральна характеристика особистості фахівця. Вона включає систему знань про взаємодію виробництва і довкілля, вміння екологічно оцінювати технологічні процеси, навички впровадження ресурсозберігаючих та безвідходних технологій, ціннісні орієнтації на пріоритет збереження природи в професійній діяльності. Дослідники відзначають, що наразі не існує єдиного підходу до визначення поняття «екологічна компетентність» і його структурних компонентів; у науковій літературі трактується це поняття по-різному. Загалом екологічну компетентність можна визначити як інтегративну здатність особистості вирішувати професійні завдання з урахуванням екологічних вимог, що спирається на сукупність екологічних знань, умінь, досвіду та цінностей [3]. Така компетентність є результатом цілеспрямованого екологічного навчання й виховання у процесі професійної підготовки.

Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців потребує комплексного методичного підходу. По-перше, реалізується компетентнісний підхід, згідно з яким екологічні результати навчання (знання, уміння, ставлення) інтегруються в загальну систему підготовки спеціаліста. Це означає, що під час вивчення фахових дисциплін, зокрема курсу «Технології сучасного виробництва», повинні ставитися відповідні навчальні цілі, що формують екологічні компетентності (уміння аналізувати вплив виробничих процесів на середовище, розробляти заходи з екологічної безпеки тощо). Доцільно оновити зміст таких дисциплін шляхом включення тем з екологізації виробництва, сучасних «зелених» технологій, принципів сталого розвитку у промисловості. Вже розроблено навчально-методичні матеріали для курсу «Технології сучасного виробництва», які враховують сучасні тенденції промисловості [5]. Зокрема, новий навчальний посібник В. І. Туташинського (2021) містить опис новітніх виробничих технологій і може бути базою для доповнення його екологічними модулями [7]. Оснащення студентів сучасними знаннями про технології 4.0 (автоматизація, роботизація, нові матеріали) повинно поєднуватись з формуванням відповідальності за екологічні наслідки їх застосування.

По-друге, важливо використовувати інтегративний та міждисциплінарний підходи. Екологічна тематика повинна пронизувати різні



дисципліни підготовки: матеріалознавство, машинознавство, економіку виробництва тощо. Такий підхід відповідає ідеї екологізації освіти, за якої навіть у межах традиційно «неекологічних» предметів (фізика, хімія, технології) викладач акцентує екологічні аспекти та прикладні ситуації [4]. Досвід показує, що включення прикладів і кейсів із реального виробництва (наприклад, аналіз екологічних наслідків роботи підприємств, розбір технологій очищення викидів, утилізації відходів на виробництві) сприяє розвитку в студентів умінь екологічно мислити і приймати відповідальні рішення. Як зазначають О.М. Лободинська та І.П. Магазинщикова, залучення студентів до *екологічних практик* (проектів, досліджень, волонтерських екологічних акцій) позитивно впливає на формування їхньої екологічної компетентності. Практико-орієнтовані завдання – наприклад, розробка заходів з енергоефективності на виробництві, створення міні-проектів з утилізації відходів у навчальних майстернях – дозволяють застосувати набуті знання на практиці та формують стійкі навички екологічно безпечної діяльності.

По-третє, вагомим є проектно-діяльнісний підхід. Проектні технології навчання зарекомендували себе як ефективний засіб інтеграції знань і розвитку компетентностей. Виконуючи навчальні проекти з екологічним компонентом, студенти вчаться самостійно здобувати знання, аналізувати інформацію, працювати в команді та пропонувати рішення екологічних проблем. Наприклад, у процесі вивчення технологій сучасного виробництва можна запропонувати студентам проект з моделювання міні-виробництва, що відповідає принципам сталого розвитку (мінімізує використання енергії, повторно використовує ресурси, не завдає шкоди довкіллю). Такий метод сприяє формуванню системного екологічного мислення і готовності застосовувати екологічно безпечні технології у професійній діяльності.

Сучасна освіта, особливо у галузі технологій, все більше використовує цифрові інструменти, що відкриває нові можливості для формування екологічної компетентності. По-перше, цифрові технології дозволяють моделювати та візуалізувати екологічні процеси і наслідки виробничої діяльності. Наприклад, геоінформаційні системи (GIS) застосовуються для симуляції впливу виробництва на довкілля і можуть бути інтегровані в освітній процес. Досвід показує, що використання GIS у навчанні інженерів (через інтерактивні карти, моделювання екологічних ситуацій) підвищує ефективність засвоєння екологічних знань і активізує пізнавальну діяльність студентів [3]. Зокрема, С.М. Грищенко розробила модель формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів засобами GIS-технологій та ділової гри, що продемонструвала позитивний вплив на готовність студентів вирішувати екологічні завдання у своїй галузі [1].



По-друге, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) розширюють доступ до освітніх ресурсів з екологічної тематики. В умовах пандемії COVID-19 відбулося стрімке впровадження дистанційного навчання, що актуалізувало створення онлайн-курсів, вебінарів, електронних навчальних модулів з питань охорони довкілля та сталого виробництва [9]. Як відзначають L. Sultanova та співавт., вимушений перехід на дистанційне навчання стимулював університети адаптувати освітній процес, впроваджувати цифрові платформи і нові методи взаємодії, що в перспективі може підвищити якість освіти. У системі підготовки педагогів професійного навчання в Україні вже створено дистанційні курси підвищення екологічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін, зокрема на основі платформи «e-learning» для педагогів ПТНЗ [9]. Це свідчить про ефективність поєднання екологічної та цифрової складових: викладачі і студенти можуть навчатися екологічних аспектів виробництва у зручному форматі, використовувати онлайн-симуляції, віртуальні лабораторії, обговорювати кейси на форумах тощо.

Варто також зазначити, що цифровізація освіти вимагає розвитку цифрової компетентності самих педагогів та здобувачів освіти. Для успішної інтеграції ІКТ у процес екологічного навчання викладачі повинні володіти умінями використовувати електронні ресурси, моделюючи програми, засоби дистанційної взаємодії. Сучасні тенденції освіти, відображені в аналітичних оглядах OECD, свідчать про зростаючу роль технологій у навчальному процесі та необхідність адаптації методик навчання до цифрової епохи. Таким чином, підготовка майбутніх фахівців технологічної та професійної освіти повинна відбуватися на перетині двох важливих напрямів – екологізації та цифровізації, що взаємно підсилюють один одного.

Дисципліни, які ознайомлюють студентів з сучасними виробничими технологіями, мають великий потенціал для формування екологічної компетентності, оскільки дозволяють розглядати передові технології крізь призму їх екологічної ефективності. Наприклад, вивчаючи новітні матеріали і процеси (3D-друк, наноматеріали, біотехнології тощо), доцільно обговорювати, як ці інновації можуть зменшити негативний вплив на довкілля (через зниження відходів, економію енергії, заміну токсичних речовин на безпечні аналоги). В курсі можна передбачити тему «Зелені технології у сучасному виробництві», де розглядатимуться концепції чистого виробництва, економіки замкненого циклу, міжнародні екологічні стандарти (ISO 14000) та приклади екологічно орієнтованих виробничих систем. Студенти можуть аналізувати кейси провідних компаній, які впроваджують принципи сталого виробництва, і оцінювати ефективність таких підходів.



Ефективною формою навчання є проведення міждисциплінарних семінарів або круглих столів, де обговорюються реальні екологічні проблеми на виробництві та шляхи їх вирішення засобами сучасних технологій. Залучення фахівців-практиків (представників підприємств, екологів) до проведення гостьових лекцій з тем сталого виробництва дозволяє зблизити теорію з практикою і мотивує студентів до екологічно відповідальної поведінки в професії [6]. Крім того, студенти можуть виконувати лабораторні роботи з оцінювання екологічних параметрів технологічних процесів. Наприклад, лабораторна робота з вимірювання споживання енергії та матеріалів при роботі певного устаткування, з подальшими розрахунками вуглецевого сліду виробленої продукції, привчає майбутніх технологів думати про екологічну результативність своєї діяльності.

Висновки. Формування екологічної компетентності у майбутніх фахівців технологічної та професійної освіти є нагальною потребою сучасної освітньої практики, зумовленою вимогами сталого розвитку та ринком праці, що все більше цінує навички екологічної відповідальності. Інтеграція екологічних знань і умінь у процес вивчення технологій сучасного виробництва забезпечує підготовку спеціалістів нового покоління – здатних впроваджувати інновації без шкоди для довкілля, оцінювати екологічні ризики і приймати професійні рішення на засадах стратегії сталого розвитку. Досвід педагогічних експериментів та наукові напрацювання свідчать, що використання компетентнісного, інтегративного та проєктного підходів, підкріплене сучасними цифровими технологіями навчання, сприяє результативному формуванню екологічної компетентності здобувачів освіти. Важливою умовою успішності цього процесу є належна підготовка викладачів – носіїв екологічних цінностей і провідників ідей сталого розвитку. Таким чином, екологізація змісту і технологій навчання в професійно-технологічній освіті є ключовим фактором забезпечення гармонійного розвитку виробництва і природи в майбутньому. Реалізація означених підходів потребує подальших досліджень та методичного забезпечення, проте вже зараз зрозуміло, що інвестиції в екологічну освіту – це внесок у конкурентоздатність і відповідальність майбутніх фахівців на ринку праці та у суспільстві.

Література:

1. Грищенко С. М. Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Кривий Ріг, 2014. 342 с.
2. Добровольська В., Місевич С. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців під час вивчення дисципліни «Географія судноплавства». *Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 3. С. 260–269.



3. Лободинська О. М., Магазинщикова І. П. Роль екологічних практик у формуванні екологічної компетентності фахівця з вищою освітою. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2018. Т. 28, №5. С. 109–115. (doi:10.15421/40280522).

4. Радкевич В. Екологічна складова професійної освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*. 2016. №4. С. 83–87.

5. Рідей Н. М., Толочко С. В. Розвиток екологічної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти для сталого розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21, т. 2. С. 144–149.

6. Туниця Ю. Ю., Адамовський М. Г., Борис М. М., Краєвський С. М., Магазинщикова І. П. Екологізація освіти як ключовий фактор підготовки фахівців для сталого розвитку. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2015. Т. 25, №10. С. 348–356.

7. Туташинський В. І. Технології сучасного виробництва: навчальний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 155 с.

8. OECD. Trends Shaping Education 2019. Paris: OECD Publishing, 2019. 128 p.

9. Sultanova L., Milto L., Zheludenko M. The Impact of the Covid-19 Pandemic on the Development of Higher Education. *Acta Paedagogica Vilnensia*. 2021. №46. P. 132–147.

10. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO, 2017. 62 p.

References:

1. Hryshchenko S. M. (2014). Heoinformatsiini tekhnolohii yak zasib formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv hirnychoho profilu [Geoinformation technologies as a means of forming the environmental competence of future mining engineers] (PhD thesis). Kryvyi Rih. 342 p. [in Ukrainian].

2. Dobrovol'ska V., Misiiievych S. (2020). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pid chas vyvchennia dystsypliny «Heohrafiia sudnoplavstva» [Formation of environmental competence of future specialists during the study of the discipline "Geography of Navigation"]. *Seriia: Pedagogichni nauky. – Series: Pedagogical Sciences*, 3, 260–269. [in Ukrainian].

3. Lobodynska O. M., Mahazynshchykova I. P. (2018). Rol ekolohichnykh praktyk u formuvanni ekolohichnoi kompetentnosti fakhivtsia z vyshchoiu osvitoiu [The role of environmental practices in shaping the environmental competence of a higher education specialist]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine*, 28(5), 109–115. doi:10.15421/40280522. [in Ukrainian].

4. Radkevych V. (2016). Ekolohichna skladova profesiinoi osvity v Ukraini [The ecological component of vocational education in Ukraine]. *Profesiino-tekhnichna osvita – Vocational and Technical Education*, 4, 83–87. [in Ukrainian].

5. Ridei N. M., Tolochko S. V. (2018). Rozvytok ekolohichnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pidiomnoi pedahohichnoi osvity dlia staloho rozvytku [Development of environmental competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education for sustainable development]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities*, 21(2), 144–149. [in Ukrainian].

6. Tunitsia Yu. Yu., Adamovskyi M. H., Borys M. M., Kraievskyi S. M., Mahazynshchykova I. P. (2015). Ekolohizatsiia osvity yak kliuchovyi faktor pidhotovky fakhivtsiv dlia staloho rozvytku [Ecologization of education as a key factor in training specialists for sustainable development]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine*, 25(10), 348–356. [in Ukrainian].



7. Tutashynskyi V. I. (2021). *Tekhnolohii suchasnoho vyrobnytstva: navchalnyi posibnyk* [Technologies of Modern Production: A Textbook]. Kyiv: KONVI PRINT. 155 p. [in Ukrainian].
8. OECD. (2019). Trends Shaping Education 2019. [Тенденції формування освіти 2019]. Paris: OECD Publishing. 128 p. [in English].
9. Sultanova L., Milto L., Zheludenko M. (2021). The impact of the Covid-19 pandemic on the development of higher education. [Вплив пандемії Covid-19 на розвиток вищої освіти]. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 132–147. [in English].
10. UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. [Освіта для цілей сталого розвитку: навчальні цілі]. Paris: UNESCO. 62 p. [in English].



УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1191-1201](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1191-1201)

Михайлова Тетяна Федорівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувачка кафедри фізики та прикладної математики, Український державний університет науки і технологій, м. Дніпро, тел.: (067) 927-78-00, <https://orcid.org/0000-0003-4609-7744>

Максименкова Юлія Анатоліївна старший викладач, кафедра фізики та прикладної математики, Український державний університет науки і технологій, м. Дніпро, тел.: (096) 370-02-33, <https://orcid.org/0000-0002-3949-9553>

Нечай Ігор Вікторович кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізики та прикладної математики, Український державний університет науки і технологій, м. Дніпро, тел.: (050)340-10-14, <https://orcid.org/0000-0002-9250-7794>

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ STEM

Анотація. У сучасних умовах швидкого розвитку науки і техніки особливої актуальності набуває підготовка студентів, здатних критично мислити, аналізувати інформацію та знаходити ефективні рішення у складних ситуаціях. У статті зазначено, що одним із найбільш ефективних підходів до формування таких компетентностей є проблемно-орієнтоване навчання. Встановлено, що застосування проблемно-орієнтованого підходу у викладанні математики сприяє не лише глибокому засвоєнню теоретичних знань, а й розвитку навичок аналізу, синтезу та критичної оцінки інформації, що є ключовими складовими критичного мислення. Проблемно-орієнтоване навчання математики обумовлює залучення студентів до процесу вирішення реальних або наближених до реальності задач, що мають практичне значення. Такий підхід стимулює студентів до самостійного пошуку інформації, аналізу різних варіантів рішень та аргументованого обґрунтування обраного методу. У контексті STEM-освіти це дозволяє інтегрувати математичні знання з іншими галузями, такими як фізика, інженерія чи інформаційні технології, що сприяє формуванню системного бачення проблем і навичок міждисциплінарного аналізу.



Автор наголошує, що критичне мислення у процесі проблемно-орієнтованого навчання розвивається через постійне зіткнення студентів із новими викликами, які вимагають не лише відтворення вивченого матеріалу, а й творчого підходу до пошуку рішень. Студенти вчать формулювати гіпотези, перевіряти їх, аналізувати результати та робити висновки, що базуються на логічних міркуваннях та фактичних даних. Важливим елементом такого підходу є робота в групах, що сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння аргументовано відстоювати свою точку зору та враховувати альтернативні думки. Інтеграція STEM-підходів у навчання математики дозволяє створювати навчальні середовища, де студенти можуть застосовувати математичні моделі для вирішення інженерних завдань або аналізу технологічних процесів. У висновку узагальнено, що використання проблемно-орієнтованого навчання математики в контексті STEM є ефективним засобом розвитку критичного мислення у студентів.

Ключові слова: критичне мислення, математика, STEM-освіта, цифрові технології, критичне мислення.

Mykhaylova Tetyana Fedorivna, Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Head of the Department of Physics and Applied Mathematics, Ukrainian State University of Science and Technology, Dnipro, tel.: (067)927-78-00, <https://orcid.org/0000-0003-4609-7744>

Maksymenkova Yulia Anatoliivna Senior Teacher, Department of Physics and Applied Mathematics, Ukrainian State University of Science and Technology, Dnipro, tel.: (096)370-02-33, <https://orcid.org/0000-0002-3949-9553>

Nechai Igor Viktorovich Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Department of Physics and Applied Mathematics, Ukrainian State University of Science and Technology, Dnipro, tel.: (050)340-10-14, <https://orcid.org/0000-0002-9250-7794>

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS THROUGH PROBLEM-BASED LEARNING OF MATHEMATICS IN THE CONTEXT OF STEM

Abstract. In today's conditions of rapid development of science and technology, training students who are able to think critically, analyze information and find effective solutions in difficult situations is of particular relevance. The article notes that one of the most effective approaches to the formation of such



competencies is problem-based learning. It is established that the use of a problem-based approach in teaching mathematics contributes not only to the deep learning of theoretical knowledge, but also to the development of skills in analyzing, synthesizing and critically evaluating information, which are key components of critical thinking. Problem-based learning in mathematics involves students in the process of solving real or close-to-real problems of practical importance. This approach encourages students to search for information on their own, analyze different solutions, and provide reasoned justification for the chosen method. In the context of STEM education, this allows for the integration of mathematical knowledge with other fields, such as physics, engineering, or information technology, which contributes to the formation of a systematic vision of problems and interdisciplinary analysis skills.

The author emphasizes that critical thinking in the process of problem-based learning is developed through the constant confrontation of students with new challenges that require not only reproduction of the material learned but also a creative approach to finding solutions. Students learn how to formulate hypotheses, test them, analyze the results, and draw conclusions based on logical reasoning and evidence. An important element of this approach is group work, which promotes the development of communication skills, the ability to defend one's point of view with reason and take into account alternative opinions. Integration of STEM approaches into mathematics teaching allows creating learning environments where students can apply mathematical models to solve engineering problems or analyze technological processes. In conclusion, it is summarized that the use of problem-based learning in mathematics in the context of STEM is an effective means of developing critical thinking in students.

Keywords: critical thinking, mathematics, STEM education, digital technologies, critical thinking.

Постановка проблеми. У сучасному світі стрімких технологічних змін і зростання інформаційного потоку, розвиток критичного мислення стає однією з ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості. Особливо це актуально для студентів, які готуються до професійної діяльності в умовах складних і динамічних викликів XXI ст. Проблемно-орієнтоване навчання математики в контексті STEM (наука, технології, інженерія та математика) є ефективним інструментом для формування та розвитку цієї важливої навички.

Глобалізація й інтеграція новітніх технологій вимагають від сучасних фахівців не лише глибоких знань у своїй галузі, але й уміння аналізувати інформацію, ставити під сумнів усталені підходи, шукати альтернативні рішення та робити обґрунтовані висновки. Критичне мислення дозволяє



студентам не лише засвоювати матеріал, а й осмислювати його, оперуючи реальними життєвими ситуаціями, адаптуватися до нових умов. У цьому контексті математика (як універсальна мова науки) відіграє важливу роль, оскільки вона формує основи логічного мислення, аналізу та синтезу інформації.

Крім того, критичне мислення є важливим фактором розвитку особистої відповідальності за власне навчання та професійне зростання. Студенти, які володіють подібною навичкою, здатні самостійно визначати свої освітні потреби, критично оцінювати отриману інформацію та ухвалювати обґрунтовані рішення щодо подальшого навчання. Проблемно-орієнтоване навчання сприяє розвитку цих якостей, оскільки потребує активної участі студентів в ході освітнього процесу, стимулює їх до самостійного пошуку інформації та формулювання власних висновків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На зазначеному наголошують у своїх дослідженнях Н. Балик, Г. Шмигер, Я. Василенко, які в рамках колективної праці надають низку важливих рекомендацій викладачам відносно впровадження STEM-підходу як базового для викладацької діяльності [1]. Аналогічним шляхом, але через призму викладання географії, йде О. Галичук [2]. У праці О. Топузов, Л. Калініна, В. Рогоза комплексно проаналізовано тенденції змін в успішності українських учнів між циклами PISA 2018 р. та 2022 р., причини погіршення результатів сформованості природничо-наукової грамотності учнів за результатами дослідження «Українські підручники з предметів природничо-наукового циклу і математики в ракурсі цілей PISA: бачення вчителів», окреслено напрями застосування концептуальних підходів до впровадження STEM-освіти й прогнозування проявів синергетичного й алокаційного ефектів від їх застосування [3]. Про те, яким саме чином функціонує STEM-освіта у європейських навчальних закладах та інших прогресивних країнах світу, веде мову В. Рогоза [4].

Метою статті – визначити педагогічні умови та методичні підходи, що сприяють розвитку критичного мислення у студентів під час застосування проблемно-орієнтованого навчання математики в інтеграції зі STEM-освітою.

Виклад основного матеріалу. Як показує світовий досвід на сучасному етапі розвитку держави, суспільство з Індустрією 4.0 хоче кардинально змінити систему освіти. Ця трансформація ставить перед освітою складні завдання: підготовка підростаючого покоління до життя в майбутньому суспільстві (суспільство 4.0), що вимагає від нього основних компетенцій і навичок, сформованих у XXI ст., унікальних інтелектуальних здібностей, необхідних для фахівців високотехнологічного виробництва.



На сьогодні вчителі дедалі частіше використовують STEM-освітню методику, яка дає переваги в процесі навчання. Однак єдиного підходу до визначення поняття «STEM-освіта» немає.

В українській сфері освіти до останніх років переважало профільне навчання в школах природничо-математичного та суспільно-гуманітарного напрямів. Інженерний і технологічний напрями розглядалися в окремих дисциплінах. З урахуванням того, що застосування інноваційних технологій є основою якісного перетворення навчального процесу, впровадження інноваційних технологій, інтеграції інноваційних проєктів, ефективного управління ним, STEM-освіті стало можливим знайти свій шлях розвитку, створити власну методичну систему для кожного вчителя [1, с. 16–17]. Тому на сучасному етапі активне впровадження інноваційних технологій навчання в практику навчальних закладів – вимога суспільства. Зростає важливість реструктуризації змісту середньої освіти на основі STEM-технологій.

Наразі США, Англія, Китай, Корея, Сінгапур, Туреччина та інші розвинені країни систематично впроваджують STEM-освіту на основі прийнятих державних програм. У ФРН реалізується програма MINT (математика, інформатика, наука, технологія) під керівництвом канцлера країни. У Малайзії та Австралії ухвалено державні програми з розвитку STEM-освіти. Аналогічним шляхом йде і Україна.

Основними завданнями є підготовка вчителів, підвищення інтересу учнів, забезпечення взаємодії навчальних закладів з бізнесом і промисловістю. Учні часто не розуміють, навіщо їм потрібно вивчати певну формулу чи закони і як це допомагає їм у житті. Завдяки впровадженню STEM-технологій в освіту, школярі й студенти стали не лише вивчати теорію, а й апробувати її в реальних проєктах. Це підвищило інтерес учнів і зміцнило отримані знання, адже STEM гармонійно взаємодіє з технологіями, сучасними інтерактивними методами ІКТ. Основна мета принципів інтегрованого вивчення предметів – розвиток критичного мислення учнів. Побудова інтеграції навчального процесу, що дає змогу якісно вирішувати завдання навчання та виховання учнів, веде від внутрішньопредметних зв'язків до багатопредметних.

Іноколи STEM-освіту помилково ототожнюють із методикою STEAM. У останньому випадку йдеться про модель освіти, яка об'єднує чотири дисципліни: науку, технологію, інженерію та математику. Тому STEAM – це аббревіатура цих чотирьох дисциплін. STEM-освіта робить акцент на міждисциплінарному покращенні при інтеграції знань. Вона спрямована на розвиток у студентів інноваційного мислення, критичного мислення та навичок розв'язання реальних проблем.



На відміну від традиційного навчання одного предмета, STEM-освіта підвищує загальну грамотність учнів, даючи їм змогу застосовувати отримані знання в реальних життєвих ситуаціях за допомогою проєктного навчання та практики [2, с. 75]. Цей вид освіти здобув визнання в усьому світі і розглядається як важливий спосіб вирішення майбутніх технологічних проблем і соціальних завдань.

За всього різноманіття наявних підходів дослідники відзначають, що STEM-навчання – це феномен сучасної освіти, який передбачає підвищення якості розуміння учнями дисциплін, пов'язаних із наукою, технологією, інженерією та математикою. Деякі стверджують, що його метою є підготовка учнів до більш ефективного використання отриманих знань для вирішення професійних завдань, поліпшення навичок високоорганізованого мислення. Другі зупиняються на розвитку компетентностей у STEM в бік вдосконалення STEM-грамотності. Дискусії щодо STEM-освіти здебільшого спрямовані на демонстрацію необхідності поліпшення викладання окремих предметів і роботи з міжнародного тестування учнів, особливо в сфері прикладних наук, математики.

Беручи до уваги практичні навички, студенти розвивають свою силу волі, творчі здібності, гнучкість і вчаться співпрацювати з іншими. Переваги STEM-освіти:

- інтегроване навчання та прикладні науково-технічні знання в реальному житті;
- розвиток навичок критичного мислення та розв'язання задач;
- формування впевненості у своїх силах;
- активне спілкування та колективна робота;
- розвиток інтересу до технічних дисциплін;
- творчі та інноваційні підходи до проєктів;
- розвиток мотивації до технічної творчості через діяльність з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожного студента;
- профорієнтація на ранніх етапах;
- підготовка до технологічних нововведень;
- STEAM, як доповнення до обов'язкової частини основної освітньої програми [5].

Математика є універсальною мовою, яка дозволяє описувати, аналізувати та моделювати явища у світі навколо нас. Вона лежить в основі всіх STEM-дисциплін: від фізики та хімії до інженерії, програмування та біотехнологій. Без ґрунтовних знань у математиці неможливо ефективно працювати з алгоритмами, аналізувати великі масиви даних, створювати математичні моделі чи прогнозувати поведінку складних систем. У STEM-контексті математика набуває прикладного характеру. Наприклад, для



інженера важливо вміти розраховувати навантаження на конструкції, для програміста – оптимізувати алгоритми, використовуючи математичні підходи, а для дослідника в галузі біології – застосовувати статистичні методи для аналізу експериментальних даних. Таким чином, математика є не лише інструментом розрахунків, а й засобом критичного мислення та вирішення проблем.

Попри очевидну важливість математики, багато студентів стикаються з труднощами в її вивченні. Основними викликами є:

- абстрактність матеріалу (математичні концепції часто здаються відірваними від реального життя, що ускладнює розуміння їхньої практичної цінності);

- нестача міждисциплінарних зв'язків (традиційна система навчання не завжди підкреслює взаємозв'язок між математикою та іншими STEM-дисциплінами);

- невміння застосовувати теорію на практиці (студенти можуть добре розуміти теоретичний матеріал, але не знати, як використовувати його для розв'язання реальних задач);

- психологічний бар'єр (страх перед складністю математики або невдачами може знижувати мотивацію до навчання).

З метою подолання цих викликів необхідно застосовувати сучасні підходи до навчання, що сприяють глибшому розумінню матеріалу та його практичному застосуванню. В першу чергу, ми вбачаємо сенс у пошуку реальних прикладів застосування. Для того, щоб подолати абстрактність математики, важливо знаходити реальні приклади її використання у вибраній галузі. Наприклад, вивчаючи диференціальні рівняння, можна розглядати їхнє застосування у моделюванні популяційних динамік або електричних кіл. Аналізуючи статистику, корисно працювати з реальними наборами даних з біології чи соціології. Слід ввести в практику систематичне застосування ресурсів, що пропонують прикладні завдання, наприклад, Coursera чи Khan Academy, де можна знайти курси, орієнтовані на STEM-дисципліни.

Інтеграція цифрових інструментів у процес навчання допомагає краще зрозуміти математичні концепції. Програми, такі як MATLAB, GeoGebra, Wolfram Alpha або Python (з бібліотеками NumPy, SciPy), дозволяють візуалізувати складні обчислення та моделювати реальні процеси. Слід розпочати із простих проєктів, наприклад, створення графіків функцій чи моделювання фізичних процесів, і поступово переходити до складніших завдань.

Робота над міждисциплінарними проєктами дозволяє закріпити математичні знання на практиці. Наприклад, створення робототехнічного



пристрою потребує не лише програмування, але й розрахунків траєкторій руху, аналізу сигналів тощо. Активна участь у хакатонах або студентських наукових конференціях, де можна застосувати математичні знання для розв'язання практичних кейсів. Досить ефективні результати показує групове навчання та обговорення. Дискусія на рівні складних тем з однокласниками чи участь у навчальних групах дає змогу краще засвоїти матеріал. Пояснення матеріалу іншим сприяє глибшому розумінню, а також дозволяє поглянути на проблему з різних точок зору. Організуйте регулярні зустрічі для обговорення складних тем або створіть онлайн-групу для обміну знаннями.

Математика – це не лише обчислення, але й логічне мислення. Важливо не просто вивчати формули, а розуміти їхнє походження та логіку. Це допоможе знаходити нестандартні рішення в складних ситуаціях. Вирішуйте логічні задачі та головоломки, що розвивають аналітичне мислення. Наприклад, завдання з теорії ймовірностей чи комбінаторики. Навчання на помилках – ефективний метод засвоєння знань. Важливо не просто виправляти помилки, аналізувати їх причини, щоб уникнути повторення в майбутньому. Після кожного тесту чи завдання доцільно проводити самоаналіз: які теми викликали труднощі, чому саме і як можна покращити розуміння. Математика потребує постійної практики. Регулярне повторення та закріплення матеріалу допомагає тримати знання в активному стані. Рекомендовано виділяти щодня хоча б 20–30 хвилин для вирішення математичних задач або перегляду матеріалів.

Із власної практики зазначимо на ефективності використання методів математичного моделювання. Так, у відповідності до більш широкого трактування даного поняття, під математичним моделюванням розуміють ідеальне наукове знакове формальне моделювання, в якому опис об'єкта є мовою математики, а дослідження моделі відбувається з використанням тих чи інших математичних методів [6]. Порівняно з реальним об'єктом, модель є менш складною одиницею в розрізі її аналізу, проте часто видається більш інформативною. Необхідно відзначити, що безпосереднє дослідження значної кількості об'єктів і явищ, особливо в розрізі природничих наук, є неможливим. Наприклад, детальне вивчення питань розвитку окремих видів мікроорганізмів, опрацювання ядерно реактивних процесів, проведення експериментів з економікою країни або зі здоров'ям населення.

Математичною моделлю називається сукупність рівнянь або інших математичних співвідношень, що відображають основні властивості об'єкта, котрий вивчається, або явища в рамках прийнятої фізичної моделі та особливості його взаємодії з навколишнім середовищем на просторово часових межах його локалізації [7, с. 16]. Моделювання має на меті досягнення таких цілей:



– розуміння структури та внутрішніх зв'язків конкретного об'єкта, його основних властивостей, законів розвитку, саморозвитку та взаємодії з оточуючим світом;

– здобуття навичок у керуванні об'єктом або процесом, визначення найкращих методів управління за встановленими цілями та критеріями;

– прогнозування прямих та непрямих наслідків реалізації визначених методів й форм впливу на об'єкт.

Процес побудови математичної моделі проходить через кілька стадій, першою з яких є спостереження. У результаті спостереження властивостей реального об'єкта, які нас цікавлять, ми формулюємо їх мовою тієї галузі науки, яка вивчає ці властивості – будуюмо механічну, фізичну, хімічну, біологічну, економічну чи іншу модель об'єкта. Така модель називається змістовною. Під час побудови змістовної моделі формулюються і використовуються відповідні гіпотези (або постулати) [8]. При цьому несуттєве для опису властивостей, що не цікавить дослідника, відкидається.

За тим, доречно максимально чітко сформулювати задачі, котрі мають бути реалізованими в рамках проекту. До остаточної постановки завдання дії дослідника мають бути зосереджені на аналізі постановки задачі дослідження; обґрунтуванні параметрів об'єкта; припущеннях, які приймає студент; вивченні процесів, що протікають в об'єкті; вибору методу їхнього опису і на підставі цього розроблення адекватної моделі об'єкта. На цих етапах юний науковець повинен максимально мобілізувати свої розумові здібності та усвідомити, що комп'ютер дає змогу тільки прискорити процес ухвалення рішення за тією програмою, яку закладе в нього дослідник. Черговий висновок, який можна зробити, полягає в тому, що постановка завдання однозначно визначає структуру математичної моделі та область її визначення. Іншими словами, постановка задачі є технічним завданням на розроблення математичної моделі об'єкта.

Іноді на цьому етапі студенту потрібні додаткові експериментальні дані, результати досліджень інших авторів, статистична інформація, які на початковому етапі постановки задачі були неочевидні. Слід зазначити, що більшість статистичних даних є не що інше, як результати експерименту на реальному, фізично існуючому об'єкті за певних умов проведення експерименту. Процес постановки завдання дослідження завершується тоді, коли можна в остаточному варіанті здійснити запис розв'язуваної задачі у формалізованому вигляді, тобто у формі математичних виразів.

Ми солідарні із іншими теоретиками і практиками, що ідея використання STEM як основного інструменту підвищення якості освіти має дискусійний характер і потребує подальшого опрацювання, що і стане предметом наших наступних досліджень. Принциповими проблемами розвитку STEM-освіти визначено брак системного підходу щодо методик її



практичної реалізації, відсутність концептуальних рішень щодо імплементації STEM-підходу, досягнення цілей і завдань STEM-освіти й відповідних програмних результатів навчання [4]. Концептуальний підхід до розвитку STEM-освіти передбачає звернення до такого педагогічного феномену й специфічного навчально-методичного засобу, як розвивальне освітнє цифрове середовище [3, с. 253].

Висновки. Математика є невід’ємною частиною STEM-освіти, що відкриває широкі можливості для розв’язання складних міждисциплінарних завдань. Однак для ефективного навчання необхідно не лише опановувати теоретичні знання, але й активно застосовувати їх на практиці. Використання сучасних технологій, участь у проєктній діяльності, розвиток критичного мислення та постійна практика допоможуть студентам подолати труднощі у вивченні математики та досягти успіху в обраній сфері. Навчання має бути цікавим і корисним, а математика – інструментом, що відкриває нові горизонти для особистісного і професійного розвитку.

Література:

1. Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Формування STEM-компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2017. Вип. № 1. С. 15-18.
2. Галичук О. В. Використання STEM-методики на уроках географії. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* / укладачі: Н. А. Поліщук, В. В. Камінська. Луцьк: Волинський ІІПО, 2021. 208 с.
3. Топузов О., Калініна Л., Рогоза В. Реалізація STEM-освіти й модернізація українського шкільного куррикулуму, як чинники покращання природничо-наукової грамотності учнів у ракурсі досягнення цілей PISA. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. № 31. С. 241–257. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-31-241-257>
4. Рогоза В. В. Європейська практика підтримки ідей STEM-освіти. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Право». 2023. 13(27). С. 601–611.
5. Інтегративний та компетентісний підхід до викладання предметів: методичний альманах / за ред. Плясецької С.О. Таврійськ: ЗОІІ №5, 2017. 109 с.
6. Лебедев О. М. Моделювання у науково-технічних дослідженнях. Київ: «Вища школа», 2019. 224 с.
7. Балтовський О. О., Форос Г. В, Сіфоров О. І. Основи математичного моделювання / за заг. ред. д.т.н., доц. О.А. Балтовського. Одеса: Одеський держ. ун-т внутр. довідок, 2023. 125 с.
8. Муртазієв Е., Сюсюкан Ю. Математичне моделювання: основні етапи та класифікація моделей. *Сучасні проблеми моделювання*. 2022. Вип. 24. С. 140-146. DOI: <https://doi.org/10.33842/2313125X-2022-24-140-146>

References:

1. Balik, N. R., Shmyger, H. P., & Vasylenko, Ya. P. (2017). Formuvannia STEM-kompetentnostei u protsesi pidhotovky maibutnix uchyteliv do vprovadzhennia STEM-osvity [Formation of STEM competencies in the process of preparing future teachers for the implementation of STEM education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods: Experience, Trends, Prospects*, (1), 15–18. [In Ukrainian].



2. Halychuk, O. V. (2021). Vykorystannia STEM-metodyky na urokakh heohrafiï [Application of the STEM methodology in geography lessons]. In N. A. Polishchuk & V. V. Kaminska (Eds.), *Materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (p. 208). Lutsk: Volynskyi IPPO. [In Ukrainian].

3. Topuzov, O., Kalinina, L., & Rohoza, V. (2024). Realizatsiia STEM-osvity y modernizatsiia ukrainskoho shkilnoho kurrikulumu, yak chynnyky pokrashchannia pryrodnycho-naukovoï hramotnosti uchniv u rakursi dosiahnennia tsilei PISA [Implementation of STEM education and modernization of the Ukrainian school curriculum as factors for improving students' scientific literacy in the context of achieving PISA goals]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the Modern Textbook*, (31), 241–257. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-31-241-257> [In Ukrainian].

4. Rohoza, V. V. (2023). Yevropeiska praktyka pidtrymky idei STEM-osvity [European practice of supporting STEM education ideas]. *Nauka i tekhnika sohodni. Seriia «Pravo» – Science and Technology Today. Law Series*, 13(27), 601–611. [In Ukrainian].

5. Pliassetska, S. O. (Ed.). (2017). Intehratyvnyi ta kompetentisnyi pidkhid do vykladannia predmetiv: metodychnyi almanakh [Integrative and competency-based approach to teaching subjects: Methodical almanac]. Tavriisk: ZOSH №5. [In Ukrainian].

6. Lebedev, O. M. (2019). Modeliuvannia u naukovo-tekhnichnykh doslidzhenniakh [Modeling in scientific and technical research]. Kyiv: Vyshcha shkola. [In Ukrainian].

7. Baltovskiy, O. O., Foros, H. V., & Siforov, O. I. (2023). Osnovy matematychnoho modeliuvannia [Fundamentals of mathematical modeling]. In O. A. Baltovskiy (Ed.), *Odesa: Odeskyi derzh. un-t vnutr. dovidok*. [In Ukrainian].

8. Murtaziiev, E., & Siusiukan, Yu. (2022). Matematychni modeliuvannia: osnovni etapy ta klasyfikatsiia modelei [Mathematical modeling: main stages and classification of models]. *Suchasni problemy modeliuvannia – Modern Problems of Modeling*, (24), 140–146. Retrieved from <https://doi.org/10.33842/2313125X-2022-24-140-146> [In Ukrainian].



УДК 37.035.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1202-1210](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1202-1210)

Мірошніченко Валентина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

Дзюба Петро Миколайович кандидат педагогічних наук, викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-7336-5279>

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ ДО КОМУНІКАЦІЇ З СУБ'ЄКТАМИ ГОСПОДАРЮВАННЯ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання.

Основою культури спілкування автори вважають є знання з психології та етики спілкування, комунікативні вміння.

Професійне спілкування трактується як особлива форма взаємодії людей у процесі конкретного виду діяльності, що створює можливості для створення морально-психологічного клімату в колективі, налагодженню партнерських стосунків між управлінською ланкою та підпорядкованим персоналом, між представниками колективу та сприяє створенню середовища для продуктивності та результативності діяльності.

Контекстним підходом вважається методологія, що враховує умови, обставини та середовище, в яких відбувається певний процес або явище. Цей підхід широко використовується в різних сферах, таких як лінгвістика, педагогіка, менеджмент, психологія тощо.

Контекстний підхід у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання передбачає їх навчання із застосуванням вирішення реальних або максимально наближених до реальних педагогічних ситуацій, навчальний план є ширшим контекстом, який інтегрує навчальний контент різних предметів у підготовці студентів до професійної діяльності. Звертається увага на необхідність обізнаності майбутніх екологів і враховування в діяльності специфіки екологічних, правових, економічних і соціальних аспектів діяльності суб'єктів господарювання. За контекстного



підходу є можливість під час моделювання професійної діяльності використовувати рольові ігри, кейс-методи, що відображають реальні екологічні проблеми суб'єктів господарювання.

Автори вказують на такі переваги використання контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання: (більш глибокого розуміння ситуації, гнучкості та мобільності у вирішенні питань, можливості швидкої адаптації до змін).

Пропонуються такі напрямки використання цього підходу:

формування здатності екологів налагоджувати ефективну комунікацію з суб'єктами господарювання, знаходити компроміси між економічними та екологічними інтересами;

посилення практичної компетентності майбутніх фахівців;

підвищення рівня екологічної відповідальності бізнесу через якісну взаємодію з екологами.

Ключові слова: підготовка майбутніх екологів, професійна підготовка, комунікація, комунікація з суб'єктами господарювання, контекстний підхід, професійна діяльність, взаємодія.

Miroshnichenko Valentyna Ivanivna Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Pedagogy Department, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3931-0888>

Dziuba Petro Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the General Military Disciplines Department of Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-7336-5279>

A CONTEXTUAL APPROACH IN THE PREPARATION OF FUTURE ENVIRONMENTALS FOR COMMUNICATION WITH MANAGEMENT SUBJECTS

Abstract. The article is devoted to the justification of the contextual approach in preparing future ecologists for communication with business entities.

The authors consider knowledge of psychology and ethics of communication, communicative skills to be the basis of communication culture.

Professional communication is interpreted as a special form of interaction between people in the process of a specific type of activity, which creates opportunities for creating a moral and psychological climate in the team, establishing partnership relations between the management and subordinate staff, between representatives of the team, and contributes to the creation of an environment for productivity and effectiveness of activities.



A contextual approach is a methodology that takes into account the conditions, circumstances and environment in which a certain process or phenomenon takes place. This approach is widely used in various fields such as linguistics, pedagogy, management, psychology, etc.

The contextual approach in preparing future ecologists for communication with business entities involves their training using solutions to real or as close as possible to real pedagogical situations, the curriculum is a broader context that integrates the educational content of various subjects in the preparation of students for professional activities. Attention is drawn to the need for future ecologists to be aware of the specifics of environmental, legal, economic and social aspects of business entities. With a contextual approach, it is possible to use role-playing games and case methods that reflect real environmental problems of business entities during modeling of professional activity.

The authors indicate the following advantages of using a contextual approach in preparing future ecologists for communication with business entities: (deeper understanding of the situation, flexibility and mobility in solving issues, the ability to quickly adapt to changes).

The following areas of using this approach are suggested:

formation of the ability of ecologists to establish effective communication with business entities, to find compromises between economic and ecological interests;

strengthening the practical competence of future specialists;

increasing the level of environmental responsibility of business through high-quality interaction with environmentalists.

Keywords: training of future ecologists, professional training, communication, communication with business entities, contextual approach, professional activity, interaction.

Постановка проблеми. Більше десяти років Україна та її мужній, незламний народ змушені давати відсіч російським окупантам. Попри невинні людські втрати, українці відвойовують кожен клаптик землі. Без сумніву, настане день, коли ми все повернемо. Але ворог нещадний не лише до людей, а й до усього живого. За цей час постраждали чималі території. Де були родючі поля, квітучі сади, степи, ліси, терикони, річки та озера, нині заміновані території, здетоновані боєприпаси, пошкоджені ліси, забруднене повітря та вода... За даними інституту аналітики, «екологічна ситуація почала погіршуватися з перших днів захоплення території Донецької та Луганської областей, а вже з перших днів повномасштабного вторгнення стає критичною. Постійні обстріли завдають критичної шкоди навколишньому середовищу...З огляду на ці збитки, можна стверджувати



що росія чинить екоцид на нашій території. Знадобиться багато часу та зусиль на відновлення наших земель, водних ресурсів та повітря... Екологія та її вплив на здоров'я кожного українця є однією з проблем післявоєнного відновлення, подолати яку можливо лише спільними зусиллями суспільства» [1]. Проте, звісно, значний тягар нестимуть екологи як фахівці, що безпосередньо займаються відновленням біосистеми. Від їх якості їх підготовки до професійної діяльності залежатиме наша екологічна відбудова, що актуалізує дослідження різноманітних аспектів підготовки екологів до професійної діяльності. Оскільки процес відновлення навколишнього середовища передбачає обов'язкову участь суб'єктів господарювання, то особливої актуальності набуває підготовка до взаємодії та комунікації екологів з ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняттю екологічної комунікації, з'ясуванню її функцій та особливостей присвячено праці С.Харченко, В.Шинкарука. Дослідники звертають увагу, що «екологічною комунікацією можна вважати циркуляцію екологічної інформації... саме такою інформацією обмінюються учасники комунікативного процесу під час діяльності, спрямованої на боротьбу за екологію, причому задіяними є міжособистісний, груповий, організаційний і масовий рівні» [2].

Особливості підготовки управлінських кадрів до комунікації досліджують Н. Білик, Т.Браніцька, О. В. Брюховецька, М. Заброцький, О. Маріна, С.Редько та ін. Переважно автори розуміють комунікацію на основі компетентнісного підходу. Зокрема, С.Редько розуміє «комунікативну компетентність як здатність до встановлення та підтримання необхідних контактів з іншими людьми», трактує її «сукупністю навичок та вмінь, необхідних для ефективного спілкування; ситуативна адаптивність і вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки» [3].

Водночас, Т. Браніцька звертає увагу на вивчення зарубіжного досвіду щодо формування конфліктологічної культури, зокрема ролі психологічних дисциплін та особливостей їх викладання [4].

У цьому ж контексті зосереджує наукові пошуки Н.Рубель. Вона обґрунтовує необхідність ефективної підготовки майбутніх екологів до професійного спілкування в іншомовному середовищі, визначає функціональне призначення та класифікує за рівнями засоби реалізації професійного спілкування екологів в іншомовному середовищі. Іншомовну комунікативну компетенцію трактує як важливу складову комунікативної культури майбутнього еколога є, водночас обов'язковий елемент його підготовки до професійної діяльності. Як кінцевий результат навчання дослідниця називає «формування комунікативних умінь: говоріння, аудіювання (розуміння на слух), читання і письма, а також вміння



використовувати ці навички для вирішення комунікативних завдань професійного характеру». Для вирішення завдань дослідження авторка пропонує використовувати компетентнісний підхід [5].

Щодо контекстного підходу у підготовці майбутніх фахівців, то він активно розробляється вітчизняними (Н. Дем'яненко, В. Желанова, О. Шапран та ін.) та зарубіжними науковцями (Е. Байкер, Р. Бернс, А. Вербицький, В. Візлер, П. Еріксон, К. Маззео, Г. Самаравікрема, С. Сіз, К. Хадсон, Л. Хоупта ін.). Дослідники зосереджують увагу на змісті, формах, методах, засобах контекстного навчання, визначають підходи до його застосування.

Водночас, потребує детальнішого вивчення питання використання контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання

Метою статті є обґрунтування контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання.

Виклад основного матеріалу. Як зазначають сучасні дослідники «культура спілкування є складовою частиною культури людини загалом. Якщо здатність до спілкування підносить людину над іншими живими істотами, то володіння культурою спілкування допомагає їй досягти успіху у професійній сфері, злагоди в особистому житті, стосунках у родині тощо» [6, с. 114]. Культура спілкування є чинником уникнення конфліктів, пригнічених станів, недосконалої комунікативної поведінки, хибних висловлювань та думок.

Основою культури спілкування є знання з психології та етики спілкування, комунікативні вміння. Психологічний чинник у спілкуванні обумовлений тим, що учасниками професійного спілкування є люди з різними ціннісними переконаннями, поглядами, ідеями, різним типом темпераменту. Відтак, основними механізмами взаємопізнання у спілкуванні є ідентифікація, симпатія, емпатія, рефлексія тощо. Професійне спілкування є особливою формою взаємодії людей у процесі конкретного виду діяльності, що створює можливості для створення морально-психологічного клімату в колективі, налагодженню партнерських стосунків між управлінською ланкою та підпорядкованим персоналом, між представниками колективу та сприяє створенню середовища для продуктивності та результативності діяльності.

У професійній діяльності спілкування часто передбачає психологічний вплив на колег, відстоювання власної позиції. Тому «культура комунікації розуміється як готовність швидко, повно та в простій формі передавати або приймати необхідну інформацію, розуміти її, грамотно висловлюватися, артикулювати, долаючи комунікативні бар'єри та не допускаючи їх утворення» [7; 8].



Нам імпонує науковий підхід О. Берестенко. Дослідниця вважає, що «культура професійного спілкування містить такі складові: культура перцепції, культура рефлексії, культура комунікації, культура інтеракції» [9].

Контекстним підходом вважається методологія, що враховує умови, обставини та середовище, в яких відбувається певний процес або явище. Цей підхід широко використовується в різних сферах, таких як лінгвістика, педагогіка, менеджмент, психологія тощо.

Незважаючи на те, що контекстний підхід є відносно новою концепцією в галузі освіти, його принципи та практика існували тривалий час. Зокрема, в сучасних умовах актуалізується технологія освіти максимально наближеної до реального життя, хоча таке навчання може бути датованим ще 16 століттям. Педагоги епохи Відродження пропонували для кращого пізнання світу організовувати більше подорожей, а не витрачати час на підручник [10, с. 15-16]. На межі 19-20 століть Дж. Дьюї зазначав, що «найрозумнішим способом професійної підготовки є засвоєння досвіду. А головною метою підготовки до майбутньої діяльності є вироблення практичних навиків із дотриманням методів навчання. При цьому набуті знання й ті, що засвоюються, перетворені на досвід, повинні мати високий ступінь корисності, «використання у фактичних життєвих обставинах» [11, с. 482].

Як з'ясувалося під час дослідження, використання контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів допомагає їх знаходити сенс через досвід, спираючись на існуючі у них знання. «Основним принципом контекстного навчання є те, що знання стають особистими надбаннями студента, коли вони вивчаються в рамках автентичного контексту» [12]. У контекстному навчанні традиційний навчальний план є ширшим контекстом, який інтегрує навчальний контент різних предметів у підготовці студентів до професійної діяльності.

Оскільки будь-яке явище або дія має сенс тільки у відповідному контексті, для його розуміння та ефективного використання необхідно враховувати всі фактори, що на нього впливають. Контекстний підхід у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання передбачає їх навчання із застосуванням вирішення професійних реальних або максимально наближених до реальних педагогічних ситуацій. При цьому майбутній еколог має бути обізнаним і враховувати специфіку екологічних, правових, економічних і соціальних аспектів професійної діяльності суб'єктів господарювання. За контекстного підходу є можливість під час моделювання професійної діяльності використовувати рольові ігри, кейс-методи, що відображають реальні екологічні проблеми суб'єктів господарювання. Також значно розширюється спектр міждисциплінарного потенціалу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами



господарювання: вони можуть поєднувати знання з екології з юридичними, економічними, історичними, психологічними знаннями, навичками ведення документації (підготовка екологічних звітів та декларацій, оформлення дозволів та ліцензій, аналіз екологічної політики підприємств) тощо; розвивати комунікаційні навички ведення діалогу з представниками бізнесу, використовувати техніки ефективної, у тому числі – безконфліктної [4], комунікації, застосовувати цифрові інструменти для екологічного моніторингу та аналізу даних; практикувати дистанційні форми навчання, проектну діяльність [13; 14] тощо. Щодо безконфліктної комунікації, то вона передбачає ознайомлення зі стратегіями уникнення конфліктів у сфері екологічного контролю, проведення роботи з громадськими протестами та екологічними скаргами, ініціативи щодо вирішення екологічних спорів між підприємствами та контролюючими органами.

З урахуванням низки переваг контекстного підходу у підготовці майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання (більш глибокого розуміння ситуації, гнучкості та мобільності у вирішенні питань, можливості швидкої адаптації до змін) нами пропонуються такі напрямки професійної діяльності з використання цього підходу:

формування здатності екологів налагоджувати ефективну комунікацію з суб'єктами господарювання, знаходити компроміси між економічними та екологічними інтересами;

посилення практичної компетентності майбутніх фахівців;

підвищення рівня екологічної відповідальності бізнесу через якісну взаємодію з екологами.

Висновки. Отже, контекстний підхід дозволяє екологам не тільки здобути теоретичні знання, а й виробити навички комунікації, що є визначальним для успішного вирішення екологічних питань та налагодження взаємодії з суб'єктами господарювання. Перспективою у подальших наукових пошуках може стати пошук та аналіз інших підходів до підготовки екологів до різних видів професійної діяльності, а також визначення методики та педагогічних умов підготовки майбутніх екологів до комунікації з суб'єктами господарювання.

Література:

1. Війна та екологія: чому природа стає жертвою збройного конфлікту? <https://iaa.org.ua/articles/vijna-ta-ekologiya-chomu-pryroda-staye-zhertvoyu-zbrojnogo-konfliktu/>
2. Харченко С., Шинкарук В. Функціональні параметри екологічної комунікації. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. Vol. 13. № 2. 2022. <https://philologicalscience.com.ua/web/uploads/pdf/16282-38722-1-PB%2074-86.pdf>.
3. Редько С. Комунікативна компетентність як основа успішної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*. № 3 (58), 2017. С. 116–122. doi: <http://journals.urau.ua/sciencerise/article/view/75507/72471>



4. Браніцька Т. Р. Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічної сфери у скандинавських країнах. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2014. № 8. С. 4–8. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnur_2014_8_3

5. Рубель Н. Компетентнісний підхід до іншомовної професійної підготовки майбутніх екологів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. Вип. 29. 2013. С.183–188.

6. Плеханов А., Самохвалов О. Службове спілкування персоналу ДПСУ в екстремальних умовах діяльності. *Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Педагогіка та психологія*. Вип. 760 :Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С.113–120.

7. ТрифанінаЛ.С., Мірошніченко В.І. Культура професійного спілкування в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 45. С. 217–220.

8. Потапчук Т., Онищук В., МірошніченкоВ.І. Формування комунікативної культури майбутніх педагогів: аналіз результатів експериментального дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : педагогічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 3.

9. Берестенко О.Г. Культура професійного спілкування: навч.-метод. посібник. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 299 с.

10. Shamsid-Deen I., Bettye P. Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, Vol. 24, No. 1, 2006. P. 14–27.

11. Коваленко Є. І. Дж. Дьюї: досвід і освіта. Хрестоматія: навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2006. С. 463–483.

12. Мирончук Н.М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2018. Вип. 13. С. 95-101.

13. Ставицький О.М., Мірошніченко В.І. Комунікативна культура як інструмент успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника. *Вісник науки та освіти*. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія і археологія»).№ 5(11). 2023. С. 737–748.

14. Дух О. І., Цицюра Н. І., Галаган О. К. Розвиток екологічної компетентності майбутніх фахівців-екологів на засадах філософії «ZERO WASTE». *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 14. 208 с.

https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/nauka/period_vydannya/nauk_visnyk/14.pdf

References

1. Viina ta ekolohiia: chomu pryroda staie zhertvoiu zbroinoho konfliktu? [War and ecology: why nature becomes a victim of armed conflict] <https://iaa.org.ua/articles/vijna-ta-ekologiya-chomu-pryroda-staie-zhertvoyu-zbrojnogo-konfliktu/> [in Ukrainian].

2. Kharchenko S., Shynkaruk V. (2022) Funktsionalni parametry ekolohichnoi komunikatsii. [Functional parameters of ecological communication] *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. Vol. 13. № 2. <https://philologicalscience.com.ua/web/uploads/pdf/16282-38722-1-PB%2074-86.pdf>. [in Ukrainian].



3. Redko S. (2017) Komunikatyvna kompetentnist yak osnova uspishnoi upravlinskoi diialnosti kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. [Communicative competence as the basis of successful managerial activity of the head of a general educational institution] *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka (seriia: pedahohika)*. № 3 (58). S. 116–122. doi: <http://journals.urau.ua/sciencerise/article/view/75507/72471> [in Ukrainian].

4. Branitska T. R. (2014) Formuvannia konfliktolohichnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery u skandinavskykh krainakh. [Formation of the conflict culture of future socio-economic specialists in the Scandinavian countries] *Naukovyi visnyk Shkhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedahohichni nauky*. № 8. S. 4–8. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2014_8_3 [in Ukrainian].

5. Rubel N. (2013) Kompetentnisnyi pidkhid do inshomovnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh ekologiv. [A competent approach to foreign language professional training of future ecologists] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohika, sotsialna robota*. Vyp. 29. 2013. S.183–188. [in Ukrainian].

6. Plekhanov A., Samokhvalov O. (2015) Sluzhbove spilkuvannia personalu DPSU v ekstremalnykh umovakh diialnosti. [Official communication of DPSU personnel in extreme operating conditions] *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu : zb. nauk. prats.: Pedahohika ta psykholohiia*. Vyp. 760 Chernivtsi: Chernivetskyi nats. un-t. S.113–120. [in Ukrainian].

7. Trifanina L.S., Miroshnichenko V.I. (2022) Kultura profesiinoho spilkuvannia v umovakh formalnoi, neformalnoi ta informalnoi osvity. [The culture of professional communication in the conditions of formal, informal and informal education] *Innovatsiina pedahohika*. № 45. S. 217–220. [in Ukrainian].

8. Potapchuk T., Onyshchuk V., Miroshnichenko V.I. (2022) Formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnikh pedahohiv: analiz rezultativ eksperymentalnoho doslidzhennia. [Formation of communicative culture of future teachers: analysis of the results of an experimental study] *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia : pedahohichni nauky*. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU, 2022. № 3. [in Ukrainian].

9. Berestenko O.H. (2013) Kultura profesiinoho spilkuvannia [Culture of professional communication]: navch.-metod. posibnyk. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 299 s. [in Ukrainian].

10. Shamsid-Deen I., Bettye P (2006) Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, Vol. 24, No. 1. P. 14–27. [in English].

11. Kovalenko Ye. I. (2006) Dosvid i osvita: Dzh. Diui. [Experience and education]. Khrestomatiiia: navch. posib. Kyiv : Tsentr navch. lit.. S. 463–483. [in Ukrainian].

12. Myronchuk N.M. (2018) Kontekstnyi pidkhid u pidhotovtsi studentiv do profesiinoi diialnosti u zarubizhnii pedahohichnii teorii. [Contextual approach in preparing students for professional activity in foreign pedagogical theory] *Kreatyvna pedahohika*. Zhytomyr. Vyp. 13. S. 95-101. [in Ukrainian].

13. Stavytskyi O.M., Miroshnichenko V.I. (2023) Komunikatyvna kultura yak instrument uspikhu v profesiinii diialnosti maibutnoho ofitsera-prykordonnyka. [Communicative culture as a tool for success in the professional activities of the future border guard officer] *Visnyk nauky ta osvity. (Seriia «Pedahohika»)*. № 5(11). S. 737–748. [in Ukrainian].

14. Dukh O. I., Tsytsiura N. I., Halahan O. K. (2022) Rozvytok ekologichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv-ekologiv na zasadakh filosofii «ZERO WASTE». [Development of ecological competence of future environmental specialists on the basis of philosophy «ZERO WASTE»] *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Seriia: Pedahohichni nauky*. Odesa : Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 14. 208 s. https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/nauka/period_vydannya/nauk_visnyk/14.pdf. [in Ukrainian].



УДК 378.147.31

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1211-1222](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1211-1222)

Москвич Юлія Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології для іноземних громадян, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (044) 239-34-39, <https://orcid.org/0000-0002-0281-8960>

ЛЕКЦІЯ ЯК ФОРМА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМЦІВ

Анотація. У дослідженні зосереджено увагу на лекції як провідній формі навчання історії України з теоретичного курсу дисципліни для бакалаврів другого року в умовах європейської освіти іноземців. Розглянуто сучасні підходи щодо доцільності використання такого виду навчання, підкреслено значущість як традиційного, так й інтерактивного формату проведення заняття. Наголошено на особливостях використання транзакційних способів і прийомів відповідно до завдань і компетентностей, окреслених в освітній програмі, та з урахуванням специфіки опанування інформації слухачами, які вивчають цей курс другою іноземною мовою.

Наведено сучасні погляди представників української, європейської, американської освітньої галузі на використання лекції в освітньому процесі, обґрунтовано їхню теоретичну позицію особистою практикою дослідників.

Схарактеризовано зміст і структуру лекційного курсу «Історія та реалії України», акцентовано увагу на значущих моментах, що виносяться на опанування та захист. Розкрито специфіку викладання цієї дисципліни для іноземної аудиторії, наголошено на важливості традиційної передачі інформації, переваги якої полягають у доступності, ефективності, лаконічності, послідовності викладу, комфортному сприйнятті слухачами, формуванні моделі правильної поведінки в прийнятті рішень.

Водночас, зважаючи на нетривале утримання уваги здобувачів і їхню пасивність, що властиві традиційному формату, спираючись на досвід роботи зі студентами-іноземцями, у статті наведено приклади інтерактивних завдань, які стимулюють зацікавлення предметом, сприяють активності слухачів, активізують мисленнєву діяльність.

Підкреслено, що проблемне подання лекції в поєднанні з традиційним дозволяє викладачу вповні реалізувати освітню, виховну, розви-



вальну функції досліджуваної форми навчання, сформувані загальні та професійні компетентності слухачів, їхні особисті якості.

Ключові слова: традиційна лекція, інтерактивний формат навчання, європейський освітній процес, іноземні студенти, курс історії, фахові компетентності.

Moskvych Yuliya Vasylivna CSc. in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Philology for Foreign Citizens, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-34-39, <https://orcid.org/0000-0002-0281-8960>

LECTURE AS A FORM OF TEACHING THE HISTORY OF UKRAINE IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN EDUCATION FOR FOREIGNERS

Abstract. The study focuses on lectures as the leading form of teaching the history of Ukraine in the theoretical course of the discipline for second-year Bachelors in the conditions of European education of foreigners. Modern approaches to the expediency of using this type of training are considered, and the importance of both traditional and interactive lesson formats is emphasized. The peculiarities of using transactional methods and techniques in accordance with the tasks and competencies outlined in the educational program, and taking into account the specifics of mastering information by students studying this course in a second foreign language, are noted.

Modern views of representatives of the Ukrainian, European, and American educational sectors regarding the use of lectures in the educational process are presented, and their theoretical position is justified by the personal practice of researchers. The article describes the content and structure of the lecture course «History and Realities of Ukraine», focuses on significant points that are submitted for study and defense. The specifics of teaching this discipline to a foreign audience are revealed, and the importance of traditional information transmission is emphasized, the advantages of which are accessibility, efficiency, conciseness, consistency of presentation, comfortable perception by listeners, and the formation of a model of correct behavior in decision-making.

At the same time, taking into account the short-term retention of applicants' attention and their passivity, which are characteristic of the traditional format, based on the experience of working with foreign students, the article provides examples of interactive tasks that stimulate students' interest in the subject, promote their activity, and activate mental activity.



It is emphasized that the problematic presentation of the lecture in combination with the established format allows the teacher to fully implement the educational, educational, developmental functions of the studied form of mastering the material, to form the general and professional competencies of students, their personal qualities.

Keywords: traditional lecture, interactive learning format, European educational process, international students, History course, professional competencies.

Постановка проблеми. Незважаючи на різні погляди щодо доцільності використання лекції під час викладання нового матеріалу, переважна більшість сучасних науковців обстоює значущість у навчальному процесі цієї форми проведення занять. Ураховуючи вікову групу здобувачів вищої освіти, набутий ними досвід і вироблені навички аналізу в середній школі, лекція є основою під час опанування незнайомого матеріалу, що, окрім сприйняття інформації від викладача, передбачає активізацію мислення студента, стимулює його пошуковий інтерес до вирішення проблемних питань, інтенсифікує способи пізнання та формує обґрунтовані міркування й судження.

У педагогічній практиці до типів такої організаційної форми занять зараховують історичну лекцію, яка передбачає словесний виклад епохальних подій, сучасне трактування соціального, політичного та культурного життя різних періодів, переосмислення минулого, об'єктивне сприйняття дійсності.

Питання, якою має бути історична лекція, зокрема в контексті освіти іноземних студентів, залишається відкритим як в українській, так і європейській педагогіці. Орієнтований на засади людяності й гуманізму, сучасний навчальний процес, і насамперед його суспільно-гуманітарна царина, виходить як з позиції надання вагомої теоретичної бази, максимально наближеної до рівня володіння мовою іноземних слухачів, так і подальшого прикладного використання набутих знань у професійній діяльності.

Слід зазначити, що під час викладання студентам-інофонам обов'язкової дисципліни, на зразок історії України, лекційний матеріал має не лише відповідати змісту курсу, а бути передусім доступним, ергономічним, таким, що вповні реалізує окреслені робочою програмою загальні та фахові компетентності спеціальності. Тому ця розвідка сфокусована на специфічних аспектах обраної форми опанування матеріалу в умовах європейського освітнього простору, що обумовлює *актуальність нашого дослідження* й потребу аналізу шляхів реалізації поставлених перед викладачем навчаль-



них, дидактичних, виховних задач та наукової, розвивальної й організаційної функції лекції в іноземній студентській аудиторії.

Перспективність цієї роботи полягає в тому, що вона відтворює практичне застосування методичного алгоритму читання лекційних занять з історії України в сучасному європейському освітньому середовищі, де переважна більшість слухачів не є носієм української мови, опосередковано знайома з культурою східнослов'янського народу, що ускладнює процес передачі та сприйняття інформації. Тому обрана тема є важливим елементом сучасної педагогіки, яка акумулює практичний досвід для подальшого удосконалення навчально-виховної діяльності у формуванні особистості майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками з'являється все більше праць, у яких західні науковці віддають перевагу методу лекції як найдієвішому на відміну від міркувань про застарілість такої форми навчання. Проте традиційну лекцію почасти вважають старомодною (як зазначалось у керівництві з попередньої підготовки, виданому компанією MOSAICA у Вашингтоні ще 1996 р., чи праці D.A. Bligh, де порівнювалась ефективність лекції з іншими методами передачі інформації). Сучасна освіта з її тяжінням до диджиталізації, продиктованим ринком праці, підтримує зміну усталеного формату навчання на інтерактивний. Прибічниками діалогової форми лекції виступають українські науковці О. Комар, Н. Нагорний, В. Нагорна, Б. Салюк, Д. Сінченко, А. Широка, І. Школа та ін., західні дослідники E.F. Barkley & C.H. Major, D. Gooblar, M. Kelly, K. Sekhri та ін., які розглядають раціональність зворотного зв'язку в процесі опанування нового матеріалу студентами не лише з педагогічної, а й психологічної, когнітивної позиції.

Акцентуючи увагу на лекції з суспільної дисципліни, а саме з курсу «Історія та реалії України», що викладається в словацькому вищому навчальному закладі на другому році навчання для бакалаврів-іноземців, ми дотримуємось провідних тенденцій у європейській освіті, закладених Радою Європи, Міжнародним товариством дидактики історії, методичними напрацюваннями словацьких дослідників, серед яких M. Blaško, A. Bocková, S. Jovankovič, M. Kmet', аналітик S. Lukáč та ін.

Мета статті. У роботі ми націлені проаналізувати специфіку лекційного курсу з історичного предмета в європейському вищому навчальному закладі; з'ясувати доцільність такої форми навчання для студентів-іноземців; підкреслити ефективність інтерактивної діяльності в процесі опанування нового матеріалу; розкрити значущість програмної дисципліни у формуванні професійних компетентностей слухачів, їхньої світоглядної позиції.



Об'єктом дослідження є лекція як форма поширення знань з історичного курсу для студентів другого року навчання в умовах словацького освітнього процесу.

Предмет дослідження – специфіка, унікальність і функціональність лекції в становленні світогляду майбутнього фахівця, її роль у формуванні особистісної здатності розв'язувати спеціалізовані задачі, в усвідомленні студентом людських цінностей, прав і свобод.

Виклад основного матеріалу. Навчальна дисципліна «Історія та реалії України» виходить із хронологічної послідовності подій та охоплює тематичний блок, що передбачає ознайомлення з основними географічними та політичними відомостями про сучасну східноєвропейську державу, стислу характеристику давнього, дохристиянського способу її життя, розкриття значущих моментів періоду Київської Русі й Галицько-Волинського державного об'єднання, боротьби за національну незалежність від часів Великого князівства Литовського та Речі Посполитої до проголошення самостійності сучасного політичного утворення, презентацію внеску відомих українців у збереження національної ідентичності.

Протягом зимового семестру студенти, що навчаються у вищому словацькому освітньому закладі на спеціальності, де другою іноземною є українська мова, мають оволодіти історичним курсом, відвідуючи лекційні заняття з нього. Наявність в освітній програмі цієї обов'язкової дисципліни передбачає розширення світогляду слухачів, сприяє формуванню їхніх фахових навичок як майбутніх представників гуманітарної сфери, дозволяє вільно орієнтуватись у перебігу історичних подій однієї з найбільших європейських держав, виробляє критичне ставлення до фактів і надбань минулих епох і сучасності.

Лекційний курс спрямований на максимально лаконічну та стислу передачу найсуттєвішої інформації від викладача до здобувачів освіти. Останні, за умови отриманих знань та успішного складання іспиту, отримують можливість самостійно аналізувати, класифікувати, репрезентувати явища не тільки української, а й європейської історії, об'єктивно формулювати та інтерпретувати події з життя сусідніх держав, пояснювати й аналізувати сутність не лише історичних питань, а й пов'язаних із ними філологічних явищ.

З огляду на зазначене вище, є очевидною специфіка викладання цього предмету для студентів-іноземців, важливість поєднання різних форм подання навчального матеріалу лектором. Сприятливим виступає принцип аналогічного до європейського зразка структурування української історії, бо, як зазначає проф. М. Кметь, «dejejis býva v krajinách Európskej únie koncipovaný chronologicky (ako i na Slovensku), tematicky (hľadanie európskych



súvislostí a styčných plôch národných dejín), prípadne sa koncentruje na určitý časový úsek, ktorý je dôkladnejšie analyzovaný («patch approach»)» [1]. Тому в слухачів не виникає дисбалансу у вивченні української спадщини після опанування історії та реалій суміжних країн, урахувуючи, що окремі теми, як, наприклад, період Київської Русі, є вже розглянутими та потребують лише відтворення й узагальнення інформації.

Вступна лекція з суспільної дисципліни передбачає загальну характеристику фізико-географічного положення, політичного та соціального устрою, територіального поділу України та періодизацію історичного процесу. Беручи до уваги іноземну аудиторію, є очевидним, що активне спілкування на першому занятті з курсу може спричинити опір студентів, невідповідність їхнім очікуванням через брак лексичного запасу, який на другому році навчання дорівнює початковому A1-A2. Більш комфортно слухачі сприймають лекцію-візуалізацію з яскравими прикладами фотографій, ілюстрацій, відео- й аудіозаписів, що підтверджують інформацію, яку так само відображено на екрані й розтлумачено викладачем. Тяжіння до діалогової лекції відчувається одразу в студентів-інофонів більш дорослої вікової групи, котрі мають достатній життєвий досвід, сформовані погляди, базу попередньої вищої освіти. Орієнтація на транзакційну форму заняття є тут виправданою, у протилежному разі, слушно засвідчує М. Келлі, виявляється «the negative reputation of lectures», бо «they do not tend to allow for much discussion or other forms of student involvement» [2].

Наразі в Словаччині, як і в інших європейських країнах, відчувається тяжіння до інтерактивного методу опанування нового матеріалу порівняно зі статистикою кінця минулого десятиліття. Попередня тенденція, що визначала домінантним пасивне навчання, була характерною для освітніх закладів цієї держави 5 років тому: «Kvantitatívne a kvalitatívne dáta projektu To dá rozum naznačujú, že vo vysokoškolskom prostredí na Slovensku prevládajú metódy výučby založené na monologickom podávaní poznatkov od vyučujúcich smerom k študentom a študentkám» [3]. Урахувуючи те, що Програма партнерства в навчанні 21 ст. передбачає набуття учнем в освітньому процесі не лише знань, а й інноваційних, інформаційних, медіа- та технологічних, життєвих і кар'єрних навичок [4], то цілком слушним є оволодіння ними на одному з ключових предметів, який має важливе значення в подальшій професійній діяльності студента.

Тому і вступна лекція в іноземній аудиторії може проводитись із залученням слухачів у процес отримання інформації. На слайдах розміщують загальновідомі факти з реалій України, меми, картинки або малюнки, що несуть прецедентні відомості чи реалізують стереотипну модальність. Розкриття натяку, з'ясування загальновідомого факту, який



криється в таких елементах спілкування, зустрічає схвальну реакцію в здобувачів освіти, активізує їхню увагу, стимулює до подальшого пошуку й зацікавлення дисципліною.

Очевидно, що стандартний формат лекції, де викладач, як і раніше, безперервно пояснює та дублює екранний матеріал, достатньо ефективний в роботі з іноземною аудиторією. Він дозволяє лектору передавати інформацію, зважати на ступінь її сприйняття іноземною мовою, пильнувати за її змістом й обсягом, підкреслювати суттєві моменти. Підготовлене заняття може обійтись і без сучасних технологій у разі технічної несправності, при цьому не втрачаючи цінності в науковому плані. Ґрунтовно розроблена лекція здатна не тільки спрямувати слухачів на провідні моменти під час самостійної роботи, а й скоротити час опанування окремих питань.

Але, як підкреслюють соціальні та психологічні дослідження останніх років, монологічне викладання лекції не надає їй переваг порівняно з іншими методами, не поліпшує знання студентів, не сприяє кращому запам'ятовуванню тематичного матеріалу. Натомість діалогове спілкування, де всі слухачі задіяні, дає більш позитивний результат за якісними й кількісними показниками отриманих знань. Тому під час роботи з іноземною аудиторією викладач, беручи до уваги особливості її навчання, зацікавленість, обізнаність і досвід, послуговується як класичною формою подання матеріалу, так й інтерактивною. Перша доречно використовується під час опанування термінології, історичних фактів, подій і явищ, що відображають тисячолітній дієпис української нації. Друга стимулює здобувачів до аналізу і синтезу опанованого матеріалу, до формування узагальнень, власного погляду на окремі факти, заохочує пошукову діяльність студентів, здатність використовувати в науково-освітньому процесі історичні джерела.

Як зазначають дослідники І. Школа та Б. Салюк, «єдиної класифікації інтерактивних методів навчання не існує» [5, С. 438], їхній вибір обумовлений досвідом лектора та завданнями заняття. При цьому варто дотримуватись цільового призначення таких способів, що криється в інформаційному обміні для набуття знань із певної теми. Діалогове спілкування, проблемні питання, мозковий штурм, групова робота, експериментування і т.п. – усі принципи, технології, прийоми мають бути спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студента. Навіть слухачів-інофонів варто залучати до активної участі на занятті вже з самого початку курсу. Це посилить ефект подальшої обопільної співпраці, активної ролі всіх учасників освітнього процесу. Темп втягування в нього різний: словацькі студенти більш розмірено, ніж представники інших національ-



ностей, приступають до співробітництва. Але зворотний зв'язок лектор отримує від кожного здобувача.

На вступній лекції доцільним є опитування іноземців: якою інформацією про сучасну Україну володіють, які історичні відомості про минуле цієї держави отримали з суміжних навчальних дисциплін? Кожен студент намагається висловити певну обізнаність. Іноді різні погляди спричиняють дискусію, більш активні слухачі прагнуть лобіювати своє розуміння ситуації, вищий рівень мовних навичок таких студентів іде на користь їхнім твердженням, вони претендують на авторитарність. І роль викладача тут важлива: він спрямовує думки аудиторії в бік аналізу, наводячи цікаву історичну інформацію, пропонуючи подивитись на дискусійний момент через альтернативні варіанти розв'язання, скеровує студентів у процесі міркувань і відкидання недоречних суджень дійти логічних висновків. Як підкреслюють В. Нагорний і його колеги, під час такого проблемного формату заняття «студенти набувають знання через дію» [6, С. 188], а функція лектора розширюється від інформаційної та пояснювальної до стимулюючої, переконливої та такої, що сприяє систематизуванню студентами отриманих ними відомостей у процесі обговорення. При цьому викладач не лише бере участь у відтворенні історичного контексту, а пильнує за правильністю мови адресантів, коригуючи неточні висловлювання, конкретизуючи питання, допомагаючи мовцям бути зрозумілими. Таким чином формуються здатність застосовувати знання для вирішення історичних питань, усвідомлювати та зберігати цінності як окремої нації, так і сучасного суспільства, удосконалюються навички спілкування іноземною мовою.

Лекції, присвячені темі давньої історії українських земель і періоду Київської Русі, повертають до матеріалу, що студенти опановували на попередньому курсі. Як показує опитування, проведене по закінченні семестру, велична спадщина могутньої монархічної феодальної держави залишає найбільше вражень. Слайди з зображеннями видатних постатей цієї доби або з найвизначнішими пам'ятками дозволяють актуалізувати набуті знання та встановити прогалини в них. Залежно від рівня підготовки слухачів, лектор може запропонувати роботу в групах: навести здобутки основних княжих правлінь або причини занепаду Київської Русі, на що відводиться декілька хвилин. На практиці така робота згуртовує студентів. Вони намагаються доповнити відповіді однокурсників, висловити своє бачення ситуації, дійти загальних висновків. Активної ролі набуває тут виховна функція: лектор скеровує студентів замість поодиноких вигуків або нашвидкуруч отриманої та вимовленої інтернет-інформації приймати виважені рішення, обґрунтовувати висновки, обстоювати свою позицію,



ставитись до виконання завдання сумлінно. На відміну від пасивного прослуховування класичної лекції, що не сприяє розвитку логічного та аналітичного мислення, обговорення стимулює розумові процеси та поліпшує успішність і запам'ятовування матеріалу.

Природно, що на рівень засвоєння навчальної інформації суттєво впливає його викладання другою іноземною мовою. Тому обсяг матеріалу скорочується майже вдвічі порівняно зі стандартним навантаженням. До того ж дані психології свідчать, що максимальний обсяг почутого, який залишається в пам'яті, дорівнює лише 10-15%. І це також ускладнює завдання лектора. Викладач має бути добре підготовленим і, залежно від ситуації та передбачуваних програмою компетентностей, обирати найбільш ефективний спосіб навчання студентів. Наприклад, тема Другої світової війни є трагічною сторінкою не лише в українській, а й в історії більшості європейських держав. В арсеналі лектора є різні способи графічного представлення табличних даних (у вигляді кіл, стовпців, смуг і т.п.), за допомогою яких він може унаочнити шестирічну хронологію подій, відобразити статистику довоєнного життя України, а також людські й матеріальні втрати 1941-1945 рр., що характеризують внесок держави в перемогу над нацизмом. Візуалізація матеріалу дозволяє запам'ятати 30% від побаченого, а якщо паралельно використати прослуховування й обговорення, то відсоток збільшиться до 70 [7, С. 57]. Студентам ставиться за мету прокоментувати запропоновану, наприклад, діаграму та, відновивши раніше набуті відомості про участь своєї країни та держав, історія яких вивчалась, порівняти їхній внесок, з'ясувати роль України в здобутті перемоги 1945 року. Аудіовізуальна презентація посилює ефект від сприйняття лекційного матеріалу, сприяє формуванню гуманного ставлення в здобувачів, їхнього уміння поважати права та свободи демократичного суспільства, підтримувати фундаментальні норми та ідеали всього людства, берегти національні цінності.

Використання аудіо- та відео записів під час навчання іноземних студентів відіграє важливу роль у зацікавленні предметом. Багатство та мелодійність української пісні, поетичний талант майстрів художнього слова, співучість української нації вкупі є підставою для виникнення численних музичних шедеврів східнослов'янської країни. Студенти з захопленням слухають вірші Ю. Андруховича, І. Драча, М. Рильського, П. Тичини та ін., декламовані авторами чи покладені на музику в сучасному аранжуванні й виконанні молодих співаків. Музичний матеріал, підібраний відповідно до теми лекції та супроводжуваний субтитрами, посилює враження від матеріалу теоретичного, активізує увагу студентів, викликає відповідні емоції, змушує реагувати на заняття. Лекція стає більш жвавою,



слухачі залучаються до процесу обговорення. Іноді ракурс питань змінюється, коли композиція суттєво впливає на емоційний стан слухачів. Заняття може трансформуватись у приватну бесіду, тому викладачу важливо утримати увагу аудиторії на навчанні, при цьому зберігаючи ціннісний і виховальний аспекти в обговоренні та спираючись на емпатію як інтелектуальний процес пізнання.

Новітня епоха в історії української держави почасти знайома студентам із новин, медіаджерел, інтернет-ресурсів. Лектор систематизує розпорошені відомості, пояснює та переконує аудиторію в правильності її поглядів, коригує хибні міркування. Хронологічно такі заняття відбуваються в останній третині курсу, коли в студентів є певна теоретична база з попередніх періодів розвитку української держави. Це дозволяє слухачам знаходити паралелі, проводити аналогії з окремими історичними явищами, робити узагальнення. Сприйняття інформації полегшується тим, що іноземні здобувачі є сучасниками та свідками історичних подій, які виносяться на розгляд. Лекція набуває виду дискусії: вона перетворюється на досить жвавий (зауважуємо, що заняття проводиться другою іноземною мовою) полілог, обмін враженнями. Студенти ставлять питання, заперечують погляди однокурсників, для обстоювання своєї позиції наводять приклади з власного досвіду. Сприяючи вільному контакту слухачів, викладач організовує розмову, акцентуючи увагу на поданому матеріалі, закріплення якого здійснюється у вигляді аналізу презентованих зображень, поширених мемів, що символізують і відтворюють українську реальність.

Для отримання зворотного зв'язку по завершенні лекційного курсу студентам доречно запропонувати висловити своє ставлення до предмета, визначивши, які сторінки в історії та реаліях України, на їхню думку, є позитивними, а які навпаки. Більшість слухачів у нашому опитуванні назвала перевагами формування державності за часів Київської Русі, прийняття християнства, роль князів Володимира Великого, Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха в укріпленні статусу та могутності феодальної держави, функціонування Запорізької Січі та діяльність козацтва, проголошення Акту про незалежність України. Жахливими періодами студенти вважають кріпаччину, усі військові події на теренах української держави, голодомор, репресії, екологічну катастрофу в Чорнобилі.

Щодо формату лекцій здобувачі позитивно відзначили можливість спілкування під час опанування дисципліни, використання тестових завдань і проблемних питань для закріплення матеріалу, яскравість і варіативність форм презентації наукової інформації. Студенти підкреслили, що



вони відкрили для себе раніше невідомі факти з історії східнослов'янської держави. Це дало їм можливість об'єктивно оцінити та виважено поставитись як до подій минулого України, так і до її реалій.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо:

1. Доцільність різних способів і прийомів читання лекційного курсу в словацькому вищому навчальному закладі обумовлено завданнями освітньої програми та окресленими компетентностями, якими мають оволодіти студенти. Лекція як основна форма подання теоретичного матеріалу зберігає свою актуальність у сучасному освітньому процесі, зокрема європейському. Реагуючи на потреби сьогодення, формат лекційного заняття тяжіє до інтерактивного. Але враховуючи, що студентська аудиторія – це іноземні здобувачі освіти, викладач використовує транзакційну лекцію паралельно з традиційною, дотримуючись відповідного темпу мовлення, пильнуючи за обсягом інформації, що подається на вивчення.

2. Традиційна форма заняття дозволяє викладачу презентувати окреслену тему, навести основні терміни до неї, історичні факти, провідні тенденції вивчуваного історичного періоду, зацікавити аудиторію предметом вивчення. Інтерактивний формат допомагає ефективніше досягнути інформацію, залучає студентів до вивчення в процесі дії, активізує їхнє когнітивне мислення.

3. По завершенні курсу слухачі набувають обізнаності з історії та реалій української держави, отримують навички аналізу історичних відомостей, уміння абстрактно та об'єктивно мислити, узагальнювати й критично ставитись до інформації.

4. Використання діалогової форми лекції уможливорює побіжно формувати мовленнєві навички студентів-інофонів, сприяє становленню їхньої світоглядної позиції, закріпленню національних і загальнолюдських ціннісних орієнтирів, здатності бути самокритичними та робити виважені висновки, утримуватись від необачних висловлювань. Паралельно удосконалюються навички роботи з інформацією, медіаджерелами, виробляється інноваційний і креативний підходи до реалізації окреслених викладачем завдань. Відповідно, формуються життєві та професійні риси: гнучкість, мобільність, ініціативність, цілеспрямованість, самооцінка, здатність працювати в команді, брати відповідальність на себе, лідерство.

5. Спираючись на особисті якості (емоційність, виваженість, ерудованість, емпатію і т.п.) та професіоналізм, завдяки високому рівню підготовки, викладач вповні реалізує навчальну, виховну, розвивальну задачу лекції, систематизуючи великий за обсягом матеріал, адаптуючи його до умов подання для іноземної аудиторії, полегшуючи подальше самостійне засвоєння навчальної інформації студентами, розвиваючи їх як інтелектуальних і вольових особистостей.



Література:

1. Kmeť M. Moderné trendy vo vyučovaní dejepisu. URL: <https://www.ff.umb.sk/mkmet/moderne-trendy-texty.html> (access date: 29.01.2025).
2. Kelly M. Advantages and Disadvantages of Lecturing. Strategies for More Effective Lectures. URL: <https://www.thoughtco.com/melissa-kelly-6107> (access date: 30.01.2025).
3. Lukáč S. Na našich vysokých školách výrazne prevláda pasívna výučba. URL: <https://www.skolske.sk/clanok/49413/na-nasich-vysokych-skolachvyrazne-prevlada-pasivna-vyucba> (access date: 30.01.2025).
4. Framework for 21st Century Learning A unified vision for learning to ensure student success in a world where change is constant and learning never stops. URL: https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf (access date: 30.01.2025).
5. Школа І., Салюк Б. Інтерактивні лекції як засіб підвищення ефективності навчання у закладах вищої освіти // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2022. Вип. 1. С. 436–444.
6. Нагорний В. В. Інтерактивна лекція як сучасна форма викладання дисципліни у вищій школі / В. В. Нагорний, Н. О. Нагорна, Д. М. Сінченко // Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15 лютого – 24 березня 2016. Житомир : КВНЗ «Житомирський базовий фармацевтичний коледж ім. Г.С. Протасевича», 2016. С. 187-189.
7. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.

References:

1. Kmeť M. Moderné trendy vo vyučovaní dejepisu. URL: <https://www.ff.umb.sk/mkmet/moderne-trendy-texty.html> (access date: 29.01.2025).
2. Kelly M. Advantages and Disadvantages of Lecturing. Strategies for More Effective Lectures. URL: <https://www.thoughtco.com/melissa-kelly-6107> (access date: 30.01.2025).
3. Lukáč S. Na našich vysokých školách výrazne prevláda pasívna výučba. URL: <https://www.skolske.sk/clanok/49413/na-nasich-vysokych-skolachvyrazne-prevlada-pasivna-vyucba> (access date: 30.01.2025).
4. Framework for 21st Century Learning A unified vision for learning to ensure student success in a world where change is constant and learning never stops. URL: https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf (access date: 30.01.2025).
5. Shkola I., & Saliuk B. (2022). Interaktyvni lektсии yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia u zakladykh vyshchoi osvity [Interactive lectures as a way to increase the effectiveness of teaching and learning in higher educational establishments]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University*. (Iss. 1), (pp. 436–444). Berdiansk : BSPU [in Ukrainian].
6. Nagorny V. V., Nagornaya N. O., & Sinchenko D. M. (2016). Interaktyvna lektsiia yak suchasna forma vykladannia dystsypliny u vyshchii shkoli [Interactive lecture as a modern form of teaching discipline in higher education]. *Aktualni pytannia pidhotovky maibutnikh farmatsevtichnykh ta medychnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnoi osvity: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 15 liutoho – 24 bereznia 2016. – Actual issues of training of future pharmaceutical and medical specialists in the conditions of modern education: collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference, February 15 – March 24, 2016*. (pp. 187-189). Zhytomyr : KVNZ «Zhytomyrskyi bazovyi farmatsevtichnyi koledzh im. H.S. Protasevycha» [in Ukrainian].
7. Gurzhiy A. M., Gurevich R. S., Konoshevsky L. L., Konoshevsky O. L. (2017). *Multymediini tekhnolohii ta zasoby navchannia [Multimedia technologies and learning tools]*. A.M. Gurzhiy (Ed.). Vinnytsia : Nilan-LTD [in Ukrainian].



УДК 378:614.8.

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1223-1238](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1223-1238)

Нечитайло Лариса Якимівна кандидат біологічних наук, доцент кафедри біологічної та медичної хімії ім. Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (050) 885-97-71, <https://orcid.org/0000-0002-7330-3411>

Хопта Надія Степанівна, кандидат біологічних наук, доцент кафедри медичної та біологічної хімії ім. Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (050) 373-14-78, <https://orcid.org/0009-0009-1350-2089>

Романюк Андрій Леонтійович кандидат хімічних наук, доцент кафедри медичної та біологічної хімії ім. Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (093) 368-87-89, <https://orcid.org/0009-0002-7667-0484>

Курас Лілія Дмитрівна кандидат біологічних наук, доцент кафедри біологічної та медичної хімії ім. Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (096) 136-18-90, <https://orcid.org/0000-0003-4159-0388>

АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З МЕДИЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ ДО ПОТРЕБ ПАРАМЕДИКІВ

Анотація. Застосування сучасних технологій для засвоєння теоретичного матеріалу і розвитку практичних навичок у підготовці фахівців за спеціальністю «Екстрена медицина/парамедик» є важливою умовою для підвищення їхньої професійної компетентності. Важливу роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх парамедиків відіграють теоретичні дисципліни, серед яких особливе значення займає «Медична та біологічна хімія».

Стаття присвячена аналізу викладання нормативної дисципліни з «Медичної та біологічної хімії», що є обов'язковою у підготовці студентів-парамедиків факультету наук про здоров'я в Івано-Франківському національному медичному університеті. Знання основних понять з медичної та біологічної хімії є необхідною складовою для здобувачів освіти спеціальності «Екстрена медицина/парамедик». Основними напрямками



дисципліни є вивчення структури, функцій та шляхів перетворення речовин, а також біохімічних процесів в живому організмі, особливу увагу слід звернути на взаємозв'язки цих перетворень із діяльністю органів і тканин. Засвоєння знань з дисципліни сприяє формуванню професійних якостей майбутніх спеціалістів в галузі екстреної допомоги, а також є основою для подальшого засвоєння ними знань із молекулярної біології, генетики, фізіології, мікробіології і вірусології, фармакології, загальної гігієни та клінічних дисциплін.

Важливе місце під час вивчення дисципліни «Медична та біологічна хімія» приділено методично правильному проведенню практичних занять, що дозволяє перевірити й оцінити якість набутих знань та вмінь майбутніх парамедиків. Для ефективного проведення практичних занять і вдосконалення практичних навичок пропонується проведення лабораторних робіт. Особливе місце в процесі вивчення дисципліни займають ситуаційні задачі, зокрема для студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик», розроблені блоки ситуаційних задач, які відображають реальні ситуації з якими можуть стикатися парамедики в процесі надання екстреної медичної допомоги.

Значна частина у навчальному процесі відводиться самостійній роботі студентів-парамедиків, оскільки вона розвиває навички засвоєння знань і роботи з матеріалом, що є необхідним для їхньої майбутньої професійної діяльності. Викладачами кафедри підготовлено методичні вказівки для самостійної роботи та комплекс тестових завдань до кожної з тем, які винесені на самостійне опрацювання навчального матеріалу.

Таким чином, для успішного викладання дисципліни «Медична та біологічна хімія» необхідно поєднувати традиційні методи навчання з сучасними новітніми підходами, які орієнтовані на потреби сучасної екстреної медичної допомоги.

Ключові слова: медична та біологічна хімія, здобувачі освіти, студенти-парамедики, навчальний процес.

Nechytailo Larysa Yakymivna PhD, Associate Professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after G. Babenko, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel. (050) 885-97-71, <https://orcid.org/0000-0002-7330-3411>

Khopta Nadiia Stepanivna PhD, Associate Professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after G. Babenko, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (050) 373-14-78, <https://orcid.org/0009-0009-1350-2089>



Romaniuk Andrii Leontiiovich PhD, Associate Professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after G. Babenko, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (093) 368-87-89, <https://orcid.org/0009-0002-7667-0484>

Kuras Liliia Dmytrivna PhD, Associate Professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after G. Babenko, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (096) 136-18-90, <https://orcid.org/0000-0003-4159-0388>

ADAPTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN MEDICAL AND BIOLOGICAL CHEMISTRY TO THE NEEDS OF PARAMEDICS

Abstract. The use of modern technologies for mastering theoretical material and developing practical skills in the training of specialists in the specialty "Emergency Medicine/Paramedic" is an important condition for improving their professional competence. An important role in the formation of professional competences of future paramedics is played by theoretical disciplines, among which "Medical and Biological Chemistry" is of particular importance.

The article is devoted to the analysis of teaching the normative discipline "Medical and Biological Chemistry", which is mandatory in the training of paramedic students of the Faculty of Health Sciences at the Ivano-Frankivsk National Medical University. Knowledge of the basic concepts of medical and biological chemistry is a necessary component for students of the specialty "Emergency Medicine/Paramedic".

The main directions of the discipline are the study of the structure, functions, and pathways of transformation of substances, as well as biochemical processes in a living organism; special attention should be paid to the relationships of these transformations with the activity of organs and tissues. The acquisition of knowledge in the discipline contributes to the formation of professional qualities of future specialists in the field of emergency care, and is also the basis for their further acquisition of knowledge in molecular biology, genetics, physiology, microbiology and virology, pharmacology, general hygiene and clinical disciplines.

An important place in the study of the discipline "Medical and Biological Chemistry" is given to the methodically correct conduct of practical classes, which allows you to check and assess the quality of the acquired knowledge and skills of future paramedics. For the effective conduct of practical classes and



improvement of practical skills, laboratory work is planned. A special place in the process of studying the discipline is occupied by situational tasks, in particular for students of the specialty "Emergency Medicine/Paramedic", blocks of situational tasks have been developed that reflect real situations that paramedics may encounter in the process of providing emergency medical care.

A significant part of the educational process is devoted to the independent work of paramedic students, as it develops the skills of assimilating knowledge and working with material, which is necessary for their future professional activities. The teachers of the department have prepared methodological instructions for independent work and a set of test tasks for each of the topics that are assigned for independent study of the educational material.

Thus, for the successful teaching of the discipline "Medical and Biological Chemistry" it is necessary to combine traditional teaching methods with modern innovative approaches that are focused on the needs of modern emergency medical care.

Keywords: medical and biological chemistry, education seekers, paramedical students, educational process.

Постановка проблеми. Рівень медичної освіти вимагає якісного викладання фундаментальних дисциплін, зокрема медичної та біологічної хімії, яка є однією із важливих у системі вищої медичної освіти. З початком війни в Україні, особливого значення набуває якісна підготовка фахівців екстреної медичної допомоги.

Кваліфікована праця майбутніх спеціалістів екстреної медицини передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й здобуття практичних навичок, необхідних для роботи в умовах невідкладних станів. Знання з дисципліни забезпечують майбутнього фахівця основними навичками якісного та кількісного прогнозування біохімічних процесів та фізико-хімічними основами інтерпретації різного типу рівноваги у біологічних системах, що відбуваються в організмі людини і має важливе значення у їхній професійній діяльності. При вивченні даної дисципліни формуються знання, необхідні для розуміння функцій окремих систем організму, взаємодії організму із навколишнім середовищем, а також вміння використовувати різноманітні кількісні розрахунки для аналізу тих чи інших процесів. Водночас, вивчення медичної та біологічної хімії формує базу для подальшого освоєння студентами медичної біології, генетики, фізіології, загальної та молекулярної фармакології, мікробіології, токсикології і пропедевтики медичних дисциплін [1].

Спеціальність (223 Медсестринство), спеціалізація «Екстрена медицина» професійна кваліфікація «Парамедик», відповідає першому



рівню вищої освіти «Бакалавр медсестринства» та спрямована на підготовку фахівців, здатних до професійної медичної діяльності у закладах охорони здоров'я у складі виїзної бригади Центрів екстреної медичної допомоги і медицини катастроф, у відділеннях невідкладної допомоги. Обов'язки парамедика полягають у наданні медичної допомоги як на місці події так під час транспортування до медичного закладу. [2].

Сучасні умови роботи фахівців екстреної медицини вимагають не лише ґрунтовних знань із дисципліни, а й здатності швидко застосовувати їх у критичних ситуаціях. Парамедики повинні вміти швидко оцінювати критичні стани, розуміти біохімічні зміни, спричинені патологічними процесами, та правильно застосовувати лікарські засоби. Тому викладання медичної та біологічної хімії має базуватися на міждисциплінарному підході та використанні сучасних освітніх технологій. Саме тому адаптація методів викладання медичної та біологічної хімії до вимог екстреної медицини є надзвичайно актуальним питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значення хімічних дисциплін в освітньому процесі майбутніх медичних фахівців є досить важливим. Зокрема, Карпенко Ю.П. [3] звертає увагу на необхідність вибору ефективної форми навчання для вивчення хімічних дисциплін, серед яких лекції, практикуми, проекти, наукові дослідження. У роботі [4] автори виділяють, що вивчення фундаментальної дисципліни біологічної хімії – має стати певним зв'язком між теорією та клінічною практикою, створювати міцну теоретичну основу та сприяти розвитку клінічного мислення студентів. Ряд науковців [5] відзначають, що при вивченні біологічної хімії ефективніше застосовувати інноваційні методи навчання, серед яких кейс-методи, проблемно-орієнтоване навчання. Водночас, Марчак Т.В., Смірнова О.В., Мельник А.В. [6] у своїх дослідженнях вказують на необхідність удосконалення навчального процесу під час вивчення медичної хімії, зокрема через використання цифрових ресурсів. У своїх дослідження автори [7] зазначають важливість організації самостійної роботи студентів при викладанні біологічної хімії. В'юницька Л. [8] акцентує увагу на важливості застосування ситуаційних задач у викладанні біологічної хімії як ефективного методу засвоєння теоретичного матеріалу, що сприяє формуванню практичних навичок у професійній діяльності медика.

Аналіз літературних джерел показав, недостатню вивченість питання викладання дисципліни «Медична та біологічна хімія» для студентів-парамедиків. Водночас, значна частина досліджень стосуються викладання дисципліни для студентів спеціальності медицина. Тому існує потреба у вдосконаленні та розробці нових навчальних програм, які будуть адаптовані



до навчання саме для студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик», оскільки їх майбутня професійна діяльність вимагає застосування біохімічних знань у невідкладних ситуаціях.

Мета статті проаналізувати ефективні методи до адаптації навчального процесу з медичної та біологічної хімії для підготовки парамедиків, з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У системі професійної підготовки парамедиків вивчення дисципліни «Медична та біологічна хімія» є важливою частиною освітнього процесу. Відповідно до вимог освітньо-професійної програми «Екстрена медицина/парамедик» перший (бакалаврський) рівень вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 223 «Медсестринство» навчальна дисципліна «Медична та біологічна хімія» вивчається здобувачами освіти в першому та другому семестрі першого року навчання. Організація навчального процесу здійснюється за кредитно-модульною системою відповідно до вимог Болонського процесу. З метою забезпечення ефективної підготовки парамедиків до їх майбутньої професійної діяльності було розроблено тематичні плани: лекцій, практичних занять та самостійної позааудиторної роботи студентів, які відповідають вимогам і компетентностям, передбаченими в освітньо-професійній програмі.

Згідно з навчальним планом на вивчення даної дисципліни відводиться 3,0 кредити ЄКТС: 30 год практичних занять, 8 год лекцій та 52 год самостійної роботи. Програма курсу складається з одного підсумкового модульного контролю: «Основи медичної хімії. Структура та біологічні функції найважливіших класів біоорганічних сполук», який включає в себе 3 змістових модулі [1].

Змістовий модуль 1. Хімія біогенних елементів. Кисотно-основні рівноваги в біологічних рідинах. У відповідності до календарно-тематичного плану вивчають його студенти-парамедики I курсу в першому семестрі і мають 2 лекції та 3 практичні заняття. В змістовному модулі студенти вивчають роль біогенних елементів та комплексних сполук в життєдіяльності організму, способи вираження концентрації розчинів, колігативні властивості розчинів, кисотно-основна рівновага та рН біологічних рідин, властивості буферних розчинів та їх роль в біосистемах.

Змістовий модуль 2. Рівновага в біологічних рідинах на межі поділу фаз. Включає 2 лекції та 2 практичних заняття. Студенти розглядають фізико-хімію поверхневих явищ, адсорбційні процеси та іонний обмін в біосистемах, хроматографічний метод аналізу, одержання, очистка та властивості колоїдних розчинів, коагуляцію колоїдних розчинів, електрофорез та електроосмос.



Змістовий модуль 3. Біологічно важливі класи біоорганічних сполук. Вивчають його студенти-парамедики в другому семестрі першого року навчання. Містить 4 лекції та 10 практичних занять з яких 9-10 представлене підсумковим модульним контролем (ПМК). В даному модулі студенти розглядають теми із розділу біологічної хімії, зокрема: класифікацію, номенклатуру, ізомерію біоорганічних сполук, природу хімічних зв'язків, реакційну здатність основних класів біомолекул (амінокислот, вуглеводів, ліпідів, нуклеотидів, порфіринів тощо), що забезпечує їх функціональні властивості в організмі, біохімічні перетворення основних груп речовин в організмі людини, їх взаємозв'язок.

Лекційні заняття з дисципліни «Медична та біологічна хімія на кафедрі відбуваються у форматі онлайн-конференцій на платформі Microsoft (MS Teams). Для організації та здійснення ефективного дистанційного навчання в середовищі MS Teams викладач попередньо створює віртуальний клас (команду), яка відповідає кількості студентів в одному потоці. У команді плануються наради, в яких відображаються дата та час проведення лекційного заняття, що відповідає календарно-тематичному плану, а студентам на електронну пошту автоматично приходить сповіщення про наявність та початок наради. До кожної лекції розроблено мультимедійні презентації, підібрано пакет відеосюжетів, які сприяють підвищенню інтересу та мотивації до навчання.

Практичні заняття спрямовані на контроль та засвоєння теоретичного матеріалу й формування практичних навичок, а також уміння аналізувати одержані результати лабораторних досліджень. Кожне практичне заняття має такі складові компоненти:

- перевірка виконання письмових домашніх завдань;
- тестовий контроль вихідного рівня знань;
- усний розбір головних питань навчального матеріалу;
- розв'язування ситуаційних задач;
- захист протоколів лабораторних робіт;

На всіх практичних заняттях застосовується об'єктивний контроль виконання самостійної роботи, теоретичної підготовки та засвоєння практичних навичок.

Форми поточного контролю:

Самостійна робота – письмове виконання завдань до самостійної роботи. Теоретичні знання – тестові завдання, комп'ютерне тестування, індивідуальне опитування, співбесіда, хімічні диктанти, письмові роботи.

Практичні навички та уміння – самостійне виконання біохімічних дослідів та вміння робити висновки, написання схем реакцій та перетворень, вирішення розрахункових та ситуаційних задач.



При засвоєнні дисципліни «Медична та біологічна хімія» студент на практичному занятті може бути оцінений, в залежності від рівня показаних ним знань.

Поточна успішність оцінюється від 0 до 9 балів, мінімальний позитивний бал – 5 балів. Максимальна кількість балів, яку може набрати студент за поточну діяльність при вивченні дисципліни «Медична та біологічна хімія» – 200 балів;

- за поточну навчальну діяльність – 120 балів;
- за підсумковий модульний контроль – 80 балів

Для контролю вихідного рівня знань кожен студент отримує тестові завдання, які оцінюються від нуля до трьох балів. Індивідуальне усне опитування проводиться відповідно до переліку запитань, які виносяться на заняття і оцінюється від нуля до трьох балів.

Виконання практичних навичок оцінюється від 0 до 3 балів:

- виконання самостійної позааудиторної роботи (домашнє завдання) – 1 бал;
- аудиторної роботи (письмові відповіді на завдання, які наведені в методичних матеріалах і виконання лабораторних робіт) – 2 бали.

Додаткові 3 бали можна отримати за індивідуальну самостійну роботу. Індивідуальна самостійна робота включає, навчально-дослідну роботу студентів, яка полягає у залученні їх до роботи в студентському науковому гуртку і участь у проведенні експериментальних досліджень відповідно до наукової тематики кафедри. Результати проведених досліджень доповідають на студентських наукових конференціях в університеті та інших міжвузівських конференціях.

Підсумковим контролем з дисципліни є підсумковий модульний контроль (ПМК). До складання ПМК допускаються студенти, які відвідали усі практичні заняття (чи відпрацювали пропущені), виконали всі види робіт, передбачені навчальною програмою та набрали при вивченні модуля не менше 65 балів. Підсумковий модульний контроль зараховується студенту, якщо він набрав не менше 50 балів з 80 балів (максимально). Даний вид контролю проходить на останніх практичних заняттях. Підсумковий модульний контроль проводиться шляхом он-лайн тестування, з використанням стандартних тестових завдань, згідно вимог ЄДКІ та усного опитування. Комп'ютерне тестування містить 70 стандартних тестових завдань. Максимальна кількість балів, яку може отримати студент за тестову частину становить – 35 балів, мінімальна – 25 балів. Усна частина ПМК включає 1 питання, яке оцінюється в – 15 балів і ситуаційна задача – 30 балів. Максимальна кількість балів, яку може отримати студент за практичну частину становить – 45 балів, мінімальна – 25 балів [1].



Кафедра забезпечує студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик» усіма необхідними навчальними ресурсами для успішного засвоєння дисципліни «Медична та біологічна хімія». Зокрема, викладачами кафедри розроблено блок тестових завдань різних рівнів складності, що дозволяє оцінити знання студентів як на базовому, так і на поглибленому рівні. Також, підготовлено перелік питань для усної частини складання підсумкового модульного контролю, який допомагає виявити рівень засвоєння матеріалу та здатність студентів до його практичного застосування. Окрім того, для кращого розуміння навчального матеріалу викладачами розроблено мультимедійні матеріали, які використовуються під час лекційних та практичних занять. Усі необхідні навчально-методичні матеріали розміщено на офіційному сайті університету в розділі «Загальна інформація» → «Кафедри» → «Внутрішній портал кафедри», де студенти-парамедики можуть легко отримати доступ до навчальних ресурсів.

Особливу увагу під час вивчення дисципліни «Медична та біологічна хімія» зроблено на методично правильне проведення практичних занять, що сприяє поглибленню і закріпленню знань студентів, формуванню практичних вмінь і навичок, розвитку клінічного та наукового мислення, і дозволяє перевірити й оцінити якість набутих знань та вмінь майбутніх парамедиків [9].

Важливою частиною навчального процесу є практичні заняття. Навчальною програмою дисципліни з розділу медичної хімії передбачено вивчення студентами біологічної ролі та застосування в медицині найважливіших сполук макро- та мікроелементів, особливості токсичного впливу важких металів, інших політантів довкілля на організм людини в цілому, а також на окремі системи та органи [10]. Звертаємо увагу майбутніх парамедиків на проблему детоксикації організму із застосуванням синтетичних чи хелатних комплексів, а також таких природних хелаторів, як пектини. У цій темі потрібно спочатку розглянути саме поняття комплексних сполук, особливості їх будови та властивостей. Ми пропонуємо студентам виконати дві лабораторні роботи – отримати катіонні аміакатні комплекси та провести реакцію хелатного комплексу ЕДТА з катіонами металів. Таким чином, шляхом експерименту формується поняття про хелатотерапію та межі її застосування. Це особливо важливо в сучасних умовах воєнних дій на території України, коли довкілля і населення щодня зазнають впливу різних отрут, які виділяються при вибухах боєприпасів і пожежах. Проведені науковцями кафедри дослідження забруднення важкими металами водою і ґрунтів деокупованих територій сходу України доводять необхідність зважати на цю проблему і готувати фахівців, які будуть готові працювати в таких умовах.



Важливо ознайомити студентів спеціальності екстрена медицина/парамедик із різними способами вираження концентрації розчинів, оскільки значна кількість лікарських засобів застосовується у вигляді рідких лікарських форм. Особливу увагу звертаємо на взаємозв'язок між різними способами вираження концентрацій розчиненої речовини у розчині, зокрема, між масовою часткою і молярною концентрацією, титром, адже саме ці способи використовуються в практичній медицині найчастіше. Важко переоцінити значення води в життєдіяльності організму людини: вода присутня як в клітинах, так і в міжклітинному просторі, найбільше води містять органи, які працюють найінтенсивніше. Тому важливо ознайомити студентів з процесом нормальної гідратації організму, біологічним значенням води для успішного протікання біохімічних процесів, зокрема реакцій гідролізу.

Розглядаючи тему «Колігативні властивості розчинів», звертаємо увагу студентів на осмотичний тиск, який обумовлює розподіл води й поживних речовин між різними органами й тканинами організму. Механізм осмосу залежить від природи мембран. За рахунок вибіркової проникності мембран відбувається перенесення поживних речовин і виведення продуктів метаболізму. Підкреслюємо, що всередині клітини осмотичний тиск дещо більший, ніж у позаклітинній рідині, аналізуємо разом із студентами такі явища як дифузія, осмос, тургор, активний і пасивний транспорт речовини через біологічні мембрани, іонний обмін і водно-електролітний баланс в організмі. Формуємо поняття про чинники, які зумовлюють високий осмотичний тиск плазми крові і внесок електролітів у його формування, зокрема, натрій хлориду. Достатньої уваги потребує вивчення явищ плазмолізу і гемолізу, а також пов'язані з цими процесами застосування ізотонічних, гіпертонічних та гіпотонічних розчинів в практичній роботі парамедика. Для глибшого засвоєння цього матеріалу застосовуємо лабораторну роботу, в ході якої студенти мають змогу змодельовати плазмоліз і гемоліз та розглянути ці явища під мікроскопом.

Ще одна важлива тема у формуванні парамедика – кислотно-основна рівновага в організмі. Студенти-парамедики шляхом виконання лабораторної роботи набувають навичок експериментального визначення рН індикаторним методом та з допомогою рН-метра. Обов'язковим є засвоєння значень рН біологічних рідин в нормі, межі відхилення за умов патології, розуміння явищ ацидозу та алкалозу, причини їх виникнення. Підтримують стає рН артеріальної і венозної крові біохімічні буферні системи. У ході виконання лабораторної роботи з ацетатним буфером з'ясовуємо механізми дії біохімічних буферних систем, які підтримують їх стає значення рН, що є необхідною умовою гомеостазу.



Важливим для парамедиків є поняття про адсорбцію, дисперсні системи, високомолекулярні сполуки, оскільки у практичній роботі вони щоденно мають справу із різними формами лікарських засобів – колоїдними розчинами, різними типами емульсій, суспензіями, аерозолями, пастами та ін. Важливо добре розуміти властивості цих форм лікарських засобів, їх взаємодію між собою, можливості застосування зовнішньо чи внутрішньо.

Студенти-парамедики вивчають хімічні основи адсорбційної терапії, паперової та колонкової хроматографії, гемодіалізу, електрофорезу – методів, які широко використовуються в лікуванні пацієнтів [11].

З розділу біологічної хімії при розгляді теми прості та складні ліпіди, звертаємо увагу студентів на класифікацію та основні біологічні функції в організмі. Водночас, знання будови, фізичних та хімічних властивостей різних класів ліпідів забезпечує розуміння біохімічних аспектів ліпідного обміну та його порушень, процесів перетравлення жирів, функцій низькомолекулярних біорегуляторів вітамінів і гормонів. Уявлення про дифільну структуру складних ліпідів, дозволяє трактувати їх участь у синтезі клітинної мембрани і забезпечення її вибіркової проникності і реологічних характеристик. Акцентуємо увагу студентів-парамедиків, що знання про ліпіди дозволяє їм швидко оцінювати ризики пацієнта, розпізнавати симптоми та приймати обґрунтовані рішення щодо надання невідкладної допомоги. Для засвоєння матеріалу виконуємо лабораторну роботу, в ході якої студенти розглядають хімічні властивості ліпідів, зокрема розчинність олій і утворення нерозчинного у воді мила, а також пропонуємо записати схеми утворення кефаліну та лецитину.

Не менш важлива тема практичного заняття для парамедиків це вуглеводи: моносахариди, ди- та полісахариди. Зосереджуємо увагу студентів, що знання основ вуглеводного обміну дозволяє запобігати ускладненням, таким як лактат-ацидоз чи гіперосмолярний синдром. Фахівці екстреної медицини часто стикаються із станами гіпоглікемії, тому знання про роль глюкози, механізми її засвоєння та використання допомагає правильно надавати допомогу при енергетичних кризах. Водночас, розуміння біохімічних основ дозволяє парамедикам правильно оцінювати ситуацію та вводити необхідні препарати (глюкозу, інсулін). Розглядаємо роль фруктози, як альтернативного джерела енергії, оскільки це важливо в екстрених випадках, коли у пацієнта спостерігаємо порушення засвоєння глюкози (наприклад, при діабеті). Також слід завернути увагу, що надмірне споживання фруктози може сприяти розвитку метаболічного синдрому, гіперурикемії та жирової дистрофії печінки. Студентам-парамедикам важливо знати ці патологічні зміни, які відбуваються в організмі. На лабораторній роботі пропонуємо провести якісні реакції на альдо- та кетогексози.



Окремої уваги заслуговують теми: α -Амінокислоти, прості та складні білки. Оскільки амінокислоти є основним будівельним матеріалом для білків, гормонів, ферментів та нейромедіаторів, студентам важливо розуміти роль амінокислот у процесах регенерації тканин, імунної відповіді та підтримки функціонального стану організму. Дефіцит або надлишок певних амінокислот може спричиняти патологічні стани, парамедикам необхідно вміти розпізнавати ознаки таких станів. Також вони повинні знати, які амінокислоти є незамінними та як вони впливають на баланс рідин та електролітів.

Підкреслюємо важливість білків та їх біологічні функції. Білкові речовини лежать в основі найважливіших процесів життєдіяльності, зокрема процеси обміну речовин (травлення, дихання, виділення та інші) забезпечуються діяльністю ферментів – біологічних каталізаторів білкової природи. Звертаємо увагу на основний білок, який транспортує кисень – гемоглобін, зокрема вони мають знати його будову та взаємозв'язок із патологічними станами, такими як анемія. Ще один важливий білок альбумін який регулює онкотичний тиск крові. Під впливом температури, рН або хімічних агентів білки змінюють свою структуру, тобто відбувається денатурація білків, що зумовлює порушення у тканинах. При наданні першої допомоги парамедика повинні враховувати ці зміни. Отже, знання будови білків їх функцій та патологічні зміни, які з ними пов'язані дає можливість парамедикам ефективно реагувати на критичні стани та надавати якісну медичну допомогу. На лабораторній роботі пропонуємо провести якісні реакції, зокрема нінгідрінова реакція на виявлення α -амінокислот, ксантопротеїнова реакція - використовується для виявлення ароматичних та гетероциклічних α -амінокислот, реакція Фоля – на сірковмісні амінокислоти, біуретова реакція є характерною реакцією на пептидну групу.

Таким чином, виконання лабораторних робіт на практичному занятті дозволяє студентам вдосконалювати практичні навички, оволодівати сучасними методами експериментальних досліджень, обробляти результати, формулювати висновки, використовувати отримані знання у майбутній професії. Особливо важливими є лабораторні роботи, в яких матеріалом дослідження слугують біологічні об'єкти, лікарські препарати.

Слід звернути увагу, що значна частина навчального навантаження студентів припадає на самостійну роботу. За навчальним планом на вивчення дисципліни «Медична та біологічна хімія» на самостійну роботу відведено – 52 години [1]. Самостійна робота включає вивчення окремих тем навчальної дисципліни, що не розглядаються на лекційних та практичних заняттях, але входять до навчальної програми і контролюються



під час практичних занять та підсумкового модульного контролю. Викладачами кафедри підготовлено методичні вказівки для самостійної роботи, в яких сформульовані мета та завдання для самоконтролю знань та вмінь студентів з кожної теми. Також розроблений комплекс тестових завдань до кожної з тем, які винесені на самостійне опрацювання навчального матеріалу. Впродовж вивчення дисципліни викладач контролює процес виконання самостійної роботи студента, зокрема у формі співбесіди на практичних заняттях, перевірки записів у робочих зошитах, тестової перевірки знань [12].

Важливе місце у вивченні дисципліни «Медична та біологічна хімія» для студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик» займає використання сучасних кейс-технологій, розв'язування ситуаційних завдань. Вирішення ситуаційних задач, дозволяє студентам навчитися швидко оцінювати стан пацієнта, обирати правильні рішення в екстрених ситуаціях та ефективно застосовувати знання на практиці, що є важливим для майбутньої професійної діяльності парамедика. Викладачами кафедри розроблені блоки ситуаційних задач для студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик», які відображають реальні ситуації з якими можуть стикатися парамедики в процесі надання екстреної медичної допомоги. Ситуаційні задачі використовують для закріплення матеріалу на практичних заняттях, а також як ефективний метод оцінювання рівня знань і практичних навичок студентів під час підсумкового контролю.

Висновки. Таким чином, викладання дисципліни «Медична та біологічна хімія» для студентів спеціальності «Екстрена медицина/парамедик» потребує не лише адаптації традиційних методів навчання, а й впровадження та розробка нових інноваційних підходів, що відповідають сучасним реаліям екстреної медицини. Застосування інтерактивних методів навчання, ситуаційних задач, цифрових технологій підвищує мотивацію та інтерес здобувачів освіти до навчання, розвиває творче та критичне мислення, формує ставлення до самоосвіти, допомагає швидко орієнтуватися і приймати рішення у складних екстрених умовах. Тому, враховуючи сучасні тенденції в освітньому процесі, викладачі кафедри широко використовують інноваційні методи навчання, що є важливим критерієм процесу навчання. Орієнтація на практичну підготовку та запровадження сучасних інноваційних технологій дозволить забезпечити якісну підготовку фахівців, які відповідатимуть міжнародним стандартам екстреної медицини.

Перспективою подальших досліджень проведення оцінки якості засвоєння знань та вмінь здобувачами освіти кваліфікації «Екстрена медицина/парамедик» з навчальної дисципліни «Медична та біологічна хімія».



Література:

1. Навчальна програма освітньо-професійної програми «Екстрена медицина/парамедик», першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 223 Медсестринство галузі знань 22 Охорона здоров'я освітньої кваліфікації бакалавр медсестринства, затвердженої Вченою радою ІФНМУ 27.08.2024р., протокол №10, введена в дію наказом ректора №1079-д від 27.08.2024р. С.20. <https://www.ifnmu.edu.ua/home/structural-divisions/departments-2/departament-of-biological-and-medicinal-chemistry-named-after-academician-g-babenko/>

2. Освітньо-професійна програма «Екстрена медицина/парамедик» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 223 Медсестринство галузі знань 22 Охорона здоров'я освітньої кваліфікації бакалавр медсестринства розроблена відповідно до вимог Закону України «Про вищу освіту» №3642-IX від 23.04.2024р. С. 38. <https://www.ifnmu.edu.ua/uk/publicchna-informatsiya/osvitni-prohramy>

3. Карпенко Ю. П. Застосування хімічних дисциплін для моніторингу та оцінки здоров'я населення. Health & Education. 2023. Вип. 2. .С. 19-23. <https://doi.org/10.32782/health-2023.2.3>

4. Яніцька Л. В., Михайлова А.Г., Прадій Т. П. Аналіз якості навчання окремих тем під час підготовки студентів-медиків. Світ наукових досліджень, матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 24-25 січня 2024 р.) Випуск 26: С. 138-142. <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/5267/>

5. Попова Т.М., Бачинський Р.О., Поліщук Т. В. Інноваційні методи навчання при вивченні біологічної хімії .Медична та клінічна хімія. 2020. Т. 22. № 2.С. 100-104. <https://doi.org/10.11603/mcch.2410-681X.2020.v.i2.11367>

6. Марчак Т.В., Смірнова О.В., Мельник А.В. Шляхи удосконалення навчального процесу під час вивчення медичної хімії в сучасних умовах. Вісник Вінницького національного медичного університету. 2019, Т. 23, №4. С. 667-671. [https://doi.org/10.31393/reports-vnmedical-2019-23\(4\)-18](https://doi.org/10.31393/reports-vnmedical-2019-23(4)-18)

7. Ніженковська І.В., Яніцька Л.В., Стеченко О.В., Власенко М.С., Прадій Т.М. Особливості викладання біологічної хімії на медико-психологічному факультеті національного медичного університету імені О. О. Богомольця. Медична освіта. 2012. № 3.С.66-68.

8. В'юницька Л. Наукове обґрунтування використання ситуаційних задач як засобу удосконалення основних компетенцій в безперервній освіті фахівців з клінічної біохімії. Безперервний професійний розвиток лікарів та провізорів в умовах реформування системи Охорони здоров'я. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю (9 жовтня 2020 року). МОЗ України, НМАПО П. Л. Шупика. Київ:, 2020. С.116-120.

https://nmapo.edu.ua/zagruzka2/CPD_conference_NMAPO_2020.pdf

9. Данилів С.І., Нечитайло Л.Я., Кривов'яз О.С. Сучасні прогресивні методики викладання природничих дисциплін у медичних закладах вищої освіти. Освітні обрії. 2023; №2(57) ч.1. С.38-41. <https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.38-41>

10. Nechytailo L., Danyliv S., Kuras L., Shkurashivska S., Buchko A. Dynamics of changes in cadmium levels in environmental objects and its impact on the bio-elemental composition of living organisms | Dinâmica das mudanças nos níveis de cádmio em objetos ambientais e seu impacto na composição bioelementar dos organismos vivos. Brazilian Journal of Biology. 2024;84:e271324:1-7. <https://doi.org/10.1590/1519-6984.271324>



11. Larysa Nechytailo, Nadia Khopta, Andrii Romaniuk. The role of the discipline «Medical chemistry» in the training of bachelors in «Nursing». Світ наукових досліджень. Матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет конференції (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 23-24 січня 2025 р.). Випуск 37. С. 59-62. <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/5986/>

12. Нечитайло Л.Я., Кривов'яз О.С., Данилів С.І. Особливості самостійної роботи студентів медиків з дисципліни «Медична хімія» в умовах Болонської системи. International scientific and practical conference "Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education": conference proceedings, 2021 December 10-11; Riga, Latvia: "Baltija Publishing"; 2021. p. 75-79. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-173-2-19>

References:

1. Navchalna prohrama osvitno-profesiinoi prohramy «Ekstrena medytsyna/ paramedyk», pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 223 Medsestrynstvo haluzi znan 22 Okhorona zdorovia osvitnoi kvalifikatsii bakalavr medsestrynstva [Curriculum of the educational and professional program "Emergency Medicine/Paramedic", the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 223 Nursing, field of knowledge 22 Health care, educational qualification Bachelor of Nursing] (2024). *approved by the Academic Council of IFNMU on August 27, 2024, protocol No. 10, put into effect by order of the rector No. 1079-d dated August 27, 2024. P.20.* Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

2. Osvitno-profesiina prohrama «Ekstrena medytsyna/paramedyk» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 223 Medsestrynstvo haluzi znan 22 Okhorona zdorovia osvitnoi kvalifikatsii bakalavr medsestrynstva [Educational and professional program "Emergency Medicine/Paramedic" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 223 Nursing, field of knowledge 22 Health care, educational qualification Bachelor of Nursing] (2024). *developed in accordance with the requirements of the Law of Ukraine "On Higher Education" No. 3642- IX dated 04/23/2024. P. 38.* Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

3. Karpenko Yu. P. (2023) Zastosuvannia khimichnykh dystsyplin dlia monitorynhu ta otsinky zdorovia naselennia [Application of chemical disciplines for monitoring and assessing population health]. *Health & Education. 2*, 19-23 [in Ukrainian] <https://doi.org/10.32782/health-2023.2.3>

4. Yanitska L.V., Mykhailova A.H., Pradii T.P. (2024) Analiz yakosti navchannia okremykh tem pid chas pidhotovky studentiv-medykiv [Analysis of the quality of teaching of individual topics during the training of medical students]. *World of Scientific Research, materials of the International Multidisciplinary Scientific Internet Conference, (Issue 26), (pp. 138-142.).* Ternopil, Ukraine, Opole, Poland. [in Ukrainian]

5. Popova T.M., Bachynskyi R.O., Polishchuk T.V. (2020) Innovatsiini metody navchannia pry vyvchenni biolohichnoi khimii [Innovative teaching methods in the study of biological chemistry]. *Medychna ta klinichna khimii – Medical and clinical chemistry, 22(2)*, 100-104. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.11603/mcch.2410-681X.2020.v.i2.11367>

6. Marchak T.V., Smirnova O.V., Melnyk A.V. (2019) Shliakhy udoskonalennia navchalnoho protsesu pid chas vyvchennia medychnoi khimii v suchasnykh umovakh [Ways to improve the educational process when studying medical chemistry in modern conditions]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu – Bulletin of the Vinnytsia National Medical University, 23(4)*, 667-672. [in Ukrainian] [https://doi.org/10.31393/reports-vnmmedical-2019-23\(4\)-18](https://doi.org/10.31393/reports-vnmmedical-2019-23(4)-18)



7. Nizhenkovska I.V., Yanitska L.V., Stechenko O.V., Vlasenko M.S., Pradii T.M. (2012) Osoblyvosti vykladannia biolohichnoi khimii na medyko-psykholohichnomu fakulteti natsionalnoho medychnoho universytetu imeni O. O. Bohomoltsia [Peculiarities of teaching biological chemistry at the medical-psychological faculty of the O. O. Bogomolets National Medical University]. *Medychna osvita – Medical Education*, 3, 66-68. [in Ukrainian]

8. Viunyska L. (2020) Naukove obgruntuvannia vykorystannia sytuatsiinykh zadach yak zasobu udoskonalennia osnovnykh kompetentsii v bezperervnii osviti fakhivtsiv z klinichnoi biokhimii. Bezperervnyi profesiyni rozvytok likariv ta provizoriv v umovakh reformuvannia systemy Okhorony zdorovia [Scientific justification of the use of situational tasks as a means of improving basic competencies in continuing education of specialists in clinical biochemistry. Continuous professional development of doctors and pharmacists in the context of reforming the Health Care system.]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (9 zhovtnia 2020 roku). MOZ Ukrainy, NMAPO P. L. Shupyka – *Materials of the scientific and practical conference with international participation (October 9, 2020). Ministry of Health of Ukraine, NMAPE P. L. Shupyka*. (pp. 116-120). Kyiv. [in Ukrainian]

9. Danyliv S.I., Nechytailo L.Ia., Kryvoviaz O.S. (2023) Suchasni prohresyvni metodyky vykladannia pryrodnychyykh dystsyplin u medychnykh zakladakh vyshchoi osvity [Modern progressive methods of teaching natural sciences in medical institutions of higher education]. *Osvitni obrii – Educational Horizons*, 2(57), 38-41. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.38-41>

10. Nechytailo L., Danyliv S., Kuras L., Shkurashivska S., Buchko A. (2024) Dynamics of changes in cadmium levels in environmental objects and its impact on the bio-elemental composition of living organisms | Dinâmica das mudanças nos níveis de cádmio em objetos ambientais e seu impacto na composição bioelementar dos organismos vivos. *Brazilian Journal of Biology*. 84:e271324:1-7. <https://doi.org/10.1590/1519-6984.271324>

11. Larysa Nechytailo, Nadia Khopta, Andrii Romaniuk. (2025) The role of the discipline «Medical chemistry» in the training of bachelors in «Nursing». *Svit naukovykh doslidzhen – World of scientific research*, Materials of the International Multidisciplinary Scientific Internet Conference. (Issue 37). (pp. 59-62). Ternopil, Ukraine, Opole, Poland. [in Ukrainian]

12. Nechytailo L.Ia., Kryvoviaz O.S., Danyliv S.I. (2021) Osoblyvosti samostiinoi roboty studentiv medykiv z dystsypliny «Medychna khimii» v umovakh Bolonskoi systemy [Peculiarities of independent work of medical students in the discipline “Medical Chemistry” in the conditions of the Bologna system.]. International scientific and practical conference “Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education”: conference proceedings, (pp. 75-79). Riga, Latvia: “Baltija Publishing”. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-173-2-19>



УДК 378.433

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1239-1249](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1239-1249)

Новікова Ганна Володимирівна старший викладач кафедри англійської мови, Києво-Могилянська Академія, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0001-7548-6362>

Харченко Оксана Олександрівна старший викладач кафедри англійської мови, Києво-Могилянська Академія, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0004-8850-041X>

Шугай Алла Юріївна старший викладач кафедри англійської мови, Києво-Могилянська Академія, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-8637-6268>

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: НОВІ ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню сучасних технологій, які мають значний вплив на процес викладання англійської мови, а також розкриває можливості, які ці інструменти відкривають для створення ефективного та інноваційного навчального середовища. Зокрема, аналізуються новітні технологічні рішення, серед яких штучний інтелект, мобільні додатки, адаптивне навчання, віртуальна та доповнена реальність, а також інтерактивні платформи, які активно використовуються для вивчення іноземних мов. Підкреслюється важливість цих інструментів, оскільки вони дозволяють зробити навчальний процес більш персоналізованим, доступним та зручним для студентів на всіх етапах їх навчання. У статті розглядаються переваги та можливості застосування цифрових технологій у навчанні англійської мови, зокрема, адаптація матеріалів до індивідуальних потреб студентів, миттєвий зворотний зв'язок, інтерактивність та гнучкість навчання. Акцентується увага на тому, що технології можуть значно підвищити мотивацію студентів завдяки інтерактивним завданням, використанню гейміфікації, мобільних додатків та можливості навчання в будь-який час і в будь-якому місці. Зазначено, що використання технологій у навчанні має певні обмеження та виклики, існує ризик перевантаження інформацією, коли велика кількість навчальних матеріалів без чіткої структури може ускладнити навчальний процес. Однак, з правильним підходом до інтеграції технологій у навчання, ці недоліки можна мінімізувати. Також розглядаються оптимальні підходи до



впровадження технологій у викладання англійської мови, які включають поєднання традиційних методів з сучасними цифровими інструментами. Змішане навчання (blended learning) є ефективною стратегією, що дозволяє поєднувати переваги онлайн-курсів з особистими зустрічами та традиційними заняттями. Також важливим аспектом є розвиток цифрової грамотності як серед викладачів, так і серед студентів, що дозволить ефективно використовувати технології для досягнення навчальних цілей. Зазначено, що впровадження сучасних технологій у навчання англійської мови має величезний потенціал для створення більш індивідуалізованого, інтерактивного та доступного навчального процесу, а для досягнення максимальних результатів необхідно правильно інтегрувати новітні технології з традиційними методами, а також забезпечити постійне вдосконалення цифрових компетенцій як викладачів, так і студентів.

Ключові слова: сучасні технології, викладання англійської мови, адаптивне навчання, мобільні додатки, інтерактивні платформи.

Novikova Hanna Volodymyrivna senior teacher, the English language department, Kyiv Mohyla Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0001-7548-6362>

Kharchenko Oksana Oleskandrivna senior teacher, the English language department, Kyiv Mohyla Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0004-8850-041X>

Shuhai Alla Yuriivna senior teacher, the English language department, Mohyla Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-8637-6268>

MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH: NEW APPROACHES AND TOOLS

Abstract. The purpose of this article is to devoted to the study of modern technologies that have a significant impact on the process of teaching English, and reveals the opportunities that these tools open up for creating an effective and innovative learning environment. In particular, the article analyzes the latest technological solutions, including artificial intelligence, mobile applications, adaptive learning, virtual and augmented reality, as well as interactive platforms that are actively used for learning foreign languages. The author emphasizes the importance of these tools, as they allow making the learning process more personalized, accessible and convenient for students at all stages of their education. The article discusses the advantages and possibilities of using digital technologies in English language teaching, in particular, the adaptation of materials to individual student needs, instant feedback, interactivity and



flexibility of learning. The author emphasizes that technology can significantly increase student motivation through interactive tasks, gamification, mobile applications, and the ability to learn anytime and anywhere. It is noted that the use of technology in education has certain limitations and challenges, and there is a risk of information overload, when a large number of educational materials without a clear structure can complicate the learning process. However, with the right approach to integrating technology into learning, these disadvantages can be minimized. The article also discusses the best approaches to integrating technology into English language teaching, including combining traditional methods with modern digital tools. Blended learning is an effective strategy that combines the benefits of online courses with face-to-face meetings and traditional classes. Another important aspect is the development of digital literacy among both teachers and students, which will allow them to effectively use technology to achieve learning goals. It is noted that the introduction of modern technologies in English language teaching has great potential for creating a more individualized, interactive and accessible learning process, and to achieve maximum results, it is necessary to properly integrate the latest technologies with traditional methods, as well as to ensure continuous improvement of digital competencies of both teachers and students.

Keywords: modern technologies, English language teaching, adaptive learning, mobile applications, interactive platforms.

Постановка проблеми. Незважаючи на значний потенціал сучасних технологій у викладанні англійської мови, їх ефективне впровадження потребує детального аналізу. Розвиток штучного інтелекту, адаптивного навчання, мобільних додатків, інтерактивних платформ і віртуальної реальності створює нові можливості для викладачів та студентів. Однак залишається питання, наскільки ці інструменти дійсно сприяють покращенню засвоєння матеріалу та розвитку мовних навичок. Однією з ключових проблем є інтеграція новітніх технологій у освітній процес таким чином, щоб вони не просто доповнювали традиційні методи, а якісно змінювали підхід до викладання. Це вимагає глибокого розуміння їх функціональних можливостей, адаптації освітніх програм і підготовки викладачів до роботи з цифровими ресурсами. Крім того, важливо оцінювати індивідуальну ефективність кожного інструменту, оскільки різні технології можуть бути корисними для різних категорій учнів залежно від рівня підготовки, стилю навчання та цілей вивчення мови. Питання доступності також залишається актуальним, адже не всі заклади мають рівний доступ до передових технологій, що створює нерівномірні умови для студентів.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях значно зріс інтерес до питання використання новітніх технологій у викладанні англійської мови. Це зумовлено глобальною цифровізацією освіти, зростаючою потребою в адаптивних методах навчання та прагненням підвищити ефективність мовної підготовки. Так, розвиток освіти вчителів англійської мови як іноземної вивчають Manal Namarsha та Aseel Halabi [1]; вивчення основних чинників, що утруднюють вивчення іноземної мови є у полі зору групи учених Yong Ork, Pisith Chin, Thach Ban, Sereyrath Em [2]; можливості та перешкоди використання цифрових технологій при вивченні іноземної мови присвятили своє дослідження вчені Norica-Felicia Bucur та Oana-Rica Popa [3]; дослідженню концепції тривожності при вивченні іноземної мови, її причини досліджує Ziyi Song [4] та інші.

Варто зауважити, що рівень опрацювання цієї проблематики залишається недостатнім і потребує подальших наукових досліджень.

Мета статті полягає в дослідженні сучасних технологічних інструментів, що застосовуються у викладанні англійської мови

Виклад основного матеріалу. Сучасні технології значно розширили можливості для вивчення англійської мови, не лише змінивши підходи до навчання, а й відкривши нові горизонти для студентів і викладачів. Завдяки інтеграції цифрових інструментів навчальний процес став більш гнучким, що дозволяє навчатись у зручний час і в будь-якому місці. Інтерактивні платформи, мобільні додатки та онлайн-курси надають постійний доступ до матеріалів, що забезпечує безперервний процес навчання. Це дає змогу враховувати індивідуальні потреби кожного студента, адже технології дозволяють коригувати навчальний контент відповідно до рівня знань і швидкості засвоєння матеріалу. Крім того, цифрові ресурси дозволяють створювати більш ефективне навчальне середовище, де студенти можуть отримувати миттєвий зворотний зв'язок, що стимулює їх до вдосконалення мовних навичок. Адаптивні технології, які автоматично налаштовують складність завдань, допомагають підтримувати оптимальний рівень складності для кожного студента, тим самим підтримуючи його мотивацію. Також, завдяки технологіям, можна значно персоналізувати навчальний процес. Викладачі можуть використовувати онлайн-інструменти для створення індивідуальних планів навчання, вибору найбільш підходящих методів та ресурсів для кожного студента, враховуючи його інтереси, потреби та темп навчання. Використання мультимедійних матеріалів, таких як відео, аудіо та інтерактивні вправи, дозволяє робити заняття більш динамічними та захоплюючими, що допомагає студентам краще засвоювати матеріал. Використання сучасних технологій у викладанні



англійської мови також знижує бар'єри для тих, хто не має доступу до традиційних форм навчання, таких як заняття з викладачем або мовні курси. Онлайн-ресурси дають можливість отримати якісне навчання там, де відсутні мовні школи. Це сприяє демократизації доступу до освіти, дозволяючи кожному студенту знайти підхід, який відповідає його вимогам і можливостям.

Серед найпоширеніших технологічних рішень, які трансформують процес вивчення англійської мови, можна виділити кілька ключових інструментів та підходів, що значно покращують ефективність навчання. Ці інновації дозволяють зробити процес більш гнучким, інтерактивним і персоналізованим, відповідно до індивідуальних потреб студентів. Використання таких технологій дозволяє не лише оптимізувати навчальний контент, а й створювати нові можливості для студентів, адаптуючи матеріал до їхнього рівня, інтересів і швидкості засвоєння. Так, використання штучного інтелекту у функціонуванні навчальних платформ створює нові можливості для персоналізації процесу. Завдяки потужним алгоритмам машинного навчання ці системи можуть адаптувати навчальний контент під індивідуальний рівень студента, аналізуючи його сильні та слабкі сторони. Такий підхід дозволяє навчальним платформам Duolingo [5] або Grammarly [6], пропонувати користувачам завдання, які відповідають їхньому рівню знань і прогресу, автоматично коригуючи складність завдань у реальному часі. Це дозволяє максимально ефективно використовувати час і зусилля кожного студента, забезпечуючи оптимальні умови для навчання. Інтерактивні платформи можуть миттєво коригувати навчальні програми, пропонуючи більш складні завдання для тих, хто виявляє високі результати, або спрощені для тих, хто потребує додаткової практики. Це створює зручний і продуктивний процес навчання, сприяючи тому, щоб студенти не відставали та не втрачали мотивації. Так, платформа Grammarly допомагає в аналізі та виправленні граматичних, лексичних і стилістичних помилок, а також для надання рекомендацій щодо покращення написаного тексту. Завдяки цьому студенти можуть швидко отримувати зворотний зв'язок, що дозволяє їм більш ефективно працювати над своїми помилками і вдосконалювати навички письма. З часом такі інструменти навчаються на основі даних користувачів, що дозволяє забезпечити ще точніші рекомендації та покращення навчального процесу. Розвиток нових інтерфейсів для вивчення мови, таких як чат-боти для практики розмовної мови дозволяють студентам вести діалоги на різні теми, отримуючи відповідні реакції і поради в реальному часі. Це допомагає покращити навички аудіювання та говоріння в умовах, наближених до реального спілкування. Таким чином, штучний інтелект не лише допомагає автома-



тизувати навчальний процес, але й робить його більш персоналізованим та інтерактивним, що значно підвищує ефективність вивчення англійської мови. Методика адаптивного навчання базується на динамічному налаштуванні освітнього процесу відповідно до прогресу студента, що дає змогу максимально ефективно використовувати час і ресурси для кожного. Адаптивні системи аналізують поведінку, їхні відповіді та темпи засвоєння матеріалу, після чого коригують подальші завдання, пропонуючи індивідуальні навчальні траєкторії. Платформи, такі як Smart Sparrow [7] та Knewton [8], використовують складні алгоритми навчання, які здатні виявити, в яких аспектах студент досяг успіху, а з якими темами йому потрібно працювати ще більше. Такий підхід допомагає уникнути ситуацій швидкого переходу до складнішого матеріалу, не маючи міцної бази. Адаптивне навчання також дозволяє забезпечити індивідуальний темп для кожного, зберігаючи мотивацію та інтерес. Платформи можуть автоматично зменшувати чи збільшувати складність завдань залежно від результатів, таким чином, створюючи оптимальні умови для навчання. Адаптивні системи також допомагають у відстеженні прогресу, дозволяючи викладачам отримувати детальну аналітику та зворотний зв'язок для корекції стратегії викладання.

Доступність навчальних матеріалів через смартфони та планшети сприяє інтеграції англійської мови в повсякденне життя, дозволяючи продовжувати навчання в будь-який зручний час. Мобільні додатки, такі як Memrise [9], Anki [10] та BBC Learning English [11], надають користувачам широкі можливості для вивчення мови в різних місцях. Завдяки зручному інтерфейсу та адаптованим функціям ці додатки можуть стати частиною повсякденної рутини, дозволяючи проводити короткі, але ефективні сесії навчання. Додатки, як Memrise, використовують методи мнемотехніки та асоціативного навчання для запам'ятовування нових слів і виразів, активно використовуючи аудіо та відеоматеріали. Це дозволяє працювати над словниковим запасом та вимовою, не прив'язуючись до класичних годин навчання. Anki, в свою чергу, застосовує метод повторення інтервалами для закріплення вивченого матеріалу, що забезпечує довготривале запам'ятовування через регулярне повернення до старих карток. Такий підхід особливо ефективний для вивчення лексики, фразових дієслів і граматичних структур. BBC Learning English пропонує ще один варіант для тих, хто хоче покращити навички слухання та розуміння мови на слух. В додатку можна знайти матеріали для вивчення мови з актуальних новин, історій та інтерв'ю, що дозволяє не тільки покращити розуміння англійської на слух, а й ознайомитися з різними аспектами англомовної культури.

Завдяки інтерактивним функціям, можливості взаємодії з контентом, гейміфікації та персоналізованим урокам, мобільні додатки дозволяють



зробити процес вивчення англійської мови доступним і захоплюючим, сприяючи постійному розвитку мовних навичок без необхідності витрачати багато часу.

Онлайн-платформи, такі як Moodle [12], Google Classroom [13] та Coursera [14], значно покращують організацію навчального процесу, надаючи викладачам можливість створювати та управляти курсами, відстежувати прогрес студентів і використовувати мультимедійні ресурси для пояснення матеріалу. Moodle дозволяє створювати різноманітні завдання, тести та форуми для взаємодії студентів, а також автоматично відстежувати їхній прогрес та результати. Викладачі можуть персоналізувати освітній контент відповідно до потреб, що забезпечує індивідуальний підхід. Google Classroom інтегрує інструменти Google, такі як Google Docs, Drive та Sheets, що дозволяє студентам працювати над документами в реальному часі, обмінюватися матеріалами та відслідковувати виконання завдань. Викладачі можуть надавати зворотний зв'язок і оцінки через платформу, що спрощує організацію навчального процесу. Coursera пропонує курси з можливістю вивчення англійської та інших мов, включаючи відеолекції, тести та інтерактивні завдання. Це дає студентам можливість навчатися у зручний час та отримувати доступ до якісного навчального контенту від провідних університетів. Ці платформи допомагають створювати інтерактивне та персоналізоване середовище для навчання, забезпечуючи доступ до різноманітних ресурсів і можливостей для ефективного вивчення матеріалу. Викладачі можуть підтримувати активну взаємодію зі студентами, що сприяє кращому засвоєнню знань.

Технології віртуальної (Virtual reality, VR) та доповненої реальності (Augmented reality, AR) відкривають нові можливості для створення інтерактивного досвіду навчання. Завдяки цим технологіям студенти використовують віртуальне середовище, де можуть практикувати англійську мову в реалістичних ситуаціях, що значно покращує навички мовлення та слухання. Так, програма Mondly VR [15], дозволяють користувачам взаємодіяти з віртуальними персонажами у різних ситуаціях та можуть застосовувати свої мовні навички для вирішення практичних завдань. Інша програма, VirtualSpeech [16], створює середовище для практики публічних виступів, де студенти можуть тренувати свою англійську, виступаючи перед віртуальною аудиторією. Використання VR та AR у навчанні дозволяє студентам покращувати розуміння мови та культури, створюючи умови для глибшого занурення в навчальний процес і підвищення мотивації. Ці технології також сприяють більшому залученню до навчання, оскільки дозволяють пережити реальні ситуації, не виходячи з класу.



Впровадження цифрових технологій у викладання англійської мови має низку переваг, які значно покращують якість та ефективність навчального процесу. Ці технології дозволяють не тільки удосконалити методи викладання, але й створити більш комфортні умови для студентів, що сприяє досягненню кращих результатів у навчанні. Завдяки застосуванню штучного інтелекту та адаптивних платформ, можна налаштувати для кожного студента індивідуальний план, враховуючи його рівень знань і темпи навчання. Це дає можливість створювати індивідуальні курси, які відповідають конкретним потребам. Цифрові технології дозволяють студентам вивчати англійську мову в будь-який зручний час і в будь-якому місці. Завдяки онлайн-платформам, мобільним додаткам та відеоурокам, студенти можуть отримувати доступ до навчальних матеріалів навіть за межами класу, що сприяє самостійній роботі і гнучкому розподілу часу. Це також важливо для людей з обмеженими можливостями або тих, хто має щільний графік. Інтерактивні формати навчання, такі як ігри, відео та онлайн-завдання, стимулюють інтерес студентів до вивчення мови. Використання гейміфікації дозволяє перетворити навчальний процес на захоплюючу та цікаву діяльність, що сприяє підтримці мотивації і збереженню інтересу до предмету. Студенти отримують нагороди за досягнення, що створює додатковий стимул до прогресу. Однією з ключових переваг цифрових технологій є можливість отримувати зворотній зв'язок у реальному часі. Адже автоматизовані системи дозволяють студентам миттєво отримувати аналіз своїх помилок, що дає змогу швидко виправляти неточності та покращувати навички. Це також дозволяє викладачам економити час на перевірці робіт, оскільки частина завдань може бути оцінена автоматично. Використання технологій віртуальної та доповненої реальності дозволяє студентам повністю зануритися в мовне середовище, створюючи умови для практики англійської мови у реалістичних контекстах. Це дозволяє практикувати навички мовлення, слухання і розуміння в ситуаціях. Крім того, спілкування через онлайн-ресурси: відеоконференції та мовні чати, дозволяє студентам взаємодіяти з носіями мови або іншими учнями, що сприяє розвитку комунікативних навичок.

Впровадження сучасних технологій у викладанні англійської мови робить цей процес більш ефективним, доступним і привабливим для студентів, забезпечуючи нові можливості для досягнення високих результатів.

Проте, незважаючи на численні переваги використання технологій у викладанні англійської мови, цей процес супроводжується низкою викликів та обмежень, які можуть впливати на його ефективність. Один із головних



аспектів полягає в необхідності технічної підготовки викладачів. Для ефективного використання цифрових інструментів педагоги повинні пройти додаткове навчання, що вимагає часу та ресурсів, що може стати перешкодою для деяких з них. Ще однією проблемою є ризик інформаційного перевантаження. Велика кількість навчальних матеріалів і ресурсів може збити студентів з пантелику, особливо якщо матеріали не організовані належним чином. У таких випадках навчальний процес може стати менш ефективним і складним для сприйняття. Не менш важливим є нерівний доступ до технологій, адже не всі студенти мають однакові можливості для використання передових технологічних рішень через різницю в фінансових можливостях, відсутність доступу до Інтернету або недостатній технічний ресурс. Це може створювати дисбаланс у навчальних умовах і знижувати рівень залученості окремих студентів. Також варто зазначити, що цифрові технології не завжди здатні повністю замінити особисту взаємодію. Спілкування через Інтернет не може відтворити всі переваги живого контакту між студентами і викладачами, що є важливою складовою для розвитку комунікативних навичок і соціальних зв'язків у навчанні. Отже, попри значний потенціал, технології вимагають ретельного підходу до їх впровадження та врахування перерахованих обмежень для забезпечення рівних умов навчання для всіх учасників процесу.

Для того, щоб максимально ефективно використовувати цифрові інструменти у викладанні англійської мови, важливо враховувати кілька основних аспектів. Одним із найбільш ефективних підходів є комбінування традиційних та технологічних методів навчання. Змішане навчання (blended learning) дозволяє поєднати переваги онлайн та офлайн-методик, забезпечуючи гнучкість у навчальному процесі та ефективну інтеграцію цифрових інструментів з живим спілкуванням. Ще одним важливим аспектом є розвиток цифрової грамотності викладачів і студентів. Для того, щоб технології були використані максимально, необхідно проводити навчальні курси та тренінги, які підвищать рівень технічної підготовки всіх учасників освітнього процесу. Це дозволить уникнути труднощів, які можуть виникати через недостатнє володіння цифровими інструментами. Не менш важливою складовою є оцінка ефективності впроваджених технологічних рішень. Регулярний моніторинг та аналіз того, як ці інструменти впливають на успішність студентів, їхню мотивацію та ставлення до навчання, дозволяє коригувати стратегію навчання. Це забезпечить максимальний результат від застосування новітніх технологій у навчальному процесі. Таким чином, оптимальні підходи до впровадження технологій у викладання англійської мови включають поєднання традиційних методів із сучасними цифровими інструментами, розвиток



цифрової грамотності серед учасників процесу та постійну оцінку ефективності використаних рішень.

Висновки. Таким чином, сучасні технології відіграють надзвичайно важливу роль у викладанні англійської мови, суттєво змінюючи традиційний підхід до навчання та відкриваючи нові можливості для покращення якості освіти. Вони дозволяють зробити навчальний процес більш динамічним, інтерактивним та персоналізованим, забезпечуючи студентам доступ до широкого спектру ресурсів, що можуть бути адаптовані під їхні індивідуальні потреби. Інструменти на основі штучного інтелекту, адаптивного навчання, мобільні додатки та інші технології дають змогу не лише оптимізувати час, витрачений на навчання, а й підвищити мотивацію студентів до вивчення мови. Однак ефективність використання цих технологій значною мірою залежить від грамотного впровадження в навчальний процес. Технології повинні бути адаптовані до конкретних потреб студентів, враховуючи їхній рівень підготовки, стиль навчання та особливості сприйняття матеріалу. Важливо, щоб ці інструменти не лише доповнювали традиційні методи навчання, а й інтегрувались у загальну освітню стратегію, створюючи гармонійний і ефективний процес навчання. Якщо це буде зроблено правильно, технології можуть значно полегшити навчання, зробити його більш доступним та цікавим, а також допомогти студентам досягати значно кращих результатів. Тому успішне застосування сучасних технологій вимагає не тільки технічної підготовки викладачів, але й стратегічного підходу до інтеграції нових методів в освітній процес, щоб забезпечити максимальну користь для студентів і покращити якість викладання англійської мови.

Література:

1. Hamarsha M., Halabi A. (2024). Advancing English as a Foreign Language Teacher Education in Palestine: A Comprehensive Review of the Literature. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/377436150_Advancing_English_as_a_Foreign_Language_Teacher_Education_in_Palestine_A_Comprehensive_Review_of_the_Literature
2. Ork Y., Chin P., Ban T., Em S. (2024). Factors causing students' challenges in learning English speaking skills: A review. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/380073426_Factors_causing_students%27_challenges_in_learning_English_speaking_skills_A_review
3. Bucur N., Popa O. (2017). Digital Competence in Learning English as a Foreign Language-Opportunities and Obstacles. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/320558176_Digital_Competence_in_Learning_English_as_a_Foreign_Language-Opportunities_and_Obstacles
4. Song Z. (2024). Foreign Language Anxiety: A Review on Definition, Causes, Effects and Implication to Foreign Language Teaching. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/380090744_Foreign_Language_Anxiety_A_Review_on_Definition_Causes_Effects_and_Implication_to_Foreign_Language_Teaching



5. Duolingo . Режим доступу: <https://uk.duolingo.com>
6. Grammarly. Режим доступу: <https://www.grammarly.com>
7. Smart Sparrow. Режим доступу: <https://www.smartsparrow.com>
8. Knewton. Режим доступу: <http://blog.ed-era.com/knewton/>
9. Memrise. Режим доступу: <https://www.memrise.com>
10. Anki. Режим доступу: Режим доступу: <https://apps.ankiweb.net>
11. BBC Learning English. Режим доступу: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>
12. Moodle. Режим доступу: <https://moodle.org/?lang=uk>
13. Google Classroom. Режим доступу: <https://classroom.google.com>
14. Coursera. Режим доступу: <https://www.coursera.org>
15. Mondly VR. Режим доступу: <https://www.mondly.com/vr>
16. VirtualSpeech. Режим доступу: <https://virtualspeech.com>

References:

1. Hamarsha M., Halabi A. (2024). Advancing English as a Foreign Language Teacher Education in Palestine: A Comprehensive Review of the Literature. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/377436150_Advancing_English_as_a_Foreign_Language_Teacher_Education_in_Palestine_A_Comprehensive_Review_of_the_Literature
2. Ork Y. , Chin P., Ban T., Em S. (2024). Factors causing students' challenges in learning English speaking skills: A review. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/380073426_Factors_causing_students%27_challenges_in_learning_English_speaking_skills_A_review
3. Bucur N., Popa O. (2017). Digital Competence in Learning English as a Foreign Language-Opportunities and Obstacles. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/320558176_Digital_Competence_in_Learning_English_as_a_Foreign_Language-Opportunities_and_Obstacles
4. Song Z. (2024). Foreign Language Anxiety: A Review on Definition, Causes, Effects and Implication to Foreign Language Teaching. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/380090744_Foreign_Language_Anxiety_A_Review_on_Definition_Causes_Effects_and_Implication_to_Foreign_Language_Teaching
5. Duolingo. Retrieved from: <https://uk.duolingo.com>
6. Grammarly. Retrieved from: <https://www.grammarly.com>
7. Smart Sparrow. Retrieved from: <https://www.smartsparrow.com>
8. Knewton. Retrieved from: <http://blog.ed-era.com/knewton/>
9. Memrise. Retrieved from: <https://www.memrise.com>
10. Anki. <https://apps.ankiweb.net>
11. BBC Learning English. Retrieved from: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>
12. Moodle. Retrieved from: <https://moodle.org/?lang=uk>
13. Google Classroom. Retrieved from: <https://classroom.google.com>
14. Coursera. Retrieved from: <https://www.coursera.org>
15. Mondly VR. Retrieved from: <https://www.mondly.com/vr>
16. VirtualSpeech. Retrieved from: <https://virtualspeech.com>



УДК 341.221.4:378(4-11)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1250-1257](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1250-1257)

Овчаренко Олена Анатоліївна магістр психології, здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти, ДЗ «Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка», <https://orcid.org/0000-0002-2426-6386>

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГЛОБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В MEMORIAL UNIVERSITY OF NEWFOUNDLAND (КАНАДА)

Анотація. Все більшого значення в контексті сталого розвитку суспільства останніми роками набуває тенденція переформатування вищої освіти у відповідності до принципів глобалізації. Зокрема в Україні формування глобальної компетентності всіх учасників освітнього процесу за умов повномасштабного вторгнення видається непростим, але надважливим завданням.

Чудовим прикладом переорієнтування освітнього середовища на глобальну компетентність як одну з основних цінностей сучасного світу слугує система вищої освіти Канади. На відміну від моноетнічних суспільств, Канада історично сформована у форматі багатокультурного простору, який постійно збагачується за рахунок міграційних процесів.

Втім, як показують наукові дослідження, однієї лише диверсифікації за етнічною чи культурною ознакою недостатньо для формування глобальної компетентності. Більше того, без спеціально спрямованих зусиль така ситуація більш імовірно сприятиме виникненню непорозумінь та конфліктів всередині неоднорідних груп. З метою оптимізації згаданих процесів, всесторонньо досліджуються складові компоненти та умови формування глобальної компетентності, що слугують основою для впровадження відповідних освітніх компонентів, проектів з інтернаціоналізації та загальної освітньої стратегії. Неможливо уявити сприятливе середовище розвитку глобальної компетентності і без міжнародного співробітництва, тож даний аспект є наскрізним лейтмотивом нашого дослідження. Розглянутта також роль достатнього матеріального забезпечення вищих навчальних закладів у розвитку глобальної компетентності.

Меморіальний університет Ньюфаундленду як об'єкт дослідження є значним ресурсом цінної інформації щодо результатів впровадження стратегії розвитку глобальної компетентності у сфері вищої освіти.

Ключові слова: глобальна компетентність, вища освіта, культура, комунікація, етнічні та соціальні групи, інтернаціоналізація, сталий розвиток суспільства.



Ovcharenko Olena Anatoliivna Master of Psychology, postgraduate student, State institution Luhansk Taras Shevchenko National University, <https://orcid.org/0000-0002-2426-6386>

CONDITIONS FOR FORMING GLOBAL COMPETENCE AT MEMORIAL UNIVERSITY OF NEWFOUNDLAND (CANADA)

Abstract. In recent years, the trend of reformatting higher education in accordance with the principles of globalization has become increasingly important in the context of sustainable development of society. Particularly in Ukraine, forming the global competence of all participants of the educational process under conditions of full-scale invasion seems to be a difficult but rewarding and extremely important task.

The Canadian higher education system is an excellent example of reorienting the educational environment to global competence as one of the main values of the modern world. Unlike mono-ethnic societies, Canada has historically been shaped as a multicultural space, which is constantly enriched by migration processes.

However, as scientific research shows, ethnic or cultural diversification alone is not enough to form global competence. Moreover, without specifically directed efforts, such a situation is more likely to contribute to the emergence of misunderstandings and conflicts within heterogeneous groups. In order to optimize the aforementioned processes, the components and conditions for the formation of global competence are comprehensively studied, which serve as the basis for the implementation of relevant educational components, internationalization projects and a general educational strategy. It is impossible to imagine a favorable environment for the development of global competence without international cooperation, so this aspect is a cross-cutting leitmotif of our study. The role of sufficient material support for higher education institutions in the development of global competence is also considered.

Memorial University of Newfoundland as an object of our research is a significant resource of valuable information regarding the results of implementing a strategy for developing global competence in higher education.

Keywords: global competence, higher education, culture, communication, ethnic and social groups, internationalization, sustainable development of society.

Постановка проблеми. Більшість дослідників (Hunter B., White G.P., Godbey G.C. та ін.) спираються на визначення глобальної компетентності, запропоноване Організацією економічного розвитку та співробітництва. У



складники глобальної компетентності входять «здатність розглядати локальні, глобальні та міжкультурні проблеми, розуміти і цінувати погляди та світогляд інших людей, взаємодіяти з людьми з різних культур відкритим, доречним та ефективним чином та працювати заради колективного благополуччя й сталого розвитку» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у вивчення глобальної компетентності зробили В. Хантер, Дж. Вайт, Г. Годбей, які визначили це поняття, як відкритість та активне прагнення зрозуміти культурні норми та очікування інших. Досвід та знання, отримані у результаті такої діяльності, особистість використовує для ефективної взаємодії, комунікації та діяльності поза власним середовищем [2].

Ф. Реймерс виділив у структурі глобальної компетентності три частини, які залежать та доповнюють одна одну: позитивна рецепція культурних та національних відмінностей, знання іноземної мови, розуміння процесів глобалізації [3].

Дослідники також розглядають глобальну компетентність у вищій освіті різних країн. Констатуємо, що у наукових дослідженнях немає наукових розвідок про умови формування глобальної компетентності в одному з найбільших університетів Канади – Memorial University of Newfoundland. Це зумовлює актуальність нашої статті.

Мета статті – вивчити можливості та умови для формування глобальної компетентності у Memorial University of Newfoundland.

Виклад основного матеріалу. Memorial University of Newfoundland – один із найвідоміших університетів Канади, входить до числа лідерів вищої освіти країни. У провінції Ньюфаундленд та Лабрадор навчальний заклад є єдиним. Це зумовлює його пріоритети. Університет зосереджує у собі як академічні, так і культурні функції. Головний кампус університету знаходиться у центрі столиці провінції Ньюфаундленд та Лабрадор (місто Сент-Джонс). Таке розташування дозволяє університету ефективно реалізовувати свою культурну місію у житті провінції. Мешканці мають можливість не лише навчатися у Memorial University, а й брати участь у різноманітних заходах державного та провінційного рівня, які проводить навчальна установа.

Історія створення університету пов'язана із трагічними подіями Першої світової війни. Назва навчального закладу (меморіальний) пов'язана з прагненням зберегти пам'ять про загиблих жителів провінції та продемонструвати незламність жителів Ньюфаундленду та Лабрадора: «Створений як меморіал жителям Ньюфаундленду, які віддали свої життя на службі під час Першої світової війни та інших конфліктів, Memorial University черпає наснагу з цих жертв минулого, оскільки ми допомагаємо



будувати найкраще майбутнє для нашої провінції, нашої країни та нашого світу» [4].

У Першій світовій війні загинуло близько 1500 солдатів з-поміж жителів провінції. Тому для збереження пам'яті про них було створено Меморіальний університет: «Цю трагедію оплакуватимуть майбутні покоління, тому було вирішено, що школу буде засновано як меморіал тим мешканцям Ньюфаундленду, які загинули на дійсній службі. Зрештою, саме завдяки доблесним зусиллям цих солдатів у жителів цієї провінції тепер є міцний фундамент, на якому вони можуть збудувати світліше майбутнє. Всі погодилися, що університет був би справді гідною даниною поваги нашим загиблим солдатам та їхній великій жертві» [4].

На початку це був невеликий Меморіальний університетський коледж, який 15 вересня 1925 року створили 5 викладачів та 55 студентів. Знадобилося близько 20 років для того, щоб навчальний заклад збільшив кількість здобувачів освіти та розширив академічні програми. Освіта у коледжі тривала два роки, студенти мали змогу вивчати медицину, аграрні науки, хімію, фізику, математику, історію, романо-германські мови. Також відбувалася педагогічна та інженерна підготовка здобувачів освіти [5].

У 1949 році коледж був реформований в університет, який мав можливість готувати здобувачів на різні академічні ступені. Дослідники історії Memorial University наводять статистику збільшення числа студентів: у 1949 році на першому курсі університету навчалось 307 осіб, 1961 р. – 1400, 2000 р. – 15830. Останні цифри свідчать, що університет провінції став найпопулярнішим навчальним закладом серед атлантичних провінцій Канади [6, 7].

У сучасній педагогічній науці дослідження глобальної компетентності набуває великого значення, оскільки глобалізація суспільства акцентує проблеми, розв'язати які може лише формування глобальної компетентності. Цей складний комплекс якостей допомагає розвивати у претендентів на освіту здатість бути громадянином світу, успішно долати культурні, соціальні та мовні бар'єри.

Вища освіта в Канаді наголошує на формування етичних цінностей, які необхідні для життя в міжнародному світі. Дослідники Guo J., Zhuan H. та Howlader Md. H. наголошують, формування глобальної компетентності неможливе без інтернаціоналізації вищої освіти. У свою чергу, ця складова формування глобальної компетентності ділиться на зовнішній (іноземний) та внутрішній рівні. Під зарубіжними насамперед мається на увазі академічна мобільність, яка дозволяє студентам та викладачам познайомитися з освітнім досвідом в інших країнах. Внутрішня інтернаціоналізація вищої освіти репрезентована у багатьох складових: іноземних здобувачах освіти,



запрошених викладачах, в умовах взаємодії студентів з різних етнічних та соціальних груп, у спеціальних освітніх компонентах [8].

У Memorial University of Newfoundland розроблено план інтернаціоналізації університетської діяльності. У «Стратегічному плані інтернаціоналізації-2020» задекларовано сім напрямів діяльності, які відповідають основним принципам освітньої роботи університету та репрезентують його прагнення служити населенню Ньюфаундленду та Лабрадору. Ці напрями посилюють інтернаціоналізацію освіти та одночасно формують глобальну компетенність в університеті. У документі, який розкриває зміст стратегічного плану інтернаціоналізації, кілька разів акцентується такий принцип: «Думати глобально... Діяти глобально» [9].

Таким чином, автори плану наголошують, що ці напрямки інтернаціоналізації освіти зумовлюють формування глобальної компетентності у навчальній установі:

«1. Навчання громадян світу: розвиток міжкультурних компетенцій в усіх студентів, викладачів та персоналу.

2. Залучення талановитих студентів та співробітників з усього світу. Активний розвиток усіх структур університету для залучення та комфортного перебування іноземних студентів, викладачів та іншого персоналу.

3. Поліпшення просування цінностей Memorial University в усьому світі. Це допоможе підвищити привабливість університету для іноземних студентів та співробітників.

4. Структурування для успіху. Створення спеціального офісу інтернаціоналізації, який реалізовуватиме стратегічний план інтернаціоналізації. Офіс відповідає за зв'язок та комунікацію із провінційними, регіональними, національними та міжнародними органами з міжнародних питань, зокрема, забезпечуючи реагування Memorial University на стратегію зростання населення провінції.

5. Прагнення глобального впливу. Позиціонувати Memorial University для залучення до міжнародного дослідницького співробітництва та розробки успішних міжнародних проектів та консультацій.

6. Інтернаціоналізація навчальної програми: Усі академічні програми в результатах підтримують інтернаціоналізацію.

7. Відстеження прогресу. Розробити та впровадити оновлені, централизовані процеси збору та відстеження системи даних та всіх ініціатив з інтернаціоналізації.

Для Меморіального університету настав час мислити глобально й діяти глобально... для виконання своїх стратегічних цілей, досягнення власного бачення та посилення впливу на людей Ньюфаундленду та Лабрадору» [9].



Ми зазначали, що однією з умов формування глобальної компетентності у вищому навчальному закладі вчені називають інтернаціоналізацію навчальної діяльності, що реалізується через різні культурні, етнічні та соціальні взаємодії. У Memorial University успішно працюють спеціальні підрозділи, які сприяють реалізації глобальної компетентності. Також такі структури мають соціальне, культурне та локальне значення, сприяють розвитку інноваційної діяльності регіону: «Археологічний відділ, Художня галерея Ньюфаундленду та Лабрадору, Ботанічний сад, Канадський центр інновацій у галузі рибальства, Канадський центр міжнародного навчання та розвитку рибальства, Центр інженерів, Центр досліджень ресурсів Землі, Центр досліджень англійської мови, Центр міжнародних ділових досліджень, Центр розвитку менеджменту, Центр досліджень матеріальної культури, Центр медицини, Інститут соціальних та економічних досліджень, Лабрадорський інститут північних досліджень, Архів морської історії, Архів фольклору та мови, Центр океанічних наук, Інститут досліджень малого бізнесу ім. П. Дж. Гардинера, Телемедицина та Агентство ресурсів телемедицини й освітніх технологій та інші» [10].

Матеріальне забезпечення вищих навчальних закладів є однією із складових умов успішного розвитку глобальної компетентності. Тому необхідно врахувати і цей компонент ефективного формування глобальних компетентностей. Розглянемо матеріальне забезпечення університету докладніше. У 2025 році Memorial University of Newfoundland складається із 5 кампусів, які знаходяться в різних частинах провінції (St. John's campus, Grenfell College, Marine Institute, Signal Hill, Labrador) та одного у Великій Британії (Harlow College). Зазначимо, що в Канаді лише 2 університети мають кампус у Великій Британії, один з них – Memorial University.

Новий кампус університету знаходиться в Лабрадорі, в невеликому місті Happy Valley-Goose Bay. Тут відкриті та успішно функціонують науково-дослідні центри вивчення культури та історії корінних народів Лабрадора, арктичних та субарктичних досліджень. Memorial University у цій віддаленій частині провінції надає освітні послуги для населення.

Отже, сьогодні Memorial University – це сучасна установа, яка здійснює освітню, наукову, дослідницьку, культурну та соціальну діяльність. Здобувачі освіти (за останніми даними кількість випускників перевищує 100 000 осіб) мають змогу навчатися на 7 факультетах: адміністрування, педагогічному, гуманітарних наук, інженерному, медичному, природничо-науковому та сестринській справі. В університеті функціонують 12 шкіл, які мають свою специфіку та унікальність: Школа аспірантури, Школа арктичних та субарктичних досліджень, Школа особистісної кінетики та рекреації, Школа музики, Школа фармацевтики, Школа соціальної роботи,



Школа мистецтв та соціальних наук, Школа витончених мистецтв, Школа рибальства, Школа морських досліджень, Школа океанічних технологій, Наукова школа навколишнього середовища.

Розвитку глобальної компетентності в Memorial University сприяють усі складові його офлайн та онлайн діяльності, спрямованої на підготовку бакалаврів, магістрів та докторів філософії з різних спеціалізацій, які навчаються на 100 академічних програмах та мають можливість пройти понад 90 курсів підвищення кваліфікації.

Розглянемо умови прийому до Memorial University, які розкривають специфіку освітньої системи Канади та дають можливість зрозуміти її особливості. Абітурієнти, які вступають для здобуття різних ступенів, проходять обов'язковий конкурсний відбір. Здобувачам освіти також надається інша можливість опанувати до двох семестрів бакалаврату, але ступінь бакалавра ці запрошені студенти не отримають.

На сайті Memorial University підкреслюються унікальність університету, яка акцентує необхідні передумови для формування глобальної компетентності: «У наших кампусах навчається понад 19 400 студентів та працює 3 800 викладачів і співробітників, які репрезентують більш ніж 115 країн. Тут навчаються, викладають, досліджують, створюють та взаємодіють. Memorial University має навчальні заклади по всьому Ньюфаундленду та Лабрадору й за кордоном, надає 475 онлайн-курсів, що дає широкий вибір місць для навчання» [4].

Стратегія інтернаціоналізації Memorial University, здійснення міжнародного співробітництва та академічної мобільності студентів й співробітників також створює позитивні умови для формування глобальної компетентності. В університеті навчаються студенти з різних країн, працює багато іноземних співробітників та викладачів. На сайті університету зазначається, що дослідження канадської асоціації аспірантури свідчать про те, що в Memorial University навчається найбільша в Канаді кількість іноземних здобувачів освітньо-наукового ступеня магістра і доктора філософії: понад 3500 іноземних студентів з більш ніж 110 країн. Іноземні громадяни становлять 20% бакалаврів, 40% аспірантів.

Висновки. Таким чином ми проаналізували умови для формування глобальної компетентності в Memorial University of Newfoundland Канади. Результати нашого дослідження свідчать, що Memorial University має всі необхідні складники, які дозволяють успішно реалізовувати стратегію інтернаціоналізації, встановлювати глобальні зв'язки та формувати глобальну компетентність, необхідну для сучасного суспільства.



Література:

1. The OECD PISA Global competence framework. URL: <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
2. Hunter, B., White, G. P., i Godbey, G. C. What does it mean to be globally competent? URL: https://www.researchgate.net/publication/258158051_What_Does_It_Mean_to_Be_Globally_Competent
3. Reimers F. Educating для Global Competence. URL: https://www.researchgate.net/publication/314934070_Educating_for_Global_Competency
4. About Memorial University. URL: <https://www.mun.ca/main/about/>
5. Memorial University of Newfoundland. URL: <https://heritagenl.ca/wp-content/uploads/2020/05/27-The-Establishment-of-Memorial-University-of-Newfoundland.pdf>
6. Memorial University of Newfoundland, 1949–2000. URL: <https://www.heritage.nl.ca/articles/society/memorial-university-newfoundland.php>
7. Baker M., Graham J. Celebrate Memorial! : a pictorial history of Memorial University of Newfoundland. URL: <https://collections.mun.ca/digital/collection/cns/id/40656>
8. Guo J., Zhuang H., Howlader Md. H. Global competence in higher education: a ten-year systematic literature review. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1404782/full>
9. Strategic Internationalization Plan 2020. URL: https://www.mun.ca/vpacademic/media/production/memorial/administrative/office-of-the-provost-and-vice-president-academic/media-library/what-we-do/SIP_2020_Final.pdf
10. Memorial University of Newfoundland. *The Canadian encyclopedia*. URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/memorial-university-of-newfoundland>

References:

1. The OECD PISA Global competence framework. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
2. Hunter, B., White, G. P., i Godbey, G. C. What does it mean to be globally competent? Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/258158051_What_Does_It_Mean_to_Be_Globally_Competent
3. Reimers F. Educating для Global Competence. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/314934070_Educating_for_Global_Competency
4. About Memorial University. Retrieved from <https://www.mun.ca/main/about/>
5. Memorial University of Newfoundland. Retrieved from <https://heritagenl.ca/wp-content/uploads/2020/05/27-The-Establishment-of-Memorial-University-of-Newfoundland.pdf>
6. Memorial University of Newfoundland, 1949–2000. Retrieved from <https://www.heritage.nl.ca/articles/society/memorial-university-newfoundland.php>
7. Baker M., Graham J. Celebrate Memorial! : a pictorial history of Memorial University of Newfoundland. Retrieved from <https://collections.mun.ca/digital/collection/cns/id/40656>
8. Guo J., Zhuang H., Howlader Md. H. Global competence in higher education: a ten-year systematic literature review. Retrieved from <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2024.1404782/full>
9. Strategic Internationalization Plan 2020. Retrieved from https://www.mun.ca/vpacademic/media/production/memorial/administrative/office-of-the-provost-and-vice-president-academic/media-library/what-we-do/SIP_2020_Final.pdf
10. Memorial University of Newfoundland. *The Canadian encyclopedia*. Retrieved from <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/memorial-university-of-newfoundland>



УДК 796:378.147.811+615.825+371.72

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1258-1267](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1258-1267)

Овчаренко Лариса Миколаївна викладач кафедри української та іноземних мов, Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ, тел.: (063) 845-94-93, <https://orcid.org/0000-0002-1152-3582>

Овчаренко Володимир Петрович кандидат історичних наук, м. Київ, тел.: (093) 727-29-69, <https://orcid.org/0009-0007-8161-300X>

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЯКІ
НАВЧАЮТЬСЯ ЗА ОСВІТНЬО-НАУКОВИМИ ПРОГРАМАМИ
«ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ», «ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ,
ЕРГОТЕРАПІЯ», «БІОЛОГІЯ» У НАЦІОНАЛЬНОМУ
УНІВЕРСИТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ
УКРАЇНИ**

Анотація. У глобальному сьогоденні англійська мова є міжнародною мовою спілкування, тому у навчальному процесі Національного університету фізичного виховання і спорту України (далі НУФВСУ) серед значної кількості навчальних дисциплін, які вивчаються у даний час, дисципліна Професійно орієнтована іноземна мова входить до розряду найбільш значущих. Дослідження різних підходів до вивчення лексико-граматичних тем професійного спрямування які розвивають мовленнєві навички, сприйняття і розуміння спеціальної професійної літератури, створення технічних умов для навчання, що забезпечує безперешкодний доступ студентів до оволодіння майбутньою професією – є важливим завданням даної дисципліни.

Адже у наш час, в умовах війни, з кожним днем зростає потреба суспільства у висококваліфікованих фізіотерапевтах, ерготерапевтах та спортивних реабілітологів, особливо які володіють вміннями професійного англомовного спілкування, оскільки саме англійська мова є ключовим провідником майбутніх фахівців у їхньому набутті професійних якостей та пізнання передового світового досвіду для професійного надання допомоги постраждалим під час війни, тож іноземна мова стає для них засобом професійного зростання. Отже, вдосконалення методики викладання полягає в пізнанні навчального матеріалу, виконанні індивідуальних творчих завдань, які спонукають студентів до критичного мислення, що



забезпечить їм дорогу у майбутнє життя відповідно до їх природніх задатків та на основі самопізнання для отримання великого морального задоволення від «сродної» праці. Тому, формування у студентів професійно орієнтованої англійської компетентності набуває важливого значення як для забезпечення зростаючих потреб громадян у прагненні до здорового способу життя, для відновлення та реабілітації постраждалих, особливо під час війни, так і для досягнення відповідними фахівцями своїх власних цілей, а це означає не тільки засвоїти теоретичні знання з анатомії, фізіології, клінічних дисциплін, набутти практичні навички, а й сформувати вміння спілкуватися англійською мовою з колегами та науковцями. Якісна підготовка майбутніх фахівців у галузі ерготерапії, фізіотерапії і спортивній реабілітології наблизить нашу перемогу.

Ключові слова: англійська мова, професійне спілкування, індивідуальний підхід, фізкультурно-спортивна реабілітація, ерготерапія.

Ovcharenko Larysa Mykolaivna Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign languages, National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Kyiv, tel.: (063) 845-94-93, <https://orcid.org/0000-0002-1152-3582>

Ovcharenko Volodymyr Petrovych PhD in History, Kyiv, tel.: (093) 727-29-69, <https://orcid.org/0009-0007-8161-300X>

**METHODOLOGY OF FORMING PROFESSIONALLY ORIENTED
ENGLISH COMPETENCE IN STUDENTS STUDIING IN THE
EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROGRAMS "PHYSICAL
CULTURE AND SPORTS", "PHYSICAL THERAPY,
OCCUPATIONAL THERAPY", "BIOLOGY" AT THE NATIONAL
UNIVERSITY OF UKRAINE ON PHYSICAL EDUCATION AND
SPORT**

Abstract. In the global present, English is an international language of communication, therefore, in the educational process of the National University of Ukraine on Physical Education and Sport (hereinafter referred to as NUUPES), among the significant number of academic disciplines currently being studied, the discipline of Professionally Oriented Foreign Language is among the most significant. Research into various approaches to the study of lexical and grammatical topics of a professional orientation that develop speech skills, perception and understanding of special professional literature, creation of technical conditions for learning, which ensures unhindered access of students to mastering their future profession, is an important task of this discipline.



Indeed, in our time, in war conditions, society's need for highly qualified physiotherapists, occupational therapists and sports rehabilitators is growing every day, especially those who have the skills of professional English-speaking communication, since it is English that is the key guide for future specialists in their acquisition of professional qualities and knowledge of advanced world experience for professional assistance to victims during the war, and a foreign language becomes for them a means of professional knowledge. Consequently, improving teaching methods consists in learning the educational material, performing individual creative tasks that encourage students to think critically, which will provide them with a path to a future life in accordance with their natural inclinations and based on self-knowledge to obtain great moral satisfaction from "related" work. Therefore, the formation of professionally oriented English-speaking competence in students is of great importance both for ensuring the growing needs of citizens in the pursuit of a healthy lifestyle, for the recovery and rehabilitation of victims, especially during the war, and for the achievement of their own goals by relevant specialists, and this means not only mastering theoretical knowledge of anatomy, physiology, clinical disciplines, practical skills, but also forming the ability to communicate in English with colleagues and scientists. High-quality training of future specialists in the fields of occupational therapy, physiotherapy, and sports rehabilitation will bring our victory.

Keywords: English language, professional communication, individual approach, physical education and sports rehabilitation, occupational therapy.

Постановка проблеми. Характерною особливістю розвитку вищої освіти в НУФВСУ є запровадження компетентнісного підходу у навчанні, за яким результатом професійної підготовки фахівця є загальні (ключові) і спеціальні (предметні) компетентності. Отже, розглянемо особливості формування англomовних професійних компетентностей під час практичного опанування дисципліни «Професійно орієнтована іноземна мова».

Вперше систематизовано різноманітний джерельний матеріал та базу навчальних матеріалів, що забезпечує студентам якісне опанування іноземною мовою та дозволяє здійснювати цілісний науковий аналіз науково-дослідницької роботи з вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, ввести до наукового обігу запропоновану для вивчення та оволодіння знаннями тематику, яка ґрунтується на глибокому пізнанні англійської мови дотримуючись системи співпраці та впровадження особистісно орієнтованого, індивідуального підходу до кожного студента, враховуючи його базовий рівень знань, загальну



ерудицію та індивідуальні психологічні особливості, створюючи оптимальні навчальні умови для кожного. Спираючись на свій власний досвід набутий в опануванні майбутньої професії студенти розповідають про свої успіхи у реалізованих ними великих і маленьких проектах і мріях. Тож дана тема потребує доповнення та представлення новими творчими дослідженнями.

Об'єктом дослідження є процес навчання майбутніх фахівців професійно орієнтованому усному та писемному мовленні.

Предметом дослідження є методика формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетенції для професійного кола спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливе значення у питанні підвищення ефективності іншомовної підготовки у закладах вищої освіти набуває професійно орієнтована спрямованість. Дана проблематика досліджувалася у працях: Бігич О.Б. [1;2;3], Бондар Л.В. [2], Бориско Н.Ф. [1; 3], Борецької Г.Е. [1;3], Дьячкової Я.О. [4], Волошинової М.М. [2], Зені Л. Я., Крисак Л.В. [5], Ніколаєвої С. Ю. [1], Окопної Я.В. [2], Панчук Н. П., Пиріг Л.А. [6], Саблук А.Г. [7], Овчаренко Л.М. [8], Овчаренко В.П. [9], Черниш В.В., Хаймса Д., Цимбловської Х.І [10].

На основі їх досліджень та за результатами власного досвіду визначаємо професійно орієнтовану англомовну компетентність майбутнього фізіотерапевта та спортивного реабілітолога як здатність реалізовувати комунікацію, відповідно використовувати засоби англійської мови професійного спілкування у реальних і змодельованих типових комунікативних ситуаціях фахового характеру в усіх видах мовленнєвої діяльності. Отже, це багатоплановий процес становлення і розвитку контактів між фізіотерапевтом або спортивним реабілітологом та пацієнтом, який формується у процесі відновлення та реабілітації пацієнта, включає в себе розуміння потреб і обмін інформацією, передбачає співпрацю фізіотерапевта або спортивного реабілітолога та пацієнта.

Мета статті – дослідження методики вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями, розробка навчального матеріалу та перевірка його ефективності для досягнення високого рівня оволодіння знаннями та комунікативними навичками англійської мови, засвоєння та вживання на практиці набутих знань для опанування майстерності у своїй професії, сформувати навички і вміння практичного використання англійської мови для здійснення професійних контактів з науковцями, колегами та пацієнтами.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі нашого життя, як зазначає О. Пиріг: «немає іншої професії, яка б вимагала такого проник-



ливого контакту, такої духовної й душевної близькості фахівця з людиною, як професія лікаря. Ця близькість виникає внаслідок прямого контакту з пацієнтом, призводить до духовно-емоційного та пізнавального зв'язку; в деяких випадках наявність такої близькості, бажання допомогти і полегшити страждання, уміння в кожному пацієнті розпізнати індивідуальність (його емоційний стан, характер, звички) навіть перевищує значення професійної підготовки. Отже, як бачимо, професійна англомовна компетентність є неодмінним ключовим компонентом фахової діяльності фізіотерапевта, ерготерапевта та спортивного реабілітолога» [6]. А також для опанування передового світового досвіду у галузі спортивної реабілітології та медицині з метою надання кваліфікованої допомоги пацієнтам, особливо військовим та цивільним громадянам, які постраждали внаслідок бойових дій, яким потрібно якнайшвидше відновитися і стати на захист України.

Вивчаючи англійську мову за професійним спрямуванням майбутні фізіотерапевти та спортивні реабілітологи оволодівають іноземною мовою, що «ґрунтується на професійно орієнтованому підході до навчання, формуючи свої професійні інтереси у процесі мовної підготовки» [1], «вдосконалюючи готовність до свідомого застосування англійської мови під час професійної взаємодії, міжпредметну інтеграцію» [4, с. 172] для формування загальної компетентності та для набуття досвіду майстерності користуватися англійською мовою у професійному спілкуванні. Тому розвиток мовленнєвих навичок сприйняття і розуміння англомовних текстів, формування вмінь та навичок читання, говоріння і письма у професійному спілкуванні у сфері фізичної терапії і фізкультурно-спортивної реабілітації є важливим завданням та набуває надзвичайного значення. Адже результативність вирішення згаданими фахівцями професійних завдань безпосередньо залежить від рівня сформованості у них англомовної професійно орієнтованої компетентності у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, а саме читанні, говорінні, аудіюванні та письмі. А отже і на важливості впровадження ефективної методики формування у майбутніх фізіотерапевтів та спортивних реабілітологів англомовної професійно орієнтованої компетентності. Тож, теоретична складова опанування методики з даної дисципліни включає в себе знання і вміння здобуті під час вивчення анатомії, фізіології, біомеханіки та біології спорту, фізичної реабілітації, теорії обраного виду спорту, психології та рекреації на основі яких формується англомовна компетентність майбутніх фізіотерапевтів та спортивних реабілітологів у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

У своєму дисертаційному дослідженні Христина Ігорівна Цимбровська зазначає: «відомий дослідник Д. Хаймс вказує на необхідність враховувати



роль соціокультурної та мовної варіативності у процесі спілкування, таким чином розглядаючи спілкування як цілеспрямовану соціальну взаємодію, а не лише як результат сформованості і реалізації граматичної компетентності. Д. Хаймс визначив комунікативну компетентність як здатність мовця розмовляти мовою з лінгвістичною майстерністю та належним чином, використовуючи мову у різних соціальних ситуаціях, здатність застосовувати граматичну компетентність у комунікативних ситуаціях, вважаючи, що поняття лінгвістична компетентність виходить за рамки «мовної компетентності». Він розглядає лінгвістичну компетентність з позицій структурної антропології і соціолінгвістики. З точки зору соціолінгвістики понятійний зміст терміну «комунікативна компетентність» включає: мовні знання, соціально-комунікативні уміння, соціокультурні знання. Запропонована модель Д. Хаймса включає мовні, психофізичні і соціальні характеристики, а розроблене ним поняття «лінгвістична компетентність» включає чотири параметри: «граматична правильність», (співпадає з понятійним змістом терміну «лінгвістична компетентність»); реалізація (визначається як головний психологічний фактор, який впливає на процес мовленнєвого відтворення); сприйнятливність (відношення висловленого до контексту або ситуації); частота вживання (вірогідність використання певної мовної форми) [10].

Отже, формуємо іншомовну комунікативну компетентність студентів у чотирьох її складових: лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну і стратегічну.

Лінгвістична компетентність формується на вдосконаленні фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних вмінь та навичок, які відпрацьовуються та вдосконалюються при вивченні поданих авторами дослідження лексичних тем:

Anatomy. Musculoskeletal system
Internal organs
Cardiovascular System. Heart
Blood. Blood pressure
Healthy way of life
Vitamins
First medical aid
Diseases. Symptoms
A visit to a doctor
Illness
Infectious diseases
Childhood diseases
Health and Wellness



Healthcare Services
Patient's perspective
Medical and paramedical personnel
Physiotherapy
Occupational therapy
The diagnostic process
General provisions
References Taking a history
Physical examination. Practical approach.
Mental state examination. Practical approach.
Explaining diagnosis and management
Discussing treatment
Giving bad news. Medical ethics

Теми подані в організованому і упорядкованому лексичному матеріалі, що зумовлює їх практичну значущість як компоненту і змісту навчання які формуються на загальнонаукових принципах об'єктивності пізнання, наступності, системності, комплексності, пріоритету фактів, а також впроваджені спеціальні навчальні методи – порівняльно-історичний, ретроспективний, проблемно-хронологічний, описовий, логічно-аналітичний, словесний, наочний, практичний метод проектів, та інші, які спрямовані на розвиток особистості студентів що передбачають розкриття їх індивідуальних здібностей.

Слід відзначити особливість теми «Health and Wellness», при вивченні якої ми відпрацьовуємо рекомендації щодо важливості правильного і збалансованого харчування для збереження основного скарбу людини, а саме – життя і здоров'я. На практичних заняттях з зазначеної теми студенти готують розповіді про особливості харчування у своєму регіоні, адже кожний етнографічний регіон України має свої різноманіття, зумовлені історичними особливостями, звичаями та способами приготування страв національної та регіональної кухні, багато з яких стали відомі своїми смаковими якостями в усьому світі. Таким чином на заняттях можна не тільки поглибити знання з англійської мови але й ознайомитися з елементами нематеріальної культурної спадщини різних регіонів України. Зацікавлення даною темою дає можливість для впровадження ще більш важливої та широкомасштабної програми пізнання багатогранної української культури, досліджуючи яку, студенти змогли отримати знання про особливості культурної спадщини різних регіонів України, зокрема про культуру рідного краю, фольклористику, музейний фонд, про цікаві історичні пам'ятки та про різні міста світу, де також проживають українці, зберігаючи свою рідну мову і культуру. На це наголошує Овчаренко Л. М.



у статті «Етнокультурний складник лінгвоетнічного бар'єру і його врахування в процесі перекладу», вказуючи, що «мовна свідомість є фактом етнокультурного значення. Мова виступає як одна з форм фіксації духовної спадщини, оскільки саме вона розфарбовує концептуальну модель світу в етнокультурні кольори за допомогою системи своїх знань та породжуваних ними асоціацій» [8]. Варто вказати на важливість створення різних навчальних платформ для спілкування (он та офлайн форматах), де студенти з зацікавленістю слухають розповіді однокурсників про культурні надбання різних регіонів України, які вони представляють, що дає їм можливість використовувати ці знання у майбутньому житті, реалізуючи свої творчі плани та отримати широкі знання про історію та культуру всіх регіонів України та світу, тобто розширити міжкультурну компетенцію, бо «нашого цвіту по всьому світу». Адже, як зазначили автори Овчаренко Л.М. та Овчаренко В. П. у статті «Лінгвістичні аспекти міжкультурної комунікації», що головним завданням міжкультурної комунікації є формування міжкультурної компетентності, накопичення необхідних знань та інформації про різні нації і держави, особливості їх культур та звичаїв, бо тільки за таких умов можна досягти позитивних успіхів у формуванні міжкультурної компетентності [9].

Тож, використовуючи мовленнєвий матеріал професійної спрямованості, посилюємо мотивацію до навчання через професійний компонент в усному і писемному мовленні в умовах реального спілкування, встановивши зв'язок навчання з практикою, створюємо комунікативні ситуації які дозволяють розвивати професійно значущу комунікативну компетентність майбутніх фахівців, дотримуючись індивідуального підходу до навчання, який базується на інтересах кожного студента.

Соціолінгвістична компетентність включає в себе знання граматичних конструкцій, словотворення, побудову речень, знання культурних особливостей носіїв мови, розуміння їх комунікативної поведінки та здатність обирати і перетворювати мовні форми відповідно до запропонованих завдань.

Дискурсивна компетентність це здатність поєднувати окремі речення у зв'язне мовлення з використанням семантичних засобів формуючи цілісне висловлювання за поданими темами в усній і письмовій формі.

Стратегічна компетентність це вміння компенсувати недостатнє знання мови вербальними і невербальними засобами. У процесі англomовного спілкування відбувається взаємопов'язане використання перелічених вище компетентностей. Розвивається і формується англomовна компетентність у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Висновки. Формування професійно орієнтованої англomовної компетентності майбутнього фахівця у сфері фізичної культури і спорту, а



також у сфері фізичної реабілітації, ерготерапії і фізкультурно-спортивної реабілітації набуває важливого значення як для забезпечення зростаючих проблем громадян в оздоровленні та реабілітації, особливо під час війни, так і для досягнення спортивними фізіотерапевтами, ерготерапевтами та спортивними реабілітологами своїх власних цілей у професійній діяльності.

Детальне дослідження тематики вивчення англійської мови та розробка нових тем занять буде корисним для всіх хто створює навчальні матеріали, поряд з цим буде формуватися діалог мов і культур, який вплине на популяризацію української культури, відродження та збереження мистецької і культурної спадщини волелюбного українського народу.

Література:

1. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій. / О.Б. Бігич, Г.Е. Борецька, Н.Ф. Бориско, Л.П. Голованчук, С.Ю. Ніколаєва, Л.А. Сажко, та ін. – Київ: Ленвіт, 2011. – 344 с.

2. Теорія і практика формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей: колективна монографія / О.Б. Бігич, Л.В. Бондар, М.М. Волошинова, Л.О. Максименко, О.М. Огуй, Я.В. Окопна, та ін. – Київ: Вид. Центр КНЛУ, 2013. – 383 с.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька – Київ: Ленвіт, 2013. – 590 с.

4. Дьячкова Я.О. Формування у майбутніх правознавців професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні з використанням веб-квесту / Я.О. Дьячкова // Професійно орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній школі і вищій школі: проблеми та перспективи: колективна монографія; за наук. ред. проф. Л. А. Сажко / Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. – С. 173-196.

5. Крисак Л.В. Невербальні засоби комунікації в процесі навчання майбутніх лікарів загальної практики англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення / Л. В. Крисак // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (14 квітня 2016 року). – Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю, 2016 – С. 73-76.

6. Пиріг Л.А. Медицина і українське суспільство: збірник медичних публіцистичних праць / Л.А. Пиріг. – Київ, 1998. – 472 с.

7. Саблук А.Г. Англійська мова для студентів-медиків: підручник. / А.Г. Саблук, Л.В. Левандовська. – Київ: ВСВ Медицина, 2013. – 576 с.

8. Овчаренко Л.М. Лінгвістичні аспекти міжкультурної комунікації / Л.М. Овчаренко, В.П. Овчаренко // Науковий журнал: Закарпатські філологічні студії. Ужгород: Ужгородський національний університет, 2023. – Вип. 30 – С. 219-224.

9. Овчаренко Л.М. Етнокультурний складник лінгвоетнічного бар'єру і його врахування в процесі перекладу. / Л.М. Овчаренко // Науковий журнал: Закарпатські філологічні студії. Ужгород: Ужгородський національний університет, 2022. – Вип. 25, том 2 - С. 91-98.

10. Цимбровська Х.І. Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Цимбровська Христина Ігорівна. – Тернопіль: Видавничий центр Вектор, 2017. – 174 с.



References:

1. Bigich O.B., Borysko N.F., Boretska G.E., L.P. Holovanchuk, S.Yu. Nikolaieva, L.A. Sazhko, et al. (2011). *Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [Methods of Formation of Intercultural Foreign Language Communicative Competence]* S. Yu. Nikolaeva (Ed.). Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
2. O.B. Bihych, L.V. Bondar, M.M. Voloshynova, L.O. Maksymenko, O.M. Ohui, Ya.V. Okopna et al. (2013). *Teoriia i praktyka formuvannia profesiino oriietovanoi kompetentnosti v hovorinni u studentiv nelinhvistychnykh spetsialnostei [Theory and Practice of Formation of Professionally Oriented Competence in Speaking in Students of Non-Linguistic Specialties]* Kyiv: Vydavnychi Center KNLU [in Ukrainian].
3. Bigich O.B., Borysko N.F., Boretska G.E. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]* Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
4. Dyachkova Ya.O. (2015). *Formuvannia u maibutnikh pravoznavtsiv profesiino oriietovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v hovorinni z vykorystanniam web-kvestu [Developing professionally oriented English-speaking competence in future lawyers using a web quest]. Profesiino oriietovane navchannia inozemnykh mov u starshii profilnii shkoli i vyshchii shkoli: problemy ta perspektyvy – Professionally Oriented Teaching of Foreign Languages in Senior Profile School and Higher School: Problems and Prospects* (pp. 173-194). Kyiv: Vydavnychi Center KNLU [in Ukrainian].
5. Krysak L.V. (2016). *Neverbalni zasoby komunikatsii v protsesi navchannia maibutnikh likariv zahalnoi praktyky anhlomovnoho profesiino oriietovanoho dialohichnoho movlennia [Non-verbal means of communication in the process of teaching future doctors of general practice of English-language professionally oriented dialogic speech]. Proceedings of the Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsia: Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in modern multilingual space».* (pp. 73-76). Vinnytsia: FOP Korzun D.Yu. [in Ukrainian].
6. Pyrih L.A. (1998). *Medytsyna i ukrainske suspilstvo [Medicine and Ukrainian Society]*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Sabluk A.G. & Lewandovska L.V. (2013). *Anhliiska mova dlia studentiv-medykiv [English language for medical students]*. – Kyiv: VSV Medytsyna [in Ukrainian].
8. Ovcharenko L.M. & Ovcharenko V.P. (2023). *Linhvistychni aspekty mizhkulturnoi komunikatsii [Linguistic aspects of intercultural communication]. Zakarpatski filolohichni studii –Transcarpathian Philological Studies.* – Issue 30. – (pp. 219-224). Uzhhorod: Uzhhorod National University [in Ukrainian].
9. Ovcharenko L.M. (2022). *Etnokulturnyi skladnyk linhvoetnichnoho bar'ieru i yoho vrakhuvannia v protsesi perekladu [Ethnocultural component of the linguo-ethnic barrier and its consideration in the process of translation]. Zakarpatski filolohichni studii –Transcarpathian Philological Studies.* – Issue 25, Vol 2. – (pp. 91-98). Uzhhorod: Uzhhorod National University [in Ukrainian].
10. Tsymbrovska H.I. (2017). *Metodyka formuvannia u maibutnikh likariv-pediatriv profesiino oriietovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v usnomu spilkuванні [Methods of Formation of Professionally Oriented English-Language Competence in Oral Communication in Future Pediatricians]*. Candidate's thesis. Ternopil: Publishing center Vektor [in Ukrainian].



УДК 788 : 008(063)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1268-1282](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1268-1282)

Оріщенко Антон Вячеславович викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Полтава, тел.: (063) 821-61-05, <http://orcid.org/0009-0004-8538-8485>

ДЖУЛЬЯРДСЬКА ШКОЛА І ВНЕСОК В НЕЇ МАКСА ШЛОССБЕРГА

Анотація. У статті мова йдеться про Джульярдську школу (англ. Juilliard School) – один з найбільших американських вищих навчальних закладів у галузі мистецтва та музики. Розташована у нью-йоркському Лінкольн-центрі.

Автор показує, що в 1905 році в Нью-Йорку було засновано Інститут музичного мистецтва (англ. Institute of Musical Art) на чолі з диригентом Франком Дамрошем, який у перший же рік занять набрав близько 500 студентів. У 1926 році інститут був об'єднаний із заснованою за два роки до цього Джульярдською вищою школою (англ. Juilliard Graduate School), створеною благодійним фондом Огастаса Джульярда; під єдиним керівництвом два інститути залишалися відносно самостійними, зважаючи на те, що Джульярдська школа була призначена для студентів старшого віку, які вже мають певну музичну освіту. Подальше злиття двох частин єдиної консерваторії відбулося у 1946 році, і об'єднаний навчальний заклад став називатися Джульярдською школою музики, а з 1969 року просто Джульярдською школою. Згодом до початкового відділення виконавського мистецтва області академічної музики додалося відділення танцю (1951), та відділення драми (1968); 2001 року в Джульярдській школі було відкрито курс виконавської майстерності для джазових музикантів.

Одним із фундаторів Джульярдської школи був Макс Шлоссберг, який створив власну педагогічну школу та власну методику. Його учні – трубачі і диригенти сьогодні відомі всьому світові, солісти світових симфонічних оркестрів.

У Джульярдській школі навчався всесвітньо відомий піаніст Ван Кліберн, Марія Каллас проводила у Джульярдській школі знамениті майстер-класи в період із жовтня 1971 року до березня 1972 року. Вони стали основою п'єси «Майстер-клас» драматурга Терренса Макнеллі.

Традицією навчального закладу є стійкий інтерес до сучасної музики та участь студентів та викладачів у її виконанні. Зокрема, 1963 року тут



відбулася американська прем'єра опери Пауля Хіндемита «Довга різдвяна вечеря» під керуванням самого автора.

Автор підкреслює, що на рахунку випускників Джульярду понад 100 нагород Греммі, 62 нагороди Тоні, 47 премій Еммі та 24 Оскари, включаючи двох володарів EGOT. Випускники школи підготували міжнародних віртуозів і концертмейстерів, солістів провідних симфонічних американських оркестрів. Серед як випускників, так і викладачів Джульярду 16 лауреатів Пулітцерівської премії, та 12 лауреатів Національної медалі мистецтв. І сьогодні престиж Джульярдської школи поза сумнівом: із 100% абітурієнтів до лав здобувачів освіти потрапляє 8% абітурієнтів. Американські мільйонери, меценати та держава вкладали в цю школу десятки тисяч доларів, тому не дивно, що на теперішній час Джульярдська школа має такі результати.

Ключові слова: Джульярдська школа, здобувачі освіти, абітурієнти, школа мистецтв, престиж, Макс Шлоссберг, фундатори, кар'єра, симфонічний оркестр.

Orishchenko Anton Vyacheslavovich Lecturer at the Department of Musical Art and Choreography of the State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", Poltava, tel.: (063) 821-61-05, <http://orcid.org/0009-0004-8538-8485>

THE JUILLIARD SCHOOL AND MAX SCHLOSSBERG'S CONTRIBUTION TO IT

Abstract. The article deals with the Juilliard School, one of the largest American higher education institutions in the field of art and music. It is located in New York's Lincoln Center.

The author shows that in 1905 the Institute of Musical Art was founded in New York, headed by conductor Frank Damrosch, who enrolled about 500 students in the first year of classes. In 1926, the institute was merged with the Juilliard Graduate School, founded two years earlier, created by the Augustus Juilliard charitable foundation; under a single leadership, the two institutions remained relatively independent, given that the Juilliard School was intended for older students who already had some musical training. A further merger of the two parts of the single conservatory took place in 1946, and the combined educational institution began to be called the Juilliard School of Music, and from 1969 simply the Juilliard School. Subsequently, the initial department of performing arts in the field of academic music was joined by a department of dance (1951), and then a department of drama (1968); in 2001, a course in performing arts for jazz musicians was opened at the Juilliard School.



One of the founders of the Juilliard School was Max Schlossberg, who created his own pedagogical school with his own methodology. His students - trumpeters and conductors - are now world-famous, soloists of world symphony orchestras.

The world-famous pianist Van Kliburn studied at the Juilliard School. Maria Callas held her famous master classes at the Juilliard School from October 1971 to March 1972. They became the basis of the play "Master Class" by playwright Terrence McNally.

The tradition of the educational institution is a steady interest in modern music and the participation of students and teachers in its performance. In particular, in 1963 the American premiere of Paul Hindemith's opera "The Long Christmas Dinner" took place here, conducted by the author himself.

The author emphasizes that while still studying at Juilliard, they received more than 100 Grammy Awards, 62 Tony Awards, 47 Emmy Awards and 24 Academy Awards, including many graduates with EGOTs who later made brilliant careers. Graduates from Juilliard have prepared international virtuosos and concertmasters, professional symphony leading American orchestras. Both graduates and teachers of the school have more than 16 Pulitzer Prize winners, and more than all schools - 12 National Medals of Arts. And today the Juilliard School is prestigious: out of 100% of applicants, it accepts a maximum of 8% of applicants into the ranks of its education seekers. American millionaires and philanthropists and the state have invested tens of thousands of dollars in this school, so it is not surprising that the Juilliard School has such results today.

Keywords: Juilliard School, education seekers, applicants, school of arts, prestige, Max Schlossberg, founders, career, symphony orchestra.

Постановка проблеми. На початку нового тисячоліття вектор розвитку мистецької освіти зумовлюють інтеграційні, гуманістичні й інформаційні виклики. Підсилюється тенденція щодо визнання мистецьких дисциплін важливим фактором залучення дітей і молоді до культури.

Педагогіка мистецтва вносила в цю епоху нові відтінки у стосунки суб'єктів педагогічного процесу і, приводячи до поступового зникнення авторитарності педагогів та відчуженості й тривожності вихованців, утверджує між ними взаємодовіру, відкритість і взаємоповагу. Це – педагогіка творчості, радості й здоров'я, оскільки позитивні емоції та почуття не лише приносять радість, а й оздоровлювально впливають на організм людини, надихають її на творення добра й примноження радості у світі. Мистецька педагогіка сприяла залученню кожного до духовного досвіду людства, формуванню особистості з розвинутим, багатим духовним світом, здатної бути незалежним і повноправним суб'єктом культурно-історичного процесу.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Праці Макса Шлоссберга, статті і документи, переважно опубліковані в фонді Джульярдської школи, склали основну базу дослідження. Проте зараз вони є абсолютно доступними. Ми не будемо зупинятися абсолютно на всіх документах, яких безліч, а проаналізуємо лише найважливіші з них. Перша з таких праць – «Десять років дизайну американської опери в Джульярдській музичній школі» (Ten Years of American Opera Design at the Juilliard School of Music) (1941), де мова йдеться не стільки про дизайн, а про те, що він став необхідністю для музичної вищої школи, бо постановки опер вимагали декорацій для сцен. Чимале місце відведене і Максу Шлоссбергу, як засновнику американської трубної школи, а також духовим інструментам, що займали чимале місце в симфонічному оркестрі при реалізації оперних вистав.

Наступний документ – це «Джульярдський звіт про викладання літератури та музичних матеріалів» (The Juilliard Report on Teaching the Literature and Materials of Music, by Juilliard School of Music) (1953), де продовжено дискусію про те, чи варто учням школи викладати стільки музичних предметів (особливо таку кількість годин із музичної та художньої літератури), чи можливо більше зосередитися на спеціальності. Знову значна увага приділяється споминам про покійного Макса Шлоссберга й про те, наскільки він хотів, щоб його студенти були усебічно розвиненими.

Документ-інтерв'ю «Джульярдський огляд, Річард Франко Голдман (The Juilliard Review, by Richard Franko Goldman, published by Juilliard School of Music) (1954 рік) дає нам уявлення про відомого піаніста Джульярду, Річарда Франко Голдмана, асистента свого батька, який прийшов викладати до школи вже після того, як Макс Шлоссберг помер, проте він наводить бесіди з його колишніми учнями і стверджує, що саме такий метод індивідуального підходу, що застосовував Макс Шлоссберг у своїх педагогічних заняттях варто використовувати в музичній школі.

«Джульярдський журнал», виданий Джульярдською школою (Juilliard Journal, published by the Juilliard School, 1985 рік). Там надано загальний обсяг роботи школи за всі роки її існування. Макс Шлоссбергу присвячено перший розділ журналу як засновнику американської школи трубачів. Особлива увага приділяється його оригінальній методиці викладання труби на основі розроблених ним вправ.

Документ «Нічого, крім найкращого: Боротьба за досконалість у Джульярдській школі» (Nothing But the Best: The Struggle for Perfection at the Juilliard School, by Judith Kogan. Published by Random House, 1987), складений Джудіт Коган, повертає нас до перших років існування



Джульєрдської школи. У цьому документі віддається належна пошана першим її викладачам, у тому числі Максу Шлоссбергу, а також достойному його спадкоємцю У. Ваккіано.

У «Путівнику по архіву Джульєрдської школи» (Guide to the Juilliard School Archives, by Juilliard School Archives, автори – Джейн Готліб, Стівен Е. Новак, Тарас Павловський) також значна увага приділяється початковому періоду існування Джульєрдської школи, тим часам, коли ще більшість викладачів по різних причинах були змушені проводити заняття в себе на квартирі. У якості прикладу приводиться Макс Шлоссберг, якому завдяки невеликому приміщенню кімнати вдавалося почути всі недоліки у грі своїх учнів.

Із вітчизняних дослідників ця тема піднімалася в статті А. Оріщенко «Педагогічні ідеї та виконавські техніки в школі Макса Шлоссберга», та І. Цебрій «Класичне мистецтво в інформаційному просторі» (2019), де постать Макса Шлоссберга трактувалася як зберігача класичного мистецтва.

Незважаючи на велику кількість статей та архівних документів недостатньо таких, які б нам достатньо розкрили педагогічну базу Макса Шлоссберга.

Мета статті – проаналізувати розвиток Джульєрдської школи і внеску в неї Макса Шлоссберга.

Виклад основного матеріалу. Отже, у 1905 році Інститут музичного мистецтва (ІМА), установа-попередник Джульєрда, був заснований Френком Дамрошем, німецько-американським диригентом і хрещеником Ференца Ліста, на тих засадах, що в Сполучених Штатах не було вищої музичної школи та занадто багато студентів їздили до Європи вивчати музику. Інститут, заснований Радою регентів Університету штату Нью-Йорк, став однією із перших музичних шкіл у США завдяки значним фінансуванням, наданим філантропом і банкіром Джеймсом Лебом.

Місія Ф. Дамроша та Дж. Леба полягала у створенні музичного закладу з високими стандартами викладання та навчання, який включав би єдину педагогіку та розвивав «справжню музичну культуру серед усіх класів». Відповідно, школа покладалася б на свій фонд, щоб забезпечити якість навчання та не залежати від фінансового стану студентів [1, с. 135].

Френк Дамрош, засновник Інституту музичного мистецтва, який зазвичай називають «Школою Дамроша», був блискучим музикантом-професіоналом. Інститут розмістився в колишньому особняку Ленокса, на П'ятій авеню та 12-й вулиці, 11 жовтня 1905 року. Коли школа відкрилася, більшість викладачів, які працювали в ній, були європейцями, проте навчатися в інституті було дозволено лише американцям. Хоча оркестри були винятково чоловічими, більшість студентів становили жінки. У



перший рік у школі було 467 учнів, але впродовж наступних років кількість учнів подвоїлася. Через п'ять років після заснування Інститут переїхав на Клермонт-авеню, 120 у район Морнінгсайд-Хайтс у Мангеттені, у житлову нерухомість, придбану в Блумінгдейльській лікарні для божевільних поблизу кампусу Колумбійського університету.

1919 року багатий торговець текстилем на ім'я Огастас Д. Джуліард помер і залишив за заповітом величезну суму грошей на розвиток музики. Ці кошти дозволили через рік заснувати Джульярдський музичний фонд (JMF) як один з основних бенефіціарів. Під керівництвом Юджина Ноубла, який був виконавчим секретарем, фонд придбав пансіонат родини Вандербільтів і заснував окрему нову музичну школу, «Juilliard Graduate School» (Вища школа Джульярда, JGS), у 1924 році.

Після тривалих дискусій у 1926 році шляхом злиття Інституту музичного мистецтва та Вищої школи було створено Джульярдську музичну школу. JGS переїхав на 130 Claremont Avenue (Клермонт авеню) поруч із ІМА у 1931 році. Дві школи мали одну раду директорів і президента, але зберігали свою відмінну ідентичність. Професор Колумбійського університету Джон Ерскін став першим президентом двох установ (1928–1937 роки). Френк Дамрош продовжив бути деканом Інституту, а австралійський піаніст і композитор Ернест Хатчесон був призначений деканом Вищої школи. Пізніше Е. Хатчесон обіймав посаду президента з 1937 по 1945 рік [1, с.136].

У 1902 році з Німеччини до Америки переїхав молодий, проте вже достатньо відомий своїми попередніми турне латвійський трубач Макс Шлоссберг. У 1910 році він став солістом Нью-Йоркського філармонічного оркестру, а з 1912 отримав американське громадянство. Незабаром після переїзду до США він почав викладати у Джульярдській школі. За спогадами його учнів, заняття проходили у власній квартирі М. Шлоссберга на Уолтон-авеню у Бронксі. Серед учнів Макса Шлоссберга було чимало здібних трубачів. Багато хто з них згодом стали відомими музикантами, солістами провідних американських оркестрів. Кілька учнів стали університетськими професорами. Крім того, він розробив свою методику – збірку вправ та етюдів для труби «Daily Drills and Technical Studies for Trumpet», де були вправи підібрані індивідуально для кожного учня. Завдяки його плідній педагогічній діяльності М. Шлоссберга справедливо вважають фундатором американської національної трубної школи. Із його класу вийшли такі відомі виконавці та викладачі гри на трубі як Уільям Ваккіано, Гарі Гланц, Луїс Девідсон, Джеймс Стемп та інші.

Третій президент Джульярдської школи Вільям Шуман, американський композитор і перший лауреат Пулітцерівської премії з музики,



очолював школу з 1945 по 1961 рік і вніс кілька значних змін для підвищення академічних стандартів школи. У 1946 році В. Шуман повністю об'єднав Інститут музичного мистецтва та Джульєрдську аспірантуру в єдиний навчальний заклад і створив Джульєрдський струнний квартет як головний резиденційний квартет школи. Під час свого перебування на посаді В. Шуман скоротив кількість зарахування більше ніж наполовину, скасував Джульєрдську літню школу та програму музичної освіти і відкрив допуск до Джульєрда неамериканцям [2, с. 304].

В. Шуман закрити факультет теорії та ініціював нову навчальну програму під назвою «Література та музичні матеріали» (L&M), яка була впроваджена в 1947–1948 роках і базувалася на припущенні, що освіта з музичної теорії має передавати теоретичні знання в практичне виконання. Розроблена для навчання композиторів, вона була більш практично орієнтована на те, що навчальна програма дасть огляд «музичної літератури». L&M була реакцією на формальну теорію та тренування на слух, і як наслідок, не мала формальної структури та сприяла гнучкості сприймання її студентами.

У 1951 році В. Шуман заснував шкільний факультет танцю під керівництвом Марти Хілл маючи намір, щоб студенти в програмі отримували знання з танцю, хореографії та музики. Департамент, пізніше перейменований на Відділ танцю, запропонував можливості для виступу через Джульєрдський театр танцю (1954–1958 роки), а пізніше Джульєрдський танцювальний ансамбль (заснований близько 1960 р.), який часто співпрацював з Джульєрдським оркестром. Багато років Департамент танцю Джульєрда ділився приміщеннями зі Школою американського балету.

У 1957 році, після двох років обговорень, правління Джульєрдської школи музики оголосило, що школа переїде з верхнього Мангеттена до майбутнього Лінкольн-центру. Лінкольн-центр мав покрити витрати на проект будівництва, але школа повинна була навчати винятково здібних учнів, запровадити драматичну програму та скоротити свою підготовчу школу. Нову будівлю Джульєрда в Лінкольн-центрі спроектував П'єтро Беллускі з колегами Едуардо Каталано та Хельге Вестерманн. Будівля Джульєрдської школи в Лінкольн-центрі була завершена 26 жовтня 1969 року, офіційно відкрита церемонією освячення та концертом. Із престижем Лінкольн-центру прийшов новий підвищений статус для Джульєрдської школи.

У 1962 році Вільям Шуман зайняв пост президента Лінкольн-центру, а його наступником став композитор Пітер Меннін. П. Меннін вніс суттєві зміни в програму L&M – припинив тренування слуху та видалив із



програми історію музики, додав виступи та композицію в класі та найняв відомого педагога Рене Лонгі викладати сольфеджіо. П. Меннін створив кілька нових програм, таких як Майстер-клас Джульєрдської програми та Докторська музична програма. Під керівництвом П. Менніна міжнародна репутація Джульєрда зростає, бо кілька випускників перемогли на Міжнародних конкурсах. У 1950-х роках школа отримала міжнародне визнання, особливо тоді, коли випускник Ван Кліберн виграв першу премію на Міжнародному конкурсі імені П.І. Чайковського [3, с. 19]

У 1968 році П. Меннін запросив Джона Хаусмена керувати новим драматичним відділом як директора, а Мішеля Сен-Дені – як заступника директора та консультанта. Драматичний відділ також включили в Джульєрдську школу, щоб відобразити її розширену місію з навчання музикантів, танцюристів, режисерів і акторів. Драматичний факультет спочатку готував лише акторів, перший випуск яких відбувся в 1972 році, а випуск перших драматургів і режисерів у 1990-х роках.

У 1972 році Дж. Хаусмен заснував The Acting Company («Акторську компанію»), що дозволило студентам Джульєрдського університету виступати та гастролювати по всій країні. Також у 1972 році Ліла Ачесон Уоллес пожертвувала 5 мільйонів доларів акторам та режисерам Джульєрду, який пізніше назвав Програму американських драматургів «Ліла Ачесон Уоллес» на її честь.

Президент Джульєрда Джозеф В. Полісі (1984–2017 роки), який найдовше перебував на посаді, допоміг школі модернізуватися, розвиваючи освітню діяльність, розширюючи музичні програми, створюючи міждисциплінарні програми та реформуючи фінансову систему школи. У 1991 році В. Полісі створив «Програму розвитку музики» (MAP), щоб допомогти недостатньо забезпеченим учням, які постраждали від скорочення бюджету на музичну освіту в державних школах Нью-Йорка. Між 1990 і 1993 роками були створені окремі відділи для всіх інструментів і вокалу композитором, актором і сценаристом Мередітом Вілсоном. Біля школи збудували гуртожиток, підвищили зарплату вчителям. Школа сподівалася прийняти менше людей і з часом скоротила прийом на 100 студентів, щоб забезпечити більше фінансування. У 2001 році в школі було створено навчальну програму джазового виконавства [4, с. 22].

До кінця ХХ-го століття Джульєрд зарекомендував себе як престижна школа виконавського мистецтва. У той час випускники становили приблизно 20 відсотків Великої п'ятірки американських оркестрів і половину Нью-Йоркської філармонії. Пожертвування Джульєрда майже потроїлися впродовж 1980-х років, досягнувши чверті мільярда в середині 1990-х років. Незважаючи на високу оплату за навчання, в середньому



понад 90 відсотків прийнятих студентів закінчили школу. У 1999 році Джульєрдська школа була нагороджена Національною медаллю мистецтв і стала першим навчальним закладом, який отримав таку високу нагороду.

У вересні 2005 року Колін Девіс керував оркестром, який об'єднав студентів Джульєрдської та Лондонської Королівської музичних академій на BBC Proms (випускних вечорах), а впродовж 2008 року Джульєрдський оркестр розпочав успішне турне Китаєм, виступаючи з концертами в межах культурної програми – олімпіади в Пекіні, Сучжоу та Шанхаї під експертним керівництвом Маестро Сіань Чжан.

Із початком ХХІ століття школа отримувала різні подарунки та пожертвування. У 2006 році Джульєрд отримав від голови правління та філантропа Брюса Ковнера скарбницю дорогоцінних музичних рукописів, які складають колекцію рукописів Джульєрда. У 2010 році філантроп Джеймс С. Маркус пожертвував школі 10 мільйонів доларів на створення Інституту вокального мистецтва Еллен і Джеймса С. Маркусів. У 2014 році А. Ковнер виділив 60 мільйонів доларів на Програму стипендій А. Ковнера для забезпечення витрат на винятково обдарованих студентів.

28 вересня 2015 року Джульєрдська школа оголосила про значне розширення в Тяньцзінь під час візиту першої леді Китаю Пен Ліюань, що стало першим таким повномасштабним виходом закладу за межі Сполучених Штатів. Школа була відкрита в 2020 році і пропонувала програму магістра музики.

У травні 2017 року головний балетмейстер New York City Ballet (Нью-Йорк Сіті Балет) Даміан Ветцель, який пішов на пенсію, був призначений президентом замість Джозефа У. Полісі. З березня 2020 року до весняного семестру 2021 року школа перейшла на онлайн-заняття та призупинила живі виступи у відповідь на пандемію COVID-19 [5, с. 28].

Отже, заснована в 1905 році Джульєрдська школа є світовим лідером у сфері навчання виконавським мистецтвам. Місія школи полягає в тому, щоб забезпечити найвищий рівень художньої освіти для талановитих музикантів, танцюристів, акторів, композиторів, хореографів і драматургів з усього світу, щоб вони могли максимально реалізувати свій потенціал як митці, лідери та громадяни світу. Juilliard (Джульєрд) очолює Деміан Воетцель, сьомий президент школи, який надає перевагу можливості доступу до художньої освіти найвищого рівня, водночас відстоюючи традиції досконалості Джульєрда. Розташований у Лінкольн-центрі в Нью-Йорку.

Понад 800 артистів із 42 штатів і 50 країн і регіонів навчаються у відділенні Джульєрдської школи, де вони виступають у понад 700 щорічних виставах у п'яти театрах школи у залах Лінкольн-центру Еліс Таллі та



Девіда Геффена, та в Карнегі-Холі, а також в інших місцях Нью-Йорка, США та світу. Безперервне навчання в Джульярді також включає майже 400 учнів від початкової до середньої школи, які навчаються на підготовчому відділенні — Програмі підготовки до навчання в університеті та музичній програмі (МАР); МАР обслуговує студентів із різних професій, часто недостатньо представлених у сфері класичної музики. Понад 1200 студентів навчаються в Juilliard Extension, провідній програмі безперервної освіти, яка подається як особисто, так і дистанційно спеціальним факультетом виконавців, творців і вчених. Окрім свого кампусу в Нью-Йорку, Джульярд визначає нові напрямки в освіті сценічного мистецтва для цілого ряду учнів та ентузіастів за допомогою глобальної навчальної програми K-12 та підготовчого та аспірантського навчання в Тяньцзіньській Джульярдській школі в Китаї [6, с. 34].

Джульярдська школа (/ˈdʒuːli.ɑːrd/ JOO-lee-ard) – приватна консерваторія виконавських мистецтв у Нью-Йорку. Заснована Френком Дамрошем як Інститут музичного мистецтва в 1905 році, школа пізніше додала танцювальні та драматичні програми та стала Джульярдською школою, названою на честь свого головного благодійника Огастаса Д. Джульярда.

Сьогодні Джульярдська школа складається з трьох основних академічних підрозділів: танцю, драми та музики. Третій підрозділ є найбільшим і найстарішим. Джульярд пропонує дипломи для здобувачів освіти та аспірантів, курси гуманітарних наук, програми без дипломів для професійних артистів і музичну підготовку для студентів до коледжу. Джульярдська школа має єдиний кампус у Лінкольн-центрі виконавських мистецтв, що складається з численних студій, залів для виступів, бібліотеки зі спеціальними колекціями та гуртожитку. Джульярд має кілька студентських і викладацьких ансамблів, які виступають впродовж року, особливо Джульярдський струнний квартет.

Після пандемії у червні 2021 року члени студентської групи «Соціалістичні пінгвіни» організували акцію протесту проти зростання вартості навчання після того, як вони заявили, що їх «не почули» під час зустрічі з президентом і ректором щодо плати за навчання. У вересні шкільний вечірній відділ був перейменований на Juilliard Extension (розширення Джульярду), який мав розширитися, щоб пропонувати програми за особистісним вибором та онлайн.

Поруч із будівлею Джульярдської школи розташована будівля Б. Семюеля і Девіда Роуза, де знаходиться шкільна резиденція Мередіта Вілсона, названа на честь композитора, диригента та випускника Джульярда Мередіта Вілсона. Будівля складається зі студентських гуртожитків, факультетських апартаментів і студій для запрошених митців. Організація



та адміністрування, Керівництво та адміністрація Джульярдської школи складається з опікунської ради, виконавчих службовців та старших адміністраторів. Рада опікунів включає приблизно тридцять членів, голову та двох заступників голови, і відповідає за призначення президента Джульярдської школи та управління бізнес-справами школи [7, с. 41].

Виконавчі офіси включають офіси президента та проректора. Кожен із чотирьох адміністраторів є деканом і директором танцювального, музичного, драматичного та підготовчого відділів. Для джазової програми є додатковий режисер. Інші академічні підрозділи включають Інститут вокального мистецтва Еллен і Джеймса С. Маркусів і бібліотеку Ліли Ачесон Воллес. Віце-президент займає посаду головного спеціаліста з просування та керує розвитком школи. Інші адміністративні сфери включають головного операційного директора та корпоративного секретаря, офіс зі зв'язків з громадськістю, а також управління набором і розвитком здобувачів освіти. Джульярдська школа має зв'язки з такими вищими навчальними закладами, як Барнардський коледж, Колумбійський університет і Університет Фордхема, а також має асоціації з Nord Anglia Education (Освіта Північної Англії) для початкової та середньої освіти з 2015 року. Школа акредитована Комісією з вищої освіти Середніх Штатів (MSCHE), з останнім повторним підтвердженням у 2020 році.

Вступ до Джульярдської школи є дуже конкурентним, зважаючи на те, що вона входить до числа найпрестижніших шкіл у Сполучених Штатах. У 2007 році школа отримала 2138 заяв на вступ, з яких 162 були прийняті з показником 7,6%. За осінній семестр 2009 року в школу було прийнято 8,0%. Восени 2022 року відділення коледжу прийняло 2657 заяв від абітурієнтів бакалаврів і лише 7,2% із них було прийнято.

Програма перехресної реєстрації доступна в Колумбійському університеті де студенти Джульярдської школи, проходячи внутрішню мобільність, можуть відвідувати заняття Колумбійського університету і навпаки. Програма є дуже вибірковою, приймаючи 10–12 студентів із Джульярду за рік. Студенти Колумбійського університету також мають можливість отримати прискорений ступінь магістра музики в Джульярді та отримати ступінь бакалавра в Барнарді чи Колумбії та ступінь магістра в Джульярді за п'ять (або потенційно шість, для спеціальностей голосу) років.

Школа пропонує курси танців, драми та музики. Усі бакалаврські та магістерські програми вимагають кредитів із курсів Liberal Arts (вільних мистецтв), які обов'язково включають семінарські заняття з граматики, літератури, історії, культури, гендеру, філософії, навколишнього середовища та сучасних мов. Ці предмети є обов'язковими для всіх факультетів.

Музичний факультет є найбільшим з підрозділів школи. Доступні ступені: бакалавр музики, магістр музики або диплом про вищу освіту,



диплом артиста та доктора музичних мистецтв. Академічні спеціальності – духові інструменти, фортепіано, композиція, гітара, арфа, історичне виконавство, вивчення джазу, оркестрове диригування, орган, ударні інструменти, фортепіано, струнні, вокал і дерев'яні духові інструменти. Найбільшим музичним відділом на факультеті є струнний відділ Джульярда [105], за яким йде фортепіанний відділ. Програми фортепіано, історичного перформансу та оркестрового диригування доступні лише для випускників. Підпрограми оперного мистецтва та музичного виконавства пропонують лише дипломи артиста. Відділ вокального мистецтва Джульярда зараз включає колишній Джульярдський оперний центр [8, с. 39].

Усі здобувачі вивчають сольфеджіо та теорію музики на додаток до свого основного інструменту. Вокальні спеціальності також повинні включати дикцію та виконавство. В оркестрі також беруть участь струнні, мідні та дерев'яні духові інструменти, перкусіоністи.

Є також відділ підготовки до вступу в музичний коледж. Відділ підготовки до коледжу був започаткований як підготовчий центр (пізніше підготовче відділення), яке було частиною Інституту музичного мистецтва з 1916 року. Програма Відділу підготовки до коледжу була ускладнена в 1969 році разом з Кетрін Мак Сі Елліс як його тодішнього директора. Олена Фуші обіймала посаду директора з 1975 по 1988 рік. Партнерство Fuschi/Mennin дозволило процвітати дошкільному відділенню, забезпечуючи своїм випускникам навчання на найвищому мистецькому рівні (з багатьма тими ж викладачами, що й у відділі коледжу), а також їхня власна церемонія нагородження та дипломи. Окрім Фуші, серед керівників відділу підготовки до навчання в коледжі Джульярда був композитор доктор Ендрю Томас. Нинішнім директором відділу підготовки до коледжу є Йохевед Каплінський.

Центр інновацій у мистецтві (CIA), який раніше називався Центром музичних технологій, у Джульярдській школі був створений у 1993 році, щоб надати студентам можливість використовувати цифрові технології для створення та виконання нової музики. З того часу програма була розширена, щоб включити широкий вибір класів, таких як Вступ до музичних технологій, Виробництво музики, Озвучування фільмів, Комп'ютери у виконанні та Незалежне вивчення композиції. 2009 року Центр музичних технологій переїхав до нового, сучасного приміщення, яке включає в себе кімнату для мікшування і запису та цифрову «ігрову кімнату» для композиції і репетицій із використанням технологій. Разом із Willson Theatre Центр інновацій у мистецтві є центром міждисциплінарних та електроакустичних проєктів і концертів у Джульярдській школі.

Бібліотека Ліли Ачесон Уоллес – головна бібліотека в Джульярді, де зберігаються партитури, виступи та звукозаписи, книги і відео. В архіві



школи є колекції рукописів з оцифрованими голографіями. Бібліотека сьогодні нараховує понад 87 000 нот і 25 000 звукозаписів. Спеціальні колекції Пітера Джея Шарпа включають колекцію Артура Голда та Роберта Фіздала та колекцію Ежена Ісаї.

Школа придбала Джульєрдську колекцію рукописів у 2006 році, яка містить автографи, ескізи, редаговані композитором коректури та перші видання основних творів Моцарта, Баха, Бетховена, Брамса, Шумана, Шопена, Шуберта, Ліста, Равеля, Стравінського, Копленда та інші композитори канону класичної музики. Багато рукописів були недоступні протягом багатьох поколінь. Серед експонатів – друкований рукопис Дев'ятої симфонії Бетховена з рукописними поправками Бетховена, яка була використана для першого виконання у Відні в 1824 році; Автограф Моцарта духових партій фінальної сцени «Весілля Фігаро»; аранжування Бетховена його монументальної великої фуґи для фортепіано в чотири руки; робочий проект Шумана до Симфонії № 2; рукописи Симфонії № 2 і Концерту для фортепіано з оркестром Брамса № 2. З того часу всю колекцію було оцифровано, і її можна переглянути онлайн.

Джульєрд незмінно входить до числа найкращих шкіл виконавських мистецтв у світі. Відтоді як у 2016 році QS вперше опублікував свій рейтинг QS World University Rankings за предметом сценічного мистецтва, Джульєрд утримував перше місце серед навчальних закладів виконавського мистецтва протягом шести років. У 2022 році школа опустилася на третє місце, поступившись Королівському коледжу музики та Віденському університету музики та виконавських мистецтв. Відповідно до критеріїв рейтингу Джульєрд на 2022 рік школа отримала 100 зі 100 балів за академічну репутацію та 69,2 бала за репутацію роботодавця із загальною оцінкою 93,8. Джульєрд та Інститут музики Кертіса були єдиними двома американськими консерваторіями, які потрапили до 10 кращих у світовому рейтингу виконавських мистецтв QS за 2022 рік. В іншому звіті The Hollywood Reporter поставив школу на перше місце серед театральних шкіл у світі в 2021 році.

У Джульєрдській школі функціонують ансамблі, включаючи камерну музику, джаз оркестри та вокальні/хорові групи. Оркестри Джульєрда включають Джульєрдський оркестр, Джульєрдський камерний оркестр, Духовий оркестр, Нью-Джульєрдський ансамбль, Оркестр Джульєрдського театру. Ансамбль «Аксіома» - це студентська група яка виконує відомі твори композиторів XX-го століття.

Заснований у 2003 році Джульєрд Електрік ансамбль дозволяє всім студентам використовувати мультимедійні технології для створення та виконання творів. Ансамбль виконував твори багатьох сучасних композиторів, що базуються на нових технологіях.



Крім того, у школі часто виступають ансамблі викладачів Джульярда. Ці групи включають Джульярдський струнний квартет і Американський духовий квінтет, які є американськими ансамблями, що виступають у Сполучених Штатах і за кордоном [9, с. 30].

Упродовж багатьох років випускники Джульярдської школи зробили значний внесок у розвиток мистецтва та культури. Разом вони отримали численні національні та міжнародні нагороди, включаючи понад 100 премій «Греммі», «Оскар», «Еммі» та «Тоні». Випускники Джульярдської школи – це виконавці і концертмейстери симфонічних оркестрів, таких як Нью-Йоркська філармонія, Чиказький симфонічний оркестр, Філадельфійський оркестр і Берлінський філармонічний оркестр. Інші «джульярдці» зробили міжнародну кар'єру солістів, граючи з оркестрами по всьому світу. Випускники Джульярдської школи є одержувачами понад 16 Пулітцерівських премій і 12 національних медалей мистецтв. Ці видатні артисти представляли Сполучені Штати як культурні посли мистецтва і посланці миру в усьому світі.

Нинішні та минулі викладачі також були здобувачами Пулітцерівської премії, Президентської медалі Свободи та премії Греммі за життєві досягнення, а також члени Американської академії мистецтв і наук і Американського філософського товариства. Із часів президентства Пітера Менніна школа регулярно пропонувала майстер-класи з різними професійними митцями та викладачами. У минулому до кола запрошених входили Леонард Бернстайн, Герберт фон Караян, Артур Рубінштейн, Марія Каллас, Лучано Паваротті, Мюррей Перайя, Андраш Шифф, Джойс Ді Донато, Яннік Незе-Сеген, Рене Флемінг, Роберт Левін, Стівен Ісерліс та багато інших.

Висновки. Таким чином, у першій чверті XX століття в США був започаткований перший професійний мистецький заклад – Інститут музичного мистецтва, який був спочатку формально, а потім і офіційно об'єднаним із Джульярдською школою Вільямом Шуманом. Спочатку ця центрова для Америки мистецька школа планувалася лише для корінних американців, але потім значно вийшла за межі Америки – в Англію, Китай та інші країни, створюючи там «дочерні» заклади. Рівень школи надзвичайно високий і професійний. Достатньо пригадати, що здобувачі освіти, навчаючись у Джульярді, отримали понад 100 нагород Греммі, 62 нагороди Тоні, 47 нагород Еммі та 24 нагороди Академії, у тому числі двоє випускників з EGOT пізніше зробили блискучу кар'єру. Музиканти з Джульярда зробили міжнародних віртуозів і концертмейстерів професійних симфонічних оркестрів. Його випускники та викладачі - 16 лауреатів Пулітцерівської премії, 12 лауреатів національних медалей мистецтв. І



сьогодні Джульярдська школа із 100% абітурієнтів максимально приймає в ряди своїх здобувачів освіти 8%. Американські мільйонери та держава вкладали в цю школу десятки тисяч доларів, тож не дивно, що до сьогоднішнього дня вона має такі результати.

Ця проблема нова і не вичерпується тими дослідженнями, що є на сьогоднішній день. Пріоритетним її напрямом вважаємо вивчення індивідуального підходу за методикою Макса Шлоссберга.

Література:

1. Оріщенко А. (2024). Педагогічні ідеї та виконавські техніки в школі Макса Шлоссберга. *Естетика та етика педагогічної дії*. Вип. 30. С. 133-143. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.30.320973>
2. Цебрій І (2019). Класичне мистецтво в інформаційному просторі. *Філософські обрії*. № 42. С. 203-208.
3. Ten Years of American Opera Design at the Juilliard School of Music. Published by New York Public Library. 1941. 42 p.
4. Ten Years of American Opera Design at the Juilliard School of Music. Published by New York Public Library. 1941. 42 p.
5. The Juilliard Report on Teaching the Literature and Materials of Music, by Juilliard School of Music. Published by Juilliard School of Music, 1954. 66 p.
6. The Juilliard Review, by Richard Franko Goldman, published by Juilliard School of Music. Published by Juilliard School of Music, 1954. 60 p.
7. Juilliard Journal. Published by Juilliard School of Music, 1985. 128 p.
8. Guide to the Juilliard School Archives. Juilliard School Archives. 1992. 164 p.
9. Nothing But the Best: The Struggle for Perfection at the Juilliard School, by Judith Kogan. Published by Random House. Juilliard School of Music, 1992. 150 p.

References:

1. Orishchenko A. (2024). Pedagogical ideas and performance techniques in the school of Max Schlossberg. *Estetyka ta etyka pedahohichnoyi dyii*. Vyp. 30. S. 133-143. [in Ukrainian].
2. Tsebriy I (2019). Klasychnye mystetstvo v informatsiynomu prostori (Classical art in the information space). *Filosofs'ki obriyi*. № 42. S. 203-208. [in Ukrainian].
3. Ten Years of American Opera Design at the Juilliard School of Music. Published by New York Public Library. 1941. 42 p.
4. Ten Years of American Opera Design at the Juilliard School of Music. Published by New York Public Library. 1941. 42 p.
5. The Juilliard Report on Teaching the Literature and Materials of Music, by Juilliard School of Music. Published by Juilliard School of Music, 1954. 66 p.
6. The Juilliard Review, by Richard Franko Goldman, published by Juilliard School of Music. Published by Juilliard School of Music, 1954. 60 p.
7. Juilliard Journal. Published by Juilliard School of Music, 1985. 128 p.
8. Guide to the Juilliard School Archives. Juilliard School Archives. 1992. 164 p.
9. Nothing But the Best: The Struggle for Perfection at the Juilliard School, by Judith Kogan. Published by Random House. Juilliard School of Music, 1992. 150 p.



УДК 796:612.76]-047.37](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1283-1294](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1283-1294)

Пензай Сергій Анатолійович кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри теорії та методики спорту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (04744) 4-04-93, <https://orcid.org/0000-0004-3396-6728>

БІОМЕХАНІКА СПОРТУ: ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У статті розглянуто актуальні напрями досліджень в сучасній біомеханіці спорту. Проаналізовано ключові аспекти кожного напрямку. Розкрито результати наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених у визначеному напрямі.

Визначено поняття «біомеханіка спорту», а також проаналізовано основні напрями досліджень. Біомеханіка спорту є багатогранною наукою, що досліджує рухову діяльність спортсменів з метою підвищення ефективності їхніх тренувань та досягнення кращих спортивних результатів. Сучасні напрями досліджень в біомеханіці спорту охоплюють широкий спектр питань, від аналізу техніки виконання вправ до розробки новітнього спортивного обладнання. Одним з ключових напрямів є аналіз техніки виконання вправ. Дослідження в цій області спрямовані на детальне вивчення рухів спортсмена під час виконання вправ з метою виявлення помилок, оптимізації траєкторії руху, покращення координації та підвищення ефективності.

Важливим напрямом є біомеханічне моделювання. Цей напрям передбачає створення математичних моделей рухів спортсмена з метою прогнозування результатів, оптимізації техніки та розробки нових методів тренування. Моделювання дозволяє досліджувати вплив різних факторів на рухову діяльність та знаходити оптимальні варіанти виконання вправ.

Значний інтерес для дослідників представляють дослідження силових характеристик. Цей напрям спрямований на вивчення сил, що діють на тіло спортсмена під час руху. Дослідження силових характеристик дозволяє оцінити рівень розвитку фізичних якостей, таких як сила, швидкість та потужність, а також ідентифікувати фактори, що можуть призвести до травм.

Важливим аспектом біомеханічних досліджень є вивчення координації рухів. Цей напрям передбачає дослідження взаємодії між різними



м'язовими групами під час виконання рухів. Вивчення координації дозволяє виявити порушення в роботі м'язів, які можуть призвести до зниження ефективності руху або травм.

Перелічені напрями досліджень є лише частиною широкого спектру питань, якими займається сучасна біомеханіка спорту.

Ключові слова: біомеханіка спорту, напрями досліджень, рухова діяльність, спортсмени, тренувальний процес, спортивна техніка, прогнозування результатів, аналіз техніки, силові характеристики, координація рухів, біомеханіка травм, біомеханіка адаптації.

Penzai Serhii Anatoliiovych PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Sports Theory and Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel. (04744) 4-04-93, <https://orcid.org/0000-0004-3396-6728>

BIOMECHANICS OF SPORTS: RESEARCH DIRECTIONS

Abstract. The article deals with the current areas of research in modern sports biomechanics. The key aspects of each direction are analysed. The results of scientific research of domestic and foreign scientists in this area are revealed.

The concept of 'sports biomechanics' is defined, and the main directions of research are analysed. Sports biomechanics is a multifaceted science that studies the motor activity of athletes in order to improve the effectiveness of their training and achieve better sports results. Modern areas of research in sports biomechanics cover a wide range of issues, from the analysis of exercise techniques to the development of the latest sports equipment. One of the key areas is the analysis of exercise technique. Research in this area is aimed at a detailed study of an athlete's movements during exercise in order to identify errors, optimise movement trajectories, improve coordination and increase efficiency.

An important area is biomechanical modelling. This area involves creating mathematical models of an athlete's movements to predict results, optimise technique and develop new training methods. Modelling allows us to investigate the impact of various factors on motor activity and find the best options for performing exercises.

The study of strength characteristics is of great interest to researchers. This area is aimed at studying the forces acting on the athlete's body during movement. The study of strength characteristics allows us to assess the level of development of physical qualities such as strength, speed and power, as well as to identify factors that can lead to injury.

An important aspect of biomechanical research is the study of movement coordination. This area involves studying the interaction between different



muscle groups during movement. The study of coordination helps to identify muscle dysfunctions that can lead to reduced movement efficiency or injury.

These areas of research are only part of the wide range of issues that modern sports biomechanics deals with.

Keywords: biomechanics of sport, research areas, motor activity, athletes, training process, sports equipment, prediction of results, analysis of technique, strength characteristics, coordination of movements, biomechanics of injuries, biomechanics of adaptation.

Постановка проблеми. У сучасному спорті, де досягнення високих результатів є ключовим завданням для спортсменів та тренерів, біомеханіка відіграє вирішальну роль. Вона є науковим фундаментом для вдосконалення спортивної техніки, оптимізації тренувального процесу, запобігання травмам та прогнозування спортивних досягнень.

Проблема, яку порушує стаття, полягає в тому, що, незважаючи на значний потенціал біомеханіки, її можливості часто використовуються недостатньо ефективно. Існує розрив між науковими розробками та їх практичним застосуванням у спорті.

Актуальність проблеми обумовлена кількома факторами:

- Постійне зростання вимог до спортивних результатів: сучасний спорт характеризується високою конкуренцією та постійним прагненням до вдосконалення. Біомеханіка може допомогти спортсменам та тренерам досягти нових висот, надаючи об'єктивну інформацію про рухову діяльність та можливості її оптимізації.

- Недостатнє використання сучасних технологій: розвиток науки і техніки відкриває нові можливості для біомеханічних досліджень. Проте, не всі тренери та спортсмени мають доступ до сучасного обладнання та методів аналізу рухів, що обмежує їх можливості у використанні біомеханічних знань.

- Потреба в індивідуалізації тренувального процесу: кожен спортсмен має свої індивідуальні особливості, які необхідно враховувати при побудові тренувальної програми. Біомеханіка дозволяє отримати детальну інформацію про рухову діяльність спортсмена та розробити індивідуальні рекомендації щодо вдосконалення техніки та оптимізації тренувального процесу.

- Запобігання травмам: спорт пов'язаний з підвищеним ризиком травм. Біомеханічні дослідження дозволяють виявити фактори ризику травм та розробити профілактичні заходи, спрямовані на їх запобігання.

Актуальність цієї проблеми зумовлена кількома факторами. По-перше, сучасний спорт характеризується високою конкуренцією та



постійним прагненням до вдосконалення. Біомеханіка може допомогти спортсменам та тренерам досягти нових висот, надаючи об'єктивну інформацію про рухову діяльність та можливості її оптимізації. По-друге, розвиток науки і техніки відкриває нові можливості для біомеханічних досліджень. Проте, не всі тренери та спортсмени мають доступ до сучасного обладнання та методів аналізу рухів, що обмежує їх можливості у використанні біомеханічних знань. По-третє, існує нагальна потреба в індивідуалізації тренувального процесу. Кожен спортсмен має свої індивідуальні особливості, які необхідно враховувати при побудові тренувальної програми. Біомеханіка дозволяє отримати детальну інформацію про рухову діяльність спортсмена та розробити індивідуальні рекомендації щодо вдосконалення техніки та оптимізації тренувального процесу. І, нарешті, спорт пов'язаний з підвищеним ризиком травм. Біомеханічні дослідження дозволяють виявити фактори ризику травм та розробити профілактичні заходи, спрямовані на їх запобігання.

Стаття спрямована на широке коло читачів, включаючи тренерів, спортсменів, науковців та фахівців з фізичної реабілітації. Вона має сприяти підвищенню інтересу до біомеханіки спорту та активізації її використання в практичній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про значний інтерес науковців до біомеханіки спорту та її застосування в різних сферах фізичної культури та спорту.

Зокрема, матеріали II Всеукраїнської електронної науково-практичної конференції, що відбулася в Києві у грудні 2022 року, «Біомеханіка спорту, оздоровчої рухової активності, фізкультурно-спортивної реабілітації: актуальні проблеми, інноваційні проєкти та тренди» (2023) відображають широкий спектр досліджень у галузі біомеханіки, включаючи актуальні проблеми, інноваційні проєкти та сучасні тенденції.

Підручник «Біомеханіка спорту» за редакцією О.Ю. Рибак та ін. (2021) є цінним навчальним матеріалом, який охоплює основні аспекти біомеханіки спорту та містить багато ілюстрацій та практичних завдань.

Навчальний посібник «Біомеханіка фізичних вправ» О.С. Козубенка та Ю.В. Тупєєва (2015) розглядає біомеханічні аспекти виконання фізичних вправ та містить багато методичних рекомендацій для тренерів та спортсменів.

Навчально-методичний посібник «Лабораторні роботи з біомеханіки» Л.Г. Євсєєва (2005) є корисним для студентів, які вивчають біомеханіку, оскільки містить описи лабораторних робіт та методичні вказівки до їх виконання.

Навчальний посібник «Біомеханіка» за редакцією А.М. Лапутіна (2001) є класичним виданням, яке містить багато теоретичного матеріалу та прикладів застосування біомеханічних знань у спорті.



Навчальний посібник «Біомеханіка рухових дій спортсмена» В.Є. Сурікова (2018) присвячений дослідженню біомеханічних особливостей рухів спортсменів та містить багато практичних рекомендацій для тренерів.

Аналіз літератури свідчить про те, що біомеханіка спорту є активно розвиваючоюся наукою, яка має великий потенціал для підвищення ефективності тренувального процесу та досягнення високих спортивних результатів.

Мета статті. Аналіз актуальних проблем та напрямів досліджень в сучасній біомеханіці спорту.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи, що біомеханіка, як наука, виникла на стику класичної механіки і біології, а також динамічної анатомії, фізіології, психології та педагогіки, її розвиток йшов кількома паралельними напрямками: механічним, функціонально-анатомічним та фізіологічним.

Механічний напрямок, початий роботами Леонардо Да Вінчі та Д. Бореллі (який у 1697 р. написав трактат «Про рухи тварин»), розвиває ідеї зміни рухів живих систем під дією прикладених сил згідно до законів класичної механіки. Зараз механічний підхід до вивчення рухів людини, що дає змогу визначити кількісну міру рухотворчих процесів – одна з основ біомеханіки, яка ніколи не втратить свого значення. Питанням будови і властивостей опорно-рухового апарату людини та її рухових дій велику увагу приділяють біомеханічні школи США, Німеччини, Польщі, Іспанії тощо, в тому числі й українська [3, с. 108].

Однак, чисто механічний підхід до вивчення рухових дій людини часто призводить до невиправданих спрощень, які недооцінюють специфіку живого, дають механістичне пояснення ієрархічно вищих біологічних і соціальних форм руху матерії механічними факторами. Біомеханіка – це не «прикладна до живого» механіка, як її розуміють деякі фахівці з технічною чи математичною освітою, а самостійна сучасна наука, що вивчає механічні закони руху живих систем з позицій системного підходу [3, с. 108].

Механічний підхід до вивчення рухів людини, що дозволяє кількісно оцінити рухотворчі процеси, є однією з фундаментальних основ біомеханіки. Він надає можливість визначати силу, швидкість, прискорення та інші параметри рухів, що є необхідними для розуміння механізмів, які лежать в їх основі. Цей напрямок дослідження ніколи не втратить своєї значущості, оскільки кількісний аналіз рухів є необхідним для об'єктивної оцінки ефективності рухової діяльності та розробки науково обґрунтованих методів удосконалення техніки виконання вправ [8, с. 340].



Питанням будови та властивостей опорно-рухового апарату людини, а також її рухових дій, велику увагу приділяють біомеханічні школи різних країн світу, зокрема США, Німеччини, Польщі, Іспанії та України. Дослідження в цьому напрямку охоплюють широкий спектр питань, від вивчення анатомічних особливостей будови тіла до аналізу складних рухових дій, що виконуються в спорті, професійній діяльності та повсякденному житті.

Українська біомеханічна школа має свої власні традиції та досягнення у дослідженні рухів людини. Українські вчені зробили значний внесок у розвиток цього напрямку, зокрема, у розробку методів аналізу рухів, створенні біомеханічних моделей та їх застосуванні у спорті, медицині та інших галузях.

Сучасні дослідження в галузі біомеханіки базуються на використанні новітніх технологій, таких як комп'ютерне моделювання, відеоаналіз, тензометрія, електроміографія та інші. Ці методи дозволяють отримувати детальну інформацію про рухи людини, аналізувати їх з високою точністю та розробляти індивідуальні програми підготовки спортсменів, враховуючи їхні особливості та потреби [5, с. 86].

Розвиток механічного напрямку в біомеханіці є запорукою успіху у вирішенні багатьох практичних завдань, пов'язаних з удосконаленням рухової діяльності людини. Він сприяє підвищенню ефективності тренувального процесу в спорті, розробці нових методів реабілітації після травм та захворювань, а також створенню ергономічного обладнання та інструментів, що відповідають потребам людини.

Функціонально-анатомічний напрямок зародився при вивченні будови людського тіла в динаміці. Професор М. Ф. Іваніцький та його учень професор М. А. Джафаров започаткували українську школу динамічної анатомії, розробивши теорію єдності та взаємообумовленості форми і функції живого організму, вперше впровадили в навчальний план Львівського державного інституту фізичної культури спеціальний курс біомеханіки (яка спочатку називалась динамічною анатомією). Всесвітньо-відомий російський анатом П. Ф. Лесгафт, учнями якого вважають себе і згадані вчені, започаткував новий підхід у вивченні анатомії людського тіла під впливом фізичних навантажень, описуючи та аналізуючи рухи в суглобах, визначаючи участь окремих м'язів у збереженні положення тіла та в його рухах. З 1877 року спеціальний курс «Теорія тілесних рухів» (пізніше – «Теорія рухів») Лесгафт та його учні читали слухачам фізкультурних курсів та студентам інституту фізичної освіти.

Функціонально-анатомічний напрямок у біомеханіці, який зародився при вивченні будови людського тіла в динаміці, є важливим етапом



розвитку цієї науки. Він поєднує в собі знання про анатомічну будову тіла з аналізом його функцій під час руху. Цей напрямок започаткований працями видатних вчених, таких як професор М.Ф. Іваніцький та його учень професор М.А. Джафаров, які заснували українську школу динамічної анатомії [7, с. 62].

Важливим внеском цих вчених є розробка теорії єдності та взаємобумовленості форми і функції живого організму. Ця теорія стверджує, що будова тіла людини не є випадковою, а відповідає його функціям. Форма органів та тканин визначається їх призначенням, а функція, в свою чергу, впливає на структуру. Цей принцип є фундаментальним для розуміння механізмів руху та їх оптимізації [1, с. 45].

Професор М.Ф. Іваніцький та професор М.А. Джафаров вперше впровадили в навчальний план Львівського державного інституту фізичної культури спеціальний курс біомеханіки, який спочатку називався динамічною анатомією. Цей курс став основою для підготовки фахівців з фізичної культури та спорту, які володіють глибокими знаннями про будову та функції людського тіла, а також здатні застосовувати ці знання на практиці.

Всесвітньовідомий російський анатом П.Ф. Лесгафт, учнями якого вважають себе і згадані вчені, започаткував новий підхід у вивченні анатомії людського тіла під впливом фізичних навантажень. Він описував та аналізував рухи в суглобах, визначаючи участь окремих м'язів у збереженні положення тіла та в його рухах. Цей підхід дозволив більш глибоко зрозуміти механізми руху та їх залежність від анатомічної будови тіла [9, с. 22].

Функціонально-анатомічний напрямок у біомеханіці є важливим для розвитку спортивної науки та практики. Він дозволяє розробляти науково обґрунтовані методи тренування, спрямовані на розвиток фізичних якостей та вдосконалення техніки виконання вправ. Знання про будову та функції опорно-рухового апарату людини є необхідними для профілактики травм та захворювань, пов'язаних з фізичними навантаженнями [9, с. 24].

Цей напрямок також є важливим для розвитку медицини та реабілітації. Він дозволяє розробляти ефективні методи відновлення рухових функцій після травм та захворювань, а також створювати протези та ортези, які максимально відповідають анатомічним та функціональним особливостям пацієнтів.

Функціонально-анатомічний напрямок у біомеханіці продовжує розвиватися та збагачуватися новими знаннями. Сучасні дослідження в цій галузі базуються на використанні новітніх технологій, таких як комп'ютерне моделювання, відеоаналіз, тензометрія, електроміографія та інші. Ці методи дозволяють отримувати детальну інформацію про рухи людини,



аналізувати їх з високою точністю та розробляти індивідуальні програми підготовки спортсменів, враховуючи їхні особливості та потреби.

Фізіологічний напрямок розвитку біомеханіки започаткували ідеї нервізму, вчення про вищу нервову діяльність та останні досягнення нейрофізіології. І. М. Сеченов, І. П. Павлов, П. К. Анохін, один із засновників сучасної біомеханіки М. О. Бернштайн та інші розкрили рефлекторну природу рухотворчих дій та механізмів нервової регуляції при взаємодії організму з навколишнім середовищем, а їх дослідження регуляторних механізмів ЦНС, нервово-м'язового апарату людини дають уяву про виняткову складність і досконалість процесів керування її руховими діями [2, с. 106].

Сьогодні аналіз будь-яких вправ ґрунтується на головних засадах керування руховими діями: пристосуванні керуючих імпульсів у ході виконання рухового завдання до конкретних умов його виконання, усуненні відхилень (корекції) від обраного способу поведінки, та в кільцевому характері процесів керування шляхом аналізу чуттєвих сигналів.

Фізіологічний напрямок розвитку біомеханіки, що базується на ідеях нервізму, вченні про вищу нервову діяльність та досягненнях нейрофізіології, відіграє ключову роль у розумінні механізмів керування рухами людини. Започаткований працями І.М. Сеченова, І.П. Павлова, П.К. Анохіна та М.О. Бернштейна, цей напрямок розкриває рефлекторну природу рухових дій та складність процесів нервової регуляції при взаємодії організму з навколишнім середовищем [6, с. 312].

І.М. Сеченов, засновник фізіологічної школи, у своїх працях обґрунтував рефлекторну теорію, згідно з якою всі рухові дії є результатом рефлекторної діяльності нервової системи. Він показав, що рефлекс є універсальним механізмом, який забезпечує зв'язок між організмом та навколишнім середовищем [7, с. 164].

І.П. Павлов, розвиваючи ідеї І.М. Сеченова, досліджував умовні рефлекси та вищу нервову діяльність. Він встановив, що умовні рефлекси є основою навчання та адаптації організму до змін середовища. Ці дослідження мають велике значення для розуміння механізмів формування рухових навичок та їх удосконалення [7, с. 168].

П.К. Анохін, один із засновників сучасної нейрофізіології, розробив теорію функціональних систем. Він показав, що рухові дії є складними функціональними системами, які включають в себе різні рівні регуляції, від спинного мозку до кори головного мозку. Ця теорія дає змогу зрозуміти, як саме відбувається керування рухами на різних рівнях нервової системи.

М.О. Бернштейн, один із засновників сучасної біомеханіки, досліджував проблеми побудови рухів. Він запропонував концепцію рівнів



побудови рухів, згідно з якою рухові дії організуються на різних рівнях нервової системи, кожен з яких відповідає за певний аспект руху. Ці дослідження мають велике значення для розуміння механізмів керування складними руховими діями.

Дослідження регуляторних механізмів центральної нервової системи та нервово-м'язового апарату людини, проведені цими та іншими вченими, дають уявлення про виняткову складність та досконалість процесів керування її руховими діями. Розуміння цих механізмів є необхідним для розробки ефективних методів навчання руховим навичкам, їх удосконалення та відновлення після травм [9, с. 78].

Подальші дослідження в цьому напрямку є важливими для розвитку спортивної науки, медицини, фізичної реабілітації та інших галузей, пов'язаних з руховою діяльністю людини.

Лише системне поєднання передових досягнень усіх вказаних напрямків розвитку сучасної біомеханіки дає змогу вірно зрозуміти сутність рухових (рухотворчих) дій живих систем та активно їх удосконалювати.

Біомеханіка розподіляється на загальну, диференціальну та прикладну.

Загальна біомеханіка вирішує теоретичні питання й допомагає отримати відповідь на питання, як і чому людина рухається. Цей розділ біомеханіки дуже важливий для практики фізичного виховання і спорту, оскільки «немає нічого більш практичного, ніж ґрунтовна теорія».

Загальна біомеханіка є фундаментом для розуміння рухової діяльності людини. Вона розглядає теоретичні аспекти механіки живих систем, досліджує загальні закономірності руху та пояснює, як і чому людина рухається саме так, а не інакше. Цей розділ біомеханіки є надзвичайно важливим для практики фізичного виховання і спорту, адже, як відомо, "немає нічого більш практичного, ніж ґрунтовна теорія".

Загальна біомеханіка вивчає механічні властивості біологічних тканин, органів та систем, аналізує сили, що діють на тіло людини під час руху, та розглядає біокінематичні та біодинамічні характеристики рухових дій. Вона досліджує механізми управління рухами, розглядає питання координації, рівноваги та точності рухів [3, с. 112].

Диференціальна біомеханіка вивчає індивідуальні та групові особливості рухових можливостей і рухової діяльності залежно від віку, статі, стану здоров'я, рівня фізичної підготовленості, спортивної кваліфікації тощо.

Диференціальна біомеханіка є важливою галуззю біомеханіки, яка зосереджується на вивченні індивідуальних та групових відмінностей у рухових можливостях та руховій діяльності людей. Вона досліджує, як різні фактори, такі як вік, стать, стан здоров'я, рівень фізичної підготовленості та спортивна кваліфікація, впливають на характеристики рухів людини.



На відміну від загальної біомеханіки, яка вивчає загальні закономірності руху, диференціальна біомеханіка аналізує відхилення від цих закономірностей, що зумовлені індивідуальними особливостями людини. Вона враховує, що кожна людина є унікальною, має свої власні фізичні можливості, координаційні здібності та інші характеристики, які впливають на її рухи [5, с. 207].

Прикладна біомеханіка розглядає конкретні питання технічної та тактичної підготовки в окремих видах спорту й різновидах масової фізичної культури. У тому числі в оздоровчому бігу і ходьбі, загальнорозвивальних гімнастичних вправах, ритмічній гімнастиці та ін. Основне питання прикладної біомеханіки – як навчити людину правильно виконувати різноманітні рухи або як самостійно освоїти культуру рухів.

Висновки

Отже, біомеханіка спорту є невід’ємною частиною сучасної спортивної науки та практики, відіграючи ключову роль у підвищенні ефективності тренувального процесу, вдосконаленні спортивної техніки, запобіганні травмам та досягненні високих спортивних результатів. Її значення постійно зростає в умовах сучасного спорту, де конкуренція стає все більш жорсткою, а вимоги до спортсменів – все вищими.

Розвиток біомеханіки спорту відбувається завдяки поєднанню фундаментальних досліджень та практичного застосування отриманих знань. Сучасні методи та технології, такі як відеоаналіз, оптичні системи захоплення руху, електроміографія, тензометрія, стабілографія та інші, дозволяють отримувати детальну та об’єктивну інформацію про рухову діяльність спортсменів. Ця інформація є основою для розробки індивідуальних програм тренувань, спрямованих на вдосконалення техніки, розвиток фізичних якостей та запобігання травмам.

Важливо зазначити, що біомеханіка спорту не обмежується аналізом рухів окремих спортсменів. Вона також включає дослідження особливостей рухової діяльності в різних видах спорту, аналіз взаємодії спортсмена зі спортивним обладнанням, вивчення механізмів виникнення травм та розробку профілактичних заходів. Крім того, біомеханіка спорту активно розвивається в напрямку адаптації фізичних вправ для людей з обмеженими можливостями, сприяючи їх реабілітації та інтеграції в суспільство.

Перспективи розвитку біомеханіки спорту пов’язані з подальшим удосконаленням методів дослідження, розробкою нових технологій та розширенням сфер застосування отриманих знань. Особлива увага приділяється створенню інтегрованих систем, які дозволяють поєднувати різні методи дослідження та отримувати комплексну інформацію про рухову діяльність спортсменів. Важливим напрямом є також розвиток



математичного моделювання, яке дозволяє прогнозувати результати та оптимізувати тренувальний процес.

В цілому, біомеханіка спорту є потужним інструментом, який сприяє прогресу в спорті та фізичній культурі. Її подальший розвиток та активне використання в практичній діяльності є запорукою досягнення нових спортивних висот та зміцнення здоров'я людей.

Література:

1. Євсєєв Л. Г. (2005). Лабораторні роботи з біомеханіки : Навчальний посібник. Вінниця : ВДПУ. 81 с.
2. Козубенко О.С., Тупєєв Ю.В. (2015). Біомеханіка фізичних вправ : Навчально-методичний посібник. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського. 215 с. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/07/Kozubenko-O.-S.-Tupyeyev-YU.V.-Biomehanika-fizichnih-vprav.pdf>
3. Козубенко, О.С. (2017). Біомеханіка : навчально-методичний посібник для студентів. Миколаїв : МНУ. 215 с.
4. Кошовий, О.С., & Беляєв, В.П. (2015). Біомеханіка в ІФК. Олімпійський спорт і спорт для всіх: Матеріали ІХ міжнародного наукового конгресу Київ, 20 – 23 вересня 2005 р. Київ, 2005. С. 908.
5. Лапутін А.М. (Ред.). (2001). Біомеханіка спорту. Київ : Олімпійська література. 319 с.
6. Лапутін, А.Н. (2015). Біомеханіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. Київ : Олімпійська література. 418 с.
7. Рибак О.Ю., Рибак Л. І., Виноградський Б.А. [та ін.]. (2021). Біомеханіка спорту : підручник. Львів : ЛДУФК ім. Івана Боберського. 268 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi80/0060089.pdf>
8. Сибірцев, М.М. (2018). Біомеханіка : навчальний посібник. Харків : ХДАФК. 582 с.
9. Суріков В.Є. (2018). Біомеханіка рухових дій спортсмена. Дніпро: ПДАФКіС. 94 с. URL: <http://infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/ZO-A1/A1-0000-14-L1-18.pdf>

References:

1. Yevseiev, L. H. (2005). Laboratorni roboty z biomekhaniky [Laboratory work in biomechanics]. Vinnytsia: VDPU.
2. Kozubenko, O. S., & Tupieiev, Yu. V. (2015). Biomekhanika fizychnykh vprav [Biomechanics of physical exercises]. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Retrieved from <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/07/Kozubenko-O.-S.-Tupyeyev-YU.V.-Biomehanika-fizichnih-vprav.pdf>
3. Kozubenko, O. S. (2017). Biomekhanika: Navchal'no-metodychnyi posibnyk dlia studentiv [Biomechanics: a teaching and methodical guide for students]. Mykolaiv: MNU.
4. Koshovyi, O. S., & Bieliaiev, V. P. (2015). Biomekhanika v IFK. Olimpiys'kyi sport i sport dlya vsikh: Materialy IX mizhnarodnoho naukovoho konhresu [Biomechanics in IFC. Olympic sport and sport for all: Proceedings of the IX International Scientific Congress] Kyiv, 20-23 September 2005 (p. 908). Kyiv.
5. Laputin, A. M. (Ed.). (2001). Biomekhanika sportu [Biomechanics of sport]. Kyiv: Olimpiis'ka literatura.



6. Laputin, A. N. (2015). Biomekhanika : navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv fizychnoho vykhovannya i sportu [Biomechanics: a study guide for students of higher educational institutions of physical education and sports]. Kyiv: Olimpiis'ka literatura.

7. Rybak, O. Yu., Rybak, L. I., Vynohrads'kyi, B. A. [etc.]. (2021). Biomekhanika sportu [Biomechanics of sport]. Lviv: LDUFK im. Ivana Bobers'koho. Retrieved from <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi80/0060089.pdf>

8. Sybirtsev, M. M. (2018). Biomekhanika: Navchal'nyy posibnyk [Biomechanics: a study guide]. Kharkiv: KhDAFK.

9. Surikov, V. Ye. (2018). Biomekhanika rukhovykh diy sport·smena [Biomechanics of athlete's motor actions]. Dnipro: PDAFKiS. Retrieved from <http://infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/ZO-A1/A1-0000-14-L1-18.pdf>



УДК. 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1295-1304](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1295-1304)

Попадич Олена Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, тел: (050) 555-02-21, <https://orcid.org/0000-0003-1426-4114>

Попадич Богдан Тарасович аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, тел: (050) 555-02-21, <https://orcid.org/0000-0002-4978-5035>

Мельник Олександра Василівна викладачка Природничо-гуманітарного фахового коледжу, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», аспірантка кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, тел: (050) 539-94-45, <https://orcid.org/0009-0002-6660-9137>

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ : ІНТЕГРАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Анотація. У статті авторами проаналізовані дефініції «дослідницька компетентність» та «академічна доброчесність». Для проведення дослідження було використано комплекс теоретичних методів, зокрема аналіз нормативно-правових документів, що регулюють освітню діяльність, а також аналіз навчальних програм, дисертацій, наукових статей і матеріалів конференцій. Такий підхід дозволив всебічно дослідити теоретичні засади і практичні аспекти розвитку дослідницької компетентності у здобувачів вищої освіти, а також виявити актуальні тенденції та проблеми в цій галузі.

Зазначено, що у сучасному освітньому просторі розвиток дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти є ключовим завданням, адже саме ці компетентності визначають здатність майбутніх фахівців до самостійного наукового пошуку, критичного аналізу, генерування нових знань. Інтеграція принципів академічної доброчесності в освітній процес є невід'ємною умовою формування висококваліфікованих та етично відпові-



дальних фахівців. Дослідження зосереджено на аналізі теоретичних засад розвитку дослідницьких компетентностей, дослідженні сучасних підходів до формування академічної доброчесності. Проаналізований сучасний стан досліджень з питань розвитку дослідницьких компетентностей і забезпечення академічної доброчесності; визначені ключові компоненти дослідницької компетентності та принципи академічної доброчесності.

У результаті дослідження авторами встановлено, що розвиток дослідницьких компетентностей і формування академічної доброчесності є взаємопов'язаними процесами. Інвестуючи в розвиток дослідницького потенціалу здобувачів, ми готуємо фахівців, здатних не тільки вирішувати сучасні проблеми, але й створювати нові знання та технології. А дотримання принципів академічної доброчесності є запорукою довіри до наукових досліджень та сприяє розвитку науки в цілому.

Ключові слова: дослідницькі компетентності, академічна доброчесність, вища освіта, освітній процес, наукові дослідження.

Popadych Olena Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Higher Education, State University "Uzhhorod National University", Uzhhorod, tel: (050) 555-02-21, <https://orcid.org/0000-0003-1426-4114>

Popadych Bohdan Tarasovych Postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, State University "Uzhhorod National University", Uzhhorod, tel: (050) 555-02-21, <https://orcid.org/0000-0002-4978-5035>

Melnyk Oleksandra Vasylivna teacher Natural and Humanities College of the State Higher Educational Institution "Uzhgorod National University" and graduate student of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of the Higher School State Higher Educational Institution "Uzhgorod National University", Uzhhorod, tel: (050) 539-94-45, <https://orcid.org/0009-0002-6660-9137>

DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: INTEGRATING THE PRINCIPLES OF ACADEMIC INTEGRITY INTO THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article analyses the definitions of 'research competence' and 'academic integrity'. The research was conducted using a set of theoretical methods, including analysis of legal documents regulating educational activities, as well as analysis of curricula, dissertations, scientific articles and conference



materials. This approach made it possible to comprehensively study the theoretical foundations and practical aspects of the development of research competence in higher education students, as well as to identify current trends and problems in this area.

It is noted that in the modern educational space, the development of research competencies of higher education students is a key task, since these competencies determine the ability of future professionals to conduct independent scientific research, critical analysis, and generate new knowledge. Integration of the principles of academic integrity into the educational process is an essential condition for the formation of highly qualified and ethically responsible professionals. The study focuses on the analysis of the theoretical foundations of research competencies development, the study of modern approaches to the formation of academic integrity. The current state of research on the development of research competences and academic integrity is analysed; the key components of research competence and the principles of academic integrity are identified.

As a result of the study, the authors found that the development of research competencies and the formation of academic integrity are interrelated processes. By investing in the development of students' research potential, we train specialists who are able not only to solve modern problems but also to create new knowledge and technologies. And adherence to the principles of academic integrity is a guarantee of trust in scientific research and contributes to the development of science in general.

Keywords: research competences, academic integrity, higher education, educational process, scientific research.

Постановка проблеми. Вітчизняна система освіти наразі зазнає певних змін в організаційному, змістовному та структурному аспектах. Зміни спрямовані на забезпечення варіативності та особистісної орієнтації. Система освіти, що формується, вимагає іншого ставлення до методів отримання знань здобувачами вищої освіти, адже молоді вже недостатньо лише засвоювати готові знання: здобувачі повинні оволодіти методами наукового пізнання, які допоможуть їм здобувати знання самостійно і застосовувати їх, використовуючи традиційні та новітні способи. Змінюється і парадигма кінцевої мети освіти: це компетентний професіонал і дослідник з добре розвиненими навичками, які дають можливість планувати самостійну дослідницьку діяльність. Зважаючи на вищезазначене, можемо дійти до висновку, що сучасна вища освіта все більше наголошує на розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів. Однак, разом з розвитком дослідницьких навичок, важливо формувати у здобувачів високі стандарти академічної доброчесності.



Актуальність дослідження зумовлена зростаючою роллю наукових досліджень у сучасному світі та необхідністю забезпечення високої якості освітніх послуг. Розвиток дослідницьких компетентностей сприяє підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці, а дотримання принципів академічної доброчесності гарантує достовірність наукових досліджень і підтримує репутацію закладу вищої освіти.

Мета статті. Проаналізувати взаємозв'язок між розвитком дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти та дотриманням принципів академічної доброчесності, а також розробити рекомендації щодо впровадження ефективних механізмів формування цих компетентностей в освітньому процесі. З мети можемо виокремити *завдання* дослідження:

- проаналізувати сучасний стан досліджень з питань розвитку дослідницьких компетентностей і забезпечення академічної доброчесності;
- визначити ключові компоненти дослідницької компетентності та принципи академічної доброчесності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку дослідницької компетентності є предметом активних досліджень українських науковців. Зокрема, Л. Козак, М. Головань, С. Сисоєва, О. Біда, В. Яценко, Л. Карпова, Н. Любчак, І. Попович, М. Жалдак, Ю. Рамський, М. Рафальська, І. Криворучко, Н. Павлова присвятили свої роботи аналізу сутності, структури та способів формування дослідницької компетентності

Проблеми формування академічної доброчесності аналізували у своїх працях І. Каменщик, К. Герасимюк, Л. Громик, Л. Кушнір, С. Мельничук, Н. Пеньковська, В. Ромакін, В. Шерстюк, В. Сацик, І. Жиляєв. Вони присвятили свої роботи аналізу теоретичних основ цього питання. Так, зокрема у своїй науковій праці К. Герасимюк провів детальний аналіз впливу принципу доброчесності на процес формування професійних компетентностей. Дослідник виявив тісний взаємозв'язок між дотриманням етичних норм і розвитком таких важливих якостей фахівця, як відповідальність, чесність, критичне мислення та здатність до самостійного прийняття рішень. Науковці Л. Громик, І. Брюховецька, І. Насмінчук, Л. Кушнір [6] у своїй праці аналізують можливості дотримання етичних норм в освітньому процесі, який дедалі більше інтегрується з технологіями штучного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ, що стрімко розвивається, висуває все нові вимоги до системи освіти. Одним із ключових завдань освітніх закладів є формування особистостей, здатних не лише споживати знання, а й створювати їх. Саме тому розвиток дослідницьких компетентностей у здобувачів вищої освіти набуває особливої актуаль-



ності. Однак, не менш важливим є формування у майбутніх фахівців високих етичних стандартів.

Розвиток дослідницької компетентності, тобто здатності до самостійного наукового пошуку, є одним з ключових завдань сучасної освіти. Ця компетентність формується поступово, починаючи зі шкільного віку і продовжуючись протягом усього періоду здобуття вищої освіти [7]. Вона є наскрізною, тобто пронизує всі етапи навчання і вимагає системного підходу. Формування дослідницької компетентності сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей, здатності до аналізу інформації та самостійного прийняття рішень, що є необхідними для успішної професійної діяльності в сучасному світі.

Розвиток дослідницьких компетентностей неможливий без дотримання принципів академічної доброчесності. Чесність, довіра, повага, об'єктивність є основою для проведення якісних наукових досліджень. Водночас, проведення наукових досліджень сприяє формуванню таких якостей, як критичне мислення, аналітичні навички, креативність, що є невід'ємними складовими академічної доброчесності.

Науковиця Л. Карпова у своєму дослідженні [7] наголошує на важливості індивідуалізації освітньої траєкторії здобувача через залучення його до наукової діяльності. За її твердженням, дослідницька діяльність дозволяє не лише поглибити професійні знання, але й розвинути такі важливі якості, як критичне мислення, творчість, здатність до самостійного прийняття рішень. Індивідуальна дослідницька траєкторія враховує не тільки професійні, але й особистісні особливості здобувача, що сприяє його професійному зростанню та підвищенню ефективності педагогічної діяльності.

Поняття дослідницької компетентності визначено як сукупність мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів, сформованих на такому рівні, що дозволяє успішно застосовувати набуті дослідницькі вміння та навички в практичній діяльності [2].

Ми погоджуємось з думкою Н. Любчак [8], що дослідницька компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для проведення наукових досліджень. Вона охоплює широкий спектр здатностей від формулювання наукової проблеми до презентації результатів дослідження.

Науковиця С. Сисоєва наголошує, що дослідницька компетентність – це не просто сукупність знань і вмінь, а скоріше інтегрована особистісно-професійна якість, що відображає здатність особистості до самостійного наукового пошуку. Вона включає в себе не лише володіння методологією наукового дослідження, а й мотивацію до наукової діяльності, творчість, інноваційність, критичне мислення, здатність до самоорганізації та співпраці [9].



Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню поняття «дослідницька компетентність», свідчить про відсутність єдиного, загально-прийнятого визначення. Науковці пропонують різні трактування цього поняття, акцентуючи на різних його аспектах. Автори пропонують *власне бачення дослідницької компетентності* як інтегральної характеристики особистості, що включає в себе не тільки знання і вміння, а й мотивацію до наукового пошуку, творчість, критичне мислення, креативний розвиток, навички до самостійного пошуку інформації та вміння обробляти наукову літературу. Таке розуміння дослідницької компетентності дозволяє розглядати її як фундамент для успішної професійної діяльності здобувачів вищої освіти.

Узагальнюючи вищезазначене, можемо констатувати, що розвиваючи дослідницьку компетентність, ми сприяємо професійному розвитку майбутнього фахівця. У цій статті ми розглядаємо поняття дослідницької компетентності як здатність застосовувати знання та навички в ситуаціях, коли професійне завдання має бути вирішене в науковій сфері.

У структурі дослідницької компетентності ми виокремлюємо декілька компонентів:

✓ Когнітивні компоненти: критичне мислення (здатність аналізувати інформацію, оцінювати аргументи та виявляти помилки); аналітичні навички (здатність розкладати складні проблеми на простіші компоненти та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); синтез інформації (здатність об'єднувати різноманітні джерела інформації для формування цілісної картини); креативність (здатність генерувати нові ідеї та нестандартні рішення).

✓ Методологічні компоненти: знання наукового методу (вміння планувати дослідження, збирати дані, аналізувати їх та робити висновки); володіння методами дослідження (знання та вміння застосовувати різноманітні методи дослідження, як експеримент, спостереження, опитування тощо); уміння працювати з інформацією (здатність знаходити, оцінювати та використовувати наукову інформацію).

✓ Соціальні компоненти: комунікативні навички, командна робота, етичні навички.

Академічна доброчесність є фундаментальною цінністю, яка лежить в основі освітнього процесу. Вона забезпечує не лише якість знань, але й формує у здобувачів такі важливі якості, як критичне мислення, творчість, відповідальність, чесність. Дотримання принципів академічної доброчесності сприяє розвитку наукового потенціалу країни, підвищенню престижу вітчизняної освіти та зміцненню довіри суспільства до наукових досліджень. Порушення академічної доброчесності, навпаки, підриває ці



процеси і може призвести до серйозних негативних наслідків як для окремих осіб, так і для суспільства в цілому. Тому забезпечення академічної доброчесності є спільним завданням викладачів, здобувачів та адміністрації закладів вищої освіти.

Актуалізація проблеми академічної доброчесності в останні роки пов'язана з рядом факторів, зокрема, з розвитком інформаційних технологій, які створюють нові можливості для плагіату та інших видів академічного шахрайства. Крім того, посилення конкуренції в освітньому середовищі та прагнення до швидких результатів призводять до спокуси скористатися нечесними методами. У зв'язку з цим, світова освітня спільнота визнала необхідність розробки ефективних стратегій формування академічної доброчесності у здобувачів і викладачів. Зокрема, прийняття Закону України «Про вищу освіту» 2014 року стало важливим кроком у напрямку забезпечення академічної доброчесності в українських закладах вищої освіти. Закон чітко визначив відповідальність усіх учасників освітнього процесу за дотримання етичних норм, а також передбачив механізми запобігання і протидії академічній недоброчесності. Синергія цього закону із Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» 2016 року сприяла формуванню в суспільстві розуміння того, що академічна доброчесність є невід'ємною складовою як освітньої, так і наукової діяльності. Завдяки цим законодавчим актам в Україні розпочався процес формування нової культури, де пріоритет надається чесній і відкритій науковій роботі.

Дотримання етичних норм у науковій діяльності є не лише моральним обов'язком, а й необхідною умовою розвитку знань і підтримки довіри в академічному середовищі. Як зазначено в дослідженні [2]: «Порушення академічної доброчесності, такі як плагіат, фальсифікація даних та академічне шахрайство, можуть призвести до серйозних наслідків, включаючи втрату репутації, юридичні проблеми та підрив довіри до наукових досліджень».

Академічна доброчесність – це комплекс принципів і норм, які регулюють поведінку учасників освітнього процесу. Вона передбачає дотримання таких вимог, як правдивість, інтелектуальна чесність, повага до авторського права та незалежність досліджень. Викладачі та здобувачі вищої освіти повинні усвідомлювати свою відповідальність за збереження академічної доброчесності і докладати всіх зусиль для її забезпечення. Порушення цих принципів може призвести до серйозних наслідків, таких як втрата репутації, відкликання наукових публікацій та навіть юридична відповідальність [3].

Формування дослідників, які здатні проводити якісні дослідження та дотримуватися високих етичних стандартів, є складним і багатогранним



завданням. Воно потребує спільних зусиль викладачів, здобувачів ЗВО і адміністрації. Проаналізувавши ряд наукових досліджень [1;2;5;7;8] хочемо виокреми, які фактори визначають головну роль у формування здобувача освіти як дослідника:

- *Навчальні програми.* Вони повинні бути орієнтовані на розвиток дослідницьких навичок, формування критичного мислення, розвитку креативності та вмінню аналізувати будь яку інформацію.

- *Методи навчання.* Активні методи навчання, такі як проєктна діяльність, віртуальна та доповнена реальність, віртуальні тренажери, наукові гуртки, використання віртуальних бібліотек сприяють розвитку дослідницьких компетентностей.

- *Науково-методичне забезпечення.* Підготовка педагогів, соціальних працівників, психологів ЗВО з урахуванням основних видів компетенцій майбутніх фахівців.

- *Матеріально-технічна база.* Наявність сучасного обладнання, хмарного середовища, інформаційних ресурсів є важливою умовою для проведення досліджень.

- *Наукове середовище.* Важливим є створення атмосфери, яка стимулює до наукової діяльності і заохочує до творчих пошуків, зокрема проведення наукових конференцій, долучення здобувачів до проєктної та дослідницької роботи.

- *Етичний кодекс.* Розробка і впровадження кодексу академічної доброчесності в ЗВО є важливим етапом для розуміння основ етичного відношення, плагіату та недоброчесності в наукових дослідженнях.

Реалізуючи комплекс заходів для набуття дослідницької компетентності варто врахувати послідовність практичних кроків, а саме мотивацію здобувачів до участі в науково-дослідницькій діяльності, початкове ознайомлення з сутністю науково-дослідницької роботи, первинне ознайомлення з основними поняттями дослідницької роботи; систематизація уявлень про сутність науково-дослідницької діяльності; використання знань та навичок, набутих під час навчання, для вирішення дослідницьких завдань.

Підсумовуючи, можна сказати, що розвиток дослідницьких компетентностей і формування академічної доброчесності є взаємопов'язаними процесами. Інвестуючи в розвиток дослідницького потенціалу здобувачів, ми готуємо фахівців, здатних не тільки вирішувати сучасні проблеми, але й створювати нові знання та технології. А дотримання принципів академічної доброчесності є запорукою довіри до наукових досліджень та сприяє розвитку науки в цілому.



Висновки. У статті автори проаналізували дефініції «дослідницька компетентність» та «академічна доброчесність». Визначено, що для успішного формування дослідницької компетентності у здобувачів вищої освіти важливо дотримуватися чіткої послідовності дій. Цей процес передбачає кілька етапів, починаючи з мотивації здобувачів до участі в науково-дослідній діяльності та ознайомлення з основними поняттями і методами наукового дослідження. Наступним кроком є систематизація отриманих знань і формування уявлення про сутність науково-дослідницької діяльності. Заключним етапом є практичне застосування набутих знань та навичок для вирішення конкретних дослідницьких завдань.

Авторами було встановлено, що розвиток дослідницьких компетентностей і дотримання принципів академічної доброчесності є взаємопов'язаними процесами. Формування дослідників, які здатні проводити якісні дослідження і дотримуватися високих етичних стандартів, є одним з ключових завдань сучасної освіти. Тільки спільними зусиллями всіх учасників освітнього процесу можливо створити середовище, в якому чесність, порядність і відповідальність будуть визначальними цінностями.

Література:

1. Алексєєва С. Методологія наукових досліджень та академічна доброчесність: виклики в умовах цифровізації. *Витоки педагогічної майстерності*. №34. 2024. С.5-8.
2. Гречаник О., Григораш О. Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Trends in the development of modern scientific*. №3. 2021. 216.
3. Громик Л. І., Насмінчук І. А., Брюховецька І. В., Кушнір Л. О. Академічна доброчесність майбутніх фахівців в епоху штучного інтелекту. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 67(1). 2024. С. 278-284.
4. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*. №1. 2019. С. 85–89
5. Кобильська О. Б., Грицюк О. С., Ляшенко В. П., Максимова Л. П. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики шляхом міжкафедральних освітньо-наукових проєктів. *Імідж сучасного педагога*, 3(210). 2023. С.54–59. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-54-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-54-59)
6. Любчак Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 32(2). 2020. С. 171–176
7. Мірошніченко І. С., Калініченко В. І. Академічна доброчесність як фундаментальна складова професійного становлення сучасних фахівців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. (216). 2024. с.230-237. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-230-237>
8. Наливайко О., Жерновникова О. А., Наливайко Н. А., Молоток В. Академічна доброчесність в умовах вимушеного дистанційного навчання. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 13. 2022. С. 89-103.
9. Сисоєва С., Козак Л. Дослідницька компетентність викладача вищої школи: програма розвитку. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (1-2), 2016. С. 39-45.



References:

1. Alieksieieva S. (2024). Metodolohiia naukovykh doslidzhen ta akademichna dobrochesnist: vyklyky v umovakh tsyfrovizatsii [Research methodology and academic integrity: challenges in the context of digitalisation]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. №34. p.5-8. [in Ukrainian]
2. Hrechanyk O., Hryhorash O. (2021). Formuvannia nauково-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv osvity [Formation of research competence of future education managers]. *Trends in the development of modern scientific*. №3. 216. [in Ukrainian]
3. Hromyk L. I., Nasminchuk I. A., Briukhovetska I. V., Kushnir L. O. (2024). Akademichna dobrochesnist maibutnikh fakhivtsiv v epokhu shtuchnoho intelektu [Academic integrity of future specialists in the era of artificial intelligence]. *Innovatsiina pedahohika*. Vypusk 67(1). p. 278-284. [in Ukrainian]
4. Karpova, L. (2019). Doslidnytska kompetentnist vchytelya Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Research competence of the teacher of the New Ukrainian School]. *Molod i rynok [Youth and market]*. №1. 85-89 [in Ukrainian]
5. Kobylska O. B., Hrytsiuk O. S., Liashenko V. P., Maksymova L. P. (2023). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky shliakhom mizhkafedralnykh osvitno-naukovykh proektiv [Development of research competence of future computer science teachers through interdepartmental educational and scientific projects]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3(210). p.54–59. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-54-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-54-59) [in Ukrainian]
6. Lyubchak N. (2020). Osoblyvosti formuvannia doslidnyts'koyi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity – maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy ta literatury u protsesi proyektnoyi diyal'nosti: dani empiychnoho doslidzhennya [Peculiarities of formation of research competence of students of higher education – future teachers of Ukrainian language and literature in the process of project activities: empirical research data]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk*. 32(2), p.171-176 [in Ukrainian]
7. Miroshnychenko I. S., Kalinichenko V. I. (2024). Akademichna dobrochesnist yak fundamentalna skladova profesiinoho stanovlennia suchasnykh fakhivtsiv [Academic integrity as a fundamental component of the professional development of modern specialists]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. (216). p.230-237. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-230-237> [in Ukrainian]
8. Nalyvaiko O., Zhemovnykova O. A., Nalyvaiko N. A., Molotok V. (2022). Akademichna dobrochesnist v umovakh vymushenoho dystantsiinoho navchannia [Academic integrity in the conditions of forced distance learning]. *Vidkryte osvितnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu*. 13. p. 89-103. [in Ukrainian]
9. Sysoieva S., Kozak L. (2016). Doslidnytska kompetentnist vykladacha vyshchoi shkoly: prohrama rozvytku [Research competence of a higher education teacher: a development programme]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (1-2). p. 39-45. [in Ukrainian]



УДК 37.091.3:378:37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1305-1318](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1305-1318)

Попов Роман Анатолійович доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу дидактики, Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, тел.: (044) 481-37-53, <https://orcid.org/0000-0002-3898-9534>

Павельчук Марина Олександрівна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці, Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, тел.: (044) 481-37-84, <https://orcid.org/0000-0002-9677-2130>

РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ ОСВІТНЬОЇ АВТОНОМНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти як ключового чинника їхньої успішної адаптації до навчання в закладах вищої освіти. Автори аналізують сучасні виклики, зокрема цифровізацію освіти, персоналізацію освітнього (навчального) процесу та необхідність формування самостійності учнів до вибору й організації власної освітньої траєкторії.

Дослідження акцентує увагу на недостатньому рівні навчальної мотивації та навичок самоорганізації у випускників закладів загальної середньої освіти, що ускладнює їхню адаптацію до вищої школи. Виявлено, що відсутність належного рівня автономності може призвести до зниження академічної успішності та зменшення залученості в освітній (навчальний) процес.

У статті аналізуються підходи до розвитку освітньої автономності, зокрема когнітивний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, соціокультурний та інноваційно-технологічний. Визначено роль індивідуальних освітніх траєкторій, наставництва, цифрових технологій та проєктного навчання до формування автономності учнів.

Результати дослідження підтверджують, що персоналізоване навчання сприяє розвитку освітньої автономності, що, у свою чергу, підвищує рівень підготовки випускників до подальшого навчання. Автори наголошують на необхідності комплексного підходу до формування освітньої



автономності, що включає підтримку педагогів, розвиток рефлексивного мислення та впровадження сучасних педагогічних технологій.

Окреслено перспективи подальших досліджень, зокрема аналіз ефективності різних методик розвитку освітньої автономності, впливу мотивації та емоційного інтелекту на самостійність учнів. У підсумку наголошується, що підвищення рівня освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти є необхідною умовою для ефективної адаптації до освітнього середовища закладів вищої освіти та забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: освітня автономність; персоналізація навчання; учні старшої школи; профільна середня освіта; забезпечення якості освіти; освіта, орієнтована на результат; педагогічні технології; адаптація до навчання в закладах вищої освіти

Popov Roman Anatoliiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chief Researcher of the Department of Didactics, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 481-37-53, <https://orcid.org/0000-0002-3898-9534>

Pavelchuk Maryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher at the Department of International Relations and Scientific Cooperation, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 481-37-84, <https://orcid.org/0000-0002-9677-2130>

THE LEVEL OF FORMATION OF EDUCATIONAL AUTONOMY OF STUDENTS OF SPECIALISED SECONDARY EDUCATION AS A PREREQUISITE FOR THE PERSONALISATION OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article examines the issue of developing educational autonomy among students of specialized secondary education as a key factor in their successful adaptation to higher education institutions. The authors analyze modern challenges, including the digitalization of education, the personalization of the learning process, and the need to develop students' independence in choosing and organizing their own educational trajectory.

The study focuses on the insufficient level of learning motivation and self-organization skills among graduates of general secondary education institutions, which complicates their adaptation to higher education. It has been found that the lack of an adequate level of autonomy can lead to decreased academic performance and reduced engagement in the learning process.



The article analyzes approaches to the development of educational autonomy, including cognitive, activity-based, personality-oriented, sociocultural, and innovative-technological approaches. The role of individual educational trajectories, mentoring, digital technologies, and project-based learning in fostering student autonomy is identified.

The study results confirm that personalized learning contributes to the development of educational autonomy, which, in turn, enhances graduates' readiness for further education. The authors emphasize the need for a comprehensive approach to developing autonomy, including teacher support, the development of reflective thinking, and the implementation of modern pedagogical technologies.

The prospects for further research are outlined, including the analysis of the effectiveness of various educational autonomy development methods, the impact of motivation and emotional intelligence on students' independence. In conclusion, it is emphasized that increasing the level of educational autonomy among specialized secondary education students is a necessary condition for effective adaptation to the educational environment of higher education institutions and ensuring high-quality training of future professionals.

Keywords: educational autonomy; personalisation of learning; high school students; specialised secondary education; quality assurance; result-based education; pedagogical technologies; adaptation to higher education

Постановка проблеми. Розвиток освітньої автономності здобувачів освіти загалом, та профільної середньої освіти зокрема, є запорукою для реалізації ефективного переходу до навчання у закладах вищої освіти, де студенти стикаються з необхідністю брати активну участь у керівництві власним освітнім (навчальним) процесом (навчальні дисципліни та спецкурси за вибором, факультативу, гуртки, тощо). У сучасних умовах реформування освіти, коли пріоритетним стає особистісно-орієнтований підхід до навчання, компетентнісне навчання та персоналізація освітнього процесу, проблема формування освітньої автономності набуває особливого значення на етапі здобуття освіти у старшій профільній школі.

Аналізуючи стан підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до здобуття вищої освіти, можна відзначити низку проблем, пов'язаних із недостатнім рівнем самостійності здобувачів освіти у виборі та організації освітньої діяльності. Часто випускники демонструють низький рівень навчальної мотивації, недостатньо розвинені навички самоорганізації, планування та рефлексії щодо власних навчальних досягнень. Це ускладнює їхню адаптацію до середовища закладу вищої освіти, де вони мають не лише опанувати великі обсяги нової інформації,



а й приймати рішення щодо своєї освітньої траєкторії, виконання дослідницьких і проєктних завдань.

Крім того, сучасні виклики, зокрема цифровізація освіти, розширення доступу до відкритих освітніх ресурсів та зміни у форматах навчання (змішане та дистанційне навчання), ставлять перед здобувачами освіти нові вимоги. Відсутність належного рівня освітньої автономності може призвести до зниження академічної успішності, зменшення залученості в освітній (навчальний) процес і, як наслідок, зниження якості підготовки фахівців.

З огляду на зазначене, актуальність дослідження рівня сформованості освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти як передумови персоналізації навчання у вищій школі є очевидною. Важливим є не лише визначення рівня освітньої автономності, а й аналіз основних чинників, що сприяють її розвитку або, навпаки, гальмують цей процес. Дослідження цієї проблеми дозволить розробити ефективні педагогічні стратегії та методики, спрямовані на формування самостійності у навчанні, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню рівня якості здобутої освіти майбутніми фахівцями.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з удосконаленням освітнього (навчального) процесу в закладах загальної середньої освіти, висвітлено в наукових працях Н. Арістової, О. Віролайнена, О. Горошкіної, Л. Калініної, С. Калашнікової, О. Локшиної, В. Лугового, О. Малихіна, О. Онопрієнко, О. Савченко, О. Топузова, С. Трубачевої, Р. Шияна. Питання якості освіти під час здобуття профільної середньої освіти досліджували Н. Арістова, Л. Березівська, Т. Засєкіна, В. Кремень, І. Ліпчевська, О. Локшина, О. Ляшенко, О. Малихін, І. Мальований, А. Нестерук, О. Овчарук, М. Павельчук, О. Топузов, Л. Шелестова. Питання формування та розвитку освітньої автономності здобувачів освіти з дидактичної точки зору вивчали О. Бевз, І. Вєтрова, С. Генкал, І. Гуменюк, Н. Дмитренко, А. Нестерук, М. Огородник, О. Осіпова, В. Полякова, Р. Попов, І. Сіняговська, І. Ткачук. Підготовкою здобувачів освіти до університетського навчання опікувалися вчені Б. Бойчук, М. Жморщук, Ю. Козаченко, Н. Мирончук, Н. Сидорчук, Н. Щербакова.

Мета статті полягає у визначенні рівня сформованості освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти та обґрунтування її ролі як передумови персоналізації навчання у вищій школі, як чинника забезпечення якості профільної середньої та вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття освітньої автономності є ключовим у сучасній педагогіці та визначає здатність і готовність здобувачів освіти самостійно організовувати та контролювати власний освітній



(навчальний) процес. Українські науковці приділяють значну увагу дослідженню цього феномену.

Закон України «Про освіту» (2017) визначає автономію як «право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності» [12].

Н. Арістова розглядає освітню автономність як «здатність і готовність здобувачів освіти різного рівня... самостійно здобувати нові знання, уміння і навички, здійснювати рефлексію власної освітньої діяльності» [2]. Таким чином, освітня автономність передбачає не лише оволодіння знаннями, але й розвиток навичок самостійного навчання, критичного мислення та відповідальності за власний освітній шлях.

Поняття освітньої автономності є центральним у сучасній педагогіці та стосується здатності здобувачів освіти самостійно керувати своїм освітнім (навчальним) процесом. Зарубіжні дослідники надають різні визначення цьому терміну, підкреслюючи його багатогранність. Ф. Бенсон, відомий дослідник у галузі автономного навчання, зазначає, що автономність це – здатність студентів брати контроль над власним навчанням. Він підкреслює, що це включає відповідальність за всі аспекти освітнього (навчального) процесу, від постановки цілей до оцінювання результатів [15].

Д. Літл, інший провідний фахівець у цій сфері, визначає освітню автономність як здатність учнів приймати незалежні рішення щодо свого навчання та діяти відповідно до них [16]. Він наголошує на важливості розвитку критичного мислення та саморефлексії для досягнення справжньої автономності. Загалом, освітня автономність розглядається як процес, у якому здобувачі освіти активно залучені до прийняття рішень щодо свого навчання, що сприяє розвитку відповідальності, мотивації до здобуття ними освіти, орієнтованої на результат.

Формування освітньої автономності учнів є складним багаторівневим процесом, який вимагає комплексного підходу з боку педагогів та освітніх установ. У світовій та вітчизняній педагогічній практиці виокремлюють кілька основних підходів до розвитку автономності учнів:

Когнітивний підхід ґрунтується на розвитку мислення учнів, їхньої здатності до аналізу, синтезу та критичного осмислення інформації. Учні вчаться ставити власні навчальні цілі, планувати діяльність і контролювати свій прогрес. За визначенням Девіда Літла освітня автономність пов'язана з розвитком рефлексивного мислення, що дозволяє учням керувати власним навчанням.



За діяльнісного підходу автономність формується через практичну діяльність, під час якої учні самостійно приймають рішення та беруть відповідальність за свої навчальні результати. До таких методів відносяться проєктне навчання, дослідницька діяльність і проблемне навчання. За визначенням П. Бенсона, «автономія навчання досягається через активну участь учнів у процесі прийняття освітніх рішень» [15].

В основі особистісно-орієнтованого підходу лежить принцип індивідуалізації навчання. Учні отримують можливість вибирати навчальні матеріали, методи та темпи засвоєння знань. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації, розвитку саморефлексії та відповідальності за освітній (навчальний) процес.

Соціокультурний підхід передбачає не лише індивідуальну роботу, а й активну взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу – однолітками, викладачами, наставниками. Навчання в групах, дискусії та спільні проєкти сприяють формуванню автономності здобувачів освіти через соціальну взаємодію.

Інноваційно-технологічний підхід полягає у використанні цифрових технологій, що сприяє розвитку освітньої автономності та надає учням широкий доступ до навчальних ресурсів, платформ дистанційного навчання та адаптивних освітніх програм. Впровадження онлайн-курсів, інтерактивних завдань та мобільних додатків дозволяє здобувачам освіти контролювати власний освітній процес у будь-який час і в будь-якому місці.

Сучасний стан освітньої автономності учнів характеризується активним впровадженням інноваційних методів навчання, спрямованих на розвиток самостійності та відповідальності в освітньому процесі. Одним із таких методів є скаффолдинг, який передбачає поступове зменшення підтримки з боку вчителя, надаючи учням можливість самостійно опановувати нові знання та навички. Н. Арістова та Ю. Гусак підкреслюють, що застосування скаффолдингу сприяє формуванню освітньої автономності, оскільки учні вчаться планувати, організовувати та оцінювати власну навчальну діяльність [2].

Водночас, цифровізація освіти відкриває нові можливості для персоналізації та індивідуалізації навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє створювати адаптивні освітні середовища, де учні можуть обирати темп і зміст навчання відповідно до власних потреб та інтересів. Це підвищує рівень їхньої автономності та мотивації до навчання [8].

Формування освітньої автономності учнів потребує системного підходу, що поєднує когнітивні, діяльнісні, особистісно орієнтовані, соціокультурні та технологічні аспекти. Підтримка педагогів у цьому



процесі є важливим фактором, що забезпечує поступове формування навичок самостійного навчання, відповідальності та саморефлексії, що є необхідними для успішної адаптації до подальшого навчання у вищій школі.

Освітня автономність означає здатність учнів самостійно визначати освітні цілі, обирати ефективні стратегії навчання та оцінювати власний прогрес. Згідно з дослідженнями Д. Літла, автономність у навчанні передбачає не лише незалежне прийняття рішень, а й усвідомлення власної відповідальності за результати освіти. Персоналізація навчання в старшій профільній школі спрямована на адаптацію освітнього (навчального) процесу до індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів.

Забезпечення якості освіти у профільній школі багато в чому залежить від рівня самостійності та відповідальності учнів за власне навчання. Освітня автономність передбачає здатність здобувачів освіти самостійно ставити навчальні цілі, обирати ефективні стратегії навчання та оцінювати свої досягнення. Вона є важливим чинником персоналізації освітнього (навчального) процесу та забезпечення його ефективності.

Сучасні підходи до організації навчання передбачають відхід від традиційних моделей, де учень є лише пасивним споживачем знань. Натомість навчальний процес має бути гнучким, адаптованим до індивідуальних потреб і можливостей кожного учня. Автономність у навчанні сприяє розвитку критичного мислення, відповідальності та вміння самостійно здобувати знання, що є важливими умовами підвищення якості освіти.

Основні аспекти розвитку освітньої автономності здобувачів освіти у контексті забезпечення якості освіти включають: можливість обирати індивідуальну навчальну траєкторію (учні самостійно обирають навчальні предмети або їх рівень складності, які відповідають їхнім інтересам і подальшим професійним планам); розвиток навичок самоорганізації та саморегуляції учнів (здатність планувати власний освітній (навчальний) процес, визначати пріоритети та оцінювати досягнуті результати); застосування цифрових технологій (доступ до онлайн-курсів, освітніх платформ та інтерактивних навчальних матеріалів сприяє підвищенню рівня самостійності здобувачів освіти); проєктне та дослідницьке навчання (виконання реальних завдань, які потребують аналізу інформації, самостійного прийняття рішень і презентації здобутих результатів).

Хоча автономність передбачає самостійність у навчанні, педагог залишається ключовою фігурою, яка допомагає учням її розвивати. Вчитель виконує роль фасилітатора, наставника та тьютора, надаючи підтримку та створюючи сприятливі умови для поступового розвитку самостійності учнів.



Персоналізація навчання та освітня автономність учнів є взаємопов'язаними поняттями, оскільки автономний учень здатний:

- самостійно обирати навчальні дисципліни відповідно до власних інтересів та майбутньої професійної діяльності;
- керувати власним освітнім (навчальним) процесом, застосовуючи різні стратегії, методи та інструменти для засвоєння матеріалу;
- аналізувати свої сильні та слабкі сторони й відповідно коригувати навчальну діяльність;
- здійснювати самооцінку та рефлексію, що сприяє підвищенню рівня навчальної мотивації.

Для ефективного розвитку автономності учнів у старшій профільній школі необхідно створити відповідні дидактичні умови:

1. Впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, що забезпечує можливість вибору предметів, рівня складності та форм навчання.

2. Розвиток навичок самостійного навчання передбачає використання методик проблемного, проектного та дослідницького навчання в освітньому процесі старшої профільної школи.

3. Застосування цифрових технологій, що полягає в інтеграції електронних платформ для самостійного навчання, онлайн-курсів та адаптивних систем оцінювання.

4. Наставництво та тьюторський супровід, які надають підтримку педагогам щодо розвитку самостійності здобувачів освіти, мотивації та рефлексивного мислення.

5. Гнучкі методи оцінювання передбачають запровадження системи формульованого оцінювання, що дозволяє учням профільної школи самостійно визначати рівень досягнень та планувати подальше навчання.

Освітня автономність є важливим складником забезпечення ефективної персоналізації навчання в старшій профільній школі. Вона дозволяє здобувачам освіти краще адаптувати освітній (навчальний) процес до власних потреб, формувати відповідальність за навчальні результати та розвивати навички самостійної роботи. Формування автономності в умовах персоналізованого навчання сприяє підготовці учнів до успішного навчання у вищій школі та професійного саморозвитку впродовж життя.

Освітня автономність передбачає здатність здобувача освіти самостійно визначати навчальні цілі, обирати стратегії засвоєння матеріалу та оцінювати результати. Це відповідає принципам персоналізованого навчання, яке надає учням можливість працювати у власному темпі, використовувати різні методи навчання та отримувати зворотний зв'язок відповідно до їхніх потреб. Персоналізація освітнього (навчального) процесу дозволяє учням обирати зміст, методи та темпи навчання, що підвищує їхню мотивацію та відповідальність.



Персоналізоване навчання передбачає низку підходів, які сприяють розвитку освітньої автономності, а саме: застосування індивідуальних освітніх траєкторій надає можливість вибору предметів, рівнів складності та методів навчання та сприяє формуванню відповідальності за власний освітній шлях; розроблення індивідуальних навчальних планів – учні самостійно або за допомогою вчителя визначають власні освітні цілі та способи їх досягнення; цифрові технології та онлайн-навчання (адаптивні платформи Knewton, Smart Sparrow, Coursera, Prometheus тощо) дозволяють учням працювати у власному темпі та формувати навички самостійного навчання; проектне та дослідницьке навчання сприяє розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності за досягнений результат.

Попри численні переваги, існують певні труднощі в поєднанні освітньої автономності та персоналізованого навчання: недостатня підготовка педагогів (не всі вчителі мають навички тьюторства та наставництва, необхідні для розвитку автономності учнів); обмеження традиційних систем навчання (стандартні навчальні програми можуть обмежувати можливості для персоналізованого підходу); проблеми з мотивацією учнів (не всі учні готові брати відповідальність за своє навчання, що вимагає додаткової підтримки та стимулювання).

Освіта, орієнтована на результат, є ключовою концепцією сучасного освітнього процесу, що передбачає досягнення конкретних навчальних цілей, які можна оцінити та виміряти. У контексті персоналізації навчання в профільній школі така модель передбачає індивідуальний підхід до кожного учня, забезпечення можливостей для розвитку його унікальних здібностей та формування необхідних компетентностей для подальшої освіти і професійної діяльності.

Персоналізація навчання у профільній школі передбачає адаптацію освітнього (навчального) процесу до потреб, інтересів і можливостей учнів, що сприяє підвищенню їхньої мотивації та результативності навчання (підвищення рівня академічної успішності, формування автономності в навчанні, розвиток професійних і життєвих компетентностей здобувачів освіти). Персоналізація в освіті, орієнтованій на результат, сприяє більш ефективному розкриттю потенціалу кожного учня старшої школи, забезпечуючи підготовку до успішного вступу до закладів вищої освіти та професійного розвитку в майбутньому.

Освітня автономність і персоналізоване навчання взаємопов'язані: персоналізація створює умови для розвитку автономності, а автономність, у свою чергу, є необхідною умовою для ефективної персоналізації навчання. Розвиток цих компонентів сприяє підвищенню мотивації, відповідальності та успішності учнів у сучасному освітньому середовищі.



Випускники старшої профільної школи, які ще в закладі загальної середньої освіти навчилися самостійно працювати з навчальними матеріалами, критично оцінювати інформацію, приймати рішення та нести відповідальність за свій освітній процес, легше адаптуються до нових умов. Освітня автономність допомагає першокурсникам ефективніше організувати власне навчання, здобувати освіту з орієнтацією на майбутній результат, вчасно звертатися за підтримкою та швидше інтегруватися в студентське життя.

Адаптація випускників профільної школи до університетського середовища є складним, але важливим процесом. Успішна адаптація залежить від рівня підготовки, розвинених навичок автономного навчання, соціальної підтримки та готовності студентів до змін. Освіта має бути спрямована не лише на передачу знань, а й на формування в учнів умінь самостійного навчання, що значно полегшує їхню інтеграцію у вищу школу.

Висновки. У ході дослідження було визначено, що рівень освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти значною мірою впливає на їхню готовність до навчання у закладах вищої освіти. Виявлено, що успішна адаптація до університетського середовища залежить від сформованих у школі навичок самостійного навчання, критичного мислення, тайм-менеджменту та цифрової грамотності.

Встановлено, що більшість випускників профільної школи мають недостатньо сформовані навички самостійної організації навчання, що ускладнює їхню адаптацію до вищої освіти. Учні демонструють залежність від учителя, недостатню ініціативність у пошуку знань та проблеми із самооцінкою результатів власного навчання.

Встановлено, що персоналізоване навчання позитивно впливає на автономність учнів, оскільки надає їм змогу: обирати власний темп і стиль навчання, використовувати індивідуальні навчальні плани, самостійно оцінювати власні досягнення через рефлексію.

Результати дослідження підтверджують, що підготовка учнів до навчання у вищій школі потребує комплексного підходу, орієнтованого на розвиток освітньої автономності, персоналізованого навчання та сучасних педагогічних стратегій. Впровадження цих заходів дозволить випускникам профільної школи ефективніше адаптуватися до умов університетського середовища, підвищити рівень їхньої академічної успішності та забезпечити готовність до навчання впродовж життя.

Перспективи подальших розвідок. Дослідження проблеми формування освітньої автономності здобувачів профільної середньої освіти та її впливу на персоналізацію навчання у вищій школі відкриває широкі



можливості для подальших наукових розвідок. Важливість цієї тематики зумовлена сучасними викликами у сфері освіти, зокрема цифровізацією освітнього (навчального) процесу, зміною ролі педагога та необхідністю формування в учнів навичок самостійного здобуття знань.

Основними перспективними напрямками подальших досліджень можуть бути: дослідження ефективності педагогічних методик у розвитку освітньої автономності. Необхідно детальніше проаналізувати, які саме методики найбільш ефективно сприятимуть розвитку автономності учнів та їхній подальшій адаптації до університетського середовища; роль емоційного інтелекту та мотивації в освітній автономності. Важливим аспектом є дослідження впливу емоційної стійкості, навчальної мотивації та здатності до саморегуляції на рівень автономності здобувачів освіти. Це допоможе зрозуміти, як підтримувати учнів у розвитку відповідальності за власне навчання.

Подальші наукові розвідки у сфері освітньої автономності та персоналізованого навчання є необхідними для вдосконалення освітньої системи та підвищення рівня підготовки учнів до навчання у закладах вищої освіти. Комплексний підхід до дослідження цього питання дозволить виробити ефективні стратегії навчання, які відповідатимуть сучасним вимогам суспільства та ринку праці.

Література:

1. Арістова Н. О., Гусак Ю. А. Метод скаффолдингу як інноваційний метод формування освітньої автономності учнів закладів загальної середньої освіти на заняттях. *The 4th International scientific and practical conference "Perspectives of contemporary science: theory and practice"* (May 26-28, 2024). 2024. С. 704–708.
2. Арістова Н. О., Гусак Ю. А. Визначення дидактичних умов формування освітньої автономності учнів старшої школи засобами іншомовного читання. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 4. С. 223–233.
3. Державний стандарт профільної освіти від 25.07.2024 № 851. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/926/92660/66a3b96443c48380633931.pdf> (дата звернення: 03.02.2025).
4. Кремень В. Г., Топузов О. М., Ляшенко О. І., Мальований Ю. І., Засєкіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8.
5. Ляшенко О. І. Шляхи реалізації профільної середньої освіти в умовах реформування української школи. *Збірник матеріалів методологічного семінару «Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації»*, (4 квітня 2024 р.). Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. С. 10–15.
6. Малихін О. В., Арістова Н. О., Ліпчевська І. Л. Профільна середня освіта: упровадження глобальних трендів у вітчизняній педагогіці. *Збірник матеріалів VIII Міжнародної наукової конференції «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі»*, (30 трав. 2024 р.). Київ: ТЗОВ "Трек-ЛТД", 2024. С. 207–210.



7. Малихін О. В., Арістова Н.О., Ліпчевська І. Л. Нормативно-правове забезпечення профільної середньої освіти. *Збірник матеріалів методологічного семінару «Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації»*, (4 квітня 2024 р.). Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. С. 88–94.

8. Малихін О. В., Арістова Н.О., Ліпчевська І. Л. Цифровізація профільної середньої освіти як інструмент мінімізації навчальних втрат учнів в умовах воєнного стану. *Український Педагогічний журнал*, 2024. № 4, С. 57–64. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-57-64>

9. Павельчук М. О. Персоналізація навчання здобувачів профільної середньої освіти як представників покоління альфа: урахування індивідуально-психологічних особливостей. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 79–86.

10. Попов Р. А. Пізнавальна самостійність особистості як передумова розвитку автономності студента в освітній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. № 53 (106). С. 219–229.

11. Попов Р. А. Сукупність принципів розвитку автономності студентів в умовах інтеграції освітньої й самоосвітньої діяльності. *Молодь і ринок*. 2018. № 9(164). С. 96–102.

12. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.02.2025).

13. Топузов О. М., Малихін О. В., Арістова Н. О., Алексеева С. В. *Індивідуалізація навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу в профільній старшій школі: методичний посібник*. [Електронне видання]. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 99 с.

14. Топузов О. М., Малихін О. В., Арістова Н. О., Алексеева С. В., Попов Р. А., Барановська О. В., Шелестова Л. В. *Теорія і практика індивідуалізації навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти: Монографія*. [Електронне видання]. Видавничий дім «Освіта», 2024. 1099 с.

15. Ph. Benson. *Teaching and researching: Autonomy in language learning*. Routledge, 2013.

16. D. Little, L. Dam, L. Legenhausen. *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*, 2017.

References:

1. Aristova, N. O., & Husak, Y. A. (2024). Vyznachennia dydaktychnykh umov formuvannia osvithoi autonomnosti uchniv starshoi shkoly zasobamy inshomovnoho chytannia [Determining didactic conditions for the formation of educational autonomy of high school students through foreign language reading]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy – Society and National Interests*, 4, 223–233. [in Ukrainian]

2. Aristova, N. O., & Husak, Y. A. (2024). Metod skaффoldingu yak innovatsiinyi metod formuvannia osvithoi autonomnosti uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zaniattiakh [The scaffolding method as an innovative approach to developing educational autonomy in general secondary school students during lessons]. *The 4th International Scientific and Practical Conference “Perspectives of Contemporary Science: Theory and Practice”* (May 26–28, 2024), 704–708. [in Ukrainian]

3. State Standard of Specialized Education. (2024, July 25). *Derzhavnyi standart profilnoi osvity vid 25.07.2024 № 851* [State Standard of Specialized Education No. 851]. Retrieved February 3, 2025, from

<https://osvita.ua/doc/files/news/926/92660/66a3b96443c48380633931.pdf>. [in Ukrainian]



4. Kremen, V. H., Topuzov, O. M., Lyashenko, O. I., Malovanyi, Yu. I., & Zasekina, T. M. (2023). Profilna serednia osvita: kontseptualni zasady dlia Novoi ukrainskoi shkoly [Specialized secondary education: Conceptual foundations for the New Ukrainian School]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5(2), 1–8. [in Ukrainian]

5. Lyashenko, O. I. (2024). Shliakhy realizatsii profilnoi serednoi osvity v umovakh reformuvannya ukrainskoi shkoly [Ways to implement specialized secondary education in the context of Ukrainian school reform]. *Proceedings of the Methodological Seminar “Profilna Serednia Osvita: Vyklyky i Shliakhy Realizatsii”*, 10–15. Publishing House “Osvita”, Kyiv. [in Ukrainian]

6. Malykhin, O. V., Aristova, N. O., & Lipchevska, I. L. (2024). Profilna serednia osvita: uprovozhennia hlobalnykh trendiv u vitchyzniani pedahohitsi [Specialized secondary education: Implementing global trends in domestic pedagogy]. *Proceedings of the VIII International Scientific Conference “Pedahohichna Komparatyvistyka i Mizhnarodna Osvita – 2024: Integratsiini Protsesy v Osviti u Naukovomu Dyskursi”*, 207–210. Trek-LTD, Kyiv. [in Ukrainian]

7. Malykhin, O. V., Aristova, N. O., & Lipchevska, I. L. (2024). Normatyvno-pravove zabezpechennia profilnoi serednoi osvity [Regulatory and legal support for specialized secondary education]. *Proceedings of the Methodological Seminar “Profilna Serednia Osvita: Vyklyky i Shliakhy Realizatsii”*, 88–94. Publishing House “Osvita”, Kyiv. [in Ukrainian]

8. Malykhin, O. V., Aristova, N. O., & Lipchevska, I. L. (2024). Tsyfrovyzatsiia profilnoi serednoi osvity yak instrument minimalizatsii navchalnykh vtrat uchniv v umovakh voiennoho stanu [Digitalization of specialized secondary education as a tool for minimizing students’ learning losses under martial law conditions]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi Zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 57–64. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-57-64>

9. Pavelchuk, M. O. (2024). Personalizatsiia navchannia здобувачів profilnoi serednoi osvity yak predstavnykiv pokolinnia Alfa: urakhuvannia indyvidualno-psykholohichnykh osoblyvostei [Personalization of learning for specialized secondary education students as representatives of Generation Alpha: Considering individual psychological characteristics]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 79–86. [in Ukrainian]

10. Popov, R. A. (2018). Sukupnist pryntsyviv rozvytku autonomnosti studentiv v umovakh intehratsii osvitnoi y samoosvitnoi diialnosti [A set of principles for developing student autonomy in the context of integrating educational and self-educational activities]. *Molod i Rynok – Youth and Market*, 9(164), 96–102. [in Ukrainian]

11. Popov, R. A. (2017). Piznavalna samostiinist osobystosti yak peredumova rozvytku autonomnosti studenta v osvitnii diialnosti [Cognitive independence of the individual as a prerequisite for the development of student autonomy in educational activities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Education Schools*, 53(106), 219–229. [in Ukrainian]

12. Verkhovna Rada of Ukraine. (2025). *Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII: Stanom na 1 sich. 2025 r.* [On education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 No. 2145-VIII: As of January 1, 2025]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed: February 16, 2025).



13. Topuzov, O. M., Malykhin, O. V., Aristova, N. O., Alekseeva, S. V., Popov, R. A., Baranovska, O. V., & Shelestova, L. V. (2024). *Teoriia i praktyka indyvidualizatsii navchannia v umovakh zmishanoi formy orhanizatsii osvithnoho protsesu v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Monohrafiia* [Theory and practice of individualized learning in the context of blended education in general secondary education institutions: Monograph]. Electronic edition. Publishing House "Osvita", Kyiv. 1099 p. [in Ukrainian]

14. Topuzov, O. M., Malykhin, O. V., Aristova, N. O., & Alekseeva, S. V. (2024). *Indyvidualizatsiia navchannia v umovakh zmishanoi formy orhanizatsii osvithnoho protsesu v profilnii starshii shkoli: Metodychnyi posibnyk* [Individualized learning in the context of blended education in specialized high school: Methodological guide]. Electronic edition. Publishing House "Osvita", Kyiv. 99 p. [in Ukrainian]

15. Ph. Benson. *Teaching and researching: Autonomy in language learning*. Routledge, 2013. [in English]

16. D. Little, L. Dam, L. Legenhausen. *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*, 2017. [in English]



УДК 378.147:33-051

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1319-1329](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1319-1329)

Попова Ганна Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління та адміністрування, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-8286-9134>

Гапанович Валерій Олексійович здобувач 3 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньої програми «Освіта, педагогічні науки», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, <https://orcid.org/0009-0007-8626-3483>

SOFT SKILLS МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ: СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТА КЛЮЧОВІ ЕЛЕМЕНТИ

Анотація. У статті порушено питання значущості soft skills для успішної професійної самореалізації фахівців-економістів, формуванню яких має бути приділено більшу увагу в закладах вищої освіти. Зазначено, що низка системних проблем в освітній галузі ускладнює цей процес, що може мати негативні наслідки для формування нового покоління економістів, якому належатиме визначальна роль у повоєнному відновленні України.

Установлено, що науковці одностайно визначають поняття «soft skills» як комплекс соціальних, комунікативних й емоційних навичок, що сприяють ефективній взаємодії, професійному, особистісному розвитку людини, мають надпрофесійний, надпредметний характер, формуються під час здобуття освіти, накопичення професійного й життєвого досвіду, виявляються в розумінні потреб інших людей, управлінні власними емоціями, здатності адаптуватися до соціального середовища, у командній взаємодії, розвинених лідерських якостях, підвищують продуктивність роботи, конкурентоспроможність фахівця та сприяють його успіху в різних життєвих галузях.

Доведено, що майбутнім фахівцям-економістам мають бути притаманні такі soft skills: аналітичне та критичне мислення (дозволяє працювати зі значною кількістю даних, оцінювати ризики й формувати обґрунтовані висновки); тайм-менеджмент (важливий для раціонального розподілу робочого часу, виконання дедлайнів, складання фінансової звітності, подання декларацій, формування бюджетів, кошторисів); комунікативні



навички (дозволяють фахівцям не лише чітко пояснювати складну фінансово-економічну інформацію керівникам, клієнтам і представникам інших підрозділів, а й ефективно вести переговори, доносити свої ідеї та забезпечувати якісну взаємодію між учасниками економічних процесів); емоційний інтелект (сприяє ефективному управлінню стресом, розумінню почуттів інших, мінімізації конфліктів); адаптивність та гнучкість (дозволяють швидко реагувати на зміни в економічному середовищі, освоювати нові технології та методи аналізу); уміння працювати в команді (забезпечує ефективну взаємодію з колегами, клієнтами та фінансово-економічними установами); лідерство (допомагає брати відповідальність за рішення, мотивувати команду та ініціювати зміни в економічних процесах).

Ключові слова: м'які навички, hard skills, жорсткі навички, фахівець-економіст, ризики професійної діяльності.

Popova Hanna Vasylivna Ph in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Administration, the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Dnipro, tel.: (050) 527-16-74, <https://orcid.org/0000-0002-8286-9134>

Hapanovych Valerii Oleksiiovych Applicant of the third (Educational-Scientific) Level of Higher Education of the Educational Programme "Educational, Pedagogical Sciences", the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Dnipro, tel.: (066) 477-35-00, <https://orcid.org/0009-0007-8626-3483>

SOFT SKILLS OF FUTURE ECONOMISTS: ESSENTIAL CHARACTERISTICS AND KEY ELEMENTS

Abstract. The article raises the issue of the importance of soft skills for the successful professional self-realization of specialists-economists, the formation of which should be given increased attention in institutions of higher education. It is noted that several systemic problems in the educational sector complicate this process, which may have negative consequences for the formation of a new generation of economists, who will play a decisive role in the post-war reconstruction of Ukraine.

It has been established that scientists unanimously define the concept of "soft skills" as a complex of social, communicative, and emotional skills that contribute to effective interaction, professional and personal development of a person, are of a supra-professional, supra-subject nature, are formed when receiving education, accumulating professional and life experience, are



manifested in understanding the needs of other people, managing his/her own emotions, the ability to adapt to the social environment, in the team interaction, developed leadership qualities, increase work productivity, the competitiveness of a specialist and contribute to his/her success in various spheres of life.

It has been proven that future economists should possess the following soft skills: analytical and critical thinking which allows working with large data sets, assessing risks, and forming well-founded and well-grounded conclusions; time management which is important for the rational distribution of working time, meeting deadlines for preparing financial statements, submitting declarations, creating budgets, and estimates; communication skills – they allow specialists not only to explain complex financial and economic information to managers, clients and representatives of other departments clearly but also to negotiate, convey their ideas and ensure high-quality interaction between participants in economic processes effectively; emotional intelligence which contributes to effective stress management, understanding the feelings of other persons, and minimizing conflicts; adaptability and flexibility – they allow responding to changes in the economic environment quickly, mastering new technologies and analysis methods; the ability to work in a team which ensures effective interaction with colleagues, clients, and financial and economic institutions; leadership which helps to take responsibility for decisions, motivate the team, and initiate changes in economic processes.

Keywords: soft skills, hard skills, economist, specialist-economist, risks of professional activity.

Постановка проблеми. Останнім часом в Україні гостро відчутно низку системних проблем, спричинених епідемією COVID-19, тривалою повномасштабною російською військовою агресією та пов'язаними із цим обмеженнями в усіх галузях національної економіки. Не винятком є система освіти, де вимушені трансформаційні процеси торкнулися всіх освітніх рівнів без винятку. Наразі дистанційне навчання міцно вкоренилося в закладах вищої освіти, причому здебільшого це єдиний спосіб надання освітньої послуги майбутнім фахівцям, бо лише в окремих регіонах з'явилася можливість здобувати освіту в навчальних аудиторіях. Зауважимо, що процеси адаптації до дистанційного навчання у вишах ще тривають, її прискорення ускладнено руйнуванням енергосистеми, нестабільним з'єднанням із мережею Інтернет, масштабними повітряними тривогами, обстрілами тощо. Власний досвід викладацької роботи, обговорення проблем онлайн-навчання з колегами, студентами уможливають акцентування на таких його негативних наслідках, як ускладнення комунікацій, труднощі в організації групових, командних форм роботи у



віртуальних аудиторіях, проблеми з презентацією та аргументацією студентами власних думок тощо. Ігнорування окреслених проблем означатиме, що нове покоління молодих фахівців, зокрема економістів, яке саме зараз формується в закладах вищої освіти та якому належатиме важлива роль у повоєнному відновленні країни, буде неспроможне протистояти сучасним викликам, нездатне адаптуватися до нових умов професійної діяльності та долати ризики, які в ній виникають.

У науковому просторі тривалий час обговорюють питання, що сучасне професійне середовище потребує не просто фахівця з відповідним дипломом, який засвідчує сформованість його загальних і спеціальних компетентностей, а й фахівця, здатного рухатися «у ногу із часом», швидко адаптуватися в мінливому зовнішньому середовищі, налагоджувати ефективні комунікації, працювати в команді, креативно мислити, виявляти лідерські якості, ухвалювати рішення з особистою відповідальністю за їх наслідки тощо [1]. Ідеться про наявність soft skills у молодих фахівців, які дозволяють досягти успіху в професії та формуванню яких має бути приділено належну увагу в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навколо окреслених питань розгорнуто жваву наукову полеміку. Широке коло зарубіжних учених долучилося до обговорення проблеми формування та розвитку soft skills (М. Армстронг, А. Барон, Дж. Боуден, К. Вейнбергер, В. Верби, С. Вілсон, Р. Вуд, Ч. Вудраф, Р. Джеймс, А. Дойль, С. Доунс, П. Кун, Д. Мак'Клелланд, П. Мосс, С. Сардак, Р. Тайлер, К. Тіллі, О. Хазан, Г. Хар-Шай та ін.). Вітчизняні дослідники також активно обговорюють актуальність наявності та розвитку soft skills у майбутніх фахівців різних спеціальностей та професій, зокрема менеджерів (Л. Бондарчук, О. Делія, І. Наместюк, І. Павловська, С. Поліщук, Ю. Ямполь, Ю. Ясенчук та ін.), маркетологів (В. Євтушенко, Н. Кучинова, А. Мозгова, Г. Мозгова та ін.), педагогів, психологів (О. Брюховецька, С. Наход, І. Чаусов та ін.), фахівців з інформаційних та комп'ютерних технологій (Т. Волошина, О. Глазунова, О. Гура, Н. Длугунович, Л. Іванова, В. Корольчук, О. Папакиця, Н. Проскурка, О. Скорнякова, О. Ткачишина та ін.). Чималий науковий доробок сформований дослідженнями щодо значущості та впливу soft skills на успішне працевлаштування здобувачів вищої освіти (О. Кравченко, К. Коваль, Н. Коляда та ін.). Дослідницьку увагу також привертають різні аспекти підготовки майбутніх економістів, зокрема формування готовності таких фахівців до професійної діяльності (І. Галушак, О. Кірдан, Р. Кубанов), до протидії ризикам, що виникають у ній (Т. Барчак, О. Мартиненко), до професійного саморозвитку (Е. Остапенко). Попри наявний науковий інтерес до окресленої проблеми, окремі її частини залишаються не дослід-



женими, тому потребують більш докладного вивчення. Ідеться саме про необхідність притаманності soft skills майбутнім фахівцям-економістам (фінансистам, бухгалтерам, аналітикам тощо), які належать до професійної групи «Людина – знакова система», бо здебільшого доцільність формування таких навичок стереотипно відносять до представників професій «Людина – людина».

Мета статті – дослідження поняття «soft skills», визначення його сутнісних характеристик та ключових елементів для майбутніх фахівців-економістів.

Виклад основного матеріалу. Генезу поняття «soft skills» пов'язують із періодом 60-70-их років минулого століття, коли його почали використовувати військові дослідники армії США для позначення навичок, які не стосуються технічних чи спеціалізованих знань (hard skills), але є важливими для ефективної роботи в команді та управлінні людьми. Військові дослідники помітили, що ефективне командування та взаємодія між солдатами не завжди залежить лише від технічної підготовки, іноді набагато важливішими є їхня здатність до комунікацій, лідерство, адаптивність тощо. Так, у 1972 р. на конференції військового департаменту США ці навички отримали назву «soft skills».

У 80-90-их рр. XX століття цей термін почали активно використовувати в корпоративному середовищі, бо бізнес-лідери та HR-менеджери зрозуміли, що успіх компаній залежить не лише від спеціальної фахової підготовки співробітників, а й від їхніх навичок комунікації, емоційного інтелекту, здатності працювати в команді та розв'язувати конфлікти.

На початку XXI століття почалося формування сучасного розуміння цього поняття, і на сьогодні soft skills стали ключовими в галузі управління, освіти, бізнесу та навіть штучного інтелекту. Їх вважають найбільш впливовими на кар'єрний успіх та професійне зростання фахівця попри його спеціалізацію, причому частка внеску soft skills становить 85%, згідно з дослідженням Гарвардського університету [1].

Аналіз наукових досліджень зарубіжних учених уможливив з'ясувати розмаїття підходів до визначення сутності цього поняття. Так, П. Мосс і К. Тіллі потрактовують soft skills (з англ. – м'які навички) як універсальні навички та особистісні якості людини, що сприяють підвищенню ефективності роботи та взаємодії з іншими. Дослідники відносять до них управління особистим розвитком, надання першої допомоги, ефективне керування часом, переконливість, ведення переговорів, лідерство тощо [2].

М. Роблес акцентував, що soft skills формуються через додаткову освіту та життєвий досвід, а їх розвиток сприяє професійному зростанню [3].

П. Томпсон, Д. Девіс та інші дослідники пов'язали soft skills із концепцією емоційного інтелекту, який визначається як здатність правильно



сприймати зовнішні обставини, розуміти потреби інших, знати їх сильні та слабкі сторони, контролювати негативні емоції та бути привабливими для оточуючих [4].

А. Мохамед разом із колегами визначив soft skills як соціально-психологічні навички, що включають комунікативні, лідерські, командні, публічні та інші здібності. Дослідники наголосили, що ці навички є корисними в більшості життєвих ситуацій, бо безпосередньо пов'язані з міжособистісною взаємодією [5].

М. Воттс і Р. Воттс вважають, що soft skills – це поєднання продуктивних особистісних рис, які визначають взаємини в соціумі. До таких вони віднесли соціальну гнучкість, комунікативні, мовні здібності, особисті звички, когнітивну та емоційну емпатію, управління часом, командну роботу, лідерські якості. Учені підкреслили, що м'які навички доповнюють технічні (hard skills з англ. – тверді, жорсткі), підвищуючи продуктивність як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті [6].

Л. Ліррман визначив soft skills як комплекс навичок й особистісних характеристик фахівця, що сприяють успіху на робочому місці. Володіння ними дозволяє максимально ефективно застосовувати свої технічні знання та вміння [7].

Як бачимо, зарубіжні автори подали цікаві, хоча й дещо розбіжні визначення поняття «soft skills» та запропонували різні його складники. Водночас наголосимо на спільних поглядах, зокрема дослідники потрактували soft skills як сукупність соціальних, комунікативних та емоційних навичок, які сприяють ефективній взаємодії, професійному розвитку та особистісному зростанню; вони є універсальними та застосовуються не лише в професійній діяльності, а й у повсякденному житті; м'які навички формуються завдяки освіті, життєвому досвіду та практиці, а володіння ними дозволяє максимально ефективно використовувати професійні знання; поширеним є погляд на soft skills через призму емоційного інтелекту, що виявляється в розумінні потреб інших людей, управлінні власними емоціями та здатності адаптуватися до соціального середовища; soft skills доповнюють hard skills, підвищуючи продуктивність роботи та конкурентоспроможність фахівця; soft skills є невід'ємним складником професійної діяльності, впливають на ефективність роботи та сприяють успіху людини в різних галузях життя.

Аналіз вітчизняного наукового доробку констатує чималу активність дослідників навколо обговорення порушеного питання. Так, І. Чаусов, О. Брюховецька визначили soft skills як уніфіковані навички та особистісні якості, які сприяють підвищенню ефективності роботи та взаємодії з іншими людьми. Дослідники віднесли до них управління особистісним



розвитком, уміння надати першу допомогу, ефективно керувати власним часом, переконувати, проводити переговори, лідерство тощо [1].

Н. Коляда та О. Кравченко акцентували, що поняття «soft skills» пов'язане із взаємодією людей, їхньою соціалізацією та самореалізацією як в особистому, так і в професійному житті, тобто «м'які» навички однаково необхідні й для повсякденного життя, і для роботи. Дослідниці зазначили, що м'які навички не є обов'язковими, але саме вони в поєднанні зі спеціальними (професійними компетентностями) сприяють становленню фахівців як висококваліфікованих професіоналів і допомагають їхній самореалізації. До soft skills Н. Коляда та О. Кравченко віднесли уміння працювати в команді, лідерські якості, креативність, організаторські здібності, комунікацію, емоційний інтелект, роботу з інформацією, системне мислення, мотивацію [8].

Ю. Котельникова та Д. Касьмін відзначили значущість soft skills в умовах сучасного ринку праці та запропонували таке їх розуміння, коли здебільшого акцентовано на різних варіантах поведінки, які допомагають фахівцям у професійній діяльності та сприяють їхній більшій успішній соціалізації. Автори згрупували м'які навички в три категорії: навички спілкування (уміння налагоджувати комунікацію, слухати, переконувати, висловлювати та аргументувати власні думки); навички розвитку відносин (здатність до співпраці з іншими людьми, командної роботи, уміння управляти конфліктами, підтримувати дружні стосунки); навички особистісного розвитку (здатність до саморозвитку, самоконтролю, уміння долати стрес, креативність, інноваційне мислення) [9].

У дослідженні М. Морозової, присвяченому розвитку м'яких навичок у студентів економічних спеціальностей, це поняття витлумачено, як додаткові знання, уміння та особистісні якості, які майже не залежать від специфіки конкретної роботи, але допомагають будувати кар'єру. Дослідниця акцентувала, що такі базові вміння та якості, як уміння спілкуватися, бути відповідальним і дисциплінованим мають бути притаманні кожному фахівцю, що саме і є м'якими навичками. Жорсткими (професійними) навичками авторка назвала компетенції, що потрібні для конкретної роботи, й акцентувала, що саме цьому навчають у закладах вищої освіти. Натомість м'які навички допомагають ефективно та самостійно діяти фахівцю в різних робочих ситуаціях і майже не залежать від специфіки професійної діяльності чи спеціальності, за якою він навчався [10].

Отже, аналіз вітчизняних досліджень підтверджує високий інтерес науковців до поняття «soft skills» та його значення в професійній і соціальній діяльності. Учені розглянули м'які навички як комплекс універсальних особистісних характеристик і вмінь фахівця, що сприяють



ефективній комунікації, самореалізації та адаптації в суспільстві. Більшість авторів наголосили, що *soft skills* не є обов'язковими для виконання професійних обов'язків, але саме вони, у поєднанні з професійними компетентностями, формують висококваліфікованого фахівця. Дослідники підкреслили, що ці навички сприяють розвитку кар'єри, соціалізації, самостійності в прийнятті рішень, а їх формування можливе завдяки життєвому досвіду, додатковій освіті та практиці. Загалом вітчизняні науковці єдині в думці, що м'які навички є невід'ємним складником сучасного ринку праці, допомагаючи фахівцям адаптуватися до змін, ефективно працювати в команді та розвивати лідерські якості.

Проведений аналіз наукового доробку та авторське бачення поняття «*soft skills*» доводить його значущість для успішної самореалізації фахівця будь-якої професії, бо цей успіх залежить не лише від того, що він знає та вміє робити (фінанси, бухгалтерський облік, програмування, педагогіка, медицина тощо), а й від того, як він (бухгалтер, фінансист, учитель, лікар, програміст та ін.) взаємодіє з людьми та адаптується до змін за допомогою розвинутого критичного мислення, емоційного інтелекту, уміння налагоджувати ефективні комунікації, працювати в команді тощо.

Однією з концептуальних ідей нашого дослідження є визначення *soft skills* саме для майбутніх економістів, до яких можна віднести фінансистів, бухгалтерів, аудиторів, аналітиків тощо [11]. Такі фахівці мають володіти високим рівнем професійних компетентностей (*hard skills*), зокрема з фінансової, облікової діяльності, економічного аналізу, контролю, аудиту, оподаткування тощо. Водночас представники цієї професійної групи повинні мати розвинені *soft skills*, які допомагають ефективно працювати, взаємодіяти з людьми та ухвалювати правильні рішення.

Зважаючи на специфіку професійної діяльності, вважаємо, що майбутнім економістам мають бути притаманні такі *soft skills*:

- аналітичне та критичне мислення – такі фахівці мають працювати з великими обсягами даних, тому об'єктивною необхідністю є уміння їх аналізу, визначення тенденцій щодо змін та формування обґрунтованої звітності; водночас важливими є уміння визначати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати ризики професійної діяльності та доходити виважених висновків;
- тайм-менеджмент – професійна діяльність майбутніх економістів пов'язана з великою кількістю дедлайнів (складання фінансової звітності, подання декларацій, формування кошторисів, бюджетів тощо), тому потрібно уміти чітко планувати та розподіляти власний час, володіти методами тайм-менеджменту, що допомагають досягти більшої ефективності та продуктивності такому фахівцю (матриця Дуайта Ейзенхауера, методи Парето, АБВ, «Помидора» тощо);



- комунікативні навички – фахівцю-економісту часто доводиться пояснювати складну, специфічну фінансово-економічну інформацію клієнтам, керівникам чи доносити її до співробітників інших підрозділів, тому важливо налагоджувати продуктивні комунікативні зв'язки, уміти вести переговори, володіти прийомами активного слухання тощо;
- емоційний інтелект – у фінансово-економічній галузі фахівці часто стикаються зі стресовими ситуаціями, спричиненими помилками у звітності, змінами в законодавстві, економічними кризами та іншими чинниками, тому важливо вміти керувати власними емоціями, розуміти почуття колег і клієнтів, виявляти емпатію. Розвинений емоційний інтелект допомагає фахівцю-економісту мінімізувати рівень стресу, зберігати професійну ефективність і запобігати конфліктам у робочому середовищі;
- адаптивність та гнучкість – це здатність швидко реагувати на зміни в економічному середовищі, підлаштовуватися під нові умови та ефективно використовувати сучасні підходи в професійній діяльності. Для майбутніх економістів ця навичка є критично важливою, бо мінлива економічна політика країни продукує відповідні зміни в законодавстві, фінансових ринках, економічних трендах, тому високий рівень адаптивності дозволяє оперативно приймати рішення, швидко освоювати нові технології та методи аналізу, обліку, а також критично оцінювати нововведення, що з'являються у фінансово-економічній галузі;
- командна робота та навички співпраці – у фінансово-економічній галузі ефективна взаємодія з колегами, клієнтами, податковими органами та інвесторами є ключовим складником професійної діяльності. Саме вміння працювати в команді, ураховувати думки інших, конструктивно сприймати та надавати зворотний зв'язок сприяє узгодженому прийняттю рішень, підвищує ефективність роботи й допомагає створити продуктивне робоче середовище;
- лідерство – одна з ключових м'яких навичок, яка визначає здатність людини організовувати робочий процес, мотивувати інших, ухвалювати рішення та брати на себе відповідальність за їх наслідки для оточення. Лідерство необхідно не лише керівникам, а й фахівцям-економістам, бо визначає їхню здатність брати відповідальність за прийняття рішень, координувати роботу команди та ініціювати ефективні зміни в економічних процесах. В умовах постійної трансформації ринків, змін у законодавстві та швидкого розвитку фінансових технологій майбутні економісти повинні не лише володіти аналітичним мисленням, а й уміти вести за собою команду, мотивувати колег, аргументовано відстоювати свої ідеї та знаходити оптимальні розв'язання складних ситуацій. Лідерські навички сприяють розвитку стратегічного мислення, комунікації, допома-



гають ефективно розподіляти ресурси та відповідально підходити до управління фінансовими й економічними процесами як на рівні суб'єктів господарювання, так і національної економіки загалом.

Висновки. Отже, проведене дослідження уможливило визначити спільні тенденції в наукових дослідженнях щодо розуміння поняття «soft skills» як комплексу універсальних особистісних характеристик і вмінь, що притаманні фахівцю попри спеціалізацію, сприяють ефективному спілкуванню, самореалізації та адаптації в суспільстві. М'які навички відіграють важливу роль у процесі кар'єрного розвитку фахівця, його соціальній інтеграції та самостійності в ухваленні рішень, а їх формування відбувається через життєвий досвід, додаткову освіту й практику. Спираючись на авторське розуміння поняття «soft skills» і зважаючи на специфіку професійної діяльності майбутніх економістів, ми визначили та обґрунтували такі їх ключові елементи, що сприятимуть професійному й життєвому успіху фахівців, як: аналітичне та критичне мислення; тайм-менеджмент; комунікативні навички; емоційний інтелект; адаптивність та гнучкість; командна робота та навички співпраці; лідерство.

Література

1. Чаусов І., Брюховецька О. Визначення і зміст поняття «Soft-Skills» майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. Сер. Соціальні та поведінкові науки. Сер. Управління та адміністрування*. 2024. № 28(57). С. 136–153. URL: <https://surl.li/ueadyt>.
2. Moss P., Tilly C. Soft skills and race: An investigation of black men's employment problems. *Work and Occupations*. 1996. Vol. 23(3). P. 252. URL: <https://surl.li/yytjuh>.
3. Robles M. M.. Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace». *Business Communication Quarterly*. 2012. № 75(4). P. 453–465. URL: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>.
4. Vogler J. S., Thompson P., Davis D. W., Mayfield B. E., Finley P. M., Yasseri D. The hard work of soft skills: augmenting the project-based learning experience with interdisciplinary teamwork. *Instructional Science*. 2018. № 46(3). P. 457–488. URL: <https://surl.li/rgmpvg>.
5. Mohamed A. M., Abdullah D., Dom T. N. M. Soft skills of dental students' competence: What is important for patients and how do students fare? *World Journal of Dentistry*. 2017. № 8(3). P. 157–163. URL: <https://surl.li/jkjwys>.
6. Watts M., Watts R. K. Developing Soft Skills in Students. *The International Journal of Learning Annual Review*. 2009. Vol. 15(12), P. 1–10. [Online]. URL: <https://surl.li/ayhzza>.
7. Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connections: key «Soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. URL: <https://surl.li/xhlhob>.
8. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 3(27). С. 137–145.
9. Котельникова Ю. М., Касьмин Д.С. Важливість розвитку soft skills в умовах сучасного ринку праці. *Methods of solving complex problems in science: XVI International Scientific and Practical Conference, April 25-28, 2023. Prague, Czech Republic, 2023*. С. 117–120.



10. Морозова М. Розвиток soft skills у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Т. 2. № 42. URL: <https://surl.li/alipvn>.

11. Мартиненко О. В. Генеза поняття професійних ризиків майбутніх економістів у сучасних педагогічних дослідженнях. The 9th International scientific and practical conference «Theoretical and practical aspects of the development of science and education» (March 05–08, 2024), Prague, Czech Republic. International Science Group. 2024. P. 167–169.

References:

1. Chausov, I., & Briukhovetska, O. (2024). Vyznachennia i zmist poniattia «Soft-Skills» maibutnikh fakhivtsiv [Definition and content of the concept of “Soft-Skills” of future specialists]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity: zb. nauk. pr. Ser. Sotsialni ta povedinkovi nauky. Ser. Upravlinnia ta administruvannia – Bulletin of Postgraduate Education: Collection of Scientific Works. Series Social and Behavioral Sciences. Series Management and Administration*, 28(57), 136–153. URL: <https://surl.li/ueadyt> [in Ukrainian].

2. Moss, P., & Tilly, C. (1996). Soft skills and race: An investigation of black men's employment problems. *Work and Occupations*, 23(3), 252. URL: <https://surl.li/yytjuh> [in English].

3. Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace». *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. URL: <https://doi.org/10.1177/1080569912460400> [in English].

4. Vogler, J. S., Thompson, P., Davis, D. W., Mayfield, B. E., Finley, P. M., & Yasseri, D. (2018). The hard work of soft skills: augmenting the project-based learning experience with interdisciplinary teamwork. *Instructional Science*, 46(3), 457–488. URL: <https://surl.li/rgmpvg> [in English].

5. Mohamed, A. M., Abdullah, D., & Dom, T. N. M. (2017). Soft skills of dental students' competence: What is important for patients and how do students fare? *World Journal of Dentistry*, 8(3), 157–163. URL: <https://surl.li/jkjwys> [in English].

6. Watts, M., & Watts, R. K. (2009). Developing Soft Skills in Students. *The International Journal of Learning Annual Review*, 15(12), 1–10. [Online]. URL: <https://surl.li/ayhzza> [in English].

7. Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., & Kristin, A. (2015). *Workforce connections: key «Soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields*. URL: <https://surl.li/xhlhob> [in English].

8. Koliada, N., & Kravchenko, O. (2020). Praktychnyi dosvid formuvannia «soft skills» v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Practical experience in the formation of “soft skills” in an institution of higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues in Humanitarian Sciences*, 3(27), 137–145 [in Ukrainian].

9. Kotelnikova, Yu. M., & Kasmyn, D. S. (2023). Vazhlyvist rozvytku soft skills v umovakh suchasnoho rynku pratsi [The importance of developing soft skills under the conditions of the modern labor market]. *Methods of solving complex problems in science: XVI International Scientific and Practical Conference, April 25–28*. (Pp. 117–120). Prague, Czech Republic [in Ukrainian].

10. Morozova, M. (2021). Rozvytok soft skills u maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei [Development of soft skills in future specialists in economic specialties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues in Humanitarian Sciences*, 2(42). URL: <https://surl.li/alipvn> [in Ukrainian].

11. Martynenko, O. V. (2024). Heneza poniattia profesiynykh ryzykiv maibutnikh ekonomistiv u suchasnykh pedahohichnykh doslidzhenniakh [Genesis of the concept of professional risks of future economists in modern pedagogical research]. *The 9th International scientific and practical conference «Theoretical and practical aspects of the development of science and education» (March 05–08, 2024)*. (Pp. 167–169). Prague, Czech Republic. International Science Group [in Ukrainian].



УДК 371.124

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1330-1340](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1330-1340)

Радул Валерій Вікторович доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри педагогіки вищої школи та соціально-гуманітарних дисциплін, Українська державна льотна академія, м. Кропивницький, тел.: (050) 586-72-35, <https://orcid.org/0000-0001-5354-9142>

Радул Ольга Сергіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти, Центрально-український державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, тел.: (050) 188-83-93, <https://orcid.org/0000-0003-0627-1541>

Балануца Олександр Олександрович доктор педагогічних наук, Надзвичайний і Повноважний посол України, тел.: (050) 986-35-41, <https://orcid.org/0000-0002-3470-9486>

ОСОБИСТІСТЬ В ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКАХ

Анотація. В сучасних глобалізаційних процесах актуалізується проблема взаємозв'язку між такими поняттями як: соціалізація, розвиток, освіта та виховання особистості.

Окремі дослідники, вважають, що глобальна освіта в сучасних умовах є найбільш ефективним засобом позитивного розвитку процесів глобалізації, оскільки лише освічене суспільство й освічене людство можуть розумно й практично протиставити позитивні процеси розвитку негативним, запобігти анархії та насильству. В нинішньому тисячолітті тільки засобами глобальної освіти можна забезпечити активну участь світової науки й громадськості в процесі розвитку цивілізації.

Освіта є одним із найважливіших показників «якості» життя суспільства, вона впливає на його економічний і культурний розвиток. Вона являє собою тип «соціального інституту», без якого нація не в змозі самоідентифікуватися та розвиватися. Освіта повинна бути пов'язаною з духовною культурою, спрямованою на національне відродження, повернутися до гуманізації. Сучасна освіта дозволяє вдосконалювати здібності вихованців самостійно аналізувати та висловлювати думку, відстоювати свою «позицію». Все це в майбутньому, після завершення навчання, дасть змогу орієнтуватися в «суспільних процесах», а також



впливати на прийняття «суспільних рішень» та адаптуватися до «суспільного середовища».

Тому освіта стає одним із головних детермінантів у духовній культурі молоді. Звісно, освіченою може бути і людина, яка не має формальної освіти, насамперед вищої, але займається самоосвітою. Проте в сучасних умовах освіченість переважно здобувається у вищій школі. Сама вища освіта відіграє важливу роль у соціальній трансформації. Багато дослідників наголошують, що сьогодні життєздатність будь-якої країни, в тому числі й нашої, залежить від спрямованості розвитку соціального освітнього закладу, особливо вищої, від її орієнтації на розвиток «соціального інституту» освіти, зокрема вищої, від набуття цим інститутом «якостей» «соціальної суб'єктності».

Ключові слова: соціалізація, розвиток, освіта, виховання, особистість, глобалізація, суспільство, цивілізація, професійний розвиток, самоздійснення, самоактуалізація.

Radul Valeii Viktorovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine, Head of the Department of Pedagogy of the Higher School and Social and Humanitarian Disciplines of the Ukrainian State Aviation Academy, Kropyvnytskyi, tel.: (050) 586-72-35, <https://orcid.org/0000-0001-5354-9142>

Radul Olha Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool and Elementary Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, tel.: (050) 188-83-93, <https://orcid.org/0000-0003-0627-1541>

Balanutsa Oleksandr Oleksandrovyh Doctor of Pedagogical Sciences, the Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of Ukraine, tel.: (050) 986-35-41, <https://orcid.org/0000-0002-3470-9486>

PERSONALITY IN GLOBALIZATION CHALLENGES

Abstract. In modern globalization processes, the problem of interrelation between such concepts as: socialization, development, education and upbringing of the individual is actualized.

Some researchers believe that global education in modern conditions is the most effective means of positive development of globalization processes. Because only an educated society and an educated humanity can sensibly and practically contrast positive development processes with negative ones, prevent



anarchy and violence. In the current millennium, only global education can ensure the active participation of world science and the public in the process of civilization development.

Education is one of the most important indicators of the «quality» of society's life. It affects its economic and cultural development. It is a type of «social institution» without which nation is unable to self-identify and self-develop. Education should be connected with spiritual culture aimed at national revival, return to humanization. Modern education makes it possible to improve the abilities of pupils to independently analyze and express their opinion, to defend their «position». All this in the future, after the completion of training, will make it possible to navigate in «social processes», as well as influence the adoption of «social decisions» and adapt to the «social environment».

Therefore, education becomes one of the main determinants in the spiritual culture of young people. Of course, a person who does not have formal education, primarily higher education, but is engaged in self-education, can be educated. However, in modern conditions, education is mostly obtained in higher education.

Higher education itself plays an important role in social transformation. Many researchers emphasize that today the viability of any country depends on the development direction of social educational institution. Also, it depends on the orientation towards the development of the «social institution» of education, in particular higher education, on the acquisition of the «qualities» of «social subjectivity» by this institution.

Keywords: socialization, development, education, upbringing, personality, globalization, society, civilization, professional development, self-realization, self-actualization.

Постановка проблеми. Глобалізаційні процеси та явища тісно взаємодіють із постіндустріальними. Постіндустріальний світ – це свідоме вольове зусилля нації, яке не виникає автоматично.

Активним учасником усіх цих процесів є людина, в усіх її проявах та взаємодіях. За допомогою процесів соціалізації та виховання людина демонструє свою особистість, розвиває її. Тобто, людина виявляє активність у своїх діях щодо досягнення соціально доцільного результату своєї діяльності. Вся діяльність і взаємодії людини відбуваються в певному середовищі та за певних умов. В цьому процесі людина зштовхується із явищами, які більш чи менш важливі для її особистісного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні концепції розвитку освіти в контексті глобалізації сучасного світу, її універсалізацію та стандартизацію в умовах формування європейського та міжнародного



освітнього простору аналізують Є. Беккі, А. Буровський, Т. Воропай, Н. Латиш, Л. Герасина, В. Кудін, В. Лисенко, А. Тягло, Е. Соф'янц та інші. Проблеми функціонування освіти в Україні в контексті європейського досвіду та її нову парадигму на порозі XXI сторіччя досліджували та досліджують В. Андрущенко, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, М. Михальченко, Н. Ничкало, Н. Таланчук, О. Удод, Г. Філіпчук, О. Якуба.

Мета статті. На основі різних узагальнень, висновків та наукових розвідок дослідити особливості розвитку особистості в глобалізаційних викликах сучасності.

Виклад основного матеріалу. Через механізм взаємної відповідальності слідує передбачуваність, надійність, соціальна стійкість суспільного (організаційного) розвитку. Відбувається персоніфікація обов'язків(не страх, а обов'язок, гідність). Якщо ці механізми не працюють в соціумі, то не відбувається якісного зростання економіки, відповідно всього соціуму. Не блокується розвиток негативних явищ в моральному і духовному житті. Послаблюються громадянські мотиви в поведінці окремих працівників.

Акмеологічний вплив (й відповідно акмеологічні технології) мають відмінність, яка пов'язана із спрямованістю, сутнісним ціннісним кодом. Акмеологічний вплив – це інтегративний вплив, що має гуманістичний зміст. Він спрямований на оптимізацію особистісного і професійного розвитку-саморозвитку людини, її самореалізацію.

Інтеріоризацію Е. Дюркгейм розглядає як один із елементів соціалізації, який передбачає формування базових категорій в індивідуальній свідомості на основі індивідуального досвіду в сфері суспільних відношень й уявлень [1].

В аксіологічній (ціннісній) особистості розвинений механізм «само...» («самості»): самопізнання, самооцінки, самовідношення, самоактуалізації. Така особистість – це потік соціального часу. Вона творить «людський світ» на індивідуальному рівні суспільного буття. Саме така особистість втілює сутність людини постіндустріального суспільства.

Акмеологічний механізм дисципліни побудований по іншому – він базується на «долучені» та «розумінні» людиною смислу своєї діяльності. Особистість долучена до суспільної (організаційної) справи своїм особистим інтересом, який спеціально враховується при розробці програми розвитку.

В цьому й полягає механізм самоактуалізації, позначений А. Маслоу [2]. Близька до цієї ідеї думка Л. С. Виготського про вищі психологічні функції як «оволодіння» нижчими. Мова повинна йти скоріше не про співвіднесення вищих та нижчих психічних функцій, а про здатність особистості до організації всієї своєї психіки в індивідуальну систему, яка забезпечує її відтворення в життєдіяльності – на життєвому шляху.



У світовій психології вважають, що справжнім досягненням життя є можливість в підсумку стати, або залишитися собою.

Здатність особистості до побудови стратегії життя перетворює її в індивідуальність в масштабах соціуму, культури, в індивідуальність, визнану суспільством.

В сучасній науці «суб'єкт – це носій предметно-практичної діяльності й пізнання (індивід), джерело активності спрямованої на об'єкт» [3, С. 380].

Суб'єкт – джерело самопричинності та саморегуляції.

Вершинною формою розвитку активності людини є вчинки як результат рефлексивності та біологічно не адаптивної поведінки в соціумі.

Особистість – це соціальна якість людини. А якість має ступінь розвитку: від мінімуму особистості (усвідомлення свого «Я») до авторської, творчої особистості. Особистість розвивається за допомогою своєї активності – суб'єктності: здатність до життєвого вибору, соціальної дії, відповідальності за нього.

Базові, екзистенційні види суб'єктності (активності), які виходять із суб'єктного ядра соціально й духовно зрілої особистості, – це форми її не тільки існування, але і здійснення. Бути суб'єктом – це означає бути ініціатором власної активності («самість»).

Особистість виражає, перевіряє, реалізує себе через цю суб'єктність.

Інтегрований, когерентний діяч – авторська особистість-суб'єкт. Вищий рівень екзистенції: особистість вбачає свої ролі та характеристики як частину єдиного «Я» і переживає якісну цілісність свого існування.

Особистість – це суб'єкт діяльності та вища єдність людини (як самоідентичності). «Самість» і об'єднує ці дві іпостасі особистості. Особистість як суб'єкт діяльності встановлює зв'язки і відношення у світі, а особистість як «Я» (самоідентичність) зв'язує ці взаємодії у особистісну ієрархію.

Вищим і найбільш суттєвим механізмом самоздійснення особистості в житті є стратегія життя, тобто приведення у відповідність способу життя зі своєю індивідуальністю. Стратегія життя є інтеграцією, узагальненням в житті того, що є суттєвим для даної особистості, й узагальненням того, що в самій дійсності суттєво безвідносно до неї. Стратегія – здійснення життя як системи, що має індивідуальний характер. Стратегія – це інтеракція з життям по ходу здійснення його. Вона може бути вищою життєвою здатністю особистості як її суб'єкта, де інтегруються життєві здібності – свідомість, активність(ініціатива й відповідальність) та організація часу.

Г. Оллпорт розрізняв два типи функціональної автономії. Перша, допомагає підтримувати організм у функціональному стані, яка пов'язана із механізмами зворотнього зв'язку в нервовій системі. Друга, власне



функціональна автономія відноситься до набутих інтересів людини, її цінностей, установок та намірів. Це головна система мотивації, яка забезпечує постійність в прагненні людини до відповідності з внутрішнім образом себе й досягненню більш високого рівня зрілості й особистісного зростання. Власна автономія передбачає також, що люди не потребують постійної винагороди за те, що вони не залишають своїх зусиль» [4, С. 287].

А. Маслоу визначав автономність як «відносну незалежність від фізичного та соціального середовища» [5, С. 236], здатність формувати власні враження та судження, активно шукати й приймати рішення, відповідати за них, прокладати свою дорогу в житті; «автономність – це не тільки незалежність, але й також самовизначення, самоврядування, здатність прийняття відповідальності» [5, С. 234]. А. Маслоу відмічав, що самоактуалізуючі люди володіють більшою «свободою волі» і меншою мірою «детерміновані» [5, с. 235].

А. Маслоу вважав, що самоактуалізована людина не конвекційна, гранично спонтанна у своєму внутрішньому житті – думках, бажаннях, а через ритуали умовностей та стереотипів «часто проходить з гумором й максимальною вишукуваністю» [5, С. 229], усвідомлюючи, що світ повний умовностей.

Спонтанність свідчить про те, що самоактуалізуюча людина не використовує свою поведінку як інструмент впливу на інших людей, відмовляється від маніпуляцій. Відмова від маніпуляцій – основна думка в працях Е. Шострома [6] присвячених проблемі актуалізації людини, де автор підкреслює важливість спонтанності у зв'язку із вільним вираженням та актуалізацією особистісних потенціалів.

Насправді йдеться про визначення себе в соціальному світі. «Я відповідаю за себе і за всіх, – писав Ж.-П. Сартр, – і я створюю образ людини, що відповідає моїй уяві про те, якою людина повинна бути [7, С. 165].

Основну роль у розвитку, зростанні людини відіграють не самі по собі результати діяльності, а їх психічне переопрацювання особистістю, становлення внутрішнього світу людини, коли відкривається істинний, потрібніший смисл її життя і діяльності.

Будь-яка діяльність індивіда, навіть та, що здійснюється ним строго для себе, передбачає його залучення до соціального поля, функціонування його в системі суспільних відношень в ньому.

Рівень саморозвитку індивіда, його суб'єктності забезпечує здатність та можливість його самореалізації на відповідному такому саморозвитку рівні й відповідно оцінюється й приймається соціумом.

Але одночасно обидва виділених процеси «самобудівництва» людини як умови її відтворення та розвитку, умов її буття та відтворення



соціального світу в цілому мають і свої внутрішні особливості та закономірності, зумовлені характером спрямованості розвитку кожного із них – себе в собі для себе в одному випадку та себе серед інших для себе через інших – як здійснення себе в якості не тільки носія, але й творця соціального – в іншому.

Саме в просторі між моїм і загальним і створюється та зона розгортання самореалізації, яка стає і слугує основою акмеологічного розвитку. Саме тому самореалізація є основою і змістом акмеологічного розвитку як розвитку потреби і здатності бути у світі у своїх задумах, можливостях, здібностях виразити себе, висловити своє «Я» в ньому.

В сучасному світі існує нагальна потреба у взаємодії природничо-наукового й гуманітарного знання, зумовлена тим фактом, що уявлення людини про світ формуються на базі першого (природничонаукові знання), а вже його осмислення відбувається у сфері гуманітарних наук. На думку Е. Фейнберга, між двома частинами культури, гуманітарною й природничо-науковою, немає безмежного провалля, не дивлячись на те, що «проблема двох культур» справді існує.

Сучасна гуманістична парадигма освіти вбачає шлях до розкриття унікальних потенційних здібностей людини (мислити самостійно й творчо, діяти в нестандартних ситуаціях професійно й гуманно), в індивідуалізації навчального процесу, в якому той, хто навчається виступає в якості активного агента перетворювальної діяльності, й чие суб'єктивне сприйняття реальності, в якій відбувається ця діяльність, пріоритетне стосовно її продуктів й результатів.

З позиції функціонального пояснення елементи соціальної системи поведуть себе так, щоб зберегти цілісність системи й сприяти її нормальному функціонуванню.

Закономірності поведінки соціальної системи як цілого – це вже недовторинне, побічний ефект дії індивідів, з яких утворюється суспільство й

результуючий вектор поведінки яких утворює соціальний процес. Закономірності функціонування системи ніби то пробивають собі

дорогу через діяльність окремих індивідів.

Кожна людина унікальна, незамінна й неповторна. Деякі соціальні психологи задають питання, чи може таке унікальне явище вивчатися з допомогою абстрактних понять й чи можуть взагалі бути сформульовані узагальнення. Але індивідуальність не означає, що людина недоступна аналізу; це значить лише, що людській особистості характерні складні й неочікувані властивості, в структурі і композиції яких внаслідок їх



складності й різноманітності неймовірна повторюваність. Все у природі своєрідне, але інших галузях це перечить розвитку наукового пізнання.

Поведінка кожної людини різна, бо кожна людина характеризується певними нахилами. Одні люди можуть спокійно зустріти небезпеку, інші ж стають наскільки істеричні, що будь-кого виведуть із рівноваги. Деякі постійно уявляють незадоволення щодо оточуючих. Кожна людина, – це не випадкова комбінація елементів, але організована система значень. Оскільки значення мають тенденцію стабілізуватися, кожна людина постійно прагне рухатися у визначеному напрямку. Хоча більшість значень, що становить орієнтацію людини стосовно її світу, конвенційні, це не значить, що вони обов'язково однакові. Значення є продуктами досвіду, а оскільки минуле у кожної людини різне, неминусе, що її система поглядів на світ неповторна.

Не заперечуючи ролі соціуму, ряд дослідників заперечують тотальний конформізм, не заперечуючи важливості впливу зовнішнього, вони акцентують увагу на внутрішньому світові суб'єкта, на його «самості». Тому для нього важливішим є аналіз внутрішніх умов, які опосередковують ефект зовнішніх впливів.

Розглядаючи роль діяльності, яка містить суб'єкт в контексті життєвих зв'язків зі світом, одночасно зазначається, що мотивація не тільки пов'язує людину зі світом, але й стимулює розвиток активності, за допомогою якої змінюючи світ, людина змінюється сама. Звідси, провідною стає думка не про детермінацію діяльності суб'єкта, а ідея про можливість «стати над полем», створювати і зберігати внутрішню сферу активності та саморозвитку суб'єкта.

Самостійність як стійка, що повторюється в різних ситуаціях особливість діяльності і є базовою рисою, що характеризує автономність рефлексії, відповідальність мотивації і здатність зрілої особистості до адаптації, що долає перешкоди.

У механізмові функціонування й розвитку соціуму змінюється статус людини. Замість природного індивіда (фізична сила, витривалість), суспільного індивіда (соціальність, виконавчість) приходить Особистість як авторська особистість (людський капітал, людські ресурси). Визначається це тим, що постіндустріальне виробництво виступає процесом зростаючої інноваційності на швидкозмінній інформаційній та науковій основі. Рушієм постіндустріалізму, всіх сфер його життєдіяльності (матеріально-виробничої, соціальної, політичної, духовної, сімейно-побутової) є авторська особистість.

Така особистість (а кожна особистість як якість людини має ступінь розвитку) володіє здатністю жити за допомогою свого «Я» - за допомогою



свого життєвого вибору й відповідальності за нього. Основний спосіб (й принцип) існування такої особистості – бути у Світі. «Бути» означає теж що й, «бути при», «жити при», «бути долученим до», «бути посвяченим у». Це прагнення прийняти виклик часу (життя, долі), спрямованість вперед через свій вибір та відповідальність, тобто через свій життєвий шлях. В цьому й полягає акмеологічний зміст авторської особистості. Професіоналізм – це не просто відданість професії, а ділова майстерність, і, перш за все одухотворене прагнення особистості подати світу своє «Я» в діловому полі відповідної професії й визначитися в її результаті. Це і є справжнє прагнення до «акме». Так виявляється запит часу на акмічну (акмеологічну) особистість, а отже, й запит на акмеологію як науку.

«Самість» – це базовий принцип екзистенційної єдності особистості – як почуття існування і здійснення. «Самість» постає і як процеси саморегуляції: самопізнання, саморозуміння, самовизначення, самоактуалізація, самореалізація, самоствердження тощо.

В певних процесах «особистість» і «самість» виступають як взаємопов'язані та взаємозумовлені феномени. Розвиток «особистості» та розгортання «самості» є моментами акмеологічного розвитку.

Як тільки вводиться критерій соціалізації, ставлення до самореалізації змінюється. У змісті критерію передбачається опозиція та протиріччя між природнім, що не пов'язане з нормативністю, підпорядкованістю нормам тощо, та штучним, що виникає разом з нормативними рамками в соціокультурних просторах.

Подія, що зафіксована у його пізнанні, реконструкції, розкладається на правильне, що відповідає нормам, та таке, що не відповідає їм. Те, що виділяється як невідповідне, підлягає корегуванню або ж витісняється із зони необхідного.

Людина, стає на думку, оцінювача, невільною, а потім вона проходить шлях оволодіння здібністю до відповідних норм і до самооцінки, самокорекції. Людині вже необхідно здобувати здатність до самостійного самопізнання, без стимулювання зовні і своєчасної корекції своєї поведінки і внутрішнього стану.

Соціалізація спонукає до самозмінюваності, яка може переростати у саморозвиток. У зміненому стані людина може протистояти інерції самовираження, підпорядковувати себе зрозумілій і прийнятій зовнішній і внутрішній вимозі.

У акмеології постають проблеми суб'єктивного розвитку, досягнення вершин самореалізації та продуктивності у соціокультурному та професійному житті.

Самовизначення постає як процес усвідомленого співвіднесення зазначених образів із установкою на приведення образів у відповідність



характеру за рахунок підлаштування або одного образу під інший, або ж навпаки. Саме маніпуляційне «Я» здійснює самовизначення, бере на себе відповідальність за процес і результат, вносить збережувальність в отриманий результат, а потім здійснює і побудову поведінки, що відповідає результату самовизначення. Це «Я» передбачає цілесаморганізацію людини і підпорядкування вимогам норми, а також корегування поведінки під норму або реагування на зміну в ситуації.

Для того щоб здійснювати цивілізаційну самоорганізацію, самовизначення, самоставлення, самокорекцію тощо, слід випереджаючи формувати цивілізаційну «самість».

«Самість» виникає у соціокультурних взаємодіях під впливом пропонуваного критерію узгодження – інтелектуальних, мотиваційних, самокорекційних. Ці критерії стимулюють як підлаштування окремих психічних механізмів, так й інтеграцію під загальну основу. Саме критерій, що виходить за рамки ситуаційно значущої нормативності, змушує слідувати сталості змісту критерію в різних умовах.

Однобічна «самість» дисгармонійна. В той же час гармонізація інтегрального «Я» передбачає модифікацію критеріального змісту, внесення змін для відповідності особливостей кожного із інших механізмів, появу «критеріальних філій», а потім поєднання сфокусованих ліній у власне інтегральний критерій, що має свої проекції для кожного із механізмів психіки. Саме «Я» стає поєднувальним, інтегральним та багатофокусним, тривимірним «Я».

Зміст та «глибина» «самості» залежить від якості критерію. При переході від соціокультурних критерію до культурних вводять ознаку загальності, тобто вищої абстрактності. Ще більш складним є шлях духовного становлення навпаки, оскільки передбачається його проходження від вищих диференційних критерію до вищого інтегрального критерію, акцентуванні на первопричині буття і самовизначення стосовно неї, підпорядкування абсолютному вимагаючому «Я», відповідній самоорганізації у конкретних умовах. «Самість» духовного рівня знімає однобічності культурних «самостей», перетворюючи їх у свої образи.

Висновки. Якщо побудована стратегія суб'єктивного зростання в «окультурюванні» і одухотворенні, то вона дозволяє на новому рівневі зрозуміти особливості цивілізаційної самоорганізації, самовизначення, цивілізаційної рефлексії і прийняття рішення у цивілізаційному підході.

З цивілізаційного погляду кожна людина як член суспільства, як учасник реального цивілізаційного процесу, що протікає за мірками спекулятивної інвалідизації, повинен прийти до усвідомлення того, що справжній реалізм містить розпізнавання типу цивілізаційності, самовизначення



стосовно нього, виявлення в арсеналі цивілізації вищих і «чистих» критеріїв, перехід до їх застосування в ході вироблення «вимагаючого «Я», корекції «бажаного «Я» і наступної самоорганізації з установкою на «очищення» цивілізаційних процесів у конкретному місці і у конкретний час.

Перспективи наступних досліджень ми вбачаємо у поясненні механізмів ефективного впливу досягнень глобалізації на соціально-професійний розвиток особистості.

Література:

1. Радул В.В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Харків: Мачулін, 2019. 332 с., С.70.
2. Маслоу А. Дальние пределы психики. М., 2001.
3. Соціолого-педагогічний словник / за заг. ред. В. В. Радула. вид. 2-е. Харків: Мачулін, 2015. 444 с., С. 380.
4. L.Hjelle, D.Ziegler. Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications 3th ed.: McGraw-Hill, 1992. 603 s.
5. Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970. 351 s.
6. Shostrom E.L. Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization. Nashville, TN: Abingdon, Kiev PSYLIB, 2003. 256 s.
7. Sartre Jean-Paul. *L'Être et le néant*: Essai d'ontologie phénoménologique). Gallimard. 1943., 725 s.

References:

1. Radul, V. V. (2019). *Sotsialno-profesiini problemy suchasnoi pedahohichnoi nauky [Socio-professional problems of modern pedagogical science]*. Monohrafiia. Kharkiv. Machulin. 332 s. [in Ukrainian].
2. Maslow, A. (2001). *The Far Limits of the Psyche*. [in English].
3. *Sotsioloho-pedahohichniy slovnyk* (2015) [Sociological and pedagogical dictionary]. Za zahaln. Red. V. V. Radula, vyd. 2-e. Kharkiv: Machulin. 2015. [in Ukrainian].
4. L.Hjelle, D.Ziegler (1992). *Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications* 3th ed.: McGraw-Hill, 603 s. [in English].
5. Maslow, Abraham H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 351 s. [in English].
6. Shostrom, E.L. (2003). *Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization*. Nashville, TN: Abingdon, Kiev PSYLIB, 256 s. [in English].
7. Sartre, Jean-Paul. (1943). *L'Être et le néant*: Essai d'ontologie phénoménologique). Gallimard., 725 s. [in French].



УДК 373.5.016:004

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1341-1354](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1341-1354)

Семко Лариса Петрівна науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти, Інститут педагогіки НАПН України, <https://orcid.org/0000-0002-7581-3378>

ДОБІР ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ В 7–9 КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Метою статті є розгляд змісту навчання інформатики в 7-9-их класах закладів загальної середньої освіти. Зміст курсу інформатики суттєво впливає на формування позитивної мотивації навчання. Це пов'язано як із запитами суспільства до освітніх систем, з розвитком самих технологій та їх програмної підтримки, з опорою на життєвий досвід, так і з особливостями навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вказано, що вимоги до змісту навчання інформатики в 7-9 класах орієнтовані на необхідність розгляду питань про цілі і завдання навчання, які визначені Державним стандартом базової середньої освіти.

В статті вказано, що зміст базового курсу «Інформатика» у 7–9-их класах визначають такі змістові лінії: інформаційні процеси та системи; комп'ютерні мережі; інформаційні технології; моделювання; алгоритмізація та програмування. Слід зазначити, що у змісті навчання інформатики виділено чотири складові: теоретична інформатика, засоби інформатизації, інформаційні технології, соціальна інформатика.

Вивчення інформатики у 7–9 класах може здійснюватися за будь-якою модельною програмою, що пройшла відповідну процедуру експертизи. Обов'язковою умовою вивчення інформатики у 7–9 класах є постійне використання на уроках комп'ютерної техніки, різних цифрових пристроїв, з метою формування діяльнісної складової освітньої компетентності.

Базуючись на вказаному, нами зроблено аналіз деяких модельних навчальних програм з інформатики в 7–9 класах закладів загальної середньої освіти, що використовуються закладами освіти в освітньому процесі.

Ключові слова: інформатика, інформаційні технології, модельна програма, зміст освіти.

Semko Larysa Petrivna is a researcher at the Department of Mathematical and Informational Education at the Institute of Pedagogy of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-7581-3378>



SELECTION OF COMPUTER SCIENCE TEACHING CONTENT IN 7-9 GRADES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract The purpose of the article is to consider the content of computer science education in the 7th-9th grades of general secondary education institutions. The content of the informatics course significantly affects the formation of positive learning motivation. This is connected both with society's requests to educational systems, with the development of the technologies themselves and their software support, with reliance on life experience, and with the peculiarities of the educational and cognitive activities of students. It is indicated that the requirements for the content of computer science education in grades 7-9 are focused on the need to consider questions about the goals and objectives of education defined by the State Standard of Basic Secondary Education.

The article considers the purpose of the informatics course, which is achieved by solving tasks related to the implementation of the mandatory learning outcomes of the informatics educational field, as well as the tasks of teaching informatics in grades 7-9 of general secondary education institutions. It is indicated that the content of the basic course "Informatics" in grades 7-9 is determined by the following content lines: information processes and systems; computer networks; information technologies; modeling; algorithmization and programming. It should be noted that four components are distinguished in the content of informatics education: theoretical informatics, means of informatization, information technologies, social informatics.

The study of informatics in grades 7-9 can be carried out according to any model program that has passed the appropriate examination procedure. A mandatory condition for studying informatics in grades 7-9 is the constant use of computer technology and various digital devices in lessons, with the aim of forming the activity component of educational competence.

Based on the above, we analyzed some model computer science curricula in grades 7-9 of general secondary education institutions, which are used by educational institutions in the educational process.

Keywords: informatics, information technologies, model program, content of education.

Постановка проблеми. Освіта є ключовим фактором, що формує майбутнє суспільства та держави в цілому. Стрімкий розвиток інформаційних технологій створив нову парадигму, в якій лідерами стають країни не з багатими природними ресурсами, а з багатим людським потенціалом —



людьми, які можуть використовувати сучасні технологічні можливості для забезпечення достатку та сталого розвитку.

У контексті реформування української освіти було затверджено оновлений Державний стандарт базової освіти, відповідно до вимог якого предметна мета навчання інформатики в школі – формування загальної культури і більшою мірою пов'язана зі світоглядними, виховними і розвиваючими завданнями загальної освіти, завданнями соціалізації. Методологічною основою предмета є системно – діяльнісний підхід, в рамках якого реалізуються сучасні стратегії навчання, які передбачають використання інформатики під час вивчення всіх шкільних предметів, у позаурочній та позашкільній діяльності.

Проблема проєктування змісту навчання інформатики в закладах загальної середньої освіти детермінується необхідністю реконструкції системи загальної базової освіти відповідно до потреб сьогодення, пошуку нових шляхів модернізації освітнього середовища, перегляду концептуальних засад розвитку і саморозвитку учнів як особистості. Сучасне суспільство вимагає пошуку нових підходів до організації освітнього процесу задля розвитку конкурентоспроможної, фізично здорової, комунікабельної, здатної до соціальної адаптації особистості, яка усвідомлюватиме потребу навчатись упродовж життя.

Усе це зумовлює необхідність істотних зрушень у галузі освіти, її наближення до європейських стандартів, уважного перегляду змісту навчання інформатики, зокрема в 7–9 класах і якісного оновлення його на основі сучасних підходів. Зміст навчального предмета є стрижнем для формування діяльнісної складової освітньої компетентності, що викликане сучасними життєвими потребами. При цьому найбільш суттєвим є внесення коректив до змісту предмету, структурування змістового наповнення тощо. Тому відповіді на запитання «Що вивчати?», «Які відомості повинні становити ядро шкільного курсу інформатики?» та методичні рекомендації щодо послідовності вивчення навчальних відомостей є актуальними.

Проблемі постійного оновлення фактичного наповнення курсу інформатики приділялась значна увага на всіх етапах розвитку педагогіки. Тому вона постійно перебуває в центрі уваги дослідників і вчителів-практиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Правильне визначення структури, обсягу, змісту курсу, що відповідає рівню інформатизації суспільства і забезпечує ефективне досягнення цілей освіти з інформатики є однією із головних проблем перебудови методичної системи навчання інформатики на сучасному етапі загальноосвітньої школи. Навчання інформатики має велике значення для реалізації



потенціалу загальної середньої освіти і змінюється в умовах фундамен-
талізації змісту освіти.

Зміст курсу інформатики суттєво впливає на формування позитивної
мотивації навчання. Це пов'язано як із запитамі суспільства до освітніх
систем, з розвитком самих технологій та їх програмної підтримки, з опорою
на життєвий досвід, так і з особливостями навчально-пізнавальної
діяльності учнів. Зазначимо, що питаннями змісту інформатики займалися
Л.І. Білоусова, Я.М. Глинський, В.А. Рязська, Ю.О. Дорошенко,
М.І. Жалдак, Н.В. Морзе, І.І., Шестопапов, О.В., Співаковський та інші.

Проектуючи зміст базового курсу інформатики у 7–9 -і класи,
необхідно розглядати питання про цілі і завдання навчання, а також брати
до уваги вікові особливості сприймання учнями наукових відомостей та
організовувати їх вивчення як від конкретного до абстрактного, так і
навпаки, від абстрактного до конкретного. Для активізації розумової
діяльності учнів доцільно, щоб змістом навчальної дисципліни були не
часткові процеси та окремі поняття, що сліднують один за одним та
поодинокі засвоюються.

Нормативні документи МОН України щодо навчання інформатики у
закладах загальної середньої освіти спонукали розробку модельних
навчальних програм для 7-9 класів: «Інформатика.» 7-9 класи (автори:
Завадський І.О., Коршунова О.В., Твердохліб І.А.); «Інформатика» (автори
Морзе Н.В., Барна О.В.); «Інформатика.» 7-9 класи (автори Ривкінд Й.Я.,
Лисенко Т.І., Чернікова Л.А., Шакотько В.В.); «Інформатика. 7-9 класи» для
закладів загальної середньої освіти (автори Пасічник О.В., Козак Л.З.,
Ворожбит А.В.); «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої
освіти (автори Бондаренко О.О., Ластовецький В.В., Пилипчук О.П.,
Шестопапов Є.А.); Інформатика (автори Громко Г.Ю., Шевчук П.Г.,
Ковбаса В.М.).

Аналіз досліджень з даної проблеми свідчить, що багато науковців,
учителів, методистів брали участь у дослідженні й обговоренні питань
змісту навчання інформатики, зокрема в 7–9 класах закладів загальної
середньої освіти.

Враховуючи теоретичну значущість і практичну важливість аналізо-
ваного питання і з огляду на недостатню його проробку, відсутність
наукової аргументації і теоретичного обґрунтування це питання зали-
шається відкритим.

Підкреслюючи значний внесок перерахованих вище авторів,
зауважимо, що й багато науковців, учителів, методистів брали участь у
дослідженні й обговоренні питання вивчення змісту навчання інформатики
в закладах загальної середньої освіти, зокрема в 7–9 класах. Однак поза їх



увагою залишилося вирішення проблеми цілеспрямованого добору змісту навчального матеріалу з інформатики за новими модельними програмами. Особливо актуальною ця проблема постає в умовах запровадження концепції Нової української школи.

Метою статті є розгляд питань щодо змісту навчання інформатики у 7–9-их класах закладів загальної середньої освіти. Сьогодні методична система навчання інформатики в школі динамічно змінюється, прагнучи забезпечити максимальне досягнення учнями особистісних, предметних і метапредметних освітніх результатів нової концепції Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

.Для розв'язання поставленої мети використовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної, наукової і науково-методичної літератури; аналіз матеріалів науково-методичних конференцій з комп'ютерних технологій; аналіз модельних та навчальних програм, навчальних посібників, підручників і методичних рекомендацій; аналіз навчального процесу у школі; педагогічні спостереження, бесіди з учителями і методистами тощо.

Виклад основного матеріалу.

Зміст освіти — це педагогічна модель соціального замовлення, звернутого до школи. Конструювання змісту освіти передбачає момент перетворення соціального замовлення на особистий досвід індивіда і надає засоби для такого перетворення. Цей момент є не що інше, як процес навчання. Зміст освіти є теоретичною основою для визначення змісту навчання. Система теоретичних відомостей, практичних умінь і навичок, способів діяльності, якими повинен володіти учень у процесі навчально-пізнавальної діяльності, становить зміст навчання. Засвоєння змісту дисципліни упродовж навчання в усіх класах загальноосвітньої середньої школи сприяє формуванню в учнів загальногалузевих компетентностей, що відображаються в розумінні «способу існування» відповідної галузі та в умінні застосовувати їх на практиці для розв'язування актуальних індивідуально і соціально значущих проблем [5].

Зміст курсу інформатики суттєво впливає на формування позитивної мотивації навчання. Вимоги до змісту навчання інформатики в 7–9 класах орієнтовані на необхідність розгляду питань про цілі і завдання навчання визначені Державним стандартом базової середньої освіти.

Реалізація змісту освіти в 7–9 класах, відображає засадничі ідеї концепції «Нова українська школа» та орієнтована на реалізацію мети інформатичної освітньої галузі через окремий навчальний предмет Інформатика, охоплюючи в повному обсязі всі обов'язкові результати навчання школярів за Державним стандартом базової середньої освіти



зазначеної галузі для 7–9 класів (Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898) [1].

Метою інформатичної освітньої галузі є розвиток особистості дитини, здатної використовувати цифрові інструменти та технології для розв'язування завдань, розвитку, творчого самовираження, забезпечення власного й суспільного добробуту, критично мислити, безпечно та відповідально діяти в інформаційному суспільстві. Загальною метою навчання інформатики у закладах загальної середньої освіти є формування в учнів інформаційно-комунікаційних компетентностей.

У визначенні змісту курсу інформатики слід виходити з положень, що відображають логіко-психологічний аспект добору навчального матеріалу. Суть їх полягає у тому, що знання засвоюються у процесі аналізу умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними, і, поряд з цим, навчальний матеріал має забезпечувати можливість виявлення предметних джерел знань і виділення генетично вихідного, суттєвого, всезагального відношення, що визначає зміст і структуру об'єкта даних знань; відтворення такого відношення у відповідних моделях, що дозволяє виявляти його властивості у чистому вигляді; конкретизувати вказане відношення об'єкта у системі окремих знань про нього, єдність яких дозволяє здійснювати переходи від всезагального до окремого і навпаки; набуття загально-навчальних умінь переходу від виконання дій у розумовому плані до виконання їх у зовнішньому плані і навпаки.

Оскільки предметом навчальної дисципліни «Інформатика» є наукові факти, основні положення стосовно сутності інформації та інформаційних процесів, принципи, методи і засоби пошуку, збирання, зберігання, опрацювання, подання, передавання повідомлень і даних та управління інформаційними процесами, то саме ці поняття повинні домінувати в змісті базового курсу.

Слід зазначити, що проєктування змісту передбачає:

- ✓ розроблення концептуальних засад інформатичної освіти;
- ✓ визначення принципів і критеріїв добору змісту навчання, відображення його в модельних і навчальних програмах;
- ✓ структуруванням його в практично орієнтованих підручниках і зошитах, посібниках на компетентнісних засадах;
- ✓ розроблення алгоритмів методичної адаптації нових інформатичних відомостей з урахуванням вікових особливостей учнів;
- ✓ розроблення навчальних і методичних матеріалів, що реалізується в електронних додатках до підручників, календарно-тематичних планах, навчальних і методичних посібниках, методичних рекомендаціях тощо.

Критеріями добору змісту є:

- ✓ відповідність навчального матеріалу віковим особливостям учнів;



- ✓ актуальність і достовірність інформації;
- ✓ відповідність теоретичних відомостей стану інформаційної науки;
- ✓ комунікативна значущість;
- ✓ спрямованість змісту на формування в учнів ключових компетентностей, зокрема інформаційно-комунікаційної компетентності, наскрізних умінь учнів;
- ✓ спрямованість навчального матеріалу на актуалізацію емоційних потреб тощо.

Зміст базового курсу «Інформатика» у 7–9 -их класах визначають такі змістові лінії: інформаційні процеси та системи; комп'ютерні мережі; інформаційні технології; моделювання; алгоритмізація та програмування. У змісті навчання інформатики виділено чотири складові: теоретична інформатика, засоби інформатизації, інформаційні технології, соціальна інформатика.

Добір змісту спрямований на досягнення таких цілей навчання:

- ✓ формування наукового світогляду – розвиток уявлень про інформацію (інформаційні процеси) як одного з основних понять, на основі яких будується сучасна наукова картина світу;
- ✓ розуміння єдності принципів інформаційних систем різної природи;
- ✓ оволодіння вміннями працювати з даними та програмами (алгоритмами) – вміння користуватися джерелами даних, оцінювання їх достовірності, правильної організації інформаційних процесів, створення цифрового контенту, вміння оцінити інформаційну безпеку;
- ✓ опанування інформаційними та комунікаційними технологіями як необхідним засобом навчання протягом життя – необхідність такої підготовки обумовлена особливостями сучасної освіти: реалізацією дистанційного навчання, самоосвітою, індивідуальними освітніми траєкторіями, використанням цифрових та комунікаційних засобів навчання;
- ✓ допрофільна підготовка учнів до знань в галузі інформатики та цифрових технологій – початкові знання щодо професій, які мають значну суспільну важливість у зв'язку з розвитком інформаційних технологій та їх зростаючого домінування в житті сучасного суспільства та в сфері економіки.

Слід зазначити, що запровадження нового змісту навчання інформатики в 7–9 класах характеризується виокремленням наскрізних умінь (читати з розумінням, у тому числі електронні тексти, схеми, діаграми; висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, у тому числі з використанням цифрових пристроїв і відповідної термінології; критично та системно мислити, використовуючи різноманітні ресурси та способи оцінювання якості доказів, надійності джерел і достовірності відомостей, отриманих у тому числі й з електронних ресурсів; логічно обґрунтовувати



свої дії для розв'язування задач з використанням цифрових пристроїв; конструктивно керувати емоціями, що передбачає налаштування на пошук внутрішньої рівноваги, конструктивну комунікацію; приймати рішення, що передбачає здатність обирати способи розв'язування проблем з використанням відповідних цифрових пристроїв і програмного забезпечення; розв'язувати проблеми, що передбачає вміння аналізувати проблемні ситуації, висувати гіпотези та їх обґрунтовувати й практично перевіряти, презентувати, у тому числі з використанням цифрових засобів) [4] як органічного складника ключових компетентностей, що є основою для успішної самореалізації учня як особистості, громадянина і фахівця.

Вивчення інформатики у 7–9 класах може здійснюватися за будь-якою модельною програмою, що пройшла відповідну процедуру експертизи. Обов'язковою умовою вивчення інформатики у 7–9 класах є постійне використання на уроках комп'ютерної техніки, різних цифрових пристроїв, з метою формування діяльнісної складової освітньої компетентності.

Проаналізуємо деякі модельні програми «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти, які використовуються закладами освіти в освітньому процесі і яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» [2], [3], [4].

Співробітниками відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки НАПН України була розроблена «Модельна навчальна програма «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти» (автори Завадський І. О., Коршунова О. В., Твердохліб І. А.) [2], яка затверджена Наказом МОН № 1001 від 16.08.2023 року. В програмі визначено орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета та види навчальної діяльності учнів

Програма передбачає системний розвиток трьох змістових ліній: робота в наявних та створення власних цифрових середовищ; моделювання та структури даних; алгоритми й програми.

Перша і третя змістові лінії є традиційними для шкільного курсу інформатики, а у другій змістовій лінії основним навчальним інструментом обрано табличний процесор. Крім того, що цей засіб широко використовується в багатьох галузях людської діяльності, він є також потужним інструментом для навчання та корелює з багатьма іншими темами. Зокрема, табличний процесор стане корисним для:

- ✓ розуміння основ програмування (поняття змінної, опрацювання масивів даних, ітеративні обчислення та умовні оператори);

- ✓ пропедевтики баз даних (у 9 класі спочатку пропонується вивчати аналоги однотобличних баз даних у табличному процесорі, а вже потім переходити до багатотобличних баз даних);



✓ набуття практичних навичок з теми “Кодування та стиснення даних”, наприклад для реалізації методів переведення чисел з однієї системи числення в іншу.

Зауважимо, що для вивчення апаратного забезпечення та операційної системи не відведено окремої теми. Натомість цей матеріал розглядається наскрізно під час вивчення різноманітного програмного забезпечення, ознайомлення із форматами та виконання дій над файлами. Тобто практично в кожній темі вчитель звертає увагу учнів на операційну систему, з якою працює відповідне програмне забезпечення, її особливості та вимоги до апаратної складової. Під час виконання практичних робіт учні постійно стикатимуться з необхідністю пошуку інформації та організації спільної роботи — цей матеріал також є наскрізним. А отже, завданням вчителя є системне формування в учнів вміння грамотно й безпечно шукати інформацію та повноцінно використовувати сервіси для спільної роботи. Така побудова програми, окрім дотримання логічних зв'язків у кожній змістовій лінії із врахуванням вікових особливостей, забезпечує стійке формування та системне поглиблення знань, умінь та навичок.

Під час навчання інформатики в 7–9 -их класах авторами курсу пропонується чергувати вивчення окремих тем з розділу комп'ютерних технологій з темами розділу комп'ютерних наук. Автори декларують, що це дозволить практично продемонструвати учню єдність інформаційної картини світу, збільшити час, необхідний для формування сталих умінь і навичок, дозволить виконати певні завдання, застосовуючи різні програмні продукти та опановуючи технологію їх використання, неодноразово повертатися (з метою закріплення, узагальнення і систематизації) до формування важливих з теоретичних та практичних позицій понять інформатики.

Одним із пріоритетних завдань під час вивчення інформатики в 7–9 класах є «навчити дітей вчитися», а це означає, що, окрім розвитку самого вміння, є запит на формування навичок використання цифрових інструментів для навчання. Саме тому першою темою за даною програмою є “Цифрові інструменти для навчання”. Ця тема включає в себе ознайомлення учнів із технічними особливостями створення різноманітних програмних продуктів, розширює світогляд учнів, створює фундамент для власних наукових досліджень і також може бути наскрізною.

Важливим акцентом викладання курсу інформатики за даною модельною програмою є перехід від парадигми навчання вправного користувача, споживача інформаційних послуг та технологій до нової парадигми формування вмінь, які забезпечують виконання ролі їх творця, тобто від репродуктивного рівня мислення до продуктивного. Звичайно, частина уроків будуть присвячені вивченню та відпрацюванню нових



навичок та технік, але кінцевою метою є надати учням можливість застосувати їх для втілення власних творчих задумів. При плануванні навчальної діяльності треба враховувати також її невід'ємну соціальну складову і включати у заняття обговорення, дискусії, презентації, отримання та надання зворотного зв'язку та рефлексію. Просуваючись індивідуальними траєкторіями опанування інформатики, учні повинні все частіше формулювати власні запитання, пропонувати власні рішення і самокритично оцінювати власну роботу. В змісті практичних завдань автори рекомендують більш детально розглядати на уроках актуальні питання безпечного користування пристроями та обліковими записами у соціальних мережах, критичного оцінювати інформацію, розпізнавання фейків та маніпуляцій тощо.

Інший варіант побудови базового курсу інформатики для учнів 7–9 класів подають автори Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І., Чернікова Л. А., Шакотько В. В. в модельній навчальній програмі «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти [3]. Основу запропонованого ними курсу складають чотири змістовні лінії: інформаційні процеси та системи; комп'ютерні мережі; інформаційні технології; алгоритмізація та програмування. Фундамент курсу становить інформаційна лінія. Вона охоплює коло питань, пов'язаних із сутністю інформаційних процесів і систем. Технологічну лінію складають комплекс інформаційних технологій загального призначення та основи телекомунікацій. Лінія моделювання спирається на застосування як інструментарію середовищ програмування, так і програмних засобів загального призначення.

Таким чином забезпечується поступове нарощування складності навчального матеріалу, його актуалізація, повторення, закріплення, що сприяє формуванню ключових та предметних компетентностей і способів діяльності на більш високому рівні узагальнення.

Передбачається, що ці змістові лінії реалізуються у програмі зазначених класів з певним повторенням і ускладненням навчального матеріалу та розширенням переліку інформаційних об'єктів, які створюють і використовують учні.

Реалізація мети та цілей програми досягається шляхом: забезпечення доступу учнів до комп'ютерів на кожному уроці з інформатики; індивідуалізації навчання завдяки поділу класів на підгрупи відповідно до чинних норм, забезпечення учнів індивідуального робочого місця з комп'ютером, який має доступ до Інтернету; широкої інтеграції змісту інформатики з іншими навчальними предметами; використання ліцензованого або вільно розповсюджуваного програмного забезпечення з інтерфейсом українською мовою, крім випадків використання мов національних меншин;



вільного вибору вчителями видів цифрових пристроїв, програмних засобів для реалізації цілей програми; самостійного добору вчителем об'єктів для виконання практичних завдань і робіт для досягнення очікуваних результатів навчання; забезпечення безпечних умов проведення занять з дотриманням санітарного регламенту; використання розвивальних засобів і методів навчання, що враховують особливі освітні потреби учнів і сприяють успішному засвоєнню змісту навчання та розвитку дитини; використання різних методів діагностики рівнів сформованості навчальних досягнень учнів, включаючи формувальне оцінювання [3].

Пропоновані навчальні курси є двонапрямленими і складаються з двох змістово-процесуальних частин: комп'ютерні технології та комп'ютерні науки, які пропонуються до вивчення як незалежно одна від одної, так і взаємно узгоджено, з певним тематичним чергуванням. До основних напрямків побудови змісту даного курсу відносяться:

1. Теоретичний (інформаційний). Передбачає формування в учнів єдиної інформаційної картини світу, початкового цілісного уявлення про інформацію, засоби її отримання, опрацювання, зберігання, передавання. діяльнісний підхід, що базується на доборі інформаційних об'єктів, під час опрацювання яких формуються відповідні ключові та предметні компетентності.

2. Технологічний (комп'ютерні технології). Передбачає формування в учнів умінь і навичок роботи на комп'ютері. Має відбутися застосування комп'ютерних технологій у повсякденному житті та з сучасними програмними продуктами. Інформаційні технології використовуються для опрацювання певних інформаційних об'єктів, які мають певні властивості; для опрацювання об'єкта потрібно змінити значення його властивостей; для змінення значення властивостей об'єкта над ним необхідно виконати певні дії – реалізувати певний алгоритм.

3. Алгоритмічний. Передбачає формування навичок постановки, формалізації та розв'язування найпростіших алгоритмічних задач, створення алгоритмічних моделей, знайомство з виконавцями та середовищем програмування. Алгоритмічний підхід полягає в поданні способів виконання операцій над об'єктами у вигляді алгоритмів. Це сприятиме розвитку в учнів алгоритмічного мислення, ознаками якого є вміння поділяти задачі на підзадачі, чітко формулювати правила виконання окремих операцій і визначати їх послідовність, враховуючи можливості виконавців.

4. Дослідницький. Передбачає формування творчого ставлення учнів до власної навчально-пізнавальної діяльності, уявлень про можливості використання комп'ютерів, інформаційних технологій та комп'ютерних наук у процесі вивчення інших навчальних предметів і проведенні власної пошукової та дослідницької діяльності.



Пріоритетами викладання курсу інформатики є: повага до особистості учня та визнання важливості урахування їхніх інтересів під час навчання інформатики, добору інформаційних об'єктів і засобів для їх опрацювання; підтримка пізнавального інтересу учнів, забезпечення можливостей зарахування результатів навчання з інформатики, отриманих у неформальній освіті; забезпечення рівного доступу кожного учня і до освіти без будь-яких форм їх дискримінації; дотримання принципів академічної доброчесності учасників освітнього процесу; створення безпечного цифрового освітнього середовища з сучасними засобами навчання інформатики, яке забезпечує форми онлайн та офлайн навчання; утвердження конструктивної та етичної взаємодії учнів між собою та з дорослими, у тому числі й з використанням цифрових мереж.

Ще одна модельна навчальна програма «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти автори Морзе Н. В., Барна О. В. [4] пропонує наступну послідовність вивчення матеріалу та передбачає п'ять змістових ліній: інформаційна та цифрова грамотність, комунікація і взаємодія, створення цифрового контенту, безпека та вирішення проблем. Ці змістові лінії відповідають основним напрямам Європейської Рамки цифрової компетентності для Європейських шкіл.

Програмою вказується, що метою вивчення цих змістових ліній є:

- ✓ сформулювати інформаційні потреби, знайти й отримати цифрові дані, інформацію та контент для того, щоб судити про актуальність джерел та його зміст; збереження, керування і систематизування цифрових даних, інформації та контент (інформаційна грамотність);

- ✓ взаємодія, спілкування та співпраця за допомогою цифрових технологій, усвідомлення при цьому культурного розмаїття та різноманітність поколінь; участь у житті суспільства через громадські та приватні цифрові послуги та участь у розбудові громадянського суспільства; керування своєю цифровою ідентифікацією та репутацією (спілкування та співпраця);

- ✓ створення та редагування цифрового контенту, покращення та інтегрування інформації та контенту в існуючу сукупність знань; розуміння поняття авторського права та необхідність застосовувати ліцензії; додавання зрозумілих інструкцій для користування комп'ютерною системою (створення цифрового контенту);

- ✓ захист пристроїв, контенту, персональних даних та конфіденційність у цифровому середовищі; захист фізичного та психологічного здоров'я, розуміння значення цифрових технологій для соціального благополуччя та соціальної інтеграції; усвідомлення впливу цифрових технологій та їх використання на навколишнє середовище (безпека);



✓ визначення потреб та проблем, вирішення концептуальних проблем та проблемних ситуацій в цифровому середовищі; використання цифрових інструментів для розвитку інноваційних процесів та створення цифрових продуктів; розуміння ознак і наслідків цифрової еволюції (вирішення проблем).

Базовий курс інформатики покликаний забезпечити базові навчальні та пізнавальні потреби учнів, підготувати їх до свідомого вибору професії та сформувані цифрові компетентності відповідно до європейських рамок цифрових компетентностей, зокрема рамки DigComp.

Вивчення змістових ліній відбувається за принципом спіралі: у кожному класі розглядаються теми, які у подальшому повторюються, але вже на вищому теоретичному та практичному рівнях.

Висновки. Отже, зміст навчання інформатики, який визначено чинними модельними програмами, відображає доступний для засвоєння учнями зміст відповідної наукової галузі. Набуті учнями в результаті навчання компетентності надають їм змогу: пояснювати властивості інформації й закономірності інформаційних процесів; оволодіти основними методами наукового пізнання; розуміти наукові основи опрацювання відомостей, застосовувати основні поняття, пов'язані з алгоритмізацією опрацювання даних, управління об'єктами і процесами; бути готовим до активної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства, стати в майбутньому не лише повноцінним членом такого суспільства, а й його творцем; використовувати набуті знання в подальшій навчальній та практичній діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Дотримання вимог до змісту навчання інформатики у 7–9 класів сприятиме формуванню в учнів формуванню теоретичної бази знань учнів про процеси перетворення, передавання та використання інформації, розкриття значення інформаційних процесів у формуванні сучасної системно-інформаційної картини світу, ролі інформаційних технологій у розвитку сучасного суспільства; формуванню здатності раціонально використовувати комп'ютерні засоби, мережеві технології та програмні середовища для розв'язування компетентнісних задач, які виникають у конкретних життєвих і навчальних ситуаціях та пов'язані з пошуком і опрацюванням даних, їх зберіганням, поданням і передаванням; розвитку теоретичного та творчого мислення учнів, формуванню операційного мислення, спрямованого на вибір оптимальних рішень; створенню підґрунтя для формування інженерного мислення тощо.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти від 30 вересня 2020 р. № 898 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.



2. Завадський І. О., Коршунова О. В., Твердохліб І. А. Інформатика. 7-9 класи: Модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43847>.

3. Ривкінд Й.Я., Лисенко Т.І., Чернікова Л.А., Шакотко В.В. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/196hR_hYfgQoHITgt3aet_DzVKK-a1gE5/view

4. Морзе Н.В., Барна О.В. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1mmMkEVG5vkfuXGNDMA6O09GPFAM9e4Gc/view>

5. Павлова Н.С., Семешчук І.Л. До питання вивчення змісту інформатики у 7-9 класах. Комп'ютер в школі та сім'ї №2, 2009. С.14-20.

References:

1. Derzavnuy standart bazovoi serednyoi osvitu [State standard of basic secondary education] dated September 30, 2020 N. 898 [Electronic resource] (n.d.) zakon.rada.gov.ua. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>. [in Ukrainian].

2. I. O. Zavadskyi, O. V. Korshunova, I. A. Tverdokhlib (2023) Informatuka 7-9 klasu: modelna navchalna programa dlya zakladiv serednyoi osvitu [Informatics. 7-9 grades: Model educational program for general secondary education institutions] [Electronic resource]. Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43847>. [in Ukrainian].

3. Ryvkind Y.Ya., Lysenko T.I., Chernikova L.A., Shakotko V.V. (2023) Informatuka 7-9 klasu: modelna navchalna programa dlya zakladiv serednyoi osvitu. [Informatics. 7-9 grades: Model educational program for general secondary education institutions] [Electronic resource]. Access mode: https://drive.google.com/file/d/196hR_hYfgQoHITgt3aet_DzVKK-a1gE5/view. [in Ukrainian].

4. Morse N.V., Barna O.V. (2023) Informatuka 7-9 klasu: modelna navchalna programa dlya zakladiv serednyoi osvitu. [Informatics. 7-9 grades: Model educational program for general secondary education institutions] [Electronic resource]. Access mode: <https://drive.google.com/file/d/1mmMkEVG5vkfuXGNDMA6O09GPFAM9e4Gc/view>[in Ukrainian].

5. Pavlova N.S., Semeshchuk I.L. (2009). *Do putannya vuvchennya zmistu informatuku u 7-9 klasah. [To the question of studying the content of informatics in grades 7-9]* Computer in school and family [in Ukrainian].



УДК 378:37091.12:75-051]:75.052

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1355-1361](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1355-1361)

Силко Роман Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, м. Чернігів, тел.: (093)738-27-75, <https://orcid.org/0000-0002-1490-4241>

Силко Євген Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, м. Чернігів, тел.: (063)610-49-35, <https://orcid.org/0000-0002-9698-4993>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАСТІННОГО РОЗПИСУ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ХУДОЖНИКІВ

Анотація. У статті розкриваються особливості використання настінного розпису у професійній підготовці художників. Настінний розпис є одним із найдавніших мистецтв в оформленні інтер'єру, яке не втрачає своєї популярності і сьогодні. Цифрове століття повернуло класичному мистецтву колишню цінність та престиж. Настінний розпис може стати гармонійною частиною та родзинкою будь-якого інтер'єру, тонко відповідаючи його задачам і духу. Але для цього художник має володіти специфічними знаннями, навичками та відчуттям стилю. Здобути це все можна лише за умови спеціалізованої підготовки.

Створення настінного розпису передбачає володіння низкою професійних навичок, які багато в чому відрізняються від особливостей роботи у станковому живописі. Тож така робота вимагає попередньої підготовки та досвіду. Подібна підготовка повинна мати комплексний характер та включати історико-мистецтвознавчу складову (вивчення особливостей монументального живопису, історичних особливостей його розвитку, виражальних можливостей), технологічну складову (вивчення технік та матеріалів), художньо-творчу складову (ідея, ескізування, методика створення).

Вважаємо доцільним і ефективним розкривати особливості використання настінного розпису у процесі професійної підготовки художників спираючись на досвід підготовки здобувачів освіти спеціальності 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. Передумовою роботи над настінним розписом має бути вивчення таких освітніх



компонентів: «кольорознавство», «композиція», «рисунок», «живопис», «теорія та історія образотворчого мистецтва», «Основи монументального розпису», де закладаються теоретичні та практичні основи. Загалом, робота над будь-яким настінним розписом включає низку досить стандартних етапів: вивчення особливостей об'єкту; створення ескізів; перенесення ескізного рішення на площину; технічне виконання безпосередньо на стіні.

Робота над настінним розписом має комплексний і невизначений характер, а отже вимагає від студентів використання всіх набутих протягом навчання професійних компетентностей. Таке завдання дозволяє на практиці пройти та засвоїти всі етапи роботи художника – від спілкування із замовником до кінцевого результату

Ключові слова: освіта, настінний розпис, художник, професійна підготовка.

Sylko Roman Mykolaiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Disciplines T.G. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium” Chernihiv, tel.: (093) 738-27-75, <https://orcid.org/0000-0002-1490-4241>

Sylko Yevhen Mykolaiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Disciplines T.G. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium” Chernihiv, tel.: (063) 610-49-35, <https://orcid.org/0000-0002-9698-4993>

FEATURES OF THE USE OF WALL PAINTING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF ARTISTS

Abstract. The article reveals the peculiarities of the use of wall painting in the professional training of artists. Wall painting is one of the oldest arts in interior design, which does not lose its popularity even today. The digital age has returned classical art to its former value and prestige. Wall painting can become a harmonious part and highlight of any interior, subtly meeting its tasks and spirit. But for this, the artist must have specific knowledge, skills and a sense of style. You can get all this only with specialized training.

The creation of wall painting involves the possession of a number of professional skills, which differ in many respects from the features of work in easel painting. Therefore, such work requires prior training and experience. Such training should be comprehensive in nature and include a historical and art-scientific component (study of the peculiarities of monumental painting, historical features of its development, expressive possibilities), a technological



component (study of techniques and materials), an artistic-creative component (idea, sketching, creation method).

We consider it expedient and effective to reveal the peculiarities of the use of wall painting in the process of professional training of artists, based on the experience of training students of the specialty 023 Fine art, decorative art, restoration of the Chernihiv Collegium National University named after T.G. Shevchenko. The prerequisite for working on wall painting should be the study of the following educational components: "color science", "composition", "drawing", "painting", "theory and history of fine art", "Fundamentals of monumental painting", where theoretical and practical foundations are laid. In general, work on any wall painting includes a number of fairly standard stages: studying the features of the object; creating sketches; transfer of the sketch solution to the plane; technical execution directly on the wall.

The work on wall painting has a complex and uncertain nature, and therefore requires students to use all the professional competences acquired during their studies. Such a task allows you to go through and master all stages of the artist's work in practice - from communication with the customer to the final result.

Keywords: education, wall painting, artist, professional training.

Постановка проблеми. Настінний розпис є одним із найдавніших мистецтв в оформленні інтер'єру, яке не втрачає своєї популярності і сьогодні. Цифрове століття повернуло класичному мистецтву колишню цінність та престиж. Настінний розпис може стати гармонійною частиною та родзинкою будь-якого інтер'єру, тонко відповідаючи його задачам і духу. Але для цього художник має володіти специфічними знаннями, навичками та відчуттям стилю. Здобути це все можна лише за умови спеціалізованої підготовки.

Але досі існує багато питань щодо назви цього виду діяльності та її сутності. Можемо зустріти такі назви: монументальний живопис, художній розпис стін, стінопис, мурал та інші. В результаті термінологічних суперечок Вікіпедія подає терміни «монументальний живопис», «стінопис» і «мурал» як такі, що позначають одне мистецьке явище [1]. Нам імпонує визначення яке подається у термінологічному словнику-довіднику, згідно з яким «настінний розпис» є видом монументального мистецтва, і являє собою живописне зображення, виконане безпосередньо на стіні й пов'язане з архітектурою. [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідник Паньків Г.С. вивчає теоретичний аспект меж та критеріїв родових дефініцій станкового, монументального та декоративного у мистецтві [3]. Михайлова Р., та



Петрук Р. досліджують монументальний живопис в аспекті його призначення, змісту та методики виконання. Окремий пласт досліджень стосується історичних особливостей розвитку монументального живопису та настінного розпису (Коренюк Ю., Кожеков О., Литовченко Н., Садова О. та ін.). Однак практично відсутні розвідки, які б стосувалися освітнього потенціалу настінного розпису.

Мета статті – розкриття освітнього потенціалу настінного розпису та особливостей його використання у процесі професійної підготовки художників.

Виклад основного матеріалу. Створення настінного розпису передбачає володіння низкою професійних навичок, які багато в чому відрізняються від особливостей роботи у станковому живописі. Тож така робота вимагає попередньої підготовки та досвіду. Подібна підготовка повинна мати комплексний характер та включати історико-мистецтвознавчу складову (вивчення особливостей монументального живопису, історичних особливостей його розвитку, виражальних можливостей), технологічну складову (вивчення технік та матеріалів), художньо-творчу складову (ідея, ескізування, методика створення).

Вважаємо доцільним і ефективним розкривати особливості використання настінного розпису у процесі професійної підготовки художників спираючись на досвід підготовки здобувачів освіти спеціальності 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. Передумовою роботи над настінним розписом має бути вивчення таких освітніх компонентів: «кольорознавство», «композиція», «рисунок», «живопис», «теорія та історія образотворчого мистецтва», «Основи монументального розпису», де закладаються теоретичні та практичні основи.

Перед більш-менш масштабним розписом доцільно виконати декілька простих та невеликих зразків, щоб отримати практичний досвід безпосередньої роботи на об'єкті. Так студенти під керівництвом викладача на практиці проходять всі етапи роботи над настінним розписом, опановують техніку, матеріали та інструменти. В якості таких підготовчих варіантів були виконані нескладні стінописи у Чернігівській гімназії № 2 (зображення на стіні коридору) та Чернігівському дошкільному навчальному закладі №76 (зображення на стіні спортивної зали) в межах соціальних проєктів. Окрім всього іншого, у розписах необхідно було на змістовому та образному рівнях врахувати особливості приміщень та їх призначення, вік контингенту вихованців.

Загалом, робота над будь-яким настінним розписом включає низку досить стандартних етапів:

- вивчення особливостей об'єкту;



- створення ескізів;
- перенесення ескізного рішення на площину;
- технічне виконання безпосередньо на стіні [4].

Особливості кожного з цих етапів розкриємо на прикладі роботи над значним настінним розписом, який став етапним для студентів у якості кваліфікаційної роботи.

Від ректорату університету поступило замовлення на оформлення стіни переходу на адміністративному поверсі будівлі університету. Була окреслена ідея композиції – передати в зображенні основні історичні віхи розвитку університету, починаючи з 1700 року. Уже на цьому етапі студенти отримали неоціненний практичний досвід спілкування із замовником, як необхідним елементом майбутньої професійної діяльності.

Етап 1. Вивчення особливостей об'єкту. Приміщення мало свої особливості, які накладали певні вимоги та обмеження на майбутню композицію. Так пропорції стіни, яку мали освоїти, були значно видовжені і складала 8 м у довжину і 3 м у висоту. Ця стіна є частиною прохідного коридору, ширина якого близько 4 м. Такі вихідні дані значно звужували варіанти композиційних рішень майбутнього розпису.

Етап 2. Ідея та ескізування. Для вироблення загального художньо-композиційного задуму, враховуючи вихідні дані приміщення, використовувались різні методи активізації творчого мислення студентів: мозковий штурм, метод синектики, метод фокальних об'єктів, метод контрольних запитань, метод гірлянд випадковостей та асоціацій тощо. В результаті викристалізувалася генеральна ідея показати історичний розвиток навчального закладу у вигляді 4 старовинних сувоїв на яких будуть зображені архітектурні споруди, в яких у свій час перебував університет протягом всієї його історії. Фоном буде слугувати силует міста Чернігова на сході сонця. Об'єднуючим фактором композиції було обрано образ Тараса Шевченка, ім'я якого носить університет. Таким чином була реалізована ідея історичного розвитку закладу (від зачатків до сьогодення) та враховані особливості сприйняття зображення, яке для глядачів буде розкриватися лише у процесі лінійного руху (з обох сторін) без можливості сприймати його цілісно зі значної відстані. На основі кількох фор-ескізів був зроблений остаточний ескіз у пропорціях стіни та загальним колірним вирішенням.

Етап 3. Перенесення ескізного рішення на площину. Цей етап, на відміну від попередніх, потребує певних технологічних рішень та устаткування, виходячи з розміру зображення. Необхідною була й певна підготовча робота. Так, для виразного силуету міста на задньому плані були відібрані 6 характерних архітектурних споруд – візитівок міста. Завданням студентів було знайти їх виразний графічний силует, позбавлений зайвих



деталей. Окремо були розроблені остаточні варіанти стилізованих сувоїв. Важливим підготовчим завданням було вирішення чотирьох архітектурних споруд, що зображуватимуться на сувоях, в одному візуальному стилі.

Існує декілька способів перенесення зображення на велику поверхню. Найсучасніший та найпростіший з них – це використання мультимедійного проектора. Він дозволяє максимально точно, без псування поверхні стіни перенести намальоване та відскановане зображення. Таким чином були перенесені та поєднані в єдине ціле окремі елементи (6 архітектурних споруд) заднього плану – силуету міста. Але не завжди ширина коридору давала змогу скористатися проектом. Тоді студентам доводилось використовувати традиційні багатовікові методи – створювати картон у повну величину, дірявити контур та за допомогою мішечка з деревним вугіллям переносити зображення безпосередньо на стіну.

Етап 4. Технічне виконання безпосередньо на стіні. Настінний розпис, як будь-яке монументальне живописне зображення має свої художньо-виразні особливості, які були враховані у в нашому розписі. А саме: виразність, лаконічність композиції та рисунку, значні кольорові маси, врахування точок сприйняття. Свідомо був використаний площинний підхід у зображенні великих мас та тонка стилізація у ключових елементах зображення. Загальне кольорове вирішення були стримане, у пастельних теплих тонах з мінімальною кількістю кольорів та відтінків. Небо на задньому плані мало бути рожево-персикового кольору (сонце, що сходить). Для силуету міста був обраний благородний сірий колір теплого відтінку. Для всіх інших деталей зображення передбачалися охристі кольори і відтінки різного тону – від блілого до темно-шоколадного. Враховуючи це, та значний розмір зображення, було вирішено використати нестандартний технічний підхід та матеріали.

Для основи була обрана звичайна будівельна акрилова фарба для внутрішніх робіт, стійка до стирання. На її основі були змішані основні обрані кольори за допомогою кольорових каталогів. Для покриття значних кольорових плям використовувались звичайні малярні валики на довгих штангах та малярні пензлі. Художні пензлі використовувались для дрібної деталізації – архітектурні елементи, образ Тараса Шевченка та шрифтові елементи. У процесі роботи студенти набули майстерності у рівномірному покритті великих площ фарбою та освоїли нетрадиційну для монументального живопису техніку. В кінці все зображення було покрито панельним лаком у кілька шарів, щоб надовго зберегти первісний вигляд розпису.

Висновки. Робота над настінним розписом має комплексний і невизначений характер, а отже вимагає від студентів використання всіх набутих протягом навчання професійних компетентностей. Таке завдання



дозволяє на практиці пройти та засвоїти всі етапи роботи художника – від спілкування із замовником до кінцевого результату; застосовувати теоретичну, методичну, технологічну та художньо-творчу професійні складові. Також важливими є вироблення навичок працювати в команді на єдиний результат. Тому вважаємо, використання завдань з елементами настінного розпису доречним та ефективним у професійній підготовці художника.

Література:

1. Вікіпедія – вільна енциклопедія. <https://uk.wikipedia.org/wiki/Стінопис>
2. Шмиг Р. Термінологічний словник-довідник з будівництва та архітектури: навчальний посібник. <https://surl.li/mzquxi>
3. Паньків Г.С. Взаємозв'язки станкового та монументального в образотворчому мистецтві: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2018. Т. 4 (2) (25 лютого). С. 447-451.
4. Михайлова Р., Петрук Р. Твір монументального живопису в сучасних умовах: призначення, зміст, виконання. <https://surl.li/ilowfs>

References:

1. Vikipediia – vilna entsyklopediia [Wikipedia is a free encyclopedia]. (n.d.). Retrieved from <https://uk.wikipedia.org/wiki/Стінопис>
2. Shmyh R. Terminolohichnyi slovnyk-dovidnyk z budivnytstva ta arkhitektury: navchalnyi posibnyk [Shmyh R. Terminological dictionary-reference for construction and architecture: a study guide]. (n.d.). Retrieved from <https://surl.li/mzquxi>
3. Pankiv H.S. (2018). Vzaiemozv'iazky stankovoho ta monumentalnoho v obrazotvorchomu mystetstvi: teoretychnyi aspekt [Pankiv G.S. Interrelationships of easel and monumental in visual arts: theoretical aspect] *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 4 (2), 447-451 [in Ukrainian].
4. Mykhailova R., Petruk R. Tvir monumentalnoho zhyvopysu v suchasnykh umovakh: pryznachennia, zmist, vykonannia [Mykhailova R., Petruk R. A work of monumental painting in modern conditions: purpose, content, performance]. (n.d.). Retrieved from <https://surl.li/ilowfs>



УДК 378.1:338.46:7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1362-1370](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1362-1370)

Сосік Ольга Даніїлівна кандидат мистецтвознавства, завідувачка аспірантури, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, м. Київ, тел.: (097) 145-18-03, <https://orcid.org/0000-0002-2450-1235>

ЕКОНОМІКА ОСВІТИ ЯК ЧИННИК УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ ТА ПЛАНУВАННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПРОГРАМ У СФЕРІ ДИЗАЙНУ

Анотація. У статті розглянуто вплив економіки освіти на управління проектною діяльністю та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну. Враховуючи сучасні виклики у сфері вищої освіти, ефективне використання фінансових ресурсів стає ключовим фактором забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців.

Проаналізовано особливості планування витрат на навчально-творчі проекти, закупівлю обладнання, програмного забезпечення, а також механізми раціонального управління ресурсами. Окрему увагу приділено фінансуванню інноваційних програм, залученню міжнародних грантів, співпраці з бізнесом та використанню альтернативних джерел фінансування, що дозволяє оптимізувати витрати й забезпечити стабільність функціонування дизайнерських освітніх програм.

Визначено необхідність впровадження економічних підходів до організації навчального процесу у сфері дизайну, що включає оцінку собівартості освітніх програм, залучення додаткових фінансових ресурсів та оптимізацію витрат. Визначено, що здобувачі освіти повинні не лише опановувати професійні навички, а й розвивати компетентності у сфері фінансового менеджменту, проектного планування та підприємництва. Такий підхід сприятиме їхній адаптації до сучасного ринку праці, надасть змогу ефективно керувати власними творчими ініціативами, оцінювати комерційну життєздатність своїх проектів і приймати стратегічні рішення щодо їхнього впровадження.

Підкреслено, що інтеграція бізнес-мислення у дизайнерську освіту сприятиме формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних не лише реалізовувати творчі ідеї, а й ефективно працювати у сфері комерційного та промислового дизайну.

Обґрунтовано важливість інтеграції економічної складової в освітньо-професійні програми закладів вищої освіти. Висвітлено роль фінансової



грамотності викладачів у забезпеченні ефективного управління навчальними процесами та розвитку інноваційних підходів у сфері дизайнерської освіти. Розглянуто основні виклики, пов'язані з впровадженням економічних дисциплін у навчальний процес, зокрема недостатню методичну підтримку, відсутність спеціалізованих матеріалів та необхідність адаптації освітніх програм до ринкових умов. Зроблено висновок, що поєднання економіки освіти з управлінням проектною діяльністю сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, раціональному використанню ресурсів та підготовці конкурентоспроможних фахівців у сфері дизайну. Такий підхід забезпечує випускникам необхідні інструменти для реалізації власних творчих ідей, участі в міжнародних ринках та успішного кар'єрного зростання в умовах сучасної економіки.

Ключові слова: дизайн, дизайнерська освіта, освітньо-професійні програми, економіка освіти, заклади вищої освіти, управління проектною діяльністю, професійна освіта, здобувачі освіти.

Sosik Olga Daniilivna Candidate of Art Studies, Head of Postgraduate Studies, Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk, Kyiv, tel.: (097) 145-18-03, <https://orcid.org/0000-0002-2450-1235>

THE ECONOMICS OF EDUCATION AS A FACTOR IN PROJECT MANAGEMENT AND THE PLANNING OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAMS IN THE FIELD OF DESIGN

Abstract. The article examines the impact of the economics of education on project management and the planning of educational and professional programs in the field of design. Given the current challenges in higher education, the efficient use of financial resources has become a key factor in ensuring the quality training of future specialists.

The study analyzes the specifics of cost planning for educational and creative projects, the procurement of equipment and software, as well as mechanisms for the rational management of resources. Special attention is given to the funding of innovative programs, the attraction of international grants, cooperation with businesses, and the use of alternative financing sources, which allow for cost optimization and ensure the stability of design education programs.

The need for integrating economic approaches into the organization of the educational process in design has been highlighted, including the assessment of the cost-effectiveness of educational programs, the attraction of additional financial resources, and the optimization of expenditures. It has been determined



that learners should not only master professional skills but also develop competencies in financial management, project planning, and entrepreneurship. This approach will facilitate their adaptation to the modern labor market, enable them to effectively manage their creative initiatives, assess the commercial viability of their projects, and make strategic decisions regarding their implementation.

It is emphasized that integrating business thinking into design education will contribute to the formation of competitive professionals capable of not only realizing creative ideas but also working effectively in the field of commercial and industrial design.

The study substantiates the importance of incorporating an economic component into the educational and professional programs of higher education institutions. The role of financial literacy among educators in ensuring effective management of the learning process and the development of innovative approaches in design education is highlighted. The main challenges associated with integrating economic disciplines into the educational process are examined, including the lack of methodological support, the absence of specialized materials, and the need to adapt educational programs to market conditions.

It is concluded that the combination of the economics of education with project management enhances the efficiency of the educational process, promotes the rational use of resources, and ensures the preparation of competitive specialists in the field of design. This approach equips graduates with the necessary tools for implementing their creative ideas, entering international markets, and achieving successful career growth in the modern economy.

Keywords: design, design education, educational and professional programs, economics of education, higher education institutions, project management, professional education, learners.

Постановка проблеми. Стрімкі зміни в освітньому середовищі, посилення ролі ринкових механізмів та фінансових обмежень у діяльності закладів вищої освіти вимагають від них постійного вдосконалення підходів до управління освітніми процесами. Особливо це стосується сфери дизайн-освіти, де необхідність інтеграції сучасних технологій, врахування потреб творчих індустрій та забезпечення конкурентоспроможності випускників потребують гнучкого планування освітньо-професійних програм. У цьому контексті економіка освіти виступає ключовим чинником, що впливає як на управління проектною діяльністю, так і на ресурсне забезпечення програм підготовки фахівців з дизайну. Раціональне використання фінансових і матеріальних ресурсів, оптимізація витрат та



впровадження економічно обґрунтованих підходів сприяють підвищенню ефективності управлінських рішень у закладах вищої освіти. Дослідження взаємозв'язку між економікою освіти, управлінням проєктами та плануванням освітньо-професійних програм у сфері дизайну є актуальним завданням, оскільки дозволяє створити дієві інструменти для забезпечення якості дизайнерської освіти та стійкого розвитку закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання функціонування дизайнерської освіти, планування та реалізації освітньо-професійних програм, а також оптимізації ресурсного забезпечення підготовки майбутніх дизайнерів досліджували Н. Бондаренко, Н. Колесник, М. Кирієнко, М. Кравченко, А. Король, А. Мешко, О. Пасько, А. Руденченко, В. Тименко. У своїх працях зазначені науковці акцентують увагу на важливості створення належної матеріально-технічної бази, формування у здобувачів освіти професійних компетентностей для управління творчими та виробничими процесами, а також на необхідності врахування економічних реалій, у яких функціонують заклади вищої освіти.

Окрему групу становлять наукові праці, присвячені питанням управління проєктною діяльністю у сфері вищої освіти, серед яких роботи О. Алейнікової, Н. Базелюк, О. Бондар, В. Бондар, О. Бородієнко, В. Биховченка, Н. Доценко, Л. Ващенко, Т. Власенко, Ю. Власенка, І. Підласого, Л. Пуховської, В. Радкевич, О. Радкевич, З. Рябової, О. Самойленко, А. Цимбалару, А. Чередніченко, І. Чумаченка, В. Морозова, Л. Шинкарук. У цих дослідженнях висвітлено інструменти управління освітніми та інноваційними проєктами, розроблено підходи до оцінювання їхньої ефективності, обґрунтовано моделі організації проєктної діяльності в закладах вищої освіти.

Отже, аналіз наукових джерел підтверджує, що інтеграція економічних підходів в управління проєктами та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну є важливою умовою підвищення ефективності підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні впливу економіки освіти на управління проєктною діяльністю та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну в закладах вищої освіти, а також у визначенні підходів до оптимізації ресурсного забезпечення підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах фінансово-економічних змін та посилення конкурентної боротьби між закладами вищої освіти особливого значення набуває пошук оптимальних шляхів управління проєктною діяльністю та планування освітньо-професійних програм, зокрема у сфері дизайну. Економіка освіти як науковий підхід створює



основу для обґрунтованого розподілу ресурсів, оцінки витрат та результативності впровадження інноваційних програм підготовки дизайнерів, що, своєю чергою, забезпечує підвищення якості дизайнерської освіти та конкурентоспроможності закладів вищої освіти [7].

Реалізація освітньо-професійних програм у сфері дизайну потребує значних матеріальних, технічних і фінансових ресурсів, оскільки підготовка фахівців цієї галузі неможлива без практичного опанування сучасних технологій, використання спеціалізованого обладнання, програмного забезпечення та якісних матеріалів [5]. Відповідно, процес планування таких програм має ґрунтуватися на системному підході, що враховує економічні показники діяльності закладу вищої освіти, прогнозування витрат і залучення позабюджетних джерел фінансування [4].

Управління проектною діяльністю у закладах, які здійснюють підготовку майбутніх дизайнерів, передбачає створення сприятливих умов для реалізації навчально-творчих проєктів, запровадження міждисциплінарних практик, налагодження комунікації між викладачами, здобувачами та представниками креативних індустрій. Важливу роль при цьому відіграє раціональне управління фінансовими, часовими та людськими ресурсами, що потребує застосування принципів економіки освіти [3].

Врахування економічних чинників дає змогу не лише підвищити ефективність управлінських процесів, а й оптимізувати витрати на впровадження освітньо-професійних програм, поліпшити матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, посилити практичну підготовку здобувачів освіти [9].

Дослідження впливу економіки освіти на управління проектною діяльністю та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну вимагає глибокого аналізу ключових аспектів, які безпосередньо впливають на ефективність цих процесів у закладах вищої освіти [5].

Одним із першочергових напрямів є оцінка вартості підготовки майбутніх дизайнерів, що охоплює витрати на обладнання, навчальні матеріали, програмне забезпечення, оплату праці викладачів, а також на організацію навчально-творчих проєктів. Особливість підготовки фахівців у сфері дизайну полягає у високій собівартості навчального процесу, оскільки якісне засвоєння професійних компетентностей неможливе без доступу до сучасних технічних засобів та матеріалів. Відповідно, управлінські рішення щодо формування освітньо-професійних програм повинні спиратися на ретельне планування фінансових ресурсів та пошук альтернативних джерел фінансування [9].

Важливою складовою є розробка економічно обґрунтованих підходів до комплектування навчальних аудиторій та майстерень, які використо-



вуються у процесі проєктної діяльності здобувачів освіти. Сучасна дизайнерська освіта потребує не лише базових матеріалів для макетування чи створення моделей, а й спеціалізованого програмного забезпечення для роботи з графічним дизайном, 3D-моделюванням, анімацією, цифровим мистецтвом. Витрати на ліцензійні програми, такі як Adobe Creative Cloud, AutoCAD, 3ds Max, SolidWorks, можуть суттєво впливати на загальну собівартість підготовки фахівців, що зумовлює необхідність розробки стратегії оптимізації цих витрат, наприклад, через укладання колективних договорів на закупівлю програмного забезпечення або використання відкритих альтернатив [8].

Наступний важливий аспект – фінансування навчально-проєктної діяльності, яка є невід’ємною частиною підготовки дизайнерів. Виробничі та творчі проєкти, конкурси, виставки, фестивалі, пленери, практики потребують значних ресурсів для їх реалізації. Витрати можуть включати оренду виставкових площ, транспортування експонатів, виготовлення демонстраційних макетів, закупівлю витратних матеріалів тощо. Тому ефективне управління проєктною діяльністю передбачає поєднання бюджетного фінансування із залученням спонсорських коштів, грантів, участі у міжнародних програмах підтримки креативних індустрій [4].

Залучення додаткових фінансових ресурсів через грантові програми та співпрацю з бізнесом є перспективним напрямом, який вже активно застосовується у провідних закладах вищої освіти. Наприклад, програми Європейського Союзу, такі як Erasmus+, Creative Europe, Horizon Europe, надають можливості для отримання фінансової підтримки як для індивідуальних проєктів здобувачів освіти, так і для вдосконалення матеріально-технічної бази закладів. Важливу роль відіграє також партнерство з компаніями у сфері дизайну, які зацікавлені у залученні талановитих здобувачів освіти до виконання реальних замовлень, спільних проєктів чи стажувань. Це сприяє не лише фінансовій підтримці навчального процесу, а й інтеграції майбутніх дизайнерів у професійну діяльність [7].

Особливу увагу слід приділити економічному обґрунтуванню навчальних планів та робочих програм дисциплін. Оптимізація навчального навантаження викладачів, збалансоване співвідношення аудиторних занять, самостійної роботи та проєктної діяльності дозволяє ефективніше використовувати кадрові ресурси та скорочувати непродуктивні витрати. Наприклад, впровадження модульного підходу до навчання та проєктно-орієнтованого підходу сприяє скороченню дублювання навчальних тем, об’єднанню суміжних дисциплін та створенню інтегрованих курсів, що одночасно розвивають професійні та управлінські компетентності здобувачів освіти [9].



Не менш важливим є впровадження системи моніторингу та оцінювання економічної ефективності управлінських рішень у закладах вищої освіти. Регулярний аналіз витрат на реалізацію освітньо-професійних програм, оцінка фінансової доцільності впровадження нових курсів, контроль за використанням ресурсів, моніторинг результативності проектної діяльності дозволяють вчасно виявляти фінансові ризики та приймати коригувальні управлінські рішення [3].

Управління проектною діяльністю у сфері дизайнерської освіти також потребує впровадження інформаційних систем, які дозволяють автоматизувати процеси планування, контролю, розподілу ресурсів. Використання спеціалізованих програмних продуктів, таких як системи управління проектами (Microsoft Project, Trello, Asana), дає змогу забезпечити прозорість використання фінансових та матеріальних ресурсів, підвищити відповідальність учасників освітніх і творчих проектів, сприяти досягненню запланованих результатів [1].

Тому, економіка освіти є невід'ємним інструментом, який забезпечує обґрунтованість управлінських рішень у сфері планування освітньо-професійних програм та організації проектної діяльності у підготовці дизайнерів. Рациональне використання ресурсів, впровадження економічно виправданих моделей управління, залучення позабюджетних коштів сприяють підвищенню якості дизайнерської освіти та конкурентоспроможності закладів вищої освіти в умовах сучасних викликів.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що економіка освіти є визначальним чинником, який безпосередньо впливає на ефективність управління проектною діяльністю та планування освітньо-професійних програм у сфері дизайну в закладах вищої освіти. Оптимальне використання фінансових, матеріальних і кадрових ресурсів сприяє створенню належної матеріально-технічної бази, яка забезпечує якісну підготовку майбутніх фахівців-дизайнерів відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Рациональне планування витрат на організацію навчального процесу та навчально-творчих проектів дає змогу забезпечити здобувачів освіти необхідними інструментами, обладнанням, програмним забезпеченням, а також сприяє запровадженню проектно-орієнтованого навчання. Водночас, залучення позабюджетних коштів через гранти, партнерство з бізнесом та участь у міжнародних програмах є дієвим засобом підвищення фінансової стійкості дизайнерської освіти.

Отже, інтеграція принципів економіки освіти у процес управління проектною діяльністю та планування освітньо-професійних програм дозволяє підвищити якість дизайнерської освіти, сприяє формуванню професійних компетентностей у здобувачів освіти, забезпечує розвиток закладів вищої освіти та їхню конкурентоспроможність у сучасному освітньому просторі.



Література:

1. Бондаренко Н., Пасько О. Застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти в умовах війни та сучасних геополітичних викликів. *European humanities studies: State and Society Issue 1*, 2023. С. 156–170.
2. Грех Л., Кобилкін Д. Управління проєктами: проблеми та перспективи. Проблеми та перспективи розвитку системи безпеки життєдіяльності: Зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, курсантів та студентів. Львів: ЛДУ БЖД, 2023. С. 424-426.
3. Івасів О. В. Управління проєктами у закладі освіти / Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 57-70.
4. Колесник Н. Використання цифрових технологій та штучного інтелекту в мистецькому просторі. Актуальні проблеми сучасного дизайну : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф., 25 квіт. 2024 р. Київ : КНУТД, 2024. Т. 2. С. 95–97.
5. Кравченко М. Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до управління проєктами у професійній діяльності: дис. д-ра філософії: 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / КДАДПМД ім. Михайла Бойчука. Київ, 2024. 272 с.
6. Кравченко О.І., Хриков Є.М., Васиньова Н.С. Форми взаємодії закладу вищої освіти з територіальними громадами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1(1). С. 167-176.
7. Криховецька З.М., Кропельницька С.О., Кондур О.С. Проєктна діяльність як фактор підвищення конкурентоспроможності вітчизняних закладів вищої освіти (ЗВО). *Приазовський економічний вісник*. 2019. Вип. 6 (17). С.144-152.
8. Пасько О., Кирієнко М. Використання сучасних мультимедійних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну: Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Франка. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. № 74, том 2. С. 352–356.
9. Проєктний менеджмент у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: практ. посіб. / О.В. Бородієнко, З.В. Рябова, О.П. Радкевич. Житомир: «Полісся», 2021. 234 с.
10. Руденченко А. А., Тименко В. П. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності з етнодизайну у студентів закладів вищої освіти: монографія. Київ: Видавництво, 2020. 356 с.

References:

1. Bondarenko, N., Pasko, O. (2023). Zastosuvannja mul'timedijnih tehnologij v osvith'omu procesi zakladiv vishhoї osviti v umovah vijni ta suchasnih geopolitichnih viklikiv [Application of multimedia technologies in the educational process of higher education institutions in conditions of war and modern geopolitical challenges]. *European humanities studies: State and Society*, 1, 2023, 156 – 170 [in Ukrainian].
2. Hrehk L., Kobylkin D. (2023). Upravlinnia proiektamy: problemy ta perspektyvy [Project management: problems and prospects]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku systemy bezpeky zhyttiediiialnosti: Zb. nauk. prats Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh vchenykh, kursantiv ta studentiv*. Lviv: LDU BZhD [in Ukrainian].
3. Ivasiv O. V. (2020). Upravlinnia proiektamy u zakladi osvity [Project management in an educational institution]/Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvithoi haluzi : kolektyvna monohrafiia. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. [in Ukrainian]



4. Kolesnik, N. (2024). Viktorystannja cifrovih tehnologij ta sztuchnogo intelektu v mistec'komuprostori [The use of digital technologies and artificial intelligence in the artistic space]. Proceedings from IV Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia « Aktual'ni problemi suchasnogo dizajnu » – The Fourth International Scientific and Practical Conference «Actual problems of modern design». (pp. 95-97). Kiïv: KNUTD [in Ukrainian].

5. Kravchenko M. (2024) Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu do upravlinnia proektamy u profesiinii diialnosti [Training future design professionals for project management in professional activities]. (Doctoral dissertation). Kyiv: KDDADM im. Mykhaila Boichuka [in Ukrainian].

6. Kravchenko O.I., Khrykov Ye.M., Vasynova N.S. (2021). Formy vzaiemodii zakladu vyshchoi osvity z terytorialnymy hromadamy [Forms of interaction between higher education institutions and territorial communities]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. [in Ukrainian].

7. Krykhovetska Z.M., Kropelnytska S.O., Kondur O.S. (2019). Proiektna diialnist yak faktor pidvyshchennia konkurentospromozhnosti vitchyznianskykh zakladiv vyshchoi osvity (ZVO). [Project activity as a factor in increasing the competitiveness of domestic higher education institutions (HEIs)]. Pryazovskiy ekonomichnyi visnyk. [in Ukrainian].

8. Pasko O., Kyriienko M. (2024). Vykorystannia suchasnykh multymediinykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [The use of modern multimedia technologies in the training of future design professionals]. In Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Actual Issues of Humanities, 74(2), 352–356 [in Ukrainian].

9. Proiektnyi menedzhment u zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity (2021): prakt. posib [Project management in institutions of vocational (vocational-technical) education: a practical guide]. / O.V.Borodiienko, Z.V.Riabova, O.P.Radkevych. Zhytomyr: «polissia» [in Ukrainian].

10. Rudenchenko, A. A. & Tymenko, V. P. (2020). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti z etnodyzainu u studentiv zakladiv vyshchoi osvity: monohrafiia [Theoretical and methodological principles of formation of professional competence in ethnodesign among students of higher education institutions: monograph]. Kyiv: Vydavnytstvo, 356 s.



УДК 37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1371-1382](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1371-1382)

Соснова Мирослава Андріївна кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій», м. Кам'янське, тел.: (067) 837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

Гляненко Катерина Андріївна кандидат педагогічних наук, викладач, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій», м. Кам'янське, тел.: (096) 54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

Ломака Маріанна Олексіївна викладач комісії соціально-гуманітарних дисциплін ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій», м. Кам'янське, <https://orcid.org/0009-0000-3781-8568>

ПІДХОДИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНОГО КОНТЕНТУ

Анотація. У даній статті розглядаються особливості підготовки вчителя початкових класів до інноваційної діяльності. Сконцентровано увагу, що сучасний вчитель має бути здатним до інноваційної діяльності, творчого та самостійного мислення, готового до нестандартних рішень. Авторами визначено, що процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до проєктування освітнього контенту має здійснюватися з урахуванням наукових підходів у пізнанні педагогічних фактів, явищ та процесів, а саме: інформаційний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, системно-діяльнісний, контекстний, синергетичний, акмеологічний, міждисциплінарний.

Зазначено, що інформаційний підхід у навчанні створює можливість вивчення прихованих внутрішніх механізмів взаємодії викладача та студента в процесі інформаційного обміну. Особистісно орієнтований підхід є інструментарієм для організації навчально-виховного процесу, що



складається з сукупності вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методичних та технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння особистості учня.

Охарактеризовано системний підхід, який передбачає прийняття підготовки майбутнього вчителя як цілісну динамічну систему, вивчення його особистості як відкритої системи на формування готовності.

Доведено, що сучасний вчитель початкових класів має сприймати свою професію як інтегроване наповнення соціальних зв'язків. Педагог повинен усвідомлювати місце інформаційних технологій та освітнього контенту у системі професійної діяльності знати вимоги, що стосуються їх використання, орієнтуватися у професійних завданнях та вміти визначати шляхи їх вирішення разом із активним залученням спеціалізованих засобів. Визначено основні наукові підходи до організації освітнього процесу з підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проєктування освітнього контенту: особистісно-орієнтований, інформаційний, контекстний, аксіологічний, системно-діяльнісний, синергетичний, акмеологічний, міждисциплінарний.

Ключові слова: інформаційний підхід, аксіологічний підхід, особистісно орієнтований підхід, системно-діяльнісний підхід, контекстний підхід, синергетичний підхід, акмеологічний підхід, міждисциплінарний підхід, вчитель початкових класів.

Sosnova Myroslava Andriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Chair of the Cyclical Commission of Pedagogical and Social and Humanities Disciplines, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", Kamianske, tel.: (067) 837-26-55, <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

Kateryna Andriivna Hlianenko Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer, Separate structural unit "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", Kamianske, tel.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>

Lomaka Marianna Oleksiivna lecturer, social and humanitarian disciplines commission, Kamianske, tel.: (096)54-06-326, <https://orcid.org/0009-0000-3781-8568>

APPROACHES IN TRAINING FUTURE PRIMARY TEACHERS TO DESIGN EDUCATIONAL CONTENT

Abstract. This article examines the features of training primary school teachers for innovative activities. The focus is on the fact that a modern teacher



should be capable of innovative activities, creative and independent thinking, ready for non-standard solutions. The authors determined that the process of training future primary school teachers for designing educational content should be carried out taking into account scientific approaches to the knowledge of pedagogical facts, phenomena and processes, namely: informational, axiological, personality-oriented, system-activity, contextual, synergistic, acmeological, interdisciplinary. It is noted that the informational approach to teaching creates the opportunity to study the hidden internal mechanisms of interaction between the teacher and the student in the process of information exchange. A personally oriented approach is a tool for organizing the educational process, consisting of a set of initial conceptual ideas, target settings, methodological and technological means that provide a deeper holistic understanding of the student's personality.

A systemic approach is characterized, which involves accepting the training of a future teacher as a holistic dynamic system, studying his personality as an open system for the formation of readiness.

It is proven that a modern primary school teacher should perceive his profession as an integrated filling of social relations. A teacher must be aware of the place of information technologies and educational content in the system of professional activity, know the requirements for their use, navigate professional tasks and be able to determine ways to solve them together with the active involvement of specialized tools.

Keywords: informational approach, axiological approach, personality-oriented approach, system-activity approach, contextual approach, synergistic approach, acmeological approach, interdisciplinary approach, primary school teacher.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти, підготовці вчителів початкових класів, надається пріоритетне значення, оскільки у молодшому шкільному віці закладаються основи розвитку особистості. Сучасний вчитель має бути здатним до інноваційної діяльності, творчого та самостійного мислення, готового до нестандартних рішень.

Такі вимоги сьогодні викликають необхідність у перегляді традиційних уявлень про процес та зміст професійної підготовки вчителя. При цьому зміст фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної та практичної підготовки вчителів має відповідати вимогам інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у різних соціальних сферах. У зміст підготовки майбутніх вчителів початкових класів можна відзначити відсутність орієнтації на формування проєктувального елемента професійної діяльності педагога в умовах інформаційного освітнього середовища початкової школи, а саме спрямованість на проєктування освітнього контенту.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській та зарубіжній науці активно обговорюються різні аспекти інноваційної діяльності вчителя, в тому числі вчителів початкових класів. Дана проблема розглядається за декількома напрямками: проблеми, що стосуються запровадження інновацій в освіту як одного з основних механізмів розвитку системи освіти (Островська, 2021b); базові положення педагогічної інноватики (Химинець, 2017)); підготовку вчителя до інноваційної діяльності (Островська, 2021a); різні аспекти педагогічних інноваційних явищ (Гончаренко, 2008; Ostrovska, 2020; The Global Innovation Index, 2016).

Цюняк О. П. визначила сукупність взаємопов'язаних, взаємодоповнювальних і взаємозалежних педагогічних умов моделювання системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкової освіти до інноваційної діяльності та змодельувала систему професійної підготовки майбутніх вчителів початкової освіти до інноваційної діяльності як логічну конструкцію взаємопов'язаних теоретико-методологічного, змістово-процесуального, діагностувально-результативного блоків, яка спрямована на формування професійної готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інноваційної діяльності як результату професійної підготовки (Цюняк, 2020). Варто зазначити, що в педагогічній теорії недостатньо вивчені аспекти, пов'язані з дослідженням особливостей підготовки вчителя до інноваційної діяльності.

Мета статті – розглянути підходи у підготовці майбутніх вчителів початкових класів до проєктування освітнього контенту.

Виклад основного матеріалу. У даний час відбувається інформатизація освіти. Дане явище викликає зміни у процесуальній складовій, які полягають в інтеграції інформаційних технологій в освітній процес, що сприяють диференціації, інтенсифікації навчання та, як наслідок, його оптимізації та вдосконалення.

У зв'язку з цим у державному освітньому стандарті початкової загальної освіти серед вимог до організації навчання учнів молодших класів зазначається, що «ефективність освітнього процесу початкової школи має забезпечуватись системою інформаційно-освітніх ресурсів та інструментів, які забезпечують умови реалізації основної освітньої програми початкової загальної освіти (інформаційно-освітнє середовище)» [7, с. 11]. При цьому вказане середовище має забезпечувати розміщення навчальних матеріалів, призначених для навчальної діяльності учнів.

Аналіз літературних джерел та дисертаційних досліджень показує, що інформаційно-освітнє середовище складається з двох компонентів: операційному (інструменти, засоби діяльності та комунікації, джерела інформації) та змістовному (інформаційне наповнення). Отже, необхідно більше приділяти увагу саме змісту, так званому контенту.



Слово «content» («зміст», «значення», «сенс») у світі вважають інформаційним наповненням. За словником контент визначається як «вміст, інформаційний наповнення сайту, видання» [8].

Освітній цифровий контент – це зміст освітньої платформи, сайту, блогу викладача. Він може бути представлений текстами, відеороліками, статтями, прес-релізами, новинами, інфографікою та іншими формами (приклад відеоролик «Креативні практики».

Цифрова грамотність визнана Європейським Союзом однією з восьми ключових компетентностей для повноцінного життя та діяльності. У 2016 році Європейським Союзом представлено оновлений фреймворк Digital Competence (DigComp 2.0), що складається з п'яти основних блоків компетентностей та разом двадцяти однієї компетенції, що до них входить, а саме:

- 1) інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними;
- 2) комунікація та взаємодія;
- 3) цифровий контент;
- 4) безпека;
- 5) вирішення проблем.

Пошук умов забезпечення процесу підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проєктування освітнього контенту викликав необхідність застосувати метод моделювання.

Розроблена нами модель характеризується сукупністю взаємопов'язаних та взаємозумовлених організаційних, наукових, науково-методичних підходів, які є її концептуальною складовою.

Нами визначено, що процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до проєктування освітнього контенту має здійснюватися з урахуванням наукових підходів у пізнанні педагогічних фактів, явищ та процесів, а саме: інформаційний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, системно-діяльнісний, контекстний, синергетичний, акмеологічний, міждисциплінарний.

Інформаційний підхід є «спосіб абстрактного, узагальненого опису та вивчення інформаційного аспекту функціонування та структуроутворення складних систем, інформаційних зв'язків та відносин мовою теорії інформації» [7]. Так, у монографічному дослідженні М. Ващекина та Ю. Абрамова інформаційний підхід розглядається як «проміжна ланка між філософією і фундаментальними теоретичними методами соціальних наук. Він має першорядне значення для інформатики як теорії наукової інформації і науково-інформаційної діяльності» [13]

Інформаційний підхід у навчанні ми розглядатимемо як систему зміни інформації, що реалізується поетапно або одночасно, з викорис-



танням інформаційно-комунікаційних технологій та без. Цей підхід створює можливість вивчення прихованих внутрішніх механізмів взаємодії викладача та студента в процесі інформаційного обміну.

Аксіологічний чи ціннісний підхід у системі сучасної освіти є актуальним та належить до проблеми світоглядного характеру. Тому посилення інтересу вчених до аксіологічної проблематики цілком обґрунтований і обумовлена низкою протиріч.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема організації освітнього процесу на аксіологічних засадах належить до актуальних проблем сучасної педагогіки. Різні аспекти вказаної проблеми розкрито у працях багатьох науковців. Так, специфіку педагогічного процесу як цілісної системи з'ясовано в наукових працях П. Блонського, О. Музиченка, С. Щацького, Ю. Бабанського, Т. Ільїної, Г. Костюка, В. Краєвського, Н. Мойсеюк, Ф. Корольова, А. Куракіна, В. Лозової, Л. Новикової, І. Підласого, Ю. Сокольникова, В. Ягупова та інших.

Даний підхід створює стрижень сучасної підготовки вчителя як орієнтацію його на формування в учнів комплексу життєво важливих цінностей. У контексті нашого дослідження аксіологічний підхід виступає основою для розуміння та дотримання безпечного використання комп'ютерних технологій без шкоди здоров'ю майбутнього вчителя та його учнів. Також даний аспект передбачає виховання культури взаємодії у соціальних мережах, формування етичних норм.

Актуальним на етапі розвитку суспільства стає особистісно орієнтований підхід до освіти. Під особистісно орієнтованим навчанням спеціалісти-дидакти Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, С.І. Подмазін, О. Бондаревська, В. Серіков, А.В. Фурман, І.С. Якиманська, М.В. Кларін, А.В. Петровський розуміють органічне сполучення навчання (нормативно відповідного до діяльності суспільства) та учіння як індивідуально значущу діяльність окремого суб'єкта, у якій реалізується досвід його життєдіяльності. Особистісно орієнтоване навчання вони пов'язують з інноваційними процесами в освіті.

Особистісно орієнтований підхід у сучасній науці розглядається як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій для організації навчально-виховного процесу, що складається з сукупності вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методичних та технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння особистості учня [4]. Особистісно орієнтований підхід ґрунтується на обліку індивідуальних особливостей учнів, які розглядаються як особи, які мають свої характерні риси, схильності та інтереси [1].

Основу застосування ідей особистісно орієнтованого підходу передбачає наголос на інтерес учнів, прийняття ними поставлених цілей освіт-



нього процесу як особистісно-значимих, залучення учнів до процесу освоєння навчальної інформації як повноцінного учасника з урахуванням його індивідуальних особливостей та переваг.

Системно-діяльнісний підхід передбачає створення процесу підготовки в цілому шляхом побудови його теорії та технології з метою виділення основних компонентів, зв'язків та взаємин між ними. Системно-діяльнісний підхід – це така організація навчально-виховного процесу, за якої головна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності [9]; методологічний напрям управління соціально-педагогічними системами, який передбачає наявність взаємопов'язаних і взаємозумовлених видів діяльності суб'єктів педагогічного процесу (навчання, виховання, управління, розвитку, учіння тощо) [13].

Системно-діяльнісний підхід, як вважають учені (К. Бикова, Д. Гнатюк, І. Доброскок, А. Шiba та ін.), описує основні психологічні умови та механізми освітнього процесу, структуру навчальної діяльності; сприяє активізації навчальної діяльності; створює можливість самостійного успішного розвитку загальних і спеціальних компетентностей, що дозволяє спроектувати процес формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів початкових класів [9]. Аналіз наукової літератури засвідчив, що системно-діяльнісний підхід обґрунтовується як досягнення результату за умови наявності зворотного зв'язку, при чому спрямованість на результат розглядається як системоутворюючий чинник діяльності.

Системний підхід передбачає прийняття підготовки майбутнього вчителя як цілісної динамічної системи, вивчення його особистості як відкритої систему на формування готовності.

Системний підхід до вивчення наукових явищ розкрито в роботах філософів (О.Н. Авер'янов, В.Г. Афанасьєв, В.І. Блауберг, М.С. Каган, О.І. Уємов, А.Ю. Цофнас, Г.У. Югай, Е.І. Юдін та ін.), психологів (І.Д. Бех, С.Ф. Клепко, Ю.М. Колягін, В.А. Семиченко та ін.) і педагогів (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, Т.О. Ільїна, Р.А. Інне, Н.В. Кузьміна, Н.Д. Нікандров, В.М. Садовський, Л.Ф. Спірін, М.Л. Фрумкін).

Системний підхід, на думку В.С.Ільїна, використовується тоді, коли перед дослідником стоїть завдання виявити інтегративні властивості та якісні характеристики об'єкта, коли потрібно зрозуміти складно-організований об'єкт як цілісність, виявити його структуру, характер взаємодії елементів, що закономірно обумовлюють визначеність системного об'єкта.

Розглядаємо підготовку майбутніх вчителів початкових класів до проектування освітнього контенту як систему, що складається з упорядкованої сукупності функціонально однорідних, взаємопов'язаних компонентів, що зумовлюють специфічне середовище.



У її умовах у майбутніх вчителів початкових класів виникають нові, професійно-значущі якості проектування освітнього контенту.

Діяльнісний підхід розглядатимемо поряд із системним і вважаємо його необхідним для розгляду діяльнісного характеру досліджуваної проблеми.

Діяльнісний підхід бере свій початок з теоретичних положень праць О. Савченко, Н. Бібік, Т. Байбари, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, О. Пометун, Л. Пироженко та інших. Оновлена дидактична система не заперечує традиційну систему освіти, а продовжує і розвиває її в напрямку реалізації сучасних освітніх цілей.

Ідею аналізу діяльності було описано Л.С. Виготським: їм наведено визначення інструментальних операцій, цілей, мотивів. Пізніше сутність діяльнісного підходу, особливостей його застосування у вирішенні педагогічних проблем всебічно обґрунтовані у працях П.Я. Гальперіна, Н.Ф. Тализіна, В.В. Давидова та інших. Розкриття структури педагогічної діяльності описано у працях І.Я. Лернера, Є.І. Машбіца, В.А. Сластеніна. У нашому дослідженні переклад знань та умінь у відносини та поведінка студентів призведе до закріплення діяльності з проектування освітнього контенту, оволодіння новими діями, які стануть нормою поведінки майбутнього вчителя початкових класів.

У дослідженні враховується контекстний підхід, який досліджували А.А. Вербицький та представники його наукової школи (Т.Д. Дубовицька, В.Г. Калашніков, Н.Б. Лаврентьєва, О.Г. Ларіонова, М.Г. Макаренченко, Н.В. Пророк та інші). В основі контекстного підходу лежить моделювання предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних педагогічних ситуацій[1]. Відповідно до цього підходу підготовка майбутніх педагогів відзначається максимальним наближенням змісту та форм навчання до професійної діяльності спеціаліста; під час навчального процесу відтворюють реальні зв'язки та відносини, вирішують конкретні професійні задачі.

Контекстний підхід у нашому дослідженні полягатиме в організації підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проектування освітнього контенту через проєкцію на умови, яких виявиться випускник вишу. Це стосується нормативної бази та навчально-методичних комплексів, яким працюють сучасні загальноосвітні установи, а також ряд дисциплін, що входять до програму початкової загальної освіти.

Синергетичний підхід у нашому дослідженні відіграє важливу роль. Як вказують сучасні вчені (Ю.А. Данилов, Л.Я. Зоріна, С.П. Курдюмов, С.П. Капіца), синергетика – міждисциплінарний напрямок наукових досліджень, метою яких є вивчення природних явищ з урахуванням самооргані-



зації. Актуальною стає проблема переорієнтації технології навчання згідно зі стимулюванням навичок самокерівництва, саморегулювання, самонавчання та самовиховання.

Н.А. Манаков та В.В. Гуньков говорять про те, що в даний час є актуальним застосування методів синергетики до управління та формування освітнього середовища. Це суттєво збільшує її ефективність робить більш гнучкою та універсальною [3].

У нашому дослідженні з позиції синергетичного підходу підготовка майбутнього вчителя початкових класів до проектування освітнього контенту можлива за рахунок активного використання як внутрішніх індивідуальних ресурсів, і можливостей, зумовлених чинниками зовнішнього впливу.

Сучасний вчитель початкових класів має сприймати свою професію як інтегроване наповнення соціальних зв'язків. Педагог повинен усвідомлювати місце інформаційних технологій та освітнього контенту у системі професійної діяльності знати вимоги, що стосуються їх використання, орієнтуватися у професійних завданнях та вміти визначати шляхи їх вирішення разом із активним залученням спеціалізованих засобів.

У контексті підготовки майбутнього вчителя початкових класів до проектування освітнього контенту акмеологічний підхід має стати тією основою, яка забезпечить подальшу рефлексію власної професійної діяльності та діяльності своїх колег з подальшим індивідуальним проектуванням самовдосконалення та саморозвитку.

Реалізація міждисциплінарного підходу також позначилася на нашому дослідженні.

Міждисциплінарний контекст проблематики підготовки вчителя, основу якого покладено досягнення загальної дидактики, психологічних течій, а також методології загальних наук, зокрема методології педагогіки, що обумовлює необхідність відходу від твердих традиційних систем у педагогічному освіті вчителів.

У рамках нашого дослідження міждисциплінарну інтеграцію будемо розглядати у двох напрямках. Перше пов'язано з взаємопроникненням різних навчальних дисциплін та створення єдиного освітнього потенціалу шляхом інноваційних педагогічних методів та форм організації навчання. Друге обумовлено тим, що на етапі інформаційного розвитку суспільства відбувається посилення інтегративних та інноваційних процесів у освіті та науці. Тому майбутні вчителі початкових класів у процесі професійної підготовки повинні отримувати міжнаукові знання, формувати вміння та навички на міждисциплінарній основі. Все це значною мірою забезпечить їм професійну мобільність, продуктивність та конкурентоспроможність на ринку праці.



Розглянутий підхід у педагогіці є сукупністю загальних принципів визначення мети та завдань професійної підготовки, вибору змісту освіти, організація освітнього процесу та оцінки його результатів.

Стосовно нашого дослідження він полягатиме в:

- теоретичному обґрунтуванні мети професійної підготовки;
- теоретичному обґрунтуванні необхідності та обсягу змін у змісті освіти;
- визначення освітньої стратегії, яка включає відповідні технології, форми та методи навчання;
- розробку критеріїв та діагностичного інструментарію оцінки результатів професійної підготовки.

Висновки. Отже, нами визначено основні наукові підходи до організації освітнього процесу з підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проєктування освітнього контенту: особистісно-орієнтований, інформаційний, контекстний, аксіологічний, системно-діяльнісний, синергетичний, акмеологічний, міждисциплінарний. Орієнтація на ці підходи дозволить концептуально обґрунтувати модель аналізованої підготовки.

Література:

1. Алексеева В. І. Особистісно орієнтований підхід до дитини в умовах гуманізації освіти // Виховна робота в школі. 2009. Вип. № 8. С. 2–5.
2. Бех І.Д. Школа особистісно орієнтованої педагогіки // Позакласний час. 2010. Вип. № 1. С. 17–32.
3. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти // Початкова школа. 2010. Вип. № 9. С. 1–4.
4. Варзацька Л. Особистісно-зорієнтована модель мовленнєвого розвитку особистості / Л. Варзацька, О. Ярчук // Українська мова і література в школі. 2007. Вип. №2. С. 13–18; Вип. №3. С. 15–17.
5. Вайнтрауб М. А. Реалізація системно-діяльнісного підходу у навчальних закладах вищої освіти на прикладі викладання дисциплін з охорони праці. Професійна освіта: методологія, теорія та технології, 2017. Вип. № 6. С. 109–122.
6. Василюк В. Дослідницька компетентність у складі фахових компетентностей майбутніх магістрів філології. Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти : матер. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю (Бердянськ, 25–26.11.2021). Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 181–184.
7. Волобуєва Т. Б. Сучасні освітні моделі. Інноваційні освітні системи: метод. посіб. Донецьк, 2007. С. 33–69.
8. Галіцина Л. Банк інноваційних педагогічних технологій. Київ: Шкільний світ, 2012. С. 41–73.
9. Гнатюк Д. О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. Педагогічний пошук, 2013. Вип. № 4 (80). С. 33–37.
10. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55–62.



11. Іконнікова М. В. Особливості підготовки майбутніх філологів до пошуково-дослідницької діяльності: досвід США. Молодий вчений, 2017. Вип. № 8 (48). С. 219–224.
12. Лугова А. Дослідницька компетентність та сутність її впливу на майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2019. Вип. 4 (160). С. 170–175.
13. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; Нац. акад. пед. наук; Ін-т проф.-техн. освіти. Київ, 2014. 409 с.
14. Рубан С. А. Системне впровадження технологій особистісно орієнтованого навчання в роботі з обдарованими дітьми // Вивчаємо українську мову та літературу. 2010. Вип. № 1. С. 2–5.
15. Цифрова адженда України – 2020. URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 17.02.2025)
16. Ярошенко О. Диференціація навчання / Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; [заст. голов. ред.: О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 210–211.

References:

1. Aleksieieva, V.I. (2009). Osobystisno oriientovanyi pidkhid do dytyny v umovakh humanizatsii osvity [A personally oriented approach to the child in the context of humanization of education] // Vykhovna robota v shkoli. № 8. 2–5. (in Ukrainian)
2. Bekh, I.D. (2010). Shkola osobystisno oriientovanoi pedahohiky [School of Personality-Oriented Pedagogy] // Pozaklasnyi chas. № 1. 17–32. (in Ukrainian)
3. Bibik, N. (2010). Kompetentnist i kompetentsii u rezultatakh pochatkovoї osvity [Competence and competencies in primary education outcomes] // Pochatkova shkola. № 9. 1–4. (in Ukrainian)
4. Varzatska, L., Yarchuk, O. (2007). Osobystisno-zoriientovana model movlennievoho rozvytku osobystosti [Personality-oriented model of speech development of the individual]. Ukrainska mova i literatura v shkoli. №2. 13–18; №3. 15–17. (in Ukrainian)
5. Vaintraub, M. A. (2017). Realizatsiia systemno-diialnisnogo pidkhodu u navchalnykh zakladakh vyshchoї osvity na prykladi vykladannia dytsyplin z okhorony pratsi [Implementation of a system-activity approach in higher education institutions using the example of teaching occupational safety disciplines]. Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii. № 6. 109–122. (in Ukrainian)
6. Vasyliuk, V. (2021). Doslidnytska kompetentnist u skladi fakhovykh kompetentnostei maibutnikh mahistriv filolohii [Research competence as part of the professional competencies of future masters of philology]. Psykholoho-pedahohichniy suprovod fakhovoho zrostantia osobystosti v systemi neperervnoi profesiinoї osvity : mater. II Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. z mizhnar. uchastiu (Berdiansk, 25–26.11.2021) (pp. 181–184). Berdiansk : BDPU. (in Ukrainian)
7. Volobuieva, T.B. (2007). Suchasni osvitni modeli. Innovatsiini osvitni systemy [Modern educational models. Innovative educational systems]: Metod. posib. Donetsk. 33–69. (in Ukrainian)
8. Halitsyna, L. (2012). Bank innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Bank of innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Shkilnyi svit. 41–73. (in Ukrainian)
9. Hnatiuk, D. O. (2013). Systemno-diialnisnyi pidkhid yak osnova orhanizatsii efektyvnoho navchannia [System-activity approach as the basis for organizing effective learning]. Pedahohichniy poshuk. № 4 (80). 33–37. (in Ukrainian)



10. Holovan, M. S., Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of "research competence"]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli*. Kryvyi Rih: Vydavnychyi viddil NMetAU. VII. 55–62. (in Ukrainian)
11. Ikonnikova, M. V. (2017). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh filolohiv do poshukovo-doslidnytskoi diialnosti: dosvid SShA [Peculiarities of training future philologists for research activities: the experience of the USA]. *Molodyi vchenyi*. № 8 (48). 219–224. (in Ukrainian)
12. Luhova, A. (2019). Doslidnytska kompetentnist ta sutnist yii vplyvu na maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi profesiinoi pidhotovky [Research competence and the essence of its influence on future foreign language teachers in the process of professional training]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T.H. Shevchenka*. 4 (160). 170–175. (in Ukrainian)
13. Petrenko, L. M. (2014). *Teoriia i metodyka rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv* [Theory and methodology for developing information and analytical competence of heads of vocational and technical educational institutions]: PhD diss. Kyiv. (in Ukrainian)
14. Ruban, S. A. (2010). Systemne vprovadzhennia tekhnolohii osobystisno oriento-vanoho navchannia v roboti z obdarovanymy ditmy [Systematic implementation of personally oriented learning technologies in working with gifted children] // *Vyvchaiemo ukrainsku movu ta literaturu*. № 1. 2–5. (in Ukrainian)
15. Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 [Ukraine's Digital Agenda – 2020]. Available at: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (accessed 17.02.2025). (in Ukrainian)
16. Yaroshenko, O. (2008). Dyferentsiatsiia navchannia [Differentiation of learning] / *Entsyklopediia osvity / APN Ukrainy*; holov. red. V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter. 210–211. (in Ukrainian)



УДК 373.2.035:316.614:796

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1383-1394](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1383-1394)

Фасолько Тетяна Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, м. Кременець, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2735>

Марченко Світлана Миколаївна вихователь І категорії, Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад №15 «Пазлик» Вінницької міської ради, м. Вінниця, <https://orcid.org/0009-0003-5125-2582>

Врочинська Людмила Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, м. Кременець, <https://orcid.org/0000-0002-4504-7270>

Легін Вікторія Борисівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, м. Кременець, <https://orcid.org/0000-0002-0807-4106>

ІГРОВІ МЕТОДИ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ: ПЕРСПЕКТИВИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджується роль ігрових методів у соціалізації дітей дошкільного віку, а також їх впливу на розвиток особистісних якостей дитини та визначення перспектив їх ефективного використання в сучасній дошкільній освіті. Згідно з сучасними науковими підходами, ігрова діяльність є важливим засобом не лише для розвитку когнітивних навичок, а й для формування основних соціальних умінь та емоційно-психологічної зрілості дітей. Автори звертають увагу на те, як через гру діти вчаться взаємодіяти з іншими, розвивають комунікативні навички, емпатію, вміння співпрацювати та вирішувати конфлікти. Особливу увагу приділено ролі різних ігрових методів, таких як рольові та дидактичні ігри, що сприяють розвитку творчих та інтелектуальних здібностей, формують у дітей активну життєву позицію, а також позитивно впливають на їх самовизначення у суспільстві. У дослідженні підкреслюється важливість інтерактивних ігор для розвитку критичного мислення та адаптації дітей до умов соціуму.



Розглянуто можливості застосування інноваційних ігрових технологій у дошкільних навчальних закладах, а також перспективи їх інтеграції в освітній процес. Окремо виділено переваги ігрових методів у порівнянні з традиційними підходами до навчання, зокрема, в аспекті розвитку емоційного інтелекту, мотивації до навчання та стійкості до стресів. Визначено, що ігрові методи можуть стати основою для гармонійного розвитку особистості дитини, забезпечуючи їй не лише академічні знання, а й здатність до адаптації в соціальному середовищі. Стаття також акцентує увагу на важливості підготовки педагогів до ефективного використання ігрових технологій у навчанні та соціалізації дітей дошкільного віку. Зроблено висновки про те, що ігрові методи відіграють ключову роль у процесі соціалізації дітей дошкільного віку, сприяючи розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та адаптації до суспільства. Більшість досліджень підтверджують, що гра є природним і найефективнішим способом навчання для дітей, оскільки вона забезпечує активну взаємодію з оточенням, розвиває уяву, креативність та здатність до співпраці.

Ключові слова: ігрові методи, соціалізація дітей, дошкільна освіта, розвиток особистості, інтерактивне навчання, емоційний інтелект, комунікативні навички.

Fasolko Tetiana Stepanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Academy of Humanities and Pedagogy, Kremenets, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2735>

Marchenko Svitlana Mykolaivna Educator of the First Category, Municipal Institution «Preschool Educational Institution №15 «Pazlyk» of Vinnytsia City Council, Vinnytsia, <https://orcid.org/0009-0003-5125-2582>

Vrochynska Liudmyla Ihorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Academy of Humanities and Pedagogy, Kremenets, <https://orcid.org/0000-0002-4504-7270>

Lehin Viktoriia Borysivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Academy of Humanities and Pedagogy, Kremenets, <https://orcid.org/0000-0002-0807-4106>



GAME METHODS IN CHILDREN'S SOCIALIZATION: PROSPECTS FOR PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article examines the role of game methods in the socialization of preschool children, as well as their impact on the development of the child's personal qualities and determines the prospects for their effective use in modern preschool education. According to modern scientific approaches, play activities are an important means not only for the development of cognitive skills, but also for the formation of basic social skills and emotional and psychological maturity of children. The authors emphasize how children learn to interact with others through play, develop communication skills, empathy, cooperation, and conflict resolution. Particular attention is paid to the role of various game methods, such as role-playing and didactic games, which contribute to the development of creative and intellectual abilities, form an active life position in children, and have a positive impact on their self-determination in society. The study emphasizes the importance of interactive games for the development of critical thinking and adaptation of children to the conditions of society. The possibilities of applying innovative game technologies in preschool educational institutions, as well as the prospects for their integration into the educational process are considered. The advantages of game methods in comparison with traditional approaches to teaching are separately highlighted, in particular, in terms of the development of emotional intelligence, motivation to learn and stress resistance. It is determined that game methods can become the basis for the harmonious development of a child's personality, providing him or her not only with academic knowledge but also with the ability to adapt to the social environment. The article also emphasizes the importance of training teachers to effectively use game technologies in the education and socialization of preschool children. It is concluded that game methods play a key role in the process of socialization of preschool children, contributing to the development of communication skills, emotional intelligence and adaptation to society. Most studies confirm that play is a natural and most effective way for children to learn, as it provides active interaction with the environment, develops imagination, creativity and the ability to cooperate.

Keywords: game methods, socialization of children, preschool education, personality development, interactive learning, emotional intelligence, communication skills.

Постановка проблеми. У сучасному світі дошкільна освіта відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, її соціальної адаптації та підготовки до майбутнього життя в суспільстві. Одним із ключових аспектів цього процесу є соціалізація – засвоєння дитиною норм, правил,



моделей поведінки та цінностей, які допомагають їй гармонійно взаємодіяти з оточуючими.

Вважається, що найефективнішим засобом соціалізації є гра, яка природно інтегрується в діяльність дитини та сприяє її розвитку. Ігрові методи дозволяють створити сприятливе середовище для формування комунікативних навичок, розвитку емоційного інтелекту, засвоєння норм взаємодії та співпраці. Вони також допомагають долати страхи, невпевненість, конфлікти та сприяють розкриттю особистісного потенціалу дошкільників.

Проте, незважаючи на очевидні переваги ігрових методів у процесі соціалізації, їх застосування в дошкільних закладах не завжди є системним і науково обґрунтованим. Виникає необхідність визначити ефективні підходи до використання ігрових методик у роботі в напрямку соціалізації з дітьми дошкільного віку, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини та сучасні освітні тенденції.

Таким чином, постає проблема дослідження ролі ігрових методів у соціалізації дітей дошкільного віку, їх впливу на розвиток особистісних якостей дитини та визначення перспектив їх ефективного використання в сучасній дошкільній освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації з окресленої проблематики вказують на зростаюче визнання гри як ключового механізму формування соціальних навичок, емоційного інтелекту та комунікативної компетентності. Ось основні напрями досліджень, що висвітлюють перспективи цієї теми.

С. Єлдінова досліджувала «ігрові технології розвитку соціальних емоцій дітей в закладах дошкільної освіти». Авторкою було «визначено, що ігрова діяльність сприяє формуванню дитячого колективу, розвитку позитивних взаємин у ньому, закладенню початків суспільної спрямованості особистості на етапі дошкільного дитинства. У грі діти бачать зв'язок суспільної спрямованості поведінки з реальним життям» [1].

С. Мороз визначала «роль гри в соціалізації дитини дошкільного віку», де авторка «висвітила основні категорії ефективності соціалізації дитини та рівні її соціальної зрілості». А також «охарактеризувала основні види колективних творчих ігор, які сприяють формуванню соціальної зрілості дошкільників» [2].

В. Григоренко та А. Ковтун розглядали «ігрову діяльність та ігрові матеріали як чинники гендерної соціалізації дітей дошкільного віку у ЗДО». Науковицями було «встановлено, що ігрова діяльність та ігровий матеріал є невід'ємними атрибутами дошкільного дитинства і містять значний виховний потенціал щодо сприяння гендерній соціалізації дітей та засвоєння ними гендерних ролей» [3].



«Гру як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку» обговорювали Н. Курбата та М. Айзенбарт. У своєму доробку дослідниці «розкрили важливість використання ігор у старшому дошкільному віці та її вплив на розвиток соціальної компетенції» [4].

«Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку: педагогічний потенціал ігрових методів навчання» оцінювали: Н. Граматик, Л. Клевака та Г. Барсуковська [5].

Метою статті є визначення ролі ігрових методів у соціалізації дітей дошкільного віку, а також їх впливу на розвиток особистісних якостей дитини та визначення перспектив їх ефективного використання в сучасній дошкільній освіті.

Виклад основного матеріалу. Соціалізація дітей у дошкільному віці є важливим етапом їхнього розвитку, оскільки саме в цей період формуються базові соціальні навички, комунікативні вміння та основи поведінки в суспільстві. Одним із найефективніших засобів соціалізації дітей є ігрові методи, які сприяють природному засвоєнню соціальних норм через активну взаємодію з однолітками та дорослими.

Гра є провідним видом діяльності дошкільників, оскільки вона сприяє розвитку емоційної сфери, творчого мислення, мовлення, а також допомагає дитині адаптуватися до соціального середовища [6].

Ігрові методи відіграють ключову роль у процесі соціалізації дошкільників, оскільки гра є природною формою їхньої діяльності та сприяє інтеграції в суспільство. У процесі гри діти засвоюють соціальні норми, вчаться взаємодіяти з іншими, розвивають комунікативні та емоційні навички.

Основні аспекти впливу ігрових методів на соціалізацію дітей:

1. Формування комунікативних навичок. Гра допомагає дітям навчитися висловлювати свої думки, домовлятися, слухати інших. Взаємодія з однолітками та дорослими у грі сприяє розвитку мовлення.

2. Засвоєння соціальних ролей. У сюжетно-рольових іграх діти відтворюють реальні життєві ситуації, вчаться грати різні соціальні ролі (сім'я, професії, взаємини у колективі). Це сприяє розумінню суспільних відносин і формує відповідальність за свої дії.

3. Розвиток емоційного інтелекту. У грі діти вчаться розпізнавати та висловлювати свої емоції. Розвиток емпатії через ігрові ситуації допомагає краще розуміти почуття інших.

4. Формування моральних і етичних норм. У спільній грі діти стикаються з поняттями справедливості, чесності, взаємодопомоги. Вони вчаться дотримуватися правил, поважати думку інших та знаходити компроміси.

5. Розвиток навичок співпраці та колективної діяльності. У командних іграх діти навчаються працювати разом, підтримувати одне одного,



вирішувати конфлікти. Це сприяє розвитку лідерських якостей, ініціативності та відповідальності.

Основні ігрові методи у соціалізації дошкільників відображено у таблиці.

Таблиця

Основні види ігор та їх характеристики, які використовуються педагогами під час соціалізації дітей в ЗДО

№ з/п	Види ігор	Основні характеристики
1.	Сюжетно-рольові ігри	Діти розігрують ситуації з реального життя (гра в «сім'ю», «магазин», «лікарню»), що сприяє закріпленню соціальних норм і моделей поведінки.
2.	Рухливі ігри	Сприяють формуванню навичок співпраці, взаємодопомоги, вміння дотримуватися правил.
3.	Настільні ігри	Розвивають логічне мислення, комунікативні навички, вчать чекати своєї черги та діяти за встановленими правилами.
4.	Театралізовані ігри	Допомагають дітям проявляти емоції, розвивати мовлення та вміння працювати в колективі.
5.	Дидактичні ігри	Спрямовані на навчання та розвиток пізнавальної активності через гру.

Вплив ігор на особистісний розвиток дитини дошкільного віку. Гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, оскільки саме через неї вони пізнають світ, набувають нових знань, вчаться взаємодіяти з оточенням та розвивають власну особистість. Ігрова діяльність впливає на різні сфери розвитку дитини, включаючи емоційну, когнітивну, соціальну та моральну сферу.

Основні напрями впливу гри на особистісний розвиток дитини [7]:

1. Емоційний розвиток. Гра допомагає дітям виражати та контролювати власні емоції. Через рольові та театралізовані ігри діти вчаться розпізнавати емоційні стани інших, що сприяє розвитку емпатії. В ігровій діяльності діти долають страхи, невпевненість, формують позитивне ставлення до себе та світу.

2. Когнітивний розвиток. Розвиток мислення відбувається через вирішення ігрових задач, аналіз ситуацій, планування дій. Логічні, дидактичні та конструкторські ігри сприяють розвитку пам'яті, уваги, уяви, здатності до самостійного мислення. Гра сприяє формуванню допитливості та прагнення до пізнання нового.

3. Соціальний розвиток. У грі діти взаємодіють з однолітками та дорослими, вчаться спілкуватися, домовлятися, розподіляти ролі. Формується вміння працювати в команді, дотримуватися спільних правил, поважати



думку інших. Діти освоюють соціальні ролі (лікар, вчитель, продавець тощо), що допомагає їм зрозуміти взаємозв'язки у суспільстві.

4. Морально-етичний розвиток. У спільній грі діти стикаються з поняттями добра і зла, чесності, справедливості, відповідальності. Засвоюють моральні норми, вчаться контролювати свою поведінку відповідно до соціальних вимог. Вчаться допомагати іншим, проявляти доброту та терпіння.

5. Фізичний розвиток. Рухливі ігри сприяють розвитку координації, сили, витривалості, швидкості реакції. Активні ігри допомагають дитині підтримувати здоров'я, розвивають моторні навички.

Що стосується перспектив використання ігрових методів у дошкільній освіті, то варто зазначити, що сучасні тенденції в дошкільній освіті вказують на зростання значення ігрових методів у навчально-виховному процесі. Використання інтерактивних, креативних та мультимедійних ігор дозволяє зробити процес соціалізації ще ефективнішим. Зокрема, на сьогодні перспективними напрямками ігрових технологій є:

1. Використання цифрових ігор та інтерактивних технологій для соціального розвитку дітей.

Сучасні цифрові та інтерактивні технології відіграють значну роль у розвитку дітей, зокрема в їхній соціалізації. Цифрові ігри та інтерактивні технології можуть сприяти формуванню комунікативних навичок, вмінню співпрацювати, розвивати емоційний інтелект і адаптуватися до сучасного інформаційного середовища.

Переваги цифрових ігор для соціального розвитку дітей:

1. Розвиток комунікативних навичок. Онлайн-ігри з багатокористувачьким режимом сприяють спілкуванню та взаємодії з іншими гравцями. Ігри, що передбачають командну роботу, розвивають навички співпраці та взаємодопомоги.

2. Формування соціальних ролей. Діти можуть віртуально приміряти різні ролі (лікар, архітектор, дослідник), що допомагає зрозуміти соціальні функції у суспільстві. Навчальні симуляції дають змогу освоїти поведінкові моделі та соціальні норми.

3. Розвиток емоційного інтелекту. Інтерактивні ігри з елементами історій та вибору дій допомагають дітям краще розуміти емоції та наслідки своїх рішень. Віртуальні середовища дозволяють експериментувати з різними варіантами взаємодії та вчитися на помилках.

4. Формування етичних норм і відповідальності. Деякі цифрові ігри пропонують моральні дилеми, в яких дитина вчиться приймати рішення та нести за них відповідальність. Ігри, спрямовані на екологічну свідомість чи соціальну відповідальність, розвивають у дітей почуття емпатії та турботи про інших.



5. Інклюзивність та рівні можливості. Інтерактивні технології відкривають доступ до навчання та соціальної взаємодії дітям з особливими освітніми потребами. Адаптовані цифрові ігри допомагають розвивати соціальні навички навіть у дітей з труднощами в спілкуванні.

Сучасними популярними формати цифрових ігор для соціального розвитку є:

- Освітні ігри (Kahoot!, Duolingo, ABCmouse) – сприяють навчанню через взаємодію.
- Симулятори соціальних ситуацій (The Sims, Animal Crossing) – дозволяють дитині експериментувати із соціальними ролями.
- Кооперативні та командні ігри (Minecraft Education Edition, Roblox) – вчать дітей працювати разом та взаємодіяти.
- Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR) – дає змогу зануритися у навчальні й соціальні сценарії.

Проте попри значні переваги, цифрові ігри мають певні ризики, зокрема:

- Надмірне використання може впливати на реальне соціальне спілкування.
- Потрібний контроль з боку дорослих для відбору якісного контенту.
- Важливо дотримуватися вікових обмежень та принципів кібербезпеки.

2. Впровадження інклюзивних ігор, що сприяють соціалізації дітей з особливими освітніми потребами [8; 9].

Інклюзивні ігри є важливим інструментом для соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Вони допомагають налагоджувати комунікацію, розвивати емоційний інтелект, адаптуватися до суспільства та взаємодіяти з однолітками.

Роль інклюзивних ігор у соціалізації дітей з ООП:

- Покращення комунікативних навичок – допомагають дітям навчитися спілкуватися, висловлювати свої думки та чути інших.
- Розвиток емоційного інтелекту – сприяють розумінню власних і чужих емоцій, вчать співпереживанню.
- Зниження тривожності та розвиток самовпевненості – створюють комфортне середовище для взаємодії.
- Формування соціальних навичок – допомагають засвоїти норми поведінки у суспільстві.
- Підтримка когнітивного та фізичного розвитку – сприяють покращенню уваги, моторики, логічного мислення.

3. Використання ігор для розширення співпраці між вихователями, батьками та психологами для створення ефективного ігрового середовища.



Ігри є не лише інструментом розвитку дітей, а й засобом об'єднання дорослих у виховному процесі. Взаємодія між вихователями, батьками та психологами через ігрову діяльність дозволяє створити гармонійне середовище, яке сприяє всебічному розвитку дитини.

Переваги спільної роботи дорослих у створенні ігрового середовища [10; 11]:

- Єдність підходів – узгодженість методів виховання вдома та в дошкільному закладі.
- Краще розуміння потреб дитини – спостереження за грою допомагає дорослим оцінити емоційний стан та соціальні навички дитини.
- Розвиток комунікації між дорослими – обмін досвідом та спільний пошук ефективних методів навчання і виховання.
- Підтримка дитини – завдяки залученню батьків і психологів дитина отримує більше можливостей для розвитку.

Формами ігрової взаємодії між вихователями, батьками та психологами можуть бути [12; 13]:

1. Спільні ігрові заходи. Організація тематичних ігор, в яких беруть участь діти, вихователі та батьки.

2. Ігрові тренінги для батьків та вихователів.

Психологи можуть використовувати ігри для навчання дорослих правильній взаємодії з дітьми.

3. Використання психологічних ігор для діагностики та розвитку дітей. Психологи разом із вихователями можуть використовувати ігрові методи для виявлення емоційних або поведінкових труднощів у дітей.

4. Використання цифрових ігор та інтерактивних технологій. Сучасні технології можуть стати платформою для співпраці дорослих у вихованні дітей.

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що ігрові методи відіграють ключову роль у соціалізації дітей дошкільного віку, сприяючи розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та адаптації до суспільства. Дослідження підтверджують, що гра є природним і найефективнішим способом навчання для дітей, оскільки вона забезпечує активну взаємодію з оточенням, розвиває уяву, креативність та здатність до співпраці.

Основними перевагами використання ігрових методів у соціалізації дошкільників є: формування соціальних навичок – гра сприяє засвоєнню норм поведінки, навчання взаємодії та вирішенню конфліктних ситуацій; розвиток комунікації – сюжетно-рольові, кооперативні та інтерактивні ігри допомагають дітям навчитися спілкуватися, домовлятися та проявляти ініціативу; підтримка інклюзивної освіти – спеціально адаптовані ігри



сприяють соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, допомагаючи їм інтегруватися в колектив; зміцнення співпраці між дорослими – ефективне використання ігор у вихованні можливе лише за умови взаємодії вихователів, батьків і психологів, що забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини.

Важливим аспектом є використання сучасних цифрових ігор та інтерактивних технологій, які можуть значно розширити можливості соціалізації та навчання дітей. Проте важливо враховувати баланс між традиційними та цифровими ігровими методами, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості дитини.

А отже, впровадження ігрових методів у дошкільну освіту є перспективним напрямом, що сприяє ефективному формуванню соціальних компетенцій у дітей. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вдосконалення ігрових методик, розробку адаптованих програм для інклюзивного навчання та інтеграцію інноваційних технологій у навчальний процес.

Література:

1. Єлдінова С. Ігрові технології розвитку соціальних емоцій дітей в закладах дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 59. Том 1. С. 336-339.
2. Мороз С. В. Роль гри в соціалізації дитини дошкільного віку. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15519/1/29.pdf>
3. Григоренко В. Л., Ковтун А. Л. Ігрова діяльність та ігрові матеріали як чинники гендерної соціалізації дітей дошкільного віку у ЗДО. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. №5 (7). С. 62-72.
4. Кубата Н. П., Айзенбарт М. М. Гра як засіб формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. №5 (57). С. 53-57.
5. Граматик Н. В., Клевака Л. П., Барсуковська Г. П. Розвиток емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку: педагогічний потенціал ігрових методів навчання. *Вісник науки та освіти*. 2025. №1 (31). С. 997-1010.
6. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік. 2016. Київ: Генеза. 88 с.
7. Легкий О.М., Курінна В.Р. Ігрові технології в дошкільній освіті для дітей з порушеннями зору: методичні рекомендації. Київ, 2022. 108 с.
8. Наумчак Н. Є. Соціалізація дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами: практичний посібник. URL: <https://nmc.zt.ua/wp-content/uploads/2024/03/46-%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BC%D1%87%D0%B0%D0%BA-%D0%9D.%D0%84-%D0%96%D0%94%D0%9D%D0%97-%E2%84%9646-.pdf>
9. Колеснікова І.В., Орлова О. А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Том 2. С. 188-191.
10. Квасецька Я. Педагогізація батьків в умовах закладів дошкільної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. №18 (2). С. 75-86. [https://doi.org/10.35387/od.2\(18\).2020.75-86](https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.75-86).
11. Семчук Б. Соціалізуючий вплив медіа-технологій на дітей дошкільного віку. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/465010.pdf>



12. Omelchuk, M., Maksymchuk, B., Ihnatenko, S., Navolskyi, N., Kitsak, T., Vitkovskiy, O., Ostrovska, N., Vykhreshch, A., Lukashchuk, M., Lukashchuk, I., Demianchuk, M., Khmeliar, I., Kushnir, L., & Maksymchuk, I. (2022). Developing Professional Competency in First Aid in Future Coaches in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 392-411. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/615>

13. Sarancha, I., Kovinko, M., Maksymchuk, B., Tarasenko, H., Kharchenko, S., Demchenko, I., Dovbnia, S., Rudenko, L., Symkanych, O., Martyniuk, T., Bilan, V., & Maksymchuk, I. (2022). Horticultural Therapy Course as an Educational-Therapeutic Tool of Rehabilitation for Individuals with MSDs. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 180-200. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/604>

References:

1. Ieldinova S. (2023). Ihrovi tekhnolohii rozvytku sotsialnykh emotsii ditei v zakladakh doshkilnoi osvity [Game technologies for the development of children's social emotions in preschool education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities*, Vyp. 59, Tom 1, 336-339.

2. Moroz S. V. Rol hry v sotsializatsii dytyny doshkilnoho viku [The role of play in the socialization of preschool children]. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15519/1/29.pdf>

3. Hryhorenko V. L., Kovtun A. L. (2022). Ihrova diialnist ta ihrovi materialy yak chynnyky gendernoi sotsializatsii ditei doshkilnoho viku u ZDO [Game activities and game materials as factors of gender socialization of preschool children in preschool educational institutions]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies*, 5 (7), 62-72.

4. Kubata N. P., Aizenbart M. M. (2018). Hra yak zasib formuvannia sotsialnoi kompetentnosti u ditei starshoho doshkilnoho viku [The game as a means of forming social competence in senior preschool children]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 5 (57), 53-57.

5. Hramatyk N. V., Klevaka L. P., Barsukovska H. P. (2025). Rozvytok emotsiinoho intelektu u ditei doshkilnoho viku: pedahohichnyi potentsial ihrovykh metodiv navchannia [Development of emotional intelligence in preschool children: pedagogical potential of game-based learning methods]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 1 (31), 997-1010.

6. Pirozhenko T. O. (2016). Ihrova diialnist doshkilnyka: molodshyi doshkilnyi vik [Preschooler's game activity: early preschool age]. Kyiv: Heneza.

7. Lehkyi O.M., Kurinna V.R. (2022). Ihrovi tekhnolohii v doshkilnii osviti dlia ditei z porushenniamy zoru [Game technologies in preschool education for children with visual impairments]: metodychni rekomendatsii. Kyiv.

8. Naumchak N. Ye. Sotsializatsiia ditei doshkilnoho viku z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Socialization of preschool children with special educational needs]: praktychnyi posibnyk. URL: <https://nmc.zt.ua/wp-content/uploads/2024/03/46-%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BC%D1%87%D0%B0%D0%BA-%D0%9D.%D0%84.-%D0%96%D0%94%D0%9D%D0%97-%E2%84%9646-.pdf>

9. Kolesnikova I.V., Orlova O. A. (2022). Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity [Digitalization of the educational process in preschool education]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, Vyp. 50, Tom 2, 188-191.

10. Kvasetska Ya. (2020). Pedahohizatsiia batkiv v umovakh zakladiv doshkilnoi osvity [Pedagogization of parents in preschool education institutions]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, prospects*, 18 (2), 75-86. [https://doi.org/10.35387/od.2\(18\).2020.75-86](https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.75-86)



11. Semchuk B. Sotsializuiuchy vplyv media-tekhnologii na ditei doshkilnoho viku [Socializing influence of media technologies on preschool children]. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/465010.pdf>

12. Omelchuk, M., Maksymchuk, B., Ihnatenko, S., Navolskyi, N., Kitsak, T., Vitkovskyi, O., Ostrovska, N., Vykhreshch, A., Lukashchuk, M., Lukashchuk, I., Demianchuk, M., Khmeliar, I., Kushnir, L., & Maksymchuk, I. (2022). Developing Professional Competency in First Aid in Future Coaches in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 392-411. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/615>

13. Sarancha, I., Kovinko, M., Maksymchuk, B., Tarasenko, H., Kharchenko, S., Demchenko, I., Dovbnia, S., Rudenko, L., Symkanych, O., Martyniuk, T., Bilan, V., & Maksymchuk, I. (2022). Horticultural Therapy Course as an Educational-Therapeutic Tool of Rehabilitation for Individuals with MSDs. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 180-200. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/604>



УДК 004.9-049.7:793.7:[378.091.33-027.22:811.111:316.77](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1395-1407](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1395-1407)

Фельцан Інна Михайлівна доктор філософії, доцент, доцент кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, <https://orcid.org/0000-0003-4169-9922>

Теличко Наталія Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, <https://orcid.org/0000-0001-6776-8952>

Семенчук Віталіна Віталіївна здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, <https://orcid.org/0009-0007-0434-9954>

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню методологічних та дидактичних засад організації процесу навчання з використанням технології гейміфікації. Розкрито сутність технології та встановлено, що вона є ефективним методом розвитку англійської комунікативної компетентності здобувачів, адже у контексті цифровізації освіти, з'являється низка онлайн-ресурсів, які діють за принципом ігрової моделі.

Бібліографічний аналіз праць вітчизняних та зарубіжних авторів дав змогу виявити проблемні питання за даною темою, зокрема: потребу у розмежуванні між традиційними ігровими технологіями та гейміфікацією; вивченні психолого-вікових характеристик здобувачів для забезпечення ефективності використання гейміфікації для різних вікових груп; дослідженні терапевтичної функції гейміфікації. Встановлено, що за допомогою даної технології можна підвищувати мотивацію здобувачів, розвивати їх навички самостійної роботи та компенсувати брак аудиторних годин за рахунок дистанційного зворотного зв'язку між учасниками процесу навчання.

Проаналізовано можливості сучасних інтерактивних платформ з вивчення англійської мови та комплекси практико-орієнтованих вправ, які



може використовувати педагог з метою формування комунікативної компетентності здобувачів. Автори приходять висновку, що технічний функціонал таких ресурсів дає можливість підтримувати безперервність іншомовної підготовки для здобувачів, тоді як автентичність змісту сприяє формуванню соціокультурної компетентності як інтегральної складової комунікації в умовах міжкультурної комунікації.

Комплексний підхід дослідження дав змогу виявити прогнозовані перспективи пошуків, зокрема на часі ґрунтовне вивчення впливу технології гейміфікації на розвиток когнітивних здібностей здобувачів, з метою недопущення ігрового перенавантаження, що може призводити до втрати цілей навчання та зосередженні на процесі гри.

Ключові слова: гейміфікація, комунікативна компетентність, цифровізація, інтерактивні платформи навчання, мотивація, безперервність освіти.

Feltsan Inna Mykhailivna Doctor of Philosophy, Associate Professor, Department of English Language, Literature, and Teaching Methods, Mukachevo State University, <https://orcid.org/0000-0003-4169-9922>

Telychko Natalia Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of English Language, Literature, and Teaching Methods, Mukachevo State University, <https://orcid.org/0000-0001-6776-8952>

Semenchuk Vitalina Vitaliivna Master's degree candidate, Secondary Education, specialization 014.021 English Language and Foreign Literature, Mukachevo State University, <https://orcid.org/0009-0007-0434-9954>

THE USE OF GAMIFICATION TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF DEVELOPING ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract. The article explores the methodological and didactic principles of organizing the learning process using gamification technology. The essence of gamification has been revealed, and it's been established that this approach serves as an effective method for developing learners' English communicative competence as in the context of the digitalization of education a variety of online resources have emerged and operate on game-based models.

A bibliographic analysis of state and foreign scholarly works has identified key issues related to this topic, including the need to distinguish between traditional game-based learning and gamification; the importance of studying the psychological and age-related characteristics of learners to ensure the effective



use of gamification across different age groups; and the exploration of gamification's therapeutic function. It has been established that gamification can enhance learners' motivation, foster independent learning skills, and compensate for the lack of classroom hours through remote feedback mechanisms between participants in the learning process.

The study analyzes the potential of modern interactive platforms for learning English, as well as a set of practice-oriented exercises that educators can implement to develop learners' communicative competence. The authors conclude that the technical functionality of such platforms ensures the continuity of foreign language training, while the authenticity of the content contributes to the formation of sociocultural competence – an integral component of intercultural communication.

The comprehensive research approach has allowed for the identification of future research directions. In particular, an in-depth study of the impact of gamification on learners' cognitive abilities is needed to prevent excessive gaming overload, which could lead to a shift in focus from educational objectives to the gaming process itself.

Keywords: gamification, communicative competence, digitalization, interactive learning platforms, motivation, continuity of education.

Постановка проблеми. З переходом вітчизняної освіти від практики передачі знань до формування компетентностей, починає зростати роль тих методів і технологій, які здатні активувати пізнавальну діяльність здобувачів, підвищити їх інтерес до навчання, та розвинути когнітивні навички, які є запорукою ефективної міжкультурної комунікації.

Звернення до інноваційних технологій обумовлене не лише комплексністю завдань, які постали перед освітою, а й вимогою суспільства модернізувати процес навчання для того, щоб у умовах глобалізації, людина відчувала свою готовність до інтеграції в іншомовне середовище на різних етапах життя та розвитку.

Гейміфікація є певним «наступником» традиційних ігрових технологій, яка розширила функціонал дій, відкрила доступ до «проживання» різноманітних комунікативних моделей в межах аудиторних занять. Актуальність її вивчення підтверджується кількістю праць за цією проблемою, активністю використання на всіх рівнях освіти. Попри це, маловивченою залишається методологія організації процесу навчання у процесі розвитку англомовної комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняних наукових праць засвідчує інтерес науковців до проблематики вдосконалення методики формування комунікативної компетентності на заняттях з



іноземної мови. Тематика обговорень передбачає вирішення низки питань, зокрема формування англомовної комунікативної компетентності з використанням інтерактивних методів, мобільних застосунків (Бугайчук К., Комар О.), засобів віртуальної реальності, моделі «перевернутої аудиторії» (Ковтун О., Крикун В., Купчик Л., Літвінчук А., Микитин І.), мульти-модального підходу (Крекотень О., Фельцан І., Теличко Н.), а також навчання в умовах соціокультурних змін, активної міжкультурної комунікації та академічної мобільності (Саламін Н., Василюшина Н., Пузир Д.).

Складовими іншомовної комунікативної компетентності є лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична, соціокультурна, стратегічна, психологічна, та навчально-пізнавальна компетентність. Технологія, яка здатна реалізувати формування всіх складових, потребує дослідження методологічних та дидактичних засад її впровадження. Дані свідчать, що гейміфікація є потужним інструментом підвищення якості освіти і формування комунікативної компетентності у цифровізованому соціумі.

Актуальність застосування технології гейміфікації у контексті вивчення іноземних мов підтверджують праці Гайдук Л., Крекотень О., Березняк О., Бойко Н., Пасічник О., Тимощук Н., Bicen H., Collins J., Kopinska M., Kocakoyun S., Pardoel B., Fruzsina Szabó та ін.

Мета статті. Незважаючи на значну кількість досліджень з використання технології гейміфікації у контексті загальної середньої та професійної освіти, потребує вивчення методологічний аспект проблеми, що дало б можливість узагальнити критерії організації навчання у процесі формування англомовної комунікативної компетентності.

Метою статті є дослідити технологію гейміфікації як багатофункціональний інструмент, що сприяє підвищенню не лише мотивації здобувачів освіти, але й інтеграції інтерактивних та адаптивних навчальних стратегій у процес формування англомовної комунікативної компетентності. Такий підхід допоможе оптимізувати навчальний зміст та вдосконалити дидактику його організації для забезпечення всебічного розвитку здобувачів.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж досліджувати проблематику формування англомовної комунікативної компетентності з використанням технології гейміфікації потрібно дати визначення сутності поняття, яке ми будемо вивчати у контексті даної роботи.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що у наукових колах прагнуть провести розмежування між традиційними ігровими технологіями та технологією гейміфікації. Як відмічає О. Саган, виникає питання, чи йдеться про новий термін для опису старого підходу, чи «цифрове залучення» є ключовою відмінністю й інновацією. Вона приходить висновку, що саме елемент



використання цифрових засобів відрізняє гейміфікацію від традиційних технологій [1, С. 15].

На думку О. Ткаченко гейміфікацію в освіті слід розглядати як метод, де використовують ігрові техніки та практики з освітньою метою [2].

У комплексному дослідженні феномену гейміфікації в освіті Є. Антонов синтезує думки різних дослідників і дає визначення гейміфікації як “використання ігрових технік, ігрових механік та ігрових елементів у неігрових ситуаціях для покращення опанування здобувачами освіти навчального матеріалу шляхом застосування ігрового контексту із залученням сучасних цифрових технологій” [3, С.235].

Беручи до уваги, що цифровізація освіти є умовою її розвитку, таке визначення вважаємо логічним та обґрунтованим.

Одним з факторів того, що іншомовна освіта є лідером з апробації та інтеграції новітніх підходів є інформаційна незалежність, адже фахівці саме цього напрямку одними з перших отримують змогу вивчати досвід зарубіжних науковців і практиків.

Інноваційні підходи мовної підготовки здобувачів мають реалізовувати наступні завдання: формувати комунікативну компетентність здобувачів освіти; формувати загально-професійну компетентність у контексті майбутньої професійної діяльності; сформувати соціокультурну компетентність у контексті соціально-культурної адаптації іноземців до нових умов життя та навчання в Україні та до національної системи освіти.

Актуальність використання технології гейміфікації у процесі викладання філологічних дисциплін висвітлено у праці Вощевської О., О. Степаненко та А. Кузнецьвої. Автори акцентують увагу, що зацікавленість у гейміфікації та ігровому підході до навчання обумовлені частковим переходом до дистанційної форми освіти. Система оцінювання знань з використанням елементів гейміфікації підвищує мотивацію здобувачів, покращує рівень засвоєння пройденого матеріалу, дослідниці радять проходити підсумкові завдання з певних модулів у вигляді гри в Kahoot! та Quizlet. В умовах дистанційної форми навчання дана технологія може мати значний вплив на стимулювання навчальної успішності, мотивації та забезпечення зворотного зв'язку [4].

К. Бровко вважає, що проведення практичних занять з іноземної мови з використанням ігрових форм сприяє особистісно-орієнтованому формуванню й удосконаленню іншомовних комунікативних умінь і навичок студентів [5].

До ключових функцій ігор на практичних заняттях з іноземної мови відносять – навчальну, інформаційну, формуючу, комунікативну, мотиваційну, орієнтуючу, коригуючу, компенсаторну та стимулюючу. Ігри корисні



тим, що вони заохочують, навчають та дають можливість для практики та закріплення лексики і комунікативних навичок. Як наголошує Д. Дочинець та ін. використання цифрових технологій та технологій гейміфікації у контексті вивчення іноземної мови стає не примхою, а необхідністю [6].

Як наголошує Л. Купчик та ін., володіння англомовною комунікативною компетентністю надає здобувачам вищої освіти низку конкурентних переваг, як участь у програмах академічної мобільності, вивчення фахових дисциплін англійською мовою, швидкий пошук інформації на англомовних ресурсах, можливість стажуватися і працювати за кордоном чи у міжнародних компаніях, знайти краще і більш оплачуване місце роботи, тощо [7].

Важливою функцією, яку виконує дана технологія розглядають стимулювання до самостійної роботи, розвитку цифрової компетентності. Здобувачі отримують можливість закрити деякі прогалини в знаннях у позаурочний час, використовуючи, наприклад, деякі ігрові симулятори.

Інтегральною умовою формування комунікативної компетентності є інтерактивне включення здобувачів в англомовну комунікацію на основі використання методів і прийомів контекстно-комунікативної технології. Інтеракція сприяє використанню на заняттях з англійської мови елементів ділової гри як способу формування професійно-орієнтованої англомовної, соціолінгвістичної компетенцій шляхом залучення здобувачів до вирішення уявних професійно-орієнтованих проблем в умовах створеної моделі.

К. Галацин відмічає, що інтерактивність через організацію парно-групової та колективної мовленнєвої взаємодії всіх суб'єктів на заняттях з англійської мови забезпечує успішне виконання англомовних творчих, проблемно-пошукових і комунікативних завдань, сприяє формуванню в молоді здатності використовувати їх усно і письмово в межах сфери своєї майбутньої професійної діяльності [8, С. 257].

Загальновідомою перепоною на шляху до іншомовної комунікації є проблема психологічних бар'єрів, що спонукає до пошуку методів, які здатні мотивувати до спілкування, стимулювати пізнавальну діяльність, формувати позитивний досвід, розвивати впевненість. На переконання К. Галацин та ін., мотивація до ефективної мовленнєвої взаємодії допустима за наявності сприятливого психологічного клімату в колективі, де реалізуються мовленнєві ситуації, які уможливають сприйняття та закріплення нової лексичної інформації, значень нових слів тощо [8].

У дослідженнях О. Парфьонові та С. Мельник відмічено, що емоційний стан людини впливає на її інтелектуальні здібності, а використання знань в ситуаціях наближених за змістом до реальних є активною формою навчання та сприяє отриманню нових знань та умінь. Зокрема, запам'ятову-



вання, яке супроводжується позитивними емоціями, відбувається ефективніше [9]. Відповідно, впровадження гейміфікації в процес навчання англійської мови поліпшує якість засвоєння навчального матеріалу за допомогою залучення емоційних центрів.

Перевагою технології є органічне поєднання стратегій та елементів внутрішньої (внутрішньо вмотивований фахівець отримує від роботи на занятті задоволення) та зовнішньої (зовнішньо вмотивована поведінка передбачає досягнення певного результату, якоїсь цілі, що знаходиться за межами цієї поведінки) мотивації, активація допитливості та захоплення, особиста зацікавленість. Г. Тимошук розширює методологічний інструментарій та пропонує опиратися на восьмифакторну модель «драйверів»-мотиваторів лівої (логіка, мислення, відчуття влади) та правої (творчість, самовираження, соціальна динаміка) півкуль головного мозку розроблену Ю-Кай Чоу. У такий спосіб можна попередити негативний досвід здобувачів у процесі використання технології гейміфікації [10].

Вплив, який здійснює дана технологія, підтверджує її психологічну роль та терапевтичну функцію. Т. Гунько наголошує на тому, що вона може бути потужним інструментом зміни соціальної поведінки та покращення психологічного клімату на занятті, емоційним досвідом [11]. Н. Тимошук приходить висновку, що у контексті формування іншомовної компетентності гейміфікація сприяє засвоєнню масивів термінологічної лексики іноземною мовою.

Аналіз методичної літератури засвідчує, що складовими організації процесу навчання з використанням технології гейміфікації є психолого-віковий, професійний, соціокультурний, дидактичний та технічний аспекти. Отже, організовуючи процес навчання з використанням технології гейміфікації, потрібно враховувати психолого-вікові характеристики здобувачів. Обґрунтованою вважаємо думку, що чим ближче здобувачі до завершення навчання, тим в меншому ступені потребують застосування технології гейміфікації, оскільки їх цікавлять прикладні аспекти вивчення дисциплін, конкретні методики, способи використання знань, які вони зможуть використати на роботі. Гейміфікація під час навчання здобувачів випускних груп може навіть дратувати, оскільки вони відчують що втрачають час на щось непотрібне, що не знадобиться їм у професійній практиці.

У дослідженнях О. Цуранової наголошується на необхідності дотримання принципу змістової відповідності технології гейміфікації когнітивним характеристикам здобувачів, завданням і цілям дисциплін, що вивчаються. Дослідниця приходить висновку, що звернення до даної технології буде більш доцільним під час вивчення гуманітарних дисциплін, а також дисциплін, що пов'язані із творчістю, мистецтвом [12, С. 160].



У процесі впровадження гейміфікації важливо пам'ятати, що здатність до сприйняття мови, її запам'ятовування та активного використання відрізняється залежно від вікових характеристик. Для молодших учнів особливо важливими є ігрові елементи, які активізують їхню увагу та цікавість, наприклад, використання барвистих персонажів, пісень, рухових ігор чи простих квестів. На цьому етапі технологія гейміфікації має бути спрямована на створення невимушеного середовища, де діти несвідомо засвоюють базову лексику, вимову та прості мовні структури через повторення й асоціації.

Для підлітків важливо, щоб навчання через гру відповідало їхньому рівню когнітивного розвитку. У цьому віці здобувачі здатні до більш глибокого аналізу мови, тому завдання можуть включати рішення логічних проблем, виконання рольових сценаріїв чи мовних симуляцій.

Дорослі учні підходять до вивчення іноземної мови більш усвідомлено, тому гейміфікація в цьому випадку має бути адаптована до їхніх професійних чи життєвих потреб. Наприклад, ігрові завдання можуть бути орієнтовані на практичне застосування мови в бізнесі, туризмі чи науковій діяльності. Створення симуляційних ігор, таких як "ділові переговори" або "підготовка до співбесіди", допомагає краще розуміти специфіку мовлення в реальних ситуаціях і вчить застосовувати різні мовні стратегії.

Незалежно від віку, важливо враховувати мотивацію учнів, яка значною мірою залежить від їхніх інтересів та цілей. У технології гейміфікації ключову роль відіграють системи нагород (бали, медалі, рівні), які стимулюють до досягнення нових результатів. Разом із цим важливо не перетворювати гру на самоціль: кожен елемент гейміфікації має бути спрямований на досягнення конкретної навчальної мети, наприклад, засвоєння нової лексики, розвиток граматичних навичок або вдосконалення навичок аудіювання.

Особливу увагу слід приділяти створенню ситуацій успіху для здобувачів із різним рівнем підготовки. Наприклад, у багаторівневих ігрових завданнях варто передбачити можливість проходження завдань різної складності, де слабші виконуватимуть базові мовні вправи, а сильніші – більш складні. Це дозволить створити комфортне середовище, де кожен учень має шанс проявити себе та отримати позитивний досвід від досягнень.

Проблеми національно-культурної специфіки спілкування, оволодіння іноземною мовою як феноменом національної культури, формування внутрішнього світу комунікантів, мотивації комунікативної діяльності розглядають як аспекти комунікативної компетентності. На думку Т. Пахомової найшвидше вона формується в ході освоєння людиною відповідної



діяльності [13]. Поняття англomовна комунікативна компетентність може розглядатися як здатність і готовність здійснити англomовну комунікацію, яка формується на основі певного комплексу компетенцій і якостей.

Можливість реалізувати розмовну практику в соціокультурному аспекті є перевагою функціональної складової гейміфікації. Цілісне формування іншомовної комунікативної компетентності дозволяє здобувачам освіти не лише оволодівати іноземною мовою, але й інтегруватися в культурне та соціальне середовище, де ця мова є засобом спілкування.

Дидактичні засади організації процесу гейміфікації повинні враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти. Як відмічають науковці, ефективність формування англomовної комунікативної компетентності здобувачів зростає при дотриманні певних вимог: послідовність викладу матеріалу; актуальність змісту; застосування різноманітних методичних прийомів; демонстрація явищ у динаміці. Процес повинен включати етап технічної підготовки, пояснення принципу дії та взаємодії, визначення цілей, обговорення результатів.

Як технологія формування англomовної комунікативної компетентності гейміфікація реалізує принцип комплексного підходу в освіті, технічні можливості мультимедійних платформ дають можливість: створювати простір для інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності, комбінувати навчання читання текстів фахового спрямування з іншими видами мовлення, зокрема, з говорінням, письмом та аудіюванням; використовувати передтекстові та післятекстові вправи і завдання, які стимулюють розумову та мовленнєву діяльність, заохочують активне обговорення, висловлення своєї думки, апеляцію до власного досвіду та знань; здійснювати поетапний процес виконання письмових завдань, які використовуються інтегровано з читанням; комбінувати різні способи отримання інформації, зокрема, текстової графіки та відеофонограми, залучати ресурси Інтернет для інтегрованого навчання читання фахової літератури та аудитивних умінь і навичок; використовувати потенціал мозаїчного та екстенсивного читання в умовах відповідно аудиторної та самотійної роботи; розвивати лінгвістичну компетентність студентів як необхідну основу для формування комунікативних стратегій та вмінь; модулювати проблемні ситуації; використовувати інтегровані тестові завдання міжнародних стандартизованих екзаменів.

Принцип комбінування є ефективним методом формування іншомовної комунікативної компетентності. У теорії і практиці навчання іноземних мов усі види мовленнєвої діяльності є об'єктом формування у тій чи іншій мірі, між якими спостерігається нерозривний зв'язок та взаємний вплив. На думку Д. Ольшанського слід враховувати той факт, що спільну природу і



аналогічні механізми мають між собою продуктивні види мовлення (говоріння й письмо) та рецептивні (читання й аудіювання), а також усні види мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) та писемні (читання й письмо) [14].

Висновки. Аналізуючи результати дослідження приходимо до висновку, що сучасна методика іншомовної освіти знаходиться на етапі адаптації традиційних технологій до умов цифровізації освітньої моделі. Традиційні ігрові технології, ефективність яких було підтверджено дослідженнями у галузі іншомовної освіти, проходять етап модернізації. Одним із наслідків цього стала поява технології гейміфікації, яка зберегла ігровий принцип навчання, проте розширила методичні та дидактичні засади організації та взаємодії учасників освітнього процесу.

Встановлено, що окрім підвищення рівня мотивації на заняттях з іноземної мови, дана технологія виконує терапевтичну функцію, адже організована згідно принципу інтерактивності та індивідуалізації процесу навчання, вона знижує рівень тривожності здобувачів у процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності, допомагає долати психологічні бар'єри.

Технологія гейміфікації є надзвичайно гнучким інструментом, який дозволяє враховувати вікові, когнітивні та соціальні особливості учнів. Головним завданням учителя у процесі такої роботи є балансування між ігровими елементами та освітніми цілями, адаптацією завдань до індивідуальних потреб здобувачів і створенням комфортного, мотивуючого середовища для засвоєння мови, а також створення динамічного, захопливого та практико-орієнтованого освітнього процесу.

Перспективами наукових пошуків вважаємо розробку критеріїв відбору інтерактивних онлайн-платформ для навчання різних категорій слухачів; дослідження норм використання технології гейміфікації у співвідношенні з іншими технологіями, задля уникнення ігрового перенавантаження та збереження актуальності освітньої мети.

Література

1. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд // Збірник наукових праць "Педагогічні науки". – 2022. – Вип. 100. – С. 12–18. – DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2>.
2. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір / Олена Ткаченко // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 11. – С. 303–309. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_11_45.
3. Антонов Є. В. Гейміфікація як засіб мотивації освітнього процесу // Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах євроінтеграції: монографія/ за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. – Розд. 9. – С. 229–258.



4. Вощевська О. В., Степаненко О. І., Кузнєцова А. В. Сучасні концепції впровадження гейміфікації при викладанні філологічних дисциплін // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2023. – Вип. 89. – С. 77–81. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.15>.

5. Бровко К. А. Гейміфікація як засіб активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови // Інноваційна педагогіка. – 2021. – Вип. 42. – С. 196–199. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.43>.

6. Дочинець Д. І., Гайдук Л. М., Черновол О. В. Гейміфікація освітнього простору в контексті викладання української мови як іноземної // Матеріали конференцій МЦНД. 2022. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/19053>

7. Купчик Л. Є., Літвінчук А. Т., Микитин І. С. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів засобами «перевернутої аудиторії» // Академічні візії. 2023. № 24. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/648>

8. Галацин К., Фещук А. М., Ярошенко О. Л. Педагогічні умови ефективного формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх інженерів // Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 44, т. 1. С. 254–261. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-1-40>.

9. Парфьонова О., Мельник С. Гейміфікація як метод навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 69, ч. 2. – С. 230–233. – DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.2.48>.

10. Тимошук Н. М. Гейміфіковані елементи на заняттях з іноземної мови професійного спрямування // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2020. – Вип. 28, т. 4. – С. 147–151. – DOI: [10.24919/2308-4863.4/28.208823](https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/28.208823).

11. Гунько Т. В. Гейміфікація як мотиваційна стратегія у викладанні іноземної мови. Інтелектуальна та емоційна складові навчання іноземних мов: новітні тенденції і завдання для вищої школи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 5 червня. 2015. Київ : НАУ, 2015. С. 41–45.

12. Цуранова О., Татаринцева Ю., Бившева Т., Погода О., Пушкар О. Методичні рекомендації щодо впровадження технології гейміфікації в освітній процес // Acta Paedagogica Volyniensis. – 2022. – Вип. 4. – С. 159–164. – DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.25>.

13. Пахомова О., Сенченко О. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів-філологів в умовах лінгвосоціокультурного підходу. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2013. – № 1(5), 59–64.

14. Ольшанський Д.В., Кисельова І.І., Терещук М.О. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей на основі читання фахової літератури // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 67. Т.2. – С. 141–146. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.2.28>

15. Szabó, F., & Kopinska, M. (2023). Gamification in foreign language teaching: A conceptual introduction. Hungarian Educational Research Journal, 13(3), 418–428. DOI: [10.1556/063.2023.00202](https://doi.org/10.1556/063.2023.00202).

References:

1. Sahan, O. V. (2022). Heimifikatsiia yak suchasnyi osvitnii trend [Gamification as a modern educational trend]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedagogichni nauky" – Collection of Scientific Works "Pedagogical Sciences", (100), 12–18. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2> [in Ukrainian].



2. Tkachenko, O. (2015). Heimifikatsiia osvity: formalnyi i neformalniy prostir [Gamification of education: Formal and informal space]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities, 11, 303–309. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_11_45.

3. Antonov, Ye. (2024). Heimifikatsiia yak zasib motyvatsii osvitnoho protsesu [Gamification as a means of motivating the educational process]. Diialnisni zasady pidhotovky maibutnykh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia / za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, Rozd. 9, 229–258. [in Ukrainian].

4. Voshchevska, O. V., Stepanenko, O. I., & Kuznietsova, A. V. (2023). Suchasni kontseptsii vprovadzhennia heimifikatsii pry vykladanni filolohichnykh dystsyplin [Modern concepts of implementing gamification in teaching philological disciplines]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Education Schools, 89, 77–81. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.15>

5. Brovko, K. A. (2021). Heimifikatsiia yak zasib aktyvizatsii piznavalnoho interesu studentiv do vyvchennia inozemnoi movy [Gamification as a means of stimulating students' cognitive interest in learning a foreign language]. Innovatsiina pedahohika, Issue 42, pp. 196–199. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.43>. [in Ukrainian]

6. Dochynets, D. I., Haiduk, L. M., & Chernovol, O. V. (2022). Heimifikatsiia osvitnoho prostoru v konteksti vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Gamification of the educational space in the context of teaching Ukrainian as a foreign language]. Materialy konferentsii MTSND. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/19053>. [in Ukrainian]

7. Kupchuk, L. Ye., Litvinchuk, A. T., & Mykytin, I. S. (2023). Formuvannia anhlomovnoi komunikativnoi kompetentnosti studentiv zasobamy «perevernutoi audytorii» [Formation of students' English communicative competence through the "flipped classroom" approach]. Akademichni vizii, No. 24. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/648>. [in Ukrainian]

8. Halatsyn, K., Feshchuk, A. M., & Yaroshenko, O. L. (2021). Pedahohichni umovy efektyvnoho formuvannia anhlomovnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnykh inzheneriv [Pedagogical conditions for the effective formation of English communicative competence of future engineers]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, Issue 44, Vol. 1, pp. 254–261. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-1-40>. [in Ukrainian]

9. Parfionova, O., & Melnyk, S. (2024). Heimifikatsiia yak metod navchannia anhliiskoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei [Gamification as a method of teaching English to students of non-linguistic specialties]. Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy, 69(2), 230–233. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/69.2.48> [in Ukrainian].

10. Tymoshchuk, N. M. (2020). Heimifikovani elementy na zaniattiakh z inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia [Gamified elements in foreign language classes of professional orientation]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities, 28(4), 147–151. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/28.208823> [in Ukrainian].

11. Hunko, T. V. (2015). Heimifikatsiia yak motyvatsiina stratehiia u vykladanni inozemnoi movy [Gamification as a motivational strategy in foreign language teaching]. Intelktualna ta emotsiina skladovi navchannia inozemnykh mov: novitni tendentsii i zavdannia dla vyshchoi shkoly: Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., June 5, 2015. Kyiv: NAU, pp. 41–45. [in Ukrainian].

12. Tsuranova O., Tatarintseva Yu., Bivsheva T., Pohoda O., Pushkar O. Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia tekhnolohii heimifikatsii v osvitnii protses // Acta Paedagogica Volyniensis. – 2022. – Vyp. 4. – S. 159–164. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.25>.



13. Pakhomova, O., & Senchenko, O. (2013). Formuvannia anhlo movnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv v umovakh linhv osotsiokulturnoho pidkhodu [Formation of English-language communicative competence of philology students in the context of the linguosociocultural approach]. Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya "Pedahohika i psykholohiia", (1)5, 59–64. [in Ukrainian].

14. Olshanskyi, D. V., Kyselova, I. I., & Tereshchuk, M. O. (2024). Formation of English-language communicative competence of students of non-language specialties based on reading professional literature. Innovatsiina Pedahohika – Innovative Pedagogy, 67(2), 141–146. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.2.28>

15. Szabó, F., & Kopinska, M. (2023). Gamification in foreign language teaching: A conceptual introduction. Hungarian Educational Research Journal, 13(3), 418–428. DOI: 10.1556/063.2023.00202.



УДК 378. 011.3-051:784

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1408-1420](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1408-1420)

Халєєва Олена Вікторівна кандидат мистецтвознавства, доцент, кафедри вокально-хорової підготовки вчителя; Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради; м. Харків, тел.: (066) 493-94-52, <https://orcid.org/0000-0002-8151-4374>

Колеснікова Марина Леонідівна викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя; Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (095) 028-20-73, <https://orcid.org/0000-0001-9573-1516>

Башевський Єлисей Валерійович викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя; Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (050) 060-55-59, <https://orcid.org/0009-0005-8115-8719>.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТТЯХ З ЦИКЛУ ДИСЦИПЛІН ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ДИРИГУВАННЯ

Анотація. У статті розглянуто проблему формування творчого мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва під час індивідуальних занять з циклу дисциплін вокально-хорової майстерності та диригування. Творче мислення визначено як одну з ключових складових професійної підготовки педагогів-музикантів, яка забезпечує інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками, розвиток інноваційного підходу до освітнього процесу та підвищення якості педагогічної діяльності.

Проаналізовано основні концепції творчого мислення, представлені у сучасній психології та музичній педагогіці, зокрема роботи Дж. Гілфорда, В. Рибалки, І. Ходоровської, Н. Лаврентьєвої та Н. Василенко. Визначено, що основними характеристиками творчого мислення є оригінальність, креативність, здатність до адаптації, інтеграція знань і практичних дій, що дозволяє педагогам вирішувати професійні завдання, організовувати освітній процес і розвивати творчий потенціал учнів.

Індивідуальні заняття з блоку вокально-хорової майстерності та диригування визначено як важливу платформу для професійного розвитку



майбутніх учителів. Ці заняття сприяють формуванню комплексних виконавських і методичних компетенцій, зокрема розвитку внутрішнього слуху, опануванню диригентської техніки, моделюванню музичних образів, постановці голосу, інтерпретації музичних творів і роботі з хоровими колективами. Увага акцентується на використанні сучасних педагогічних методів та підходів, таких як інтеграція мистецтв, імпровізація, емоційно-образний підхід, розвиток комунікаційних навичок та застосування цифрових технологій.

Підкреслено, що такі методики сприяють не лише здобуттю професійних знань, але й формуванню креативності, гнучкості мислення та здатності адаптуватися до викликів сучасної музично-педагогічної освіти. Творче мислення здобувачів стає основою для їхнього успішного самовираження у професійній діяльності, а також дозволяє ефективно інтегрувати творчість із методичною основою викладання.

Наголошено на значенні креативного підходу у освітньому процесі, що сприяє формуванню інноваційного мислення, високого рівня художньої культури та мотивації до самовдосконалення. Окреслено необхідність створення сприятливого середовища для творчих експериментів і підвищення навчальної мотивації здобувачів освіти. Процес розвитку творчого мислення розглянуто як динамічний і тривалий, що потребує систематичних зусиль викладачів і студентів у напрямку вдосконалення інтелектуальної гнучкості, творчого пошуку та індивідуального саморозвитку.

Таким чином, розвиток творчого мислення на заняттях з циклу дисциплін вокально-хорової майстерності та диригування є комплексним процесом, що забезпечує майбутніх учителів музичного мистецтва необхідними знаннями, навичками та креативними підходами, які сприяють реалізації їхнього творчого потенціалу та підвищенню ефективності художньо-естетичного виховання школярів.

Ключові слова: творче мислення, майбутні учителі музичного мистецтва, педагогічні методи та прийоми, вокально-хорова майстерність та диригування.

Khalieieva Olena Viktorivna Candidate of Science, associate professor, Department of Vocal and Choral Teacher Training, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel. : (066) 493-94-52, <https://orcid.org/0000-0002-8151-4374>

Kolesnikova Marina Leonidivna Lecturer of the Department of Vocal and Choral Teacher Training, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel.: (095) 028-20-73, <https://orcid.org/0000-0001-9573-1516>



Bashevskiy Yelysei Valeriyovych Lecturer of the Department of Vocal and Choral Teacher Training, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel. : (050) 060-55-59, <https://orcid.org/0009-0005-8115-8719>.

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART DURING INDIVIDUAL CLASSES IN THE CYCLE OF VOCAL AND CHORAL SKILL AND CONDUCTING DISCIPLINES

Abstract. The article addresses the issue of developing creative thinking in future teachers of musical art during individual classes in the cycle of vocal and choral skill and conducting disciplines. Creative thinking is identified as one of the key components of the professional training of music educators, enabling the integration of theoretical knowledge with practical skills, fostering an innovative approach to the educational process, and enhancing the quality of pedagogical activity.

The main concepts of creative thinking presented in modern psychology and music pedagogy are analyzed, including the works of J. Guilford, V. Rybalko, I. Khodorovska, N. Lavrentieva, and N. Vasylenko. It is determined that the main characteristics of creative thinking include originality, creativity, adaptability, integration of knowledge and practical actions, which allow educators to solve professional tasks, organize the educational process, and develop the creative potential of students.

Individual classes in the cycle of vocal and choral skill and conducting disciplines are defined as an essential platform for the professional development of future teachers. These classes contribute to the formation of comprehensive performance and methodological competencies, including the development of inner hearing, mastery of conducting techniques, modeling of musical images, voice training, interpretation of musical works, and work with choral ensembles. Attention is focused on the use of modern pedagogical methods and approaches, such as the integration of arts, improvisation, emotionally imaginative approaches, development of communication skills, and the application of digital technologies.

It is emphasized that such methodologies not only facilitate the acquisition of professional knowledge but also promote creativity, flexible thinking, and the ability to adapt to the challenges of modern music-pedagogical education. Students' creative thinking becomes the foundation for their successful self-expression in professional activities and allows them to effectively integrate creativity with the methodological basis of teaching.



The importance of a creative approach in the educational process is highlighted, contributing to the formation of innovative thinking, a high level of artistic culture, and motivation for self-improvement. The necessity of creating a favorable environment for creative experiments and enhancing students' learning motivation is outlined. The process of developing creative thinking is considered dynamic and long-term, requiring systematic efforts from both teachers and students to improve intellectual flexibility, creative exploration, and individual self-development.

Thus, the development of creative thinking during classes in the cycle of vocal and choral skill and conducting disciplines is a comprehensive process that equips future music teachers with essential knowledge, skills, and creative approaches. These elements contribute to the realization of their creative potential and enhance the effectiveness of artistic and aesthetic education for schoolchildren.

Keywords: creative thinking, future teachers of musical art, pedagogical methods and techniques, vocal and choral skill and conducting.

Постановка проблеми. Оновлення системи вищої освіти стратегічно спрямоване на перехід від інформаційно-репродуктивного підходу до компетентнісного. Реформи у сфері професійно-педагогічної освіти акцентують увагу на потребі у фахівцях, які є творчими, гнучкими, динамічними та здатними адаптуватися до постійних змін професійного середовища. Центральним елементом цих змін стає формування позиції здобувача освіти як активного суб'єкта професійного становлення, здатного розвивати власний стиль роботи та методику, готового до безперервного саморозвитку, що забезпечує його конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Цей підхід визначає рівень підготовки майбутніх педагогів, які мають бути психологічно та професійно готовими до інноваційної, особистісно орієнтованої діяльності. У свою чергу, це вимагає оптимізації системи професійної підготовки, зосередженої на компетентності, творчому підході, самореалізації, формуванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку та особистісного зростання.

Ключовим чинником реалізації цих завдань є підвищення ролі мисленнєвої діяльності в підготовці майбутнього педагога. Мислення виконує функцію основного механізму інтеграції професійних знань у практичний досвід. Особливо це стосується дисциплін художньо-мистецького циклу, які характеризуються творчою природою та передбачають індивідуальність у сприйнятті, інтерпретації та виконанні мистецьких творів, а також суб'єктність у формуванні музично-педагогічної та виконавської компетентності.

У цьому контексті особливого значення набуває розвиток у студентів якостей мислення, які дозволяють майбутнім учителям музичного мис-



тецтва самостійно й творчо засвоювати та переосмислювати нову музичну інформацію, застосовувати знання педагогіки та психології, а також ефективно використовувати ці знання у методичній організації занять із музичних компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва набуває особливої актуальності. Цим питанням займалися представники різних наукових галузей – філософії, психології, педагогіки та мистецтвознавства. Ще давньогрецький філософ Парменід розглядав мислення як спосіб пізнання, що веде до істини. У період Нового часу феномен мислення аналізувався з позицій емпіризму (Ф. Бекон, Дж. Локк) та раціоналізму (Р. Декарт, Б. Спіноза). У сучасній психології мислення визначають як соціально зумовлений психічний процес, безпосередньо пов'язаний із мовою, що спрямований на пошук і відкриття нового шляхом аналізу та синтезу. Це підкреслює важливість соціального середовища у формуванні мислення різних поколінь.

Питання оптимізації системи професійної підготовки вчителя музичного мистецтва досліджували такі науковці, як В. Муцмахер, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та інші. Методичні аспекти діяльності педагога розглядали Л. Матвєєва, Н. Телитчко, Н. Плешкова та інші. Значну увагу розвитку творчого мислення майбутніх учителів приділяли Г. Костюк, Д. Ніколенко, Н. Лаврентьєва, В. Рибалка, І. Ходоровська, Н. Василенко та інші.

Проте в педагогічній практиці спостерігається низка суперечностей, що уповільнюють розвиток творчого мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва на індивідуальних заняттях з циклу вокально-хорової майстерності та диригування. Серед них можна виділити:

- застарілі підходи до освітнього процесу, які не відповідають сучасним вимогам творчої підготовки;
- недостатня інтеграція творчих завдань у навчальні програми та методичну роботу;
- обмежені можливості для самостійного переосмислення музичного матеріалу студентами;
- низький рівень мотивації до творчої діяльності через відсутність інноваційних методик викладання.

Подолання цих суперечностей потребує впровадження сучасних підходів до організації освітнього процесу, інтеграції творчих завдань у навчальні програми, створення умов для самостійного аналізу та переосмислення музичного матеріалу, а також стимулювання інтересу здобувачів до креативної діяльності. Удосконалення педагогічної практики з акцентом



на розвиток творчого мислення сприятиме підготовці компетентних, креативних та інноваційних учителів музичного мистецтва.

Мета статті – висвітлити окремі аспекти педагогічної роботи з розвитку творчого мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва на індивідуальних заняттях з циклу дисциплін вокально-хорової майстерності та диригування.

Виклад основного матеріалу. Розвиток творчого мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва є одним із пріоритетних завдань сучасної музично-педагогічної освіти. Це обумовлено зростаючими вимогами до професійної діяльності педагогів-музикантів, які мають не лише володіти глибокими теоретичними знаннями та практичними навичками, а й демонструвати здатність до креативності та інновацій у викладанні. У цьому контексті важливим є розуміння сутності поняття «творче мислення» та його специфіки у сфері музичної педагогіки, адже саме ця характеристика дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва успішно вирішувати професійні завдання, впроваджувати нові підходи у освітньому процесі й стимулювати розвиток творчих здібностей у своїх вихованців.

У сучасній психології поняття творчого мислення включає в себе достатньо вимог для того, щоб всебічно розвивати особистість та інтелект будь-якої людини. Американський психолог, Джой Гілфорд, досліджував свідомість з різних її боків, і знайшов суть творчого мислення. Воно базується на трьох основних стовпах, оминати які неможливо, на шляху до інтелектуального росту. Цими стовпами є оригінальність або ж креативність ідеї, яка досі нікому не була відома. Наступним є тяжіння до запровадження нових методів вирішення того чи іншого питання або проблеми. Не маловажливою є здатність до свіжого погляду на ситуацію, тому що без нових ідей ні про який розвиток не може бути і мови. Внаслідок об'єднання цих трьох складових, особистість послідовно і незворотно може збагачуватись новим матеріалом день за днем, а отже буде здійснюватись прогностично-перетворювальна функція інтелекту, в якій помічатиметься прогрес [1, с. 2].

Поняття творчого мислення досліджується багатьма науковцями, кожен із яких пропонує свій підхід до його визначення.

В.В. Рибалка вважає, що «творче мислення – це здатність пропонувати нові підходи та ідеї для вирішення поставлених задач, діяти креативно в нестандартних ситуаціях і сприймати світ інакше. Воно передбачає оновлення ідей, зміну поглядів і створення нових рішень, що дає змогу розвивати розумові здібності високого порядку з раннього віку, покращуючи прийняття рішень у майбутньому» [2].



І. Ходоровська розглядає творчість у контексті музичної педагогіки й описує творчий процес як «психічний процес пошуку та відкриття нового під час творчої діяльності, що базується на інтуїції, уяві й фантазії» [4, с. 559]. Н. Лаврентьева підкреслює професійний аспект творчого мислення, зазначаючи, що воно «залежить від характеру праці вчителя та включає професійно-особистісні якості, способи розумових і практичних дій, що спрямовані на конструювання та організацію освітнього процесу» [3 с. 19].

Дослідниця Н. Василенко акцентує увагу на методичній складовій, визначаючи творчість як здатність педагога адаптувати знання до умов навчання й виховання. Вона зазначає, що «що забезпечує уміння педагога застосовувати наявні знання для реалізації цілей виховання і навчання відповідно з методичної теорії і конкретних умов навчання. Творчого мислення – це певне бачення педагогом процесу конструювання й організації навчання свого предмету, бачення учня в контексті вивчення ним навчальної дисципліни тощо. Творче мислення педагога – явище багаторівневе, оскільки в ньому відображаються конкретні установки, психолого-педагогічні знання, професійно-особистісні якості, способи розумових і практичних дій. Специфіка творчого мислення педагога визначається тим, що це не тільки пізнавальний, але і конструктивно-перетворювальний процес. Найважливішою рисою цього виду мислення є осмислення кожної навчально-виховної ситуації, оперативний вибір і реалізація оптимального варіанта її вирішення в рамках методичної культури педагога» [5].

Творче мислення є багатогранним явищем, що поєднує оригінальність, креативність, здатність до адаптації та трансформації, сприяючи як інтелектуальному, так і професійному розвитку особистості.

У професійній діяльності, як і в інших сферах, творче мислення залежить від суб'єктивних якостей особистості. Серед них науковці виділяють такі: творча уява, яка виступає необхідною умовою професійної творчості; розвинений інтелект, що стимулює аналіз, систематизацію знань, пошук і обґрунтування рішень щодо існуючих або потенційних проблем; відкритість до нових знань і досвіду (когнітивна відкритість), яка виявляється у готовності сприймати нові ідеї; а також професійний кругозір, що забезпечує здатність до рефлексії професійних знань, аналізу діяльності та генерації оригінальних ідей [1].

Таким чином, аналіз теоретичних психолого-педагогічних досліджень у сфері формування творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва свідчить про важливість цілеспрямованого педагогічного керівництва. Це керівництво має бути спрямоване на розвиток у здобувачів



освіти якостей творчо мислячої та духовно багатой особистості. Формування творчого мислення майбутніх педагогів передбачає усвідомлення мети діяльності, освоєння ефективних мисленнєвих дій, розвиток репродуктивних, евристичних і дослідницьких прийомів роботи, а також поетапне оволодіння навчальними вміннями та творчими здібностями, що відповідає сучасним вимогам професійної підготовки.

Для розвитку творчого мислення студентів на заняттях із вокально-хорової майстерності та диригування необхідно створити сприятливі педагогічні умови. Це включає формування психологічної атмосфери довіри, співпраці й співтворчості. Викладач має вірити у творчий потенціал, здібності й можливості здобувачів, враховувати їхні індивідуальні, психічні та інтелектуальні особливості, підтримувати прагнення до самовираження та самореалізації. Успішному розвитку творчого мислення сприятиме атмосфера доброзичливості, яка дозволяє студентам вільно висловлювати свої думки, толерантно ставитися до поглядів інших, визнавати право на помилку та сприймати її як важливий елемент освітнього процесу.

Крім того, викладач має сприяти розвитку рефлексивного мислення, організовуючи обговорення виконаних робіт, аналіз успішності застосованих методів та пошук шляхів їх удосконалення. Такий підхід допомагає студентам краще усвідомлювати власні сильні сторони та зони для розвитку, а також сприяє формуванню в них навичок критичного мислення.

Особливе значення має залучення студентів до творчих експериментів, які дозволяють їм відчувати себе активними учасниками навчального процесу. Це може бути імпровізація в процесі диригування, створення авторських аранжувань вокальних партій або спільна розробка хорових інтерпретацій, де враховуються ідеї кожного учасника. Такі завдання не лише розвивають творчий потенціал, а й формують у студентів командний дух і здатність до ефективної співпраці.

Дослідниця Н. Лаврентьєва підкреслює, що дисципліни диригентсько-хорової підготовки мають «... великий потенціал для розвитку творчого мислення, адже вона є формою системного опрацювання музичних творів із орієнтацією на реалізацію функцій диригента, виконавця тощо. Формування музичних компетенцій студентів забезпечується інтеграцією теоретичних і практичних знань, що дозволяє досягти цілісного розуміння музичного твору та його технологічної і змістової інтерпретації. Творче мислення актуалізується через:

- методики власного осмислення та інтерпретації музичного твору;
- трактування ідеї, сюжету, композиції твору, використовуючи базові теоретичні основи аналізу музичного твору;
- співвіднесення своєї позиції в інтерпретації твору з авторською;



- оцінювання наявних методичних компетенцій щодо трактування твору, визначення підходу до його індивідуального виконання;
- обґрунтування загальних позицій та методики навчання учнів, наприклад, хоровому співу, у майбутній професійній діяльності» [3, с. 52-53].

Індивідуальні заняття з циклу дисциплін вокально-хорової майстерності та диригування сприяють всебічному професійному розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. Вони охоплюють широке коло знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Дисципліни цього блоку надають здобувачам освіти ґрунтовні знання стилістики хорової музики, особливостей хорового письма та роботи з хорами різного складу. У ході навчання розвивається внутрішній слух, що дозволяє здобувачам уявляти звучання твору, аналізувати його структуру та художній задум.

Важливою складовою є формування диригентських навичок, які включають вміння моделювати музичний образ через систему рухів рук. Ці навички базуються на знаннях, отриманих під час вивчення історико-теоретичних дисциплін та інструментальних предметів, що збагачує професійну підготовку здобувачів.

Заняття з вокально-хорової майстерності зосереджуються на розвитку вокальних умінь, таких як постановка голосу, правильне співоче дихання, техніка звуковидобування, робота з поетичним текстом та виконання творів із акомпанементом. Особлива увага приділяється методиці викладання вокалу та хорового співу, що формує базу для майбутньої педагогічної діяльності.

Дисципліна «Хоровий клас і практична робота з хором» дозволяє студентам реалізувати та поглибити знання й навички, отримані на індивідуальних заняттях. Під час роботи здобувачі виконують ролі співака та диригента, інтегруючи теоретичні знання із практичною діяльністю, що сприяє комплексному розумінню музичного твору та його інтерпретації.

Однією з ключових умов розвитку творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва з вокально-хорової майстерності та диригування є *розв'язання творчих задач*. Такі задачі формуються на основі музичного матеріалу, який може мати різний зміст та рівень складності. Окрім традиційного підходу до роботи над твором – аналізу, уявного або реального програвання на інструменті, обговорення художніх особливостей, – застосовуються засоби техніки диригування. Наприклад, здобувач може отримати завдання: створити образні порівняння, що відповідають змісту твору, і передати їх жестами та мімікою; порівняти засоби музичної виразності двох різнохарактерних творів; подумки проспівати фразу одного з них і продиригувати так, щоб жестами можна було вгадати, про який твір ідеться.



Під час роботи над емоційно-образним змістом твору використовується *метод «перекладу» музики в колір*. Студенту пропонується проаналізувати ритмічний малюнок твору, виявити труднощі та запропонувати методи роботи над ритмічним ансамблем у хорі; порівняти твори різних композиторів на той самий поетичний текст, пояснити особливості та красу кожного з них. Такі завдання, які виконуються на індивідуальних заняттях із хорового диригування, ефективно стимулюють розвиток творчого мислення.

До важливих умов розвитку творчого мислення належить також розширення знань здобувача. Чим більше інформації він опановує, тим ширшим буде спектр його підходів до розв'язання творчих задач. Це можна назвати формуванням «інформаційного образу», що досягається завдяки активізації пізнавального процесу. Розширення каналів сприйняття та обробки навчальної інформації є ключовим чинником у цьому процесі. Одним із таких каналів є *метод «внутрішнього діалогу»* студента з художньо-образними моделями твору. Така взаємодія включає своєрідну «розмову» з героєм твору, у якій студент ставить запитання і отримує внутрішні відповіді, що сприяє поглибленню творчого мислення [6].

Цікавим і ефективним є *метод групової роботи «зростання самопізнання»*. Його суть полягає в обговоренні студентами одного класу своїх переживань і відчуттів щодо музичних явищ без втручання викладача. Це сприяє усвідомленню власного музичного досвіду, розширенню інтелектуального багажу та вдосконаленню комунікативних навичок. Така групова робота активізує творчий потенціал студентів і сприяє позитивним змінам у мисленні [7].

Важливим аспектом у розвитку творчого мислення є підтримка у здобувача освіти відчуття успіху та впевненості у власних силах. Часті невдачі можуть негативно впливати на інтелектуальні здібності, формуючи страх перед новими завданнями та породжуючи захисні реакції, які блокують творчість. Для подолання цих труднощів на індивідуальних заняттях застосовується *принцип співробітництва*, що є важливим елементом педагогічного процесу і сприяє посиленню інтелектуального та творчого потенціалу студентів.

Ще одним дієвим способом розвитку творчого мислення є *імпровізаційні завдання*. Наприклад, студенту пропонується продиригувати один і той самий твір у різних емоційних варіантах: спочатку як урочистий, потім як трагічний або жартівливий. Це допомагає краще зрозуміти взаємозв'язок між жестом, динамікою та загальним художнім образом твору. Така практика сприяє розвитку гнучкості мислення та усвідомленню студентами виразних можливостей диригентського жесту.

Важливим аспектом є також розвиток у студентів вміння працювати з хоровим колективом. Диригент має не лише технічно передавати свої ідеї,



але й надихати співаків, створюючи емоційну атмосферу під час репетицій та виступів. Для цього ефективним є *метод емоційно-забарвленої комунікації*: студентам пропонується керувати хором, виразно передаючи свої емоції через міміку, пластику та інтонаційне забарвлення голосу під час пояснення музичного матеріалу.

Сучасні *цифрові технології* також відкривають нові можливості для розвитку творчого мислення. Робота з програмами для створення аранжувань, аналізу партитур і візуалізації звуку дозволяє студентам не лише вдосконалювати технічні навички, але й експериментувати з музичним матеріалом, освоюючи нові засоби виразності.

Ще одним ефективним методом стимулювання творчого мислення є *використання проблемно-пошукових завдань*, які спонукають здобувачів до самостійного аналізу, генерації ідей та знаходження оригінальних рішень. Наприклад, викладач може поставити перед студентами задачу створити власну інтерпретацію музичного твору, враховуючи стилеві особливості, або запропонувати знайти нестандартний підхід до виконання хорового репертуару. Такі завдання не тільки активізують інтелектуальну діяльність, але й розвивають здатність до творчої імпровізації, критичного мислення та вміння поєднувати теорію з практикою. Важливим аспектом цього підходу є надання студентам можливості презентувати свої ідеї, обґрунтовувати вибір художніх засобів та отримувати конструктивний зворотний зв'язок, що стимулює їх до подальшого вдосконалення.

Таким чином, розвиток творчого мислення на індивідуальних заняттях з циклу дисциплін вокально-хорової майстерності та диригування ґрунтується на застосуванні комплексних методик: інтеграції мистецтва, імпровізації, емоційно-образного підходу, розвитку комунікаційних навичок і використання сучасних технологій. Це забезпечує майбутнім вчителям не лише професійні знання, але й необхідну гнучкість і креативність, які допомагають успішно адаптуватися до викликів сучасної музичної освіти.

Висновки. Формування творчого мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва є ключовим аспектом їхньої професійної підготовки. Ефективний розвиток креативності можливий за умови впровадження сучасних педагогічних методик, створення сприятливого середовища для творчих експериментів та формування індивідуального стилю.

Індивідуальні заняття з циклу вокально-хорової майстерності та диригування стають платформою для творчого самовираження, де здобувачі освіти опановують не лише техніку диригування, вокалу а й мистецтво комунікації, емоційного впливу та художнього осмислення музичних творів. Викладач у цьому процесі виконує роль не лише наставника, але й



мотиватора, який допомагає студентам розкрити їхній унікальний творчий потенціал. Розвиток творчого мислення майбутніх педагогів дає змогу впроваджувати інноваційні підходи до навчання, зацікавлювати учнів і сприяти їхньому художньому та естетичному вихованню. Рівень креативності та майстерності безпосередньо впливає на ефективність музичного виховання школярів, тому вдосконалення цього аспекту є одним із пріоритетних завдань сучасної музично-педагогічної освіти.

Варто пам'ятати, що розвиток творчого мислення у здобувачів освіти – майбутніх учителів музичного мистецтва – є тривалим і динамічним процесом. Він потребує зосередження зусиль як викладачів, так і студентів на підвищенні навчальної мотивації, формуванні зацікавленості у вивченні специфіки професійної діяльності, розвитку інтелектуальної гнучкості, а також на постійному творчому пошуку, самовдосконаленні та особистісному зростанні.

Література:

1. Ашаренкова Н. Г. Творче мислення: його особливості і засоби розвитку (на прикладі підвищення кваліфікації спеціалістів). *Творчість у контексті розвитку людини*. Матеріали конференції. Асоціація культури «Новий Акрополь». URL: <https://newacropolis.org.ua/theses/0b8cc858-8d29-45ba-bb43-633f071abf62> (дата звернення: 08.02.2025).
2. Рибалка В.Р. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.
3. Лаврентьєва Н. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Кам'янець-Подільський, 2016. 242 с.
4. Ходоровська І. М. Розвиток творчого мислення майбутніх учителів музики на заняттях сольфеджіо. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (16–17.10.2014). Київ. С. 559. URL: [I_Hodorovska_16_10_14_konf_IM.pdf](#) (дата звернення: 09.02.2025).
5. Василенко Н. В. Методичне середовище загальноосвітніх навчальних закладів: управління, технології, практика : метод. рекомендації. Вінниця : ВОПОПП, 2012. 96 с.
6. Лещенко М. Педагогіка – наука про мистецтво подання та засвоєння інформації. *Мистецтво і освіта*. 2004. № 4. С.4-9.
7. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

References:

1. Asharenkova, N.G. *Creative thinking: its features and means of development (on the example of advanced training of specialists)* [Creative thinking: its features and means of development (on the example of advanced training of specialists)]. *Tvorchist' u konteksti rozvytku lyudyny – Creativity in the context of human development: Proceedings of the Conference. Cultural Association "New Acropolis"* [in Ukrainian].
2. Rybalka, V.R. (1996). *Psykhohohiya rozvytku tvorchoyi osobystosti* [Psychology of the development of a creative personality]. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].



3. Lavrentyeva, N.V. (2016). *Formation of creative thinking of a future music teacher in the process of instrumental and performing training* [Formation of creative thinking of a future music teacher in the process of instrumental and performing training]. Candidate's thesis. Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].

4. Khodorovska, I.M. (2014). *Rozvytok tvorchoho myslennya maybutnikh uchyteliv muzyky na zanyattyakh sol'fedzhio*. [Development of creative thinking of future music teachers in solfeggio classes]. *Profesiyna mystets'ka osvita i khudozhnya kul'tura: vyklyky XXI stolittya – Professional art education and artistic culture: challenges of the 21st century: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Kyiv. P. 559. [in Ukrainian].

5. Vasylenko, N.V. (2012). *Metodychne seredovyshche zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv: upravlinnya, tekhnolohiy, praktyka* [Methodological environment of general educational institutions: management, technologies, practice] Vinnytsia: VOIPOP [in Ukrainian].

6. Leshchenko, M. (2004). *Pedahohika – nauka pro mystetstvo podannya ta zasvoyennya informatsiyi* [Pedagogy - the science of the art of presenting and assimilating information]. *Mystetstvo i osvita – Art and Education* [in Ukrainian].

7. Rudnytska, O.P. (2005). *Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka* [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil: Textbook – Bohdan [in Ukrainian].



УДК 81'276.6:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1421-1431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1421-1431)

Халілі Фаріда Артурівна здобувачка освіти та асистентка кафедри методики викладання української та іноземних мов і літератур Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет ім. Т. Шевченка, м. Київ, тел.: (098) 678-1554, <https://orcid.org/0009-0004-2956-1829>

АНГЛОМОВНІ МАСМЕДІА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ МОВЛЕННІ

Анотація. У сучасному освітньому просторі автентичні медійні та масмедійні ресурси відіграють важливу роль у формуванні усної мовленнєвої компетентності студентів-філологів. Використання цифрових платформ, зокрема блогінгу, подкастингу та соціальних мереж, створює нові можливості для розвитку мовленнєвих навичок, підвищення мотивації студентів і сприяє більшій інтеграції у реальне англомовне середовище. Соціальні медіа, такі як TikTok, довели свою ефективність у процесі навчання завдяки доступності, інтерактивності та можливості навчання у носіїв мови через відеоконтент. У межах дослідження було проведено опитування та отримані результати дозволили виявити жанри медіаконтенту, які студенти вважають найбільш корисними для навчання, а також труднощі, з якими вони стикаються під час роботи з цими ресурсами.

Для структурного аналізу процесу засвоєння інформації була використана таксономія Блума, що дозволило визначити когнітивні рівні сприйняття, розуміння та застосування отриманих знань у практичному мовленні. Проведений аналіз свідчить про високу ефективність використання масмедійних ресурсів у навчанні, адже вони не лише підвищують рівень володіння мовою, а й сприяють активному залученню студентів у комунікативні ситуації.

Крім того, дослідження демонструє, що інтеграція автентичних медійних ресурсів у навчальний процес може стати ефективним інструментом розвитку критичного мислення, креативності та соціокультурної компетентності студентів. Використання відеоконтенту, аудіоплатформ та соціальних мереж сприяє розширенню лексичного запасу, вдосконаленню вимови та інтонації, а також зануренню студентів у реальні мовні ситуації.

Отримані висновки можуть бути використані для розробки сучасних методичних підходів до викладання англійської мови, інтеграції цифрових



технологій у навчальні програми та оптимізації підходів до формування мовленнєвої компетентності студентів. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці спеціальних освітніх програм, які поєднують традиційні та цифрові методи навчання, а також на оцінці довгострокового впливу таких технологій на рівень мовленнєвої підготовки студентів.

Ключові слова: усно-мовленнєва компетентність, медіадидактика, усне мовлення, студент-філолог

Khalili Farida Arturivna PhD student and assistant at the Department of Methods of Teaching Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (098) 678-1554, <https://orcid.org/0009-0004-2956-1829>.

ENGLISH-LANGUAGE MASS MEDIA AS A TOOL FOR DEVELOPING ORAL COMMUNICATION COMPETENCE IN PHILOLOGY STUDENTS

Abstract. In the modern educational environment, authentic media and mass media resources play a crucial role in developing philology students' oral communication competence. The use of digital platforms, particularly blogging, podcasting, and social media, creates new opportunities for enhancing speaking skills, increasing student motivation, and fostering deeper integration into real English-speaking contexts. Social media platforms such as TikTok have proven to be effective in the learning process due to their accessibility, interactivity, and the opportunity to learn from native speakers through video content.

As part of this study, a survey was conducted, revealing the types of media content students find most beneficial for learning, as well as the challenges they encounter when engaging with these resources. Bloom's taxonomy was applied to analyze the cognitive levels of information acquisition, comprehension, and practical application of acquired knowledge. The analysis indicates that mass media resources significantly enhance language proficiency and actively engage students in communicative situations.

Moreover, the study demonstrates that integrating authentic media resources into the learning process can be an effective tool for developing students' critical thinking, creativity, and sociocultural competence. The use of video content, audio platforms, and social networks contributes to vocabulary expansion, pronunciation and intonation improvement, and immersion in real-life language situations.

The findings can be used to develop modern methodological approaches to English language teaching, integrate digital technologies into curricula, and



optimize strategies for fostering students' oral communication skills. Future research may focus on designing specialized educational programs that combine traditional and digital teaching methods and assessing the long-term impact of these technologies on students' oral language proficiency.

Keywords: oral communication competence, media didactics, oral speech, philology student.

Постановка проблеми. Глобалізація та інтенсивне зростання міжнародних зв'язків у різних сферах суспільного життя зумовлюють зростаючу потребу студентів-філологів у набутті комунікативної компетентності. Розвиток англomовної компетентності в усному мовленні є вирішальним компонентом цього процесу, оскільки він дозволяє успішно спілкуватися з урахуванням лінгвістичних, соціальних, прагматичних, міжкультурних та персуазивних аспектів.

За останні кілька десятиліть диджиталізація освіти суттєво вплинула на освітнє середовище, що призвело до змін у підходах, методах та технологіях до навчання. Цьому сприяють стратегічні законодавчі дії в Україні, які ще раз підтверджують важливість інтеграції новітніх технологій у навчальний процес. До таких документів відносяться Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності» [1], а також указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [2]. Впровадження нових медіаресурсів та цифрова трансформація освітнього процесу у наведених вище нормативних текстах мають пріоритетне положення.

Наказ «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [3] передбачає, що освітні програми включають компоненти, які сприяють вдосконаленню мовленнєвих здібностей студентів і відповідають стандартам сучасної практики. Це актуалізує необхідність використання англomовного медіаконтенту, такого як випуски новин, стріми, подкасти та соціальні мережі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз наукової та навчальної літератури, використання автентичних медіаресурсів для розвитку мовленнєвих умінь студентів-філологів широко досліджено. Дослідники з України, зокрема О. Бігич, Д. Руснак [4], С. Романюк [5], С. Руда [6] розглядають цінність медіаматеріалів як корисного інструменту для розвитку комунікативних навичок учнів, особливо у контексті вивчення іноземних мов.



Зарубіжні науковці М. Чамба, К. Гавілянес, П. Мустафа та Е. Бахадир також наголошують на цінності аудіовізуальних ресурсів для покращення усно-мовленнєвої компетентності [7]. Вчені зауважують, що мовлення значно покращується завдяки активному використанню автентичних ресурсів, особливо цифрових, аудіо- та відеоінструментів, що дозволяє інтегрувати мовленнєві уміння в автентичне комунікативне середовище.

У своїй роботі науковці Н. Хонгса, П. Ватаваттана та В. Йонвілад [8] демонструють, що використання таких програм, як TikTok, має великий вплив на розвиток усно-мовленнєвої компетентності студентів. Вчені М. Хамад, А. Метваллі та С. Альфаруке [9] у свою чергу досліджують вплив використання відео та аудіотреків YouTube для імітації мовленнєвих компетентностей на удосконалення усного мовлення у студентів.

Відповідно, дослідження українських та іноземних науковців педагогічної та методичної сфери демонструють великий інтерес до використання реальних медіаматеріалів для вивчення іноземної мови. Ці ресурси пропонують низку методів і технік, які допомагають учням краще володіти мовою на кожному рівні навчання. Актуальністю дослідження є необхідність модифікації медіаматеріалів відповідно до потреб сучасного студентства. Це дозволяє впроваджувати передові технології в навчальний процес, підвищувати його ефективність і доступність.

Мета статті – дослідити роль англомовних медіа як інструменту формування компетентності в усному мовленні у студентів-філологів.

Виклад основного матеріалу. З розвитком новітніх медіаресурсів, таких як стріми, подкасти, репортажі, соціальні мережі (наприклад, Facebook, Instagram, Twitter, TikTok), а також платформи для відеоконференцій, такі як Zoom та Skype, формується новий формат комунікації. Ці масмедійні ресурси значно впливають на те, як люди взаємодіють один з одним, дозволяючи миттєво передавати інформацію на глобальному рівні. Стрімінгові сервіси, такі як YouTube та Twitch, створюють можливості для живого спілкування через коментарі та прямі трансляції, де учасники можуть миттєво обговорювати теми, ділитися ідеями та ставити запитання. Сучасний світ потребує аналізу та переосмислення методів формування усно-мовленнєвої компетентності майбутніх філологів та їх подальшої підготовки до конкурентного ринку праці.

Вчені Е. Таддесе з Малайзії та М. Дінса з Ефіопії відзначають, що багато студентів часто нервують, коли їх просять говорити англійською перед іншими студентами [10]. Результатом цієї тривоги є нерішучість і відсутність участі в розмовній діяльності. Їм не вистачає самовпевненості та бажання говорити англійською під час дебатів, презентацій та інших виступів. Крім того, студенти зазвичай використовують сайти соціальних



мереж переважно для того, щоб насолоджуватися мовою, а не для вдосконалення своїх умінь та навичок. Це підкреслює, наскільки важливо вдосконалювати мовленнєві здібності учнів, щоб гарантувати набуття ними глобальної компетентності.

На думку турецьких науковців М. Янара та Б. Тутуніса, зростання засобів масової інформації у 20-му столітті різко вплинуло на технологічний прогрес і розвиток [11]. Сьогодні засоби масової інформації використовуються як інструменти соціальної інтеграції, домінування, конфліктів і змін майже в кожній сфері суспільного життя.

Завдяки швидкому та широкому потоку інформації мільйони людей у всьому світі зараз значною мірою покладаються на масову комунікацію. Масмедійні матеріали покращують навчальний процес. Презентація освітніх шоу, чатів, серіалів та аудіовізуальних матеріалів можуть сприяти збагаченню навчального процесу. Оскільки ці ресурси легко доступні та широко рекламуються, вони можуть охопити набагато більшу аудиторію, ніж традиційне навчання в аудиторіях.

Науковці М. Хамад, А. Метваллі та С. Альфаруке із Саудівської Аравії зазначають, що численні дослідження демонструють, як різні технології та медіаресурси можна використовувати на звичайних уроках англійської мови [9]. Досліджується використання відео та аудіодоріжок YouTube як засобу покращення розмовних здібностей шляхом наслідування. Було досліджено, як WhatsApp може бути корисним інструментом для підвищення мотивації, покращення залучення студентів і заохочення розвитку навичок. Завдяки цьому методу студенти мали швидкий доступ до навчальних ресурсів, обмінюючись із ними відео й аудіовмістом YouTube через WhatsApp.

На думку китайської науковиці Х. Хуан, багато функцій смартфонів, включаючи можливість фотографувати, записувати відео, створювати аудіофайли, слухати музику, отримувати доступ до освітніх програм і спілкуватися з іншими, можна використовувати в освітніх [12]. Серед них інтегровані функції аудіо- та відеозапису можна легко інтегрувати в навчальну діяльність, пропонуючи значну допомогу в засвоєнні мови. Включення спільних відеопроєктів на основі смартфонів може покращити комунікативні навички, сприяти відчуттю успіху в процесі створення фільму та активізувати участь студентів.

Тайські вчені Н. Хонгса, П. Ватаваттана та В. Йонвілад вважають, що TikTok може бути корисним інструментом для покращення мовленнєвих здібностей учнів, згідно з якісним дослідженням, проведеним під час дистанційного навчання за допомогою анкети для збору даних. Виявлено, що студенти позитивно ставляться до використання TikTok для вивчення



англійської мови [8]. Респонденти дослідження дали відповідь, що TikTok не тільки зручний у використанні, а й робить навчання веселим і безтурботним. Веб-сайт дозволив студентам навчатися у носіїв мови та пропонував різноманітний цікавий та зрозумілий відеоконтент. Крім того, вченими зазначено, що більшість учнів мали позитивну думку про TikTok і вважали, що він допоміг їм покращити свої розмовні здібності.

Аналіз наукових праць та досліджень проблеми використання автентичних медійних та масмедійних ресурсів у контексті формування усного мовлення дає нам змогу глибше зрозуміти ефективність цих інструментів. Вивчення вказаних джерел показує, що медіаресурси можуть значно підвищити мотивацію учнів, зокрема завдяки їхній доступності та інтерактивності.

Задля більш детального аналізу стану дослідної проблеми нами було проведено опитування студентів-філологів 1 курсу Навчально-наукового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Було поставлено запитання «Які масмедійні ресурси ви використовуєте для вдосконалення усного мовлення?» та отримані такі результати (див. рис. 1.).



Рис. 1. Відповідь на запитання «Які масмедійні ресурси ви використовуєте для вдосконалення усного мовлення?»

Також було поставлене запитання «Які з наведених аспектів усного мовлення ви вдосконалюєте завдяки масмедіа?» та отримані наступні результати опитування серед респондентів (див. рис. 2.).

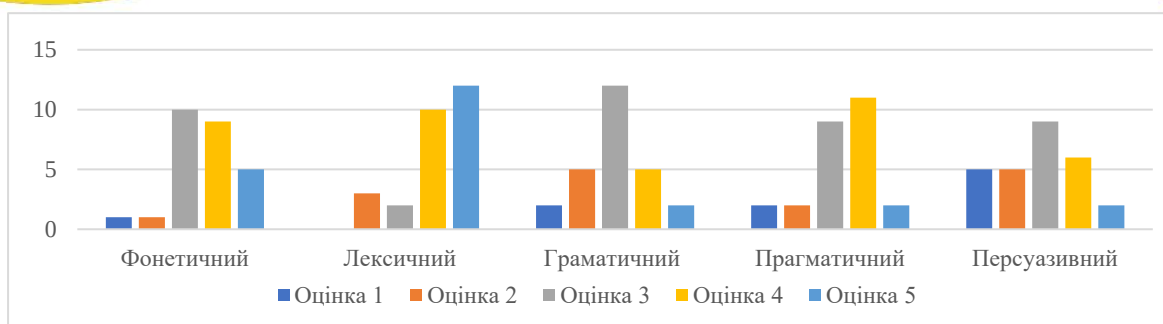


Рис. 2. Відповідь на запитання «Які з наведених аспектів усного мовлення ви вдосконалюєте завдяки масмедіа?»

У ході аналізу стану дослідної проблеми було запропоновано оцінити, наскільки ефективно масмедійні ресурси допомагають у розвитку кожного компонента компетентності в усному мовленні (від 1 до 5, де 1 – не допомагають, 5 – значно покращують). Респонденти дали таку відповідь (див. рис. 3.).

Такі відповіді респондентів дають нам змогу проаналізувати актуальні проблеми та виклики у формуванні усного мовлення майбутніх філологів на матеріалі англomовних медіа. У нашому подальшому дослідженні ми вважаємо доцільним детально проаналізувати роль масмедійних ресурсів з огляду на компоненти компетентності, типи ресурсів та етапи засвоєння інформації, що визначаються таксономією Блума.



Рис. 3. Оцінка ефективності масмедійних ресурсів у розвитку компонентів компетентності в усному мовленні

Для цього були вибрані ті компоненти компетентності, які студенти оцінили як «найменш ефективні», оскільки вони спричиняють найбільші



труднощі під час навчання, що вимагає додаткових зусиль і уточнення в підходах до їх опрацювання.

Також, на основі результатів опитування, ми визначили найбільш актуальні жанри масмедійних ресурсів для формування усної компетентності серед студентів, серед яких блогінг, подкастинг та соціальні мережі. Ці ресурси, на думку студентів, сприяють більш ефективному розвитку мовленнєвих навичок та взаємодії в англомовному середовищі. З огляду на це, ми обрали таксономію Блума як концептуальну основу для аналізу етапів засвоєння інформації. Вона дозволяє чітко структурувати рівні когнітивної діяльності, що є важливим для оцінки ефективності використання масмедійних ресурсів у навчанні. У результаті аналізу ми сподіваємося розкрити оптимальні стратегії використання автентичних медіа-ресурсів для підвищення ефективності формування мовленнєвої компетентності у студентів-філологів. Результати аналізу продемонстровані у таблиці 1.

Запропонована таблиця може бути доповнена іншими компонентами компетентності та адаптована до потреб студентів.

Таблиця. 1

КОМПОНЕНТ КОМПЕТЕНТНОСТІ	ЕТАПИ ЗА ТАКСОНОМІЄЮ БЛУМА	ЖАНР МАСМЕДІА	РОЛЬ РЕСУРСУ
ГРАМАТИЧНИЙ	1. Пам'ятати (Remember): Запам'ятовування граматичних конструкцій.	Соціальні мережі (Facebook)	Публікації з прикладами граматичних конструкцій та їх вживання в контексті.
	2. Розуміти (Understand): Розуміння застосування граматичних конструкцій.	Подкаст (YouTube, Spotify)	Аудіоконтент для пояснення граматичних правил через контекст.
	3. Застосовувати (Apply): Використання граматики у мовленні.	Блог (YouTube)	Відео-блоги для практичного застосування граматичних конструкцій в реальних ситуаціях.
	4. Аналізувати (Analyze): Аналіз граматичних помилок у текстах.	Соціальні мережі (TikTok)	Порівняння помилок у граматиці у відео та постах.
	5. Оцінювати (Evaluate): Оцінка правильності граматики у мовленні.	Соціальні мережі (Instagram)	Платформи для оцінки граматичних помилок у публікаціях.
	6. Створювати (Create): Створення мовних конструкцій з правильною граматиною.	Стрімінг (Twitch)	Стрімінг для створення мовних конструкцій з правильним використанням граматики в реальних ситуаціях.
ПРАГМАТИЧНИЙ	1. Пам'ятати (Remember): Запам'ятовування правильних форм вираження намірів.	Соціальні мережі (Instagram)	Картки, пости з прикладами прагматичних ситуацій.
	2. Розуміти (Understand): Розуміння прагматичних аспектів в комунікаціях.	Подкаст (YouTube, Spotify)	Аудіо, яке пояснює різні прагматичні значення в контексті.
	3. Застосовувати (Apply): Використання прагматичних конструкцій у мовленні.	Блог (YouTube)	Відео-блоги для практичного застосування прагматичних виразів у реальних ситуаціях.



КОМПОНЕНТ КОМПЕТЕНТНОСТІ	ЕТАПИ ЗА ТАКСОНОМІЄЮ БЛУМА	ЖАНР МАСМЕДІА	РОЛЬ РЕСУРСУ
	4. Аналізувати (Analyze): Аналіз прагматичних помилок у комунікаціях.	<i>Соціальні мережі (TikTok)</i>	Порівняння прагматичних конструкцій у контекстах.
	5. Оцінювати (Evaluate): Оцінка прагматичності виразів у мовленні.	<i>Соціальні мережі (Facebook)</i>	Оцінка прагматичних аспектів у публікаціях чи коментарях.
	6. Створювати (Create): Створення власних висловлювань з прагматичним змістом.	<i>Стрім (Twitch)</i>	Стримінг для демонстрації прагматичних конструкцій у реальних ситуаціях.
ПЕРСУАЗИВНИЙ	1. Пам'ятати (Remember): Запам'ятовування способів переконання.	<i>Соціальні мережі (Instagram)</i>	Пости з прикладами переконливих аргументів та стратегій.
	2. Розуміти (Understand): Розуміння механізмів переконання.	<i>Подкаст (YouTube, Spotify)</i>	Аудіо, яке пояснює техніки впливу та переконання.
	3. Застосовувати (Apply): Використання технік переконання в мовленні.	<i>Блог (YouTube)</i>	Відео з прикладами переконливих висловлювань.
	4. Аналізувати (Analyze): Аналіз ефективності персуазивних технік.	<i>Соціальні мережі (TikTok)</i>	Аналіз популярних відео з персуазивними елементами.
	5. Оцінювати (Evaluate): Оцінка успішності використання персуазивних технік.	<i>Соціальні мережі (Facebook)</i>	Оцінка ефективності аргументів у публікаціях.
	6. Створювати (Create): Створення контенту з використанням переконливих технік.	<i>Стрім (Twitch)</i>	Стримінг, де використовується техніка переконання під час обговорення різних тем.

Висновки. Таким чином, аналіз досліджень і наукових публікацій дає змогу зрозуміти можливості використання англomовних масмедіа з метою формування усно-мовленнєвої компетентності. Завдяки своїм мультимедійним можливостям медіаресурси включають аудіо- та відеозаписи в навчальний процес, що сприяє вивченню мови та розвитку комунікативних здібностей. Особливої уваги заслуговують платформа TikTok і соціальні мережі, оскільки дослідження показують, що вони є ефективним інструментом для навчання англійської мови. Розмовні здібності учнів покращуються завдяки його доступності, взаємодії та великій кількості реального вмісту.

Проаналізувавши дані опитування студентів, ми змогли визначити, які аспекти компетентності становлять найбільші труднощі та потребують подальшої обробки. Найбільш вдалим для розвитку усної комунікації через свою автентичність та інтерактивність виявилися жанри медіа – блогінг, подкастинг, соціальні мережі.

Використовуючи таксономію Блума як аналітичну основу, можна було оцінити ефективність кожного медіаресурсу на різних рівнях пізнавальної діяльності та чітко окреслити процес засвоєння інформації.



Дослідження виявило, що в автентичному англomовному середовищі матеріали масмедіа допомагають учням розвивати своє критичне мислення, креативність і гнучкість на додаток до мовленнєвих здібностей. Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення методичних стратегій формування усного мовлення.

Література:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishchennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-z-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti>.

2. Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.

3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24#Text>.

4. Bigych, O. B., & Rusnak, D. A. (2019). Authentic media-resources as a tool for development of prospective French language teachers' intercultural communicative competency. *Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 165-179. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2440>

5. Romaniuk, S. K. (2019). Learning English through songs as one of innovative methods of education. *Innovatyka u vykhovanni*. Retrieved from <https://doi.org/10.35619/iiu.v0i9.12>

6. Руда С. В. Інтернет як база виникнення комунікативного середовища без кордонів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. 2011р. №159 (2). С. 157–162.

7. Chamba, M., & Gavilanes, C. (2019). Authentic audio-visual material in the development of oral fluency in university intermediate English students. *Literatura y Linguistica*, 199-223. Retrieved from <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n39/0716-5811-lyl-39-00199.pdf>

8. Hongsa, N., Wathawatthana, P., & Yonwilad, W. (2023). The effects of TikTok application on the improvement of EFL students' English-speaking skills. *World Journal of English Language*, 13(7), 77. Retrieved from <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n7p77>

9. Hamad, M., Metwally, A., & Alfuruque, S. (2024). The impact of using YouTube and audio tracks imitation (YATI) on improving speaking skills of EFL learners. *English Language Teaching*, 12(6), 191-191. Retrieved from <https://doi.org/10.5539/elt.v12n6p191>

10. Dinsa, M., & Taddese, E. (2024). Social media strategies for EFL students: Enhancing speaking proficiency. *GiST Education and Learning Research Journal*, 28, 1594. Retrieved from <https://doi.org/10.26817/16925777.1594>

11. Yanar, M., & Tütüniş, B. (2016). The impact of mass media tools on EFL students' speaking skills. *International Online Journal of Education and Teaching*, 3(1), 2–24. Retrieved from <https://doi.org/10.18844/ijoe.v3i1.105>

12. Huang, H. (2021). Effects of smartphone-based collaborative vlog projects on EFL learners' speaking performance and learning engagement. *Australasian Journal of Educational Technology*, 18, 18-40. Retrieved from <https://doi.org/10.14742/ajet.6623>



References:

1. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennya typovoyi prohramy pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedagogichnykh pratsivnykiv z rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti»: pryiniaty 10 hrud. 2021 roku No 1340 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On Approval of the Standard Program for the Professional Development of Teaching Staff in Digital Competence Development» from December 10, 2021, No 1340]. (2021, December 10). Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvyshchennya-kvalifikatsiyi-pedagogichnih-pracivnykiv-z-rozvytku-cifrovoyi-kompetentnosti> [in Ukrainian].
2. Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro Tsili stalogo rozvytku Ukrayiny na period do 2030 roku»: pryiniaty 30 ver. 2019 roku No 722/2019 [Decree of the President of Ukraine «On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the Period up to 2030» from September 30, 2019, No 722/2019]. (2019, September 30). President of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> [in Ukrainian].
3. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennya Polozhennya pro akredytatsiyu osvithnikh proham, za yakymy zdiysnyuyetsya pidgotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity»: pryiniaty 15 trav. 2024 roku No 686 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On Approval of the Regulation on the Accreditation of Educational Programs for Higher Education Applicants» from May 15, 2024, No 686]. (2024, May 15). Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24#Text> [in Ukrainian].
4. Bigych, O. B., & Rusnak, D. A. (2019). Authentic media-resources as a tool for development of prospective French language teachers' intercultural communicative competency. *Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 165-179. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2440> [in English].
5. Romaniuk, S. K. (2019). Learning English through songs as one of innovative methods of education. *Innovatyka u vykhovanni*. Retrieved from <https://doi.org/10.35619/iiu.v0i9.12> [in Ukrainian].
6. Ruda, S. V. (2011). Internet yak baza vynykennia komunikatyvnoho seredovyscha bez kordoniv [Internet as a Basis for the Emergence of a Borderless Communicative Environment]. *Naukovyj visnyk Natsional'noho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriya "Pedagogika. Psykholohiya. Filosofiya"*, 159(2), 157–162. [in Ukrainian].
7. Chamba, M., & Gavilanes, C. (2019). Authentic audio-visual material in the development of oral fluency in university intermediate English students. *Literatura y Linguistica*, 199-223. Retrieved from <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n39/0716-5811-lyl-39-00199.pdf> [in English].
8. Hongsa, N., Wathawatthana, P., & Yonwilad, W. (2023). The effects of TikTok application on the improvement of EFL students' English-speaking skills. *World Journal of English Language*, 13(7), 77. Retrieved from <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n7p77> [in English].
9. Hamad, M., Metwally, A., & Alfaruque, S. (2024). The impact of using YouTube and audio tracks imitation (YATI) on improving speaking skills of EFL learners. *English Language Teaching*, 12(6), 191-191. Retrieved from <https://doi.org/10.5539/elt.v12n6p191> [in English].
10. Dinsa, M., & Taddese, E. (2024). Social media strategies for EFL students: Enhancing speaking proficiency. *GiST Education and Learning Research Journal*, 28, 1594. Retrieved from <https://doi.org/10.26817/16925777.1594> [in English].
11. Yanar, M., & Tütüniş, B. (2016). The impact of mass media tools on EFL students' speaking skills. *International Online Journal of Education and Teaching*, 3(1), 2–24. Retrieved from <https://doi.org/10.18844/ijoe.v3i1.105> [in English].
12. Huang, H. (2021). Effects of smartphone-based collaborative vlog projects on EFL learners' speaking performance and learning engagement. *Australasian Journal of Educational Technology*, 18, 18-40. Retrieved from <https://doi.org/10.14742/ajet.6623> [in English].



УДК 37.01:007

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1432-1446](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1432-1446)

Шапран Олександр Олександрович доктор філософії, начальник науково-дослідного відділу наукового центру дистанційного навчання, Національний університет оборони України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7093-5608>.

Сторожук Сергій Сергійович, науковий співробітник науково-дослідного відділу інституту інформаційно-комунікаційних технологій та кібероборони, Національний університет оборони України, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0000-3354-415X>.

Гавриш Максим Юрійович заступник начальника кафедри підготовки льотного складу та фахівців авіаційних штабів факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації авіаційного персоналу, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0008-5660-0845>.

Жалєйко Олександр Олександрович викладач кафедри підготовки льотного складу та фахівців авіаційних штабів факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації авіаційного персоналу, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0008-5846-4429>.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНДАРТІВ ТА МОЖЛИВИХ ПІДХОДІВ ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ КІБЕРБЕЗПЕКИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Тема кібербезпеки в освітньому середовищі набуває великої значущості через постійне збільшення використання цифрових технологій у навчальних процесах та управлінських системах. Зважаючи на зростаючу кількість кіберзагроз, питання забезпечення кібербезпеки інформаційних систем освітніх установ стало одним із пріоритетних напрямів для освітніх організацій по всьому світу. Відповідно, теоретичний аналіз стандартів і підходів до оцінювання кібербезпеки в освіті є важливою складовою для розробки ефективних стратегій захисту. У статті розглянуто основні стандарти та підходи, що використовуються для оцінювання рівня безпеки інформаційних ресурсів у навчальних установах, а також їх



відповідність міжнародним вимогам. Особливу увагу приділено аналізу загальноприйнятих міжнародних стандартів, таких як ISO/IEC 27001, що визначає вимоги до систем управління інформаційною безпекою, і NIST Cybersecurity Framework, що пропонує рекомендації щодо керування кіберризиками. Варто наголосити, що оцінювання кібербезпеки освітнього середовища також включає в себе аналіз специфічних аспектів, пов'язаних з обробкою даних слухачів, викладачів та адміністрації, що вимагає особливого підходу до захисту персональної інформації. Крім того, для визначення рівня кіберзахисту освітніх організацій нині використовуються різноманітні підходи, такі як оцінка вразливостей, тестування на проникнення, моніторинг безпеки, а також аналіз інцидентів безпеки. Тому, важливим аспектом є не лише технічна сторона кіберзахисту, а й організаційна – навчання персоналу, формування культури безпеки серед учасників освітнього процесу та впровадження політик, що сприяють безпечному використанню технологій.

Крім того, в статті розглянуто інструменти оцінювання кібербезпеки освітнього середовища, зокрема автоматизовані системи моніторингу та аналізу кібербезпеки, які дозволяють оперативно виявляти потенційні загрози.

Ключові слова: стандарти, підходи, оцінювання, освітнє середовище.

Shapran Oleksandr Oleksandrovyh Doctor of Philosophy, Head of Research Department of Scientific Advanced Distributed Learning Center, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-7093-5608>.

Storozhuk Serhii Serhiiovych researcher of the research department of the Institute of Information and Communication Technologies and Cyber Defense, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0000-3354-415X>.

Gavrysh Maksym Yuriyovych Deputy Head of the Department of Training of Flight Crew and Aviation Staff Specialists, Faculty of Retraining and Advanced Training of Aviation Personnel, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, <https://orcid.org/0009-0008-5660-0845>.

Zhaleiko Oleksandr Oleksandrovyh Lecturer of the Department of Training of Flight Crew and Aviation Staff Specialists, Faculty of Retraining and Advanced Training of Aviation Personnel, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, <https://orcid.org/0009-0008-5846-4429>.



THEORETICAL ANALYSIS OF STANDARDS AND POSSIBLE APPROACHES TO ASSESSING CYBERSECURITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The topic of cybersecurity in the educational environment is gaining great importance due to the constant increase in the use of digital technologies in educational processes and management systems. Given the growing number of cyber threats, the issue of ensuring cybersecurity of information systems of educational institutions has become one of the priority areas for educational organizations around the world. Accordingly, a theoretical analysis of standards and approaches to assessing cybersecurity in education is an important component for developing effective protection strategies. The article considers the main standards and approaches used to assess the level of security of information resources in educational institutions, as well as their compliance with international requirements. Particular attention is paid to the analysis of generally accepted international standards, such as ISO/IEC 27001, which defines requirements for information security management systems, and the NIST Cybersecurity Framework, which offers recommendations for managing cyber risks. It is worth emphasizing that the assessment of cybersecurity of the educational environment also includes the analysis of specific aspects related to the processing of data of students, teachers and administration, which requires a special approach to the protection of personal information. In addition, various approaches are currently used to determine the level of cybersecurity of educational organizations, such as vulnerability assessment, penetration testing, security monitoring, and analysis of security incidents. Therefore, an important aspect is not only the technical side of cybersecurity, but also the organizational one - staff training, the formation of a security culture among participants in the educational process and the implementation of policies that promote the safe use of technologies. In addition, the article considers tools for assessing cybersecurity of the educational environment, in particular automated cybersecurity monitoring and analysis systems that allow for the prompt identification of potential threats.

Keywords: standards, approaches, assessment, educational environment.

Постановка проблеми. В умовах швидкого розвитку цифрових технологій освітнє середовище стає дедалі більш залежним від інформаційних систем та інфраструктури, що обробляють великий обсяг даних, зокрема персональних даних слухачів, викладачів та адміністрації. Це призводить до зростання кіберризиків, які можуть впливати на безпеку навчального процесу, конфіденційність інформації та функціональність



освітніх установ. Кіберзагрози, такі як хакерські атаки, витоки даних, втручання в управлінські системи, можуть мати серйозні наслідки для навчальних закладів, а також для всього суспільства, яке покладається на безпечний доступ до освіти.

На сьогоднішній день в Україні, як і в інших країнах, зростає потреба у створенні комплексної системи оцінювання рівня кібербезпеки в освітніх організаціях. Це потребує теоретичного аналізу існуючих міжнародних стандартів та підходів до оцінки кібербезпеки, а також розробки рекомендацій для їх адаптації до специфіки освітнього середовища. Зокрема, проблема полягає в необхідності визначення ефективних методів і підходів для моніторингу, оцінки та вдосконалення заходів з кібербезпеки, а також у забезпеченні відповідності стандартам безпеки, таким як ISO/IEC 27001, NIST Cybersecurity Framework, а також національним нормативно-правовим актам.

Актуальність цієї проблеми зумовлена відсутністю єдиного, стандартизованого підходу до оцінки кібербезпеки в освітньому середовищі, що ускладнює розробку ефективних стратегій захисту інформаційних ресурсів. Відсутність належних методик і інструментів оцінки може призвести до недостатнього рівня захисту від кіберзагроз, що у свою чергу впливатиме на якість освіти та безпеку учасників освітнього процесу.

Відтак, необхідно теоретичний аналіз стандартів та можливих підходів щодо оцінювання кібербезпеки освітнього середовища з врахуванням специфіки роботи навчальних установ, обсяг та типи даних, які вони обробляють, а також рівень технічної підготовленості працівників. Це дозволить забезпечити більш ефективний захист інформаційних систем та знизити ризики, пов'язані з кіберзагрозами в освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел щодо кібербезпеки освітнього середовища свідчить, що наукові дослідження ведуть такі дослідники як: Ю. С. Антонов, П. В. Римар та О. Г. Антонова [1]; О. О. Ільїн, С. О. Серих та В. В. Вишнівський [2]; В. Ю. Кива [3-5]; Н. М. Кириленко [6]; О. Ю. Чубукова та І. В. Пономаренко [7]; A. Ghazvini, Z. Shukur та Z. Hood [8].

Проте, незважаючи на вагомі результати дослідження доводиться констатувати, що наразі відсутній системний аналіз стосовно аналізу стандартів та можливих підходів щодо оцінювання кібербезпеки освітнього середовища, що підтверджує актуальність дослідження.

Метою статті є проаналізувати стандарти та підходи щодо оцінювання кібербезпеки освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Кібербезпека в освітньому середовищі охоплює різноманітні аспекти, починаючи від захисту інфраструктури і закінчуючи захистом особистих даних користувачів. Оскільки навчальні



заклади активно використовують інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для організації навчання та обміну інформацією, кібербезпека стає надзвичайно важливим компонентом у забезпеченні безпечної і ефективної роботи освітніх систем.

Відтак, розглянемо детальніше ключові аспекти кібербезпеки в освітньому середовищі:

1. Захист інформаційних систем та мереж. У сучасних освітніх закладах використовується велика кількість інформаційних систем і технологій, таких як онлайн-курси, платформи для управління навчанням (LMS), електронні бібліотеки, бази даних, а також комунікаційні мережі для забезпечення зв'язку між викладачами, слухачами та адміністрацією. Захист цих систем і мереж є ключовим аспектом кібербезпеки. Навчальні заклади мають забезпечити надійний контроль доступу до своїх інформаційних систем і мереж. Це включає в себе аутентифікацію та авторизацію користувачів, використання складних паролів, багатофакторну аутентифікацію та моніторинг доступу. Також, необхідно мати системи захисту від вірусів, шкідливих програм, троянів та інших видів атак, таких як фішинг чи соціальна інженерія.

2. Захист персональних даних слухачів та працівників. Освітні заклади збирають і зберігають велику кількість персональних даних слухачів, викладачів, працівників, а також їх оцінки, результати тестів і іншу чутливу інформацію. Забезпечення конфіденційності цих даних є важливим аспектом кібербезпеки. Навчальні установи мають вживати заходів для захисту особистої інформації, зокрема застосовувати шифрування даних, обмежувати доступ до чутливих даних на основі ролей, і забезпечити дотримання вимог захисту даних (наприклад, GDPR у Європейському Союзі). Крім того, необхідно розробити чіткі політики щодо зберігання, доступу і обробки персональних даних, щоб уникнути їх несанкціонованого використання або витоку.

3. Безпека інфраструктури та технологій. Інфраструктура освітнього середовища складається з серверів, комп'ютерних систем, мобільних пристроїв, мережних пристроїв (маршрутизаторів, комутаторів) та програмного забезпечення, яке використовується для навчальних і адміністративних цілей. Важливо забезпечити належну безпеку серверів, на яких зберігається навчальний контент, бази даних та інші ресурси. Це включає в себе використання брандмауерів, оновлення програмного забезпечення та застосування засобів для захисту від атак.

Велика кількість слухачів та викладачів використовують мобільні пристрої для доступу до навчальних платформ і контенту. Це вимагає додаткових заходів захисту, таких як шифрування даних на пристрої, контроль доступу і використання захищених Wi-Fi мереж.



До того ж, установи використовують хмарні платформи для зберігання даних і співпраці. Необхідно забезпечити надійний контроль над доступом до цих сервісів і налаштувати відповідні засоби безпеки, такі як шифрування даних, резервне копіювання та моніторинг.

4. Безпека комунікаційних каналів. Освітні установи активно використовують комунікаційні канали для передачі інформації, як між слухачами та викладачами, так і між адміністрацією та іншими учасниками освітнього процесу. Необхідно впроваджувати захист від фішингових атак і шкідливих повідомлень, а також забезпечити захищене з'єднання для передавання даних. При цьому, платформи для онлайн-навчання мають мати вбудовані механізми захисту, такі як шифрування голосових і відеодзвінків, контроль доступу до зустрічей, а також обмеження функцій чату, щоб уникнути витоку чутливої інформації.

5. Підвищення обізнаності та навчання користувачів. Інформаційна безпека не обмежується лише технологіями. Вона також залежить від користувачів, які мають бути обізнаними та підготовленими до можливих кіберзагроз. Важливо забезпечити навчання і підвищення обізнаності всіх учасників освітнього процесу – слухачів, викладачів, працівників адміністрації. Регулярні тренінги та семінари з кібербезпеки допомагають працівникам і слухачам навчитися розпізнавати загрози, такі як фішинг, соціальна інженерія або зловмисні програми. Це також включає знання політик безпеки та процедур реагування на інциденти. Крім того, вкрай важливо, щоб усі учасники освітнього процесу розуміли важливість кібербезпеки та брали на себе відповідальність за захист інформації.

6. Постійне моніторинг і реагування на інциденти. Одним із важливих аспектів кібербезпеки є моніторинг діяльності в інформаційних системах та виявлення аномалій або кіберінцидентів, таких як спроби несанкціонованого доступу або кібернапади. Реагування на інциденти включає в себе виявлення, аналіз, мінімізацію збитків і відновлення після атаки. Використання систем виявлення вторгнень (IDS), систем моніторингу безпеки (SIEM) та інших засобів для постійного спостереження за інфраструктурою та швидкого реагування на загрози. Навчальні заклади повинні мати чітко розроблені плани реагування на кіберінциденти, щоб швидко реагувати на загрози і мінімізувати їх наслідки.

Загалом, кібербезпека в освітньому середовищі охоплює цілий ряд аспектів, від захисту інфраструктури до підвищення обізнаності користувачів. Кожен з цих аспектів взаємопов'язаний і вимагає уваги для забезпечення комплексного підходу до кібербезпеки.

Варто зазначити, що важливим елементом забезпечення кібербезпеки освітнього середовища є розуміння стандартів **кібербезпеки, які є**



важливими інструментами для забезпечення належного рівня захисту інформаційних систем, мереж та даних в освітніх установах. Вони дають змогу впорядкувати управління безпекою, надають чіткі рекомендації для виявлення і зниження ризиків, а також забезпечують дотримання національних і міжнародних вимог щодо захисту даних.

Відтак, розглянемо основні міжнародні стандарти та нормативи, які можуть бути використані для забезпечення кібербезпеки в освітньому середовищі.

1. ISO/IEC 27001 (Міжнародний стандарт управління інформаційною безпекою). ISO/IEC 27001 – це міжнародний стандарт, який описує вимоги до системи управління інформаційною безпекою. Цей стандарт є найбільш широко застосовуваним для організацій, які хочуть забезпечити ефективний захист своїх інформаційних ресурсів. Стандарт містить вимоги щодо розробки, впровадження, підтримки та постійного вдосконалення системи управління інформаційною безпекою, що включає управління ризиками, забезпечення конфіденційності, цілісності та доступності інформації. Важливим аспектом є проведення оцінювання ризиків для визначення можливих загроз і вразливостей, що дозволяє створити відповідні контрзаходи. Стандарт також передбачає проведення внутрішніх аудитів для оцінювання ефективності заходів безпеки, а також здійснення постійного моніторингу та покращення процесів безпеки.

Для освітніх установ застосування ISO/IEC 27001 дозволяє розробити та реалізувати надійні системи захисту, які гарантують безпеку інформації і підтримують довіру до електронних освітніх платформ і ресурсів.

2. NIST Cybersecurity Framework (CSF). Фреймворк кібербезпеки, розроблений Національним інститутом стандартів і технологій США (NIST), є ще одним потужним інструментом для забезпечення безпеки в організаціях, зокрема в освітніх закладах. NIST Cybersecurity Framework складається з п'яти основних функцій:

Ідентифікація (Identify): розпізнавання та управління кіберризиками в організації. Важливо визначити активи (системи, дані, мережі), які потребують захисту, і розробити стратегії для їх захисту.

Захист (Protect): вживання заходів для захисту активів, таких як контроль доступу, захист мереж та інформаційних систем, шифрування даних, регулярне оновлення програмного забезпечення.

Виявлення (Detect): моніторинг інформаційних систем для виявлення аномальних або шкідливих активностей, що дозволяє своєчасно виявити кіберзагрози.

Реагування (Respond): розробка та впровадження політик і процедур для реагування на інциденти, таких як кібернапади, включаючи план відновлення після атак.



Відновлення (Recover): відновлення нормальної роботи освітніх систем після кіберінциденту, забезпечення мінімізації шкоди та підвищення стійкості до майбутніх атак.

NIST CSF допомагає освітнім закладам системно підходити до оцінки та зменшення кіберризиків, а також забезпечує основу для управління кібербезпекою на всіх етапах життєвого циклу технологій.

3. GDPR (General Data Protection Regulation). GDPR – це загальний регламент захисту даних Європейського Союзу, який регулює обробку персональних даних громадян ЄС. Освітні установи, які обробляють персональні дані слухачів, викладачів та інших користувачів, повинні дотримуватися вимог GDPR, що включає в себе:

Прозорість і згоду: навчальні заклади повинні чітко інформувати користувачів про обробку їхніх даних та отримати їхню згоду на обробку.

Права суб'єктів даних: кожен користувач має право на доступ до своїх персональних даних, виправлення, видалення, а також на обмеження обробки або перенесення даних.

Захист даних за замовчуванням і за проєктом: установи повинні забезпечити, щоб обробка даних здійснювалася з урахуванням найвищих стандартів безпеки, включаючи шифрування даних та контроль доступу.

Звітування про порушення: у разі витоку персональних даних організації повинні негайно повідомити наглядові органи та постраждалих осіб.

Впровадження GDPR забезпечує високий рівень захисту персональних даних слухачів, викладачів та інших користувачів, що є особливо важливим для освітніх установ, які працюють з чутливою інформацією.

4. ISO/IEC 27002 (Керівництво з управління безпекою інформаційних технологій). ISO/IEC 27002 – це стандарт, який надає практичні рекомендації для впровадження та управління системами інформаційної безпеки. Цей стандарт застосовується для організацій, які хочуть створити ефективну систему контролю за безпекою даних та включає:

Політику безпеки: визначення політик безпеки, що включають вимоги до захисту інформації, управління доступом та інші аспекти.

Управління доступом: впровадження процедур для забезпечення контролю доступу до інформаційних систем, що дозволяє уникнути несанкціонованого доступу.

Захист активів: захист інформаційних активів від несанкціонованого доступу, втрати, пошкодження або крадіжки.

Управління інцидентами: розробка планів дій для реагування на інциденти, включаючи аварійне відновлення даних та інші заходи для мінімізації збитків.

ISO/IEC 27002 надає універсальний набір керівних принципів для захисту інформаційних активів і є важливим інструментом для освітніх установ при впровадженні політик кібербезпеки.



5. Кібербезпека в освітніх закладах в рамках ISO/IEC 27032 (Захист кіберпростору). ISO/IEC 27032 є стандартом, який описує принципи і практики захисту кіберпростору, включаючи управління кіберзагрозами і взаємодію з іншими сферами безпеки, такими як фізична безпека, безпека мереж і інформаційних систем. Для освітніх установ цей стандарт пропонує:

Захист від кіберзагроз: визначення та виявлення потенційних загроз кіберпростору, таких як хакерські атаки, шкідливі програми, фішинг.

Управління кібербезпекою: створення і впровадження планів управління кібербезпекою для мінімізації ризиків, пов'язаних із кіберінцидентами.

Координація з іншими стандартами: інтеграція кібербезпеки з іншими аспектами безпеки інформаційних систем і обміну даними, що дозволяє досягти комплексного захисту.

Використання стандартів ISO/IEC 27032 дозволяє навчальним закладам формувати стратегії і засоби захисту кіберпростору, що забезпечує стійкість до сучасних кіберзагроз.

Отже, використання стандартів кібербезпеки, таких як ISO/IEC 27001, NIST Cybersecurity Framework, GDPR та інших, є важливим кроком для забезпечення безпеки в освітніх установах. Вони дозволяють структурувати підходи до кібербезпеки, налаштувати системи захисту, а також забезпечити відповідність вимогам щодо захисту даних. Крім того, стандарти сприяють розробці ефективних політик безпеки та навчанню користувачів щодо кіберзагроз, що дозволяє знижувати ризики і забезпечувати безпеку навчального процесу.

Наступним кроком, необхідно проаналізувати методи оцінювання та моніторингу кібербезпеки освітнього середовища. Слід наголосити, що оцінка та моніторинг кібербезпеки в освітніх установах є важливими складовими процесу підтримки захищеності інформаційних систем, а також своєчасного виявлення загроз та їхнього оперативного нейтралізування. Без ефективних методів оцінки та моніторингу неможливо гарантувати безпеку інформації, персональних даних і технологічної інфраструктури. Розглянемо різноманітні підходи та методи оцінювання і моніторингу кібербезпеки в освітньому середовищі.

1. Оцінка ризиків і вразливостей. Оцінка ризиків є одним з основних методів визначення загроз і вразливостей інформаційних систем в освітніх установах. Цей процес допомагає ідентифікувати, оцінити й ранжувати потенційні загрози та визначити рівень їхнього впливу на організацію. Він включає:

Ідентифікацію активів: першим кроком є ідентифікація важливих активів освітньої установи, таких як інформаційні системи, бази даних,



персональні дані слухачів та викладачів, інфраструктура серверів та мереж. Потрібно визначити, які з цих активів є найбільш чутливими.

Визначення загроз і вразливостей: після ідентифікації активів слід проаналізувати потенційні загрози (наприклад, хакерські атаки, витік даних, природні катастрофи) та вразливості (недоліки в безпеці, відсутність оновлень ПЗ тощо), що можуть вплинути на ці активи.

Оцінювання й ранжування ризиків: визначення й оцінка ймовірності виникнення загроз та можливих наслідків для активів. Це дозволяє пріоритезувати заходи для мінімізації найбільших ризиків.

Методи оцінювання: для оцінки ризиків можна використовувати такі методи як: Qualitative Risk Assessment (квалітативний метод), коли загрози оцінюються за допомогою описових категорій (низький, середній, високий ризик) або Quantitative Risk Assessment (кількісний метод), який намагається кількісно визначити ймовірність і потенційні збитки, використовуючи метрики та моделі (наприклад, методу очікуваного збитку).

2. Постійний моніторинг систем і мереж. Моніторинг є важливим елементом для підтримки кібербезпеки в освітніх установах. Постійний моніторинг допомагає виявляти аномалії, вторгнення та інші кіберзагрози, які можуть негативно вплинути на систему. Наприклад, використання систем моніторингу інформаційної безпеки, таких як SIEM (Security Information and Event Management), дозволяє здійснювати централізований збір і аналіз журналів подій і інформації про безпеку з усіх компонентів інфраструктури. Це дає можливість виявляти інциденти в реальному часі та швидко реагувати на них.

Необхідно здійснювати моніторинг мережевого трафіку і системних журналів для виявлення аномальних поведінкових шаблонів, таких як незвичний трафік або спроби несанкціонованого доступу. Для цього використовуються спеціалізовані інструменти для аналізу та виявлення вторгнень (IDS/IPS — Intrusion Detection/Prevention Systems).

Також потрібно проводити регулярні аудити доступу до інформаційних ресурсів, реєстрація спроб доступу, перевірка облікових записів користувачів та їхніх дій для виявлення порушень політик безпеки.

3. Тестування на проникнення (Penetration Testing). Тестування на проникнення – це метод дозволяє перевірити вразливості та рівень захищеності інформаційних систем, мереж та інфраструктури освітньої установи шляхом симуляції реальних кібератак. Етапи тестування на проникнення передбачають:

Планування і визначення цілей: визначення обсягу тестування, цілей (які системи чи мережі тестуються) та потенційних загроз.



Пошук вразливостей: перевірка наявних вразливостей у програмному забезпеченні, мережах, веб-ресурсах і мобільних додатках.

Експлуатацію вразливостей: спроби використати знайдені уразливості для отримання несанкціонованого доступу або зміни даних.

Рекомендації та виправлення: після тестування на проникнення надаються рекомендації щодо виправлення вразливостей та посилення безпеки. Тестування на проникнення дозволяє виявити слабкі місця в безпеці, що не завжди можуть бути помічені звичайним моніторингом.

4. Аудит і оцінювання політик безпеки. Оцінювання та моніторинг безпеки включають в себе не лише технічні заходи, а й перевірку наявності та ефективності політик безпеки, що регулюють доступ до даних, захист інформації та поведінку користувачів. Це дозволяє виявити недоліки в процедурних аспектах і привести політики до сучасних вимог.

Регулярна перевірка існуючих політик безпеки для визначення їх відповідності найкращим практикам і нормативним вимогам. Це включає перевірку контролю доступу, політик шифрування, паролів, резервного копіювання та відновлення даних.

Разом з тим, оцінка того, як ефективно реалізуються політики на практиці (наприклад, наскільки часто користувачі порушують вимоги щодо складності паролів, дотримуються чи ні процедур доступу).

5. Аналіз інцидентів безпеки. Інциденти безпеки можуть мати значний вплив на освітню установу, тому важливо здійснювати систематичний аналіз інцидентів для покращення майбутніх заходів безпеки.

Кожен інцидент (хакерська атака, витік даних, зловмисні програми) потребує негайного реагування. Після виявлення інциденту необхідно провести його повний аналіз для визначення джерела загрози, типу атаки і наслідків.

Аналіз основних причин інцидентів дозволяє виявити слабкі місця в політиках безпеки або в технологічній інфраструктурі, що сприяли успішним атакам або витоку даних.

На основі аналізу інцидентів можуть бути внесені зміни в політики безпеки, процедурні підходи та засоби захисту.

6. Підвищення обізнаності серед користувачів. Регулярне навчання і підвищення обізнаності серед слухачів, викладачів та персоналу є важливим аспектом кібербезпеки. Оцінка рівня обізнаності і навчання користувачів дозволяє знижувати ризики соціальної інженерії та фішингу. моніторинг того, як користувачі реагують на кіберзагрози, такі як фішинг, створення слабких паролів або ігнорування політик безпеки.

Отже, оцінювання та моніторинг кібербезпеки в освітніх установах є критично важливими для забезпечення належного рівня захисту інформа-



ційних систем і даних. Оцінювання ризиків, тестування на проникнення, моніторинг в реальному часі та аналіз інцидентів допомагають виявляти загрози і своєчасно на них реагувати. Всі ці методи працюють разом для створення комплексної системи захисту, яка може адаптуватися до нових викликів і загроз у сфері кібербезпеки.

Варто зазначити, що вкрай важливим є також аналіз та розуміння методів та інструментів оцінювання рівня кібербезпеки освітнього середовища. Зокрема, оцінювання рівня кібербезпеки в освітньому середовищі є необхідним етапом для виявлення вразливостей, визначення потенційних загроз та покращення існуючих практик безпеки. Існують різноманітні методи та інструменти, які дозволяють здійснювати таке оцінювання на різних рівнях – від технічного аналізу систем до перевірки політик і практик безпеки. Вони дозволяють отримати комплексну картину стану безпеки в освітніх установах, а також допомагають у визначенні пріоритетів для впровадження заходів безпеки.

1. Методи оцінки рівня кібербезпеки. Оцінка рівня кібербезпеки в освітньому середовищі включає різні методи, які дозволяють глибше проаналізувати поточний стан захищеності. Розглянемо деякі з них:

Оцінка за допомогою моделей зрілості (Maturity Models). Моделі зрілості оцінюють рівень розвитку і ефективності заходів безпеки в організації на основі певних критеріїв. Однією з найбільш відомих моделей є CMMI (Capability Maturity Model Integration), яка визначає рівень зрілості безпекових процесів, від початкового рівня (де процеси безпеки є непослідовними та неформалізованими) до високорозвиненого рівня (де безпека інтегрована в усі аспекти роботи організації).

Моделі зрілості допомагають визначити, наскільки ефективно реалізуються політики безпеки, чи є місце для вдосконалення, та який рівень безпеки потрібно досягти для запобігання кіберзагрозам.

Оцінка на основі ризиків (Risk-based Assessment). Оцінка на основі ризиків зосереджується на виявленні можливих загроз і вразливостей системи та аналізі ймовірності їхнього виникнення.

Оцінка через аудит безпеки (Security Audits). Аудит безпеки — це процес перевірки існуючих політик, процедур і практик для виявлення вразливостей і невідповідностей стандартам безпеки. Це може включати:

Аудит технологічних систем: перевірка мережевих інфраструктур, серверів, баз даних, програмного забезпечення на наявність вразливостей, неправильних налаштувань або несумісності з вимогами безпеки.

Аудит процедур безпеки: перевірка політик доступу, шифрування, резервного копіювання та збереження даних, обробки персональних даних відповідно до законодавства. Аудити допомагають не тільки виявити



поточні вразливості, але й вказують на слабкі місця в організаційних практиках і політиках.

2. Інструменти для оцінки кібербезпеки. Сучасні інструменти для оцінки кібербезпеки дозволяють автоматизувати багато процесів і зібрати важливу інформацію для аналізу безпеки. Розглянемо основні інструменти:

Інструменти для тестування на проникнення (Penetration Testing Tools). Тестування на проникнення (pentesting) дозволяє симулювати атаки зловмисників, щоб виявити уразливості в системах. До популярних інструментів тестування на проникнення належать:

Metasploit: потужний фреймворк для тестування на проникнення, який дозволяє автоматизувати атаки, виявляти вразливості та створювати експлойти.

Nmap: інструмент для сканування мережі, який дозволяє виявляти відкриті порти, запущені сервіси і інші параметри безпеки в мережах.

Burp Suite: інструмент для тестування безпеки веб-додатків, який дозволяє виявляти вразливості, такі як ін'єкції SQL, XSS (Cross-Site Scripting) і інші типи атак.

Інструменти для виявлення і запобігання вторгненням (IDS/IPS). Системи виявлення і запобігання вторгненням (IDS/IPS) допомагають виявляти і блокувати підозрілі активності в реальному часі. Вони здійснюють моніторинг трафіку і подій у мережі:

Snort: одна з найбільш популярних систем IDS, яка аналізує мережевий трафік і може виявляти відомі загрози.

Suricata: ще одна система IDS/IPS, яка надає можливості для моніторингу мережі та захисту від різних типів кіберзагроз.

Інструменти для аудиту безпеки. Інструменти для аудиту безпеки дозволяють здійснювати перевірки на відповідність безпековим стандартам і політикам. Наприклад:

OpenVAS (Open Vulnerability Assessment System): інструмент для сканування вразливостей, який допомагає виявляти слабкі місця в інфраструктурі організації.

Nessus: інструмент для виявлення вразливостей, який аналізує системи і дає рекомендації щодо виправлення знайдених проблем.

Інструменти для моніторингу безпеки в реальному часі. Системи моніторингу інформаційної безпеки, такі як SIEM (Security Information and Event Management), дозволяють здійснювати централізований збір і аналіз даних з усіх інформаційних систем, щоб виявити інциденти безпеки. Програмне забезпечення SIEM дозволяє зберігати, корелювати і аналізувати великі обсяги журналів подій і сповіщень, що допомагає виявляти кіберзагрози в реальному часі. Популярні інструменти в цій категорії:



Splunk: платформа для аналізу даних з журналів подій, яка може інтегруватися з іншими системами безпеки.

Elastic Stack (ELK): набір інструментів для збору, зберігання, пошуку і аналізу журналів подій.

Інструменти для управління вразливостями. Управління вразливостями дозволяє виявляти, реєструвати, оцінювати і виправляти уразливості в програмному забезпеченні та системах. До таких інструментів належать:

Qualys: інструмент для сканування та моніторингу вразливостей у мережах і веб-додатках.

Tenable.io: хмарна платформа для управління вразливостями, яка дозволяє оцінювати та знижувати ризики, пов'язані з безпекою.

Висновки. Отже, для ефективної оцінки рівня кібербезпеки в освітньому середовищі необхідно застосовувати комплексний підхід, який включає використання методів оцінювання ризиків, тестування на проникнення, аудити безпеки, моніторинг систем у реальному часі та управління вразливостями. За допомогою відповідних інструментів і методів можна системно виявляти загрози, вразливості та слабкі місця в інфраструктурі, що дозволяє вчасно вживати заходи для покращення рівня захищеності освітніх установ. Крім того, теоретичний аналіз показує, що оцінка кібербезпеки в освітньому середовищі є багатогранним і складним процесом, який потребує комплексного підходу, що включає стандарти, методи, інструменти, що забезпечують ефективний захист інформаційних систем і даних.

Література:

1. Antonov Yu. S., Rymar P. V., Antonova O. G. The problem of DoS/DDoS attacks on educational resources by students. *Modern Information Security*. 2019. Vol. 4(40). pp. 52–62.
2. Ilyin O. O., Serykh S. O., Vyshnivskiy V. V. Vulnerability analysis of information resources of a higher educational institution and classification of information security threats. *Modern Information Protection*. 2017. Vol. 1. pp. 66–72.
3. Kyva V. Yu. Cyber hygiene of teachers in the military education system. *Youth and market*. 2022. No 3-4 (201-202). pp. 114–119.
4. Kyva V. Yu., Zastelo O. V., Nakonechnyi O. M. Formation of cyber security skills through methods of hacking, bypassing and protecting the procedure for granting access in Microsoft Windows operating system. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 3(89). pp. 233–248.
5. Kyva V. Yu. Analysis of factors affecting cyber security of a higher military educational institution. *Cybersecurity: Education, Science, Technique*. 2022. Vol. 3(15). pp. 53–70.
6. Kyrylenko N. M. Problems of information security of the educational environment of a higher educational institution. *Information and telecommunication technologies in modern education*. 2012. Vol. 7(1). pp. 149–151.



7. Chubukova O. Yu., Ponomarenko I. V. Information Security in Educational Institutions of Ukraine. *Bulletin of the Kyiv National University of Technologies and Design*. 2018. Special Issue. pp. 388–395.

8. Ghazvini A., Shukur Z., Hood Z. Review of Information Security Policy based on Content Coverage and Online Presentation in Higher Education. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*. 2018. Vol. 9(8). pp. 410–423.

References:

1. Antonov, Yu. S., Rymar, P. V., Antonova, O. G. (2019). The problem of DoS/DDoS attacks on educational resources by students. *Modern Information Security*, 4(40), 52–62 [in English].

2. Ilyin, O. O., Serykh, S. O., Vyshnivskiy, V. V. (2017). Vulnerability analysis of information resources of a higher educational institution and classification of information security threats. *Modern Information Protection*, 1, 66–72 [in English].

3. Kyva, V. Yu. (2022). Cyber hygiene of teachers in the military education system. *Youth and market*, 3-4 (201-202), 114–119 [in English].

4. Kyva, V. Yu., Zastelo, O. V., Nakonechnyi, O. M. (2022). Formation of cyber security skills through methods of hacking, bypassing and protecting the procedure for granting access in Microsoft Windows operating system. *Information Technologies and Learning Tools*, 3(89), 233–248 [in English].

5. Kyva, V. Yu. (2022). Analysis of factors affecting cyber security of a higher military educational institution. *Cybersecurity: Education, Science, Technique*, 3(15), 53–70 [in English].

6. Kyrylenko, N. M. (2012). Problems of information security of the educational environment of a higher educational institution. *Information and telecommunication technologies in modern education*, 7(1), 149–151 [in English].

7. Chubukova, O. Yu., Ponomarenko, I. V. (2018). Information Security in Educational Institutions of Ukraine. *Bulletin of the Kyiv National University of Technologies and Design*, Special Issue, 388–395 [in English].

8. Ghazvini, A., Shukur, Z., Hood, Z. (2018). Review of Information Security Policy based on Content Coverage and Online Presentation in Higher Education. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 9(8), 410–423 [in English].



УДК 378.147:004](656)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1447-1460](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1447-1460)

Шульга Наталія Дмитрівна доктор наук з державного управління, професор, директор, Відокремлений структурний підрозділ «Київський транспортно-економічний фаховий коледж Національного транспортного університету», <https://orcid.org/0000-0003-3422-6983>

Якайтис Інга Бронюсівна кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри міжнародних перевезень та митного контролю, Національний транспортний університет, <https://orcid.org/0009-0006-3586-1814>

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ТРАНСПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Цифровізація освіти є невід’ємною частиною сучасного навчального процесу, однак її впровадження у викладання дисциплін транспортних технологій супроводжується низкою проблем. По-перше, рівень цифрової грамотності викладачів і студентів часто виявляється недостатнім для ефективного використання новітніх технологій. По-друге, багато навчальних закладів стикаються з браком фінансування для оновлення матеріально-технічної бази та впровадження сучасних освітніх платформ. По-третє, відсутність єдиних стандартів цифрового навчання у сфері транспортних технологій створює труднощі в адаптації викладачів до нових підходів та уніфікації навчальних матеріалів. Крім того, актуальною залишається проблема технічних обмежень, зокрема низької швидкості інтернет-з’єднання та застарілого програмного забезпечення, що ускладнює доступ до цифрових ресурсів. Важливим викликом є також академічна доброчесність, оскільки цифрове середовище сприяє збільшенню випадків списування та несанкціонованого використання навчальних матеріалів. Використання VR/AR-технологій, штучного інтелекту та адаптивних систем навчання поки що обмежене через високу вартість впровадження та потребу у спеціалізованій підготовці педагогів. Крім того, існує психологічний бар’єр серед частини викладачів, які опираються нововведенням і віддають перевагу традиційним методам викладання. Недостатня інтеграція цифрових платформ у навчальний процес призводить до фрагментарності використання технологій та їх нерівномірного розповсюдження серед дисциплін. Окремою проблемою є відсутність комплексної методичної підтримки щодо використання цифрових технологій у викладанні транс-



портних дисциплін, що ускладнює їх ефективне впровадження. Усі ці фактори потребують системного аналізу та розробки стратегій для ефективного використання цифрових технологій у професійній підготовці фахівців транспортної галузі.

Ключові слова: цифровізація освіти, транспортні технології, цифрова компетентність, інтерактивне навчання, онлайн-ресурси, гейміфікація, VR/AR, штучний інтелект, адаптивні платформи, академічна доброчесність.

Shulha Natalia Dmytrivna Doctor of Public Administration, Professor, Director of the Separate Structural Subdivision "Kyiv Transport and Economic Professional College of the National Transport University", <https://orcid.org/0000-0003-3422-6983>

Yakaytis Inga Broniusivna PhD in Public Administration, Senior Lecturer at the Department of International Transport and Customs Control, National Transport University, <https://orcid.org/0009-0006-3586-1814>

DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING TRANSPORT TECHNOLOGY DISCIPLINES

Abstract. The paper focuses on the integration of digital technologies into teaching transport technology disciplines and its effect on the quality of educational process. With the nature of technological advancement pushing forward in an exponential way, it is becoming an imperative to implement digital tools in education for the better pursuit of knowledge, student interest, and the ability to cultivate practical skills. Current trends of digitalisation of education are studied, its benefits and challenges in the usage of adaptive learning platforms, the use of artificial intelligence, gamification, and virtual and augmented reality (VR/AR) are analysed. Such technologies support interactive learning, improve visualization of complex transport processes, and allow simulating on the base of training. The paper identifies the key technological, pedagogical, cultural, and financial barriers to digitalization of education, including its technical limitations, digital illiteracy of school students and teachers, economic limitations, and lack of trust in educational integrity in an online environment. It pays particular attention to the need for standardized practices in creating high quality digital learning materials and access to technological resources. It offers practical recommendations to optimize the use of digital educational environment, including expanding the access to online educational platforms, optimizing the training of digital skills, expanding the use of interactive teaching methodologies as well as implementation of personalised



learning approaches that use technology to support individual students' development. The findings suggest that the implementation of digital technologies in transport technology education will improve the modernization of learning process, professional training, and give students better preparation for the digital economy..

Keywords: digitalization of education, transport technologies, digital competence, interactive learning, online resources, gamification, VR/AR, artificial intelligence, adaptive platforms, academic integrity.

Постановка проблеми. Цифровізація освіти є одним із ключових напрямів її модернізації, проте процес впровадження цифрових технологій супроводжується значними викликами. Незважаючи на широкий доступ до цифрових інструментів, багато навчальних закладів стикаються з проблемою технічного забезпечення, що ускладнює ефективне використання сучасних технологій у навчальному процесі. Одним із головних бар'єрів є недостатній рівень цифрової грамотності викладачів та студентів, що обмежує можливості інтеграції цифрових ресурсів у навчання. Відсутність єдиних стандартів цифрової освіти та методичних рекомендацій також створює труднощі в адаптації освітніх програм до сучасних вимог. Додатковою проблемою є фінансові обмеження, через які заклади освіти не можуть дозволити собі впровадження передових цифрових рішень та оновлення технічної інфраструктури. Важливим аспектом є й проблема академічної доброчесності, оскільки цифрове середовище сприяє зростанню випадків списування та несанкціонованого використання інформації. Недостатній рівень мотивації викладачів до використання цифрових технологій також є значним бар'єром, що уповільнює процес їхнього впровадження. Крім того, психологічна неготовність студентів і викладачів до переходу на цифрові форми навчання спричиняє опір змінам та зниження ефективності впроваджених інновацій. Використання цифрових ресурсів потребує відповідної адаптації навчальних програм, що часто викликає труднощі через розбіжності між традиційними методами викладання та новими цифровими підходами. Таким чином, існує необхідність у розробці комплексних рішень, які сприятимуть подоланню бар'єрів цифровізації освіти та забезпеченню ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У дослідженні розглядається роль цифрових технологій у викладанні дисциплін транспортних технологій. Для аналізу використано низку наукових джерел, що охоплюють питання цифровізації освіти, цифрової компетентності педагогів та адаптації професійної підготовки до сучасних вимог.



Роботи Ковальчука А. [4] та Ковальчука В. І. [5] досліджують розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів. Вони наголошують на важливості підготовки викладачів до використання цифрових технологій у професійному навчанні та розглядають проблеми цифровізації фахової підготовки. Любарець В., Кашина Г., Качан Ю., Брежецький С., Островершенко А. [1] акцентують увагу на необхідності адаптації професійного розвитку до цифрової трансформації ринку праці. Вони підкреслюють важливість розвитку цифрової компетентності у педагогів та студентів, що дозволяє їм ефективно використовувати сучасні технології у навчальному процесі. Бацуровська І. В., Кашина Г. С., Макієвський О. І. [2] досліджують методологічні підходи до розробки дидактичних матеріалів для професійної освіти, підкреслюючи важливість інтеграції цифрових технологій у навчальні ресурси. Вони розглядають теоретичні основи та практичні аспекти створення дидактичних матеріалів. Кашина Г. С. [3] аналізує інформаційно-технологічне забезпечення неперервної освіти та професійної діяльності педагогів. Автор розглядає можливості цифрових технологій для підвищення якості навчання та забезпечення ефективної післядипломної освіти. Мельник М. І. [6] підкреслює, що цифрова компетентність є важливим елементом професійної підготовки майбутніх учителів. Автор аналізує ключові компоненти цифрової компетентності та їх значення для ефективного навчання. Штемпель Н. В. [9, 10] досліджує роль неформальної освіти у формуванні цифрової компетентності майбутніх педагогів. Автор аналізує методи та підходи, що сприяють розвитку цифрових навичок у майбутніх викладачів. Морзе Н. В., Барна О. В. [7] досліджують формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи, наголошуючи на необхідності інтеграції інформаційних технологій у педагогічний процес. В іншій роботі Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. [8] розглядають загальний опис цифрової компетентності педагогічного працівника.

Аналіз літератури свідчить про те, що цифровізація освіти є невід'ємним процесом, який охоплює як розробку дидактичних матеріалів, так і формування цифрової компетентності педагогів та студентів. Значна увага приділяється питанням адаптації професійної підготовки до цифрової трансформації, що є важливим фактором підвищення якості освіти.

Мета статті є аналіз сучасних тенденцій цифровізації освіти, дослідження впливу цифрових технологій на викладання дисциплін транспортних технологій, визначення основних проблем і бар'єрів їх впровадження, а також розробка рекомендацій щодо ефективного використання цифрових інструментів у навчальному процесі. Стаття спрямована на оцінку методологічних підходів до створення цифрових навчальних матеріалів та виявлення найбільш ефективних практик їх застосування.



Виклад основного матеріалу.

Цифровізація освіти є одним із ключових напрямів модернізації сучасного навчального процесу. Вона охоплює різноманітні аспекти: від впровадження електронних платформ і мультимедійних матеріалів до використання штучного інтелекту та адаптивного навчання. У сфері викладання дисциплін транспортних технологій цифрові інструменти відіграють особливо важливу роль, оскільки дозволяють створювати моделювання, симуляції та віртуальні лабораторії, що значно підвищує рівень засвоєння матеріалу студентами. В умовах стрімкого розвитку технологій традиційні методи викладання вже не можуть повною мірою відповідати вимогам сучасного ринку праці. Саме тому навчальні заклади змушені адаптувати свої підходи до викладання, впроваджуючи цифрові ресурси для покращення ефективності освіти. Цифровізація не лише полегшує доступ до навчальних матеріалів, а й сприяє індивідуалізації освітнього процесу, надаючи студентам можливість навчатися в зручному для них темпі.

Однією з головних тенденцій цифровізації є впровадження електронних освітніх платформ та LMS-систем (Learning Management System), які дозволяють автоматизувати навчальний процес, організовувати дистанційне навчання та забезпечувати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час. Такі платформи, як Moodle, Google Classroom, Blackboard та інші, вже широко використовуються у професійній освіті, зокрема у підготовці фахівців транспортної галузі. Ще одним важливим напрямом є використання віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) у викладанні дисциплін транспортних технологій. Ці технології дозволяють студентам на практиці досліджувати складні процеси, такі як робота транспортних систем, функціонування логістичних мереж або механізмів рухомого складу, що значно підвищує ефективність навчання.

Широке застосування також отримала технологія великих даних (Big Data), яка допомагає аналізувати освітні процеси, визначати сильні та слабкі сторони студентів і підбирати індивідуальні траєкторії навчання. Використання штучного інтелекту (AI) у навчанні дозволяє автоматизувати перевірку завдань, формувати персоналізовані рекомендації та адаптувати навчальні матеріали відповідно до потреб кожного студента. Окремої уваги заслуговує гейміфікація, яка допомагає підвищити мотивацію студентів за допомогою елементів ігрових механік. У дисциплінах транспортних технологій гейміфікація може реалізовуватися через симуляційні ігри, в яких студенти виконують реалістичні завдання, пов'язані з логістикою, управлінням транспортними потоками чи технічним обслуговуванням транспорту. Значну роль у цифровізації освіти відіграють відкриті освітні ресурси



(OER) та масові відкриті онлайн-курси (МООС). Вони дають можливість студентам отримувати додаткові знання за межами традиційного навчального процесу, що є особливо важливим у галузях, які швидко змінюються під впливом технологічного прогресу.

Цифровізація освіти змінює традиційний підхід до викладання, роблячи його більш гнучким, інтерактивним та адаптованим до сучасних умов. У сфері транспортних технологій цифрові інструменти відкривають нові можливості для моделювання процесів, створення віртуальних лабораторій та ефективного управління освітніми ресурсами. Попри значні переваги цифровізації, існують і певні виклики, серед яких – необхідність підготовки викладачів до використання нових технологій, забезпечення якісного технічного оснащення та підтримка академічної доброчесності в умовах онлайн-навчання. Однак перспективи цифрових технологій у професійній освіті очевидні, і їхнє подальше впровадження сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців у транспортній галузі.

Цифрові навчальні матеріали стали невід’ємною частиною сучасної освіти, забезпечуючи ефективний доступ до інформації та підвищуючи якість навчального процесу. Використання цифрових технологій у створенні дидактичних матеріалів сприяє індивідуалізації навчання, інтерактивності та залученню студентів до активного освоєння знань. Методологічні підходи до розробки таких матеріалів залежать від цілей навчання, характеристик аудиторії та технічних можливостей. У цій частині роботи буде розглянуто основні підходи до створення цифрових дидактичних матеріалів та визначено їхні переваги й недоліки (таблиця 1).

Таблиця 3.

Методологічні підходи до створення цифрових навчальних матеріалів

Методологічний підхід	Основні характеристики	Приклади застосування	Переваги	Недоліки
Мультимедійний підхід	Використання текстів, графіки, аудіо, відео та анімації для покращення навчального процесу.	Відеоуроки, інтерактивні презентації, анімовані пояснення.	✓ Висока наочність. ✓ Підвищення зацікавленості студентів. ✓ Можливість самостійного перегляду матеріалів.	✗ Високі витрати на створення. ✗ Необхідність швидкого інтернету для перегляду.



Методологічний підхід	Основні характеристики	Приклади застосування	Переваги	Недоліки
Гейміфікація	Використання ігрових механік у навчанні для підвищення мотивації студентів.	Освітні ігри, квести, інтерактивні тести з балами.	✓ Покращує залученість студентів. ✓ Формує конкурентний інтерес до навчання.	✗ Потребує значного технічного забезпечення. ✗ Може відволікати від головного змісту.
Проектний підхід	Орієнтація на самостійне чи групове виконання завдань з використанням цифрових ресурсів.	Віртуальні лабораторії, групові онлайн-дослідження, симулятори.	✓ Розвиток критичного мислення. ✓ Орієнтація на практичні навички.	✗ Вимагає високого рівня самостійності студентів. ✗ Не всі теми можна представити у проектному форматі.
Адаптивне навчання	Персоналізація навчального процесу на основі аналізу знань студента та його навчальної траєкторії.	Онлайн-платформи з індивідуальними рекомендаціями, штучний інтелект у навчанні.	✓ Висока ефективність для різних рівнів підготовки. ✓ Оптимізація часу навчання.	✗ Висока складність у впровадженні. ✗ Потреба у великих обсягах даних.
Кейс-метод	Вивчення реальних або змодельованих ситуацій для аналізу та пошуку рішень.	Аналіз транспортних мереж, розрахунків логістичних маршрутів.	✓ Покращує навички аналізу та ухвалення рішень. ✓ Реальний зв'язок із практикою.	✗ Вимагає якісних та актуальних кейсів. ✗ Може бути складним для початківців.
МООС та відкриті освітні ресурси	Масові відкриті онлайн-курси з інтерактивними завданнями.	Coursera, Prometheus, EdX, Udemy.	✓ Доступність навчальних матеріалів у будь-який час. ✓ Великий вибір курсів.	✗ Відсутність персонального контролю за успішністю. ✗ Низький рівень завершення курсів.



Аналіз методологічних підходів до створення цифрових навчальних матеріалів показує, що кожен з них має свої сильні та слабкі сторони. Найбільш ефективним є поєднання різних підходів залежно від навчальних цілей, тематики та аудиторії. Мультимедійний підхід та гейміфікація добре працюють для залучення студентів, проектне навчання та кейс-метод ефективні для розвитку практичних навичок, а адаптивне навчання забезпечує персоналізований підхід до освіти. Масові відкриті онлайн-курси та цифрові освітні платформи дозволяють розширити доступ до навчальних матеріалів та інтегрувати найкращі світові практики у процес професійної підготовки. Таким чином, успішне впровадження цифрових навчальних матеріалів потребує комплексного підходу, що включає сучасні методи, технології та індивідуальні особливості студентів.

Цифровізація освіти є ключовим напрямом розвитку сучасних навчальних процесів, що сприяє підвищенню доступності знань, покращенню методик викладання та оптимізації управлінських процесів у навчальних закладах. Проте впровадження цифрових технологій супроводжується низкою проблем і бар'єрів, які ускладнюють ефективну інтеграцію інноваційних підходів у систему освіти.

Серед основних викликів можна виділити технічні обмеження, недостатній рівень цифрової грамотності викладачів та студентів, відсутність єдиних стандартів цифрового навчання, фінансові труднощі та проблему академічної доброчесності. Аналіз цих перешкод дозволяє не лише виявити проблемні зони, але й знайти шляхи їх подолання (таблиця 2).

Таблиця 4.

Основні проблеми та бар'єри цифровізації освіти

Категорія проблем	Опис	Можливі наслідки
Технічні обмеження	Відсутність сучасної техніки у закладах освіти, низька якість інтернет-з'єднання, застаріле програмне забезпечення.	Обмежений доступ до цифрових ресурсів, зниження ефективності навчального процесу.
Недостатня цифрова грамотність викладачів і студентів	Відсутність необхідних навичок для роботи з цифровими платформами та інструментами, недостатня підготовка педагогів до використання технологій.	Низький рівень інтеграції цифрових методів у навчальний процес, складність у використанні онлайн-інструментів.
Фінансові труднощі	Брак коштів на оновлення матеріально-технічної бази, підписки на цифрові платформи та придбання ліцензійного програмного забезпечення.	Зниження якості цифрового навчання, обмежений доступ до сучасних освітніх технологій.



Категорія проблем	Опис	Можливі наслідки
Відсутність єдиних стандартів цифрового навчання	Нестача методичних рекомендацій щодо використання цифрових технологій у навчальному процесі, відсутність універсальних підходів до оцінювання ефективності онлайн-освіти.	Відсутність узгоджених програм, неефективне використання цифрових технологій.
Проблеми академічної доброчесності	Широке використання автоматизованих сервісів для перевірки робіт, зростання випадків списування та недобросовісного проходження онлайн-курсів.	Зниження якості знань, викривлення системи оцінювання студентів.
Психологічні бар'єри та опір змінам	Небажання викладачів і студентів переходити на цифрові формати навчання, страх перед технологіями, складність адаптації до нових умов.	Повільна інтеграція цифрових технологій, низька ефективність впроваджених змін.

Цифровізація освіти є необхідним кроком для забезпечення ефективного навчання в умовах сучасного світу. Проте впровадження цифрових технологій супроводжується низкою проблем, які можуть суттєво сповільнити цей процес. Серед головних бар'єрів – технічні та фінансові обмеження, недостатній рівень цифрової грамотності, відсутність єдиних стандартів цифрового навчання та проблема академічної доброчесності. Вирішення цих питань потребує комплексного підходу, що включає інвестиції в інфраструктуру, підготовку викладачів, розробку єдиних стандартів цифрової освіти та підвищення рівня відповідальності студентів. Лише при подоланні цих викликів цифровізація зможе стати ефективним інструментом удосконалення освітнього процесу, сприяючи якісній підготовці фахівців, зокрема у сфері транспортних технологій.

Викладання дисциплін транспортних технологій потребує сучасних підходів, які відповідають швидкому розвитку транспортної галузі та інтеграції інноваційних рішень у логістику, управління перевезеннями та обслуговування транспортних систем. Цифрові технології відкривають нові можливості для підготовки фахівців, надаючи їм доступ до інтерактивного контенту, симуляційних моделей і автоматизованих навчальних платформ. Застосування цифрових технологій у навчальному процесі сприяє покращенню візуалізації складних технічних процесів, розвитку практичних навичок за допомогою віртуальних лабораторій і підвищенню залученості студентів через гейміфіковані елементи. Це дозволяє не лише теоретично вивчати основи транспортних технологій, а й отримувати практичний



досвід роботи в реалістичному цифровому середовищі. Для ефективного викладання транспортних дисциплін необхідно впроваджувати різні цифрові інструменти, що дозволяють оптимізувати процес навчання. У таблиці 3 представлено основні особливості використання цифрових технологій у викладанні дисциплін транспортних технологій, їхні переваги та можливі виклики.

Таблиця 5.

**Особливості викладання дисциплін транспортних технологій
засобами цифрових технологій**

Цифровий інструмент	Опис	Переваги	Виклики
Віртуальні лабораторії	Імітація реальних процесів у транспортній сфері (управління транспортними потоками, моделювання логістичних схем, аналіз роботи двигунів).	✓ Дозволяє безпечно відпрацьовувати практичні навички. ✓ Висока деталізація та реалістичність моделей.	✗ Висока вартість розробки та впровадження. ✗ Необхідність потужного технічного оснащення.
Гейміфікація навчального процесу	Використання ігрових механік для підвищення мотивації студентів (завдання, рейтинги, змагання, симуляційні ігри).	✓ Покращує залученість студентів у навчальний процес. ✓ Робить навчання більш цікавим та ефективним.	✗ Може відволікати студентів від основного матеріалу. ✗ Вимагає значних ресурсів на розробку.
VR/AR технології	Створення віртуальних середовищ для моделювання роботи транспортних систем і виконання практичних завдань у доповненій реальності.	✓ Реалістичний досвід навчання без фізичних ризиків. ✓ Можливість працювати з об'єктами, недоступними в реальному середовищі.	✗ Висока вартість обладнання та програмного забезпечення. ✗ Потребує спеціальної підготовки викладачів.
Адаптивні освітні платформи (LMS)	Автоматизовані системи управління навчальним процесом (Moodle, Blackboard, Google Classroom), що дозволяють організовувати онлайн-курси, перевірку знань і персоналізоване навчання.	✓ Гнучкість у навчанні – доступність матеріалів у будь-який час. ✓ Індивідуальний підхід до кожного студента.	✗ Викладачам необхідно адаптувати курси до цифрового формату. ✗ Потребує стабільного інтернет-з'єднання.



Цифровий інструмент	Опис	Переваги	Виклики
Цифрові симулятори та тренажери	Програмні рішення для моделювання роботи транспортних засобів, дорожньої інфраструктури, організації перевезень.	✓ Можливість отримати практичний досвід без фізичної присутності на об'єкті. ✓ Підвищує рівень професійної підготовки.	✗ Не всі аспекти реальної роботи можуть бути змодельовані. ✗ Високі витрати на оновлення та підтримку.
Відкриті онлайн-курси та відеолекції	Освітні ресурси, що дозволяють самостійно опановувати навчальний матеріал (Coursera, Prometheus, YouTube-канали з фаховими лекціями).	✓ Доступність знань незалежно від місця перебування студента. ✓ Можливість отримувати знання від провідних фахівців галузі.	✗ Відсутність персонального контролю над навчанням студента. ✗ Не всі курси відповідають навчальним програмам ВНЗ.

Використання цифрових технологій у викладанні дисциплін транспортних технологій дозволяє покращити якість навчального процесу, зробити його більш гнучким, інтерактивним і адаптованим до сучасних вимог ринку праці. Інструменти, такі як віртуальні лабораторії, адаптивні платформи, симулятори та гейміфікація, допомагають студентам краще засвоювати матеріал, розвивати практичні навички та готуватися до професійної діяльності.

Разом з тим, цифровізація освіти вимагає значних інвестицій у технічне оснащення, підготовку викладачів і розробку якісного цифрового контенту. Для досягнення максимального ефекту необхідний комплексний підхід, що поєднує традиційні методи навчання із сучасними технологічними рішеннями. Інтеграція цифрових інструментів у викладання транспортних технологій є важливим кроком до формування висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в умовах цифрової економіки та інноваційних транспортних систем.

Для забезпечення якісного впровадження цифрових технологій у навчальний процес необхідно враховувати як технічні аспекти, так і методичні підходи. Нижче наведено чотири ключові рекомендації, спрямовані на вдосконалення цифрового освітнього середовища.

1. *Підвищення цифрової грамотності викладачів і студентів* – необхідно регулярно проводити навчальні семінари, тренінги та сертифіка-



ційні програми, які допоможуть викладачам і студентам ефективно використовувати цифрові ресурси та онлайн-платформи.

2. *Впровадження адаптивних освітніх платформ* – використання систем управління навчанням (LMS), штучного інтелекту та персоналізованих навчальних траєкторій дозволить покращити засвоєння матеріалу та індивідуалізувати процес навчання.

3. *Застосування інтерактивних методів навчання* – використання віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), мультимедійних матеріалів, гейміфікації та симуляторів підвищить зацікавленість студентів і покращить розуміння складних тем.

4. *Розширення доступу до якісних цифрових освітніх ресурсів* – забезпечення навчальних закладів сучасним програмним забезпеченням, високошвидкісним інтернетом та інтеграція відкритих освітніх платформ (MOOC, Coursera, Prometheus) сприятимуть рівному доступу до освіти.

Впровадження цифрових технологій в освіту потребує комплексного підходу, що включає підготовку викладачів, адаптацію навчальних програм, інтеграцію сучасних цифрових інструментів та забезпечення технічної підтримки. Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу, зробить його більш доступним, інтерактивним та персоналізованим.

Висновки.

Цифровізація освіти є ключовим напрямом розвитку навчального процесу, що сприяє підвищенню ефективності викладання та доступності освітніх ресурсів. У дослідженні було проаналізовано сучасні підходи до впровадження цифрових технологій у викладання дисциплін транспортних технологій, визначено основні проблеми та бар'єри цифровізації, а також запропоновано шляхи їх подолання. Значний вплив на ефективність цифрового навчання мають рівень цифрової грамотності викладачів, наявність якісного технічного забезпечення та інтеграція адаптивних освітніх платформ. Використання мультимедійних матеріалів, гейміфікації, віртуальних симуляторів та штучного інтелекту сприяє кращому засвоєнню знань і розвитку практичних навичок студентів. Разом з тим, цифровізація освіти супроводжується такими викликами, як технічні обмеження, недостатня підготовка педагогів, фінансові труднощі та проблема академічної доброчесності. Подолання цих бар'єрів потребує комплексного підходу, що включає навчання викладачів, розширення доступу до якісних цифрових ресурсів та впровадження єдиних стандартів цифрової освіти. Отже, впровадження цифрових технологій у навчальний процес є важливим фактором підвищення якості освіти. Реалізація запропонованих рекомендацій дозволить створити ефективне та інноваційне освітнє середовище, адаптоване до сучасних вимог ринку праці.



Література:

1. Liubarets V., Kashyna G., Kachan Y., Brezetskyi S., Ostrovershenko A. Adapting professional development to the digital transformation of today's job market // *Multidisciplinary Science Journal*. – 2024. – Vol. 6. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713>
2. Бацуровська І. В., Кашина Г. С., Макієвський О. І. Методологічні підходи до розробки дидактичних матеріалів для професійної освіти: Від теорії до практики // *Moderní aspekty vědy: XLVIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie*. – Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2024. – С. 172–191.
3. Кашина Г. С. Інформаційно-технологічне забезпечення неперервної освіти та професійної діяльності педагогів // *Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку* / Ред. Н. Рідей. – Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – С. 528–544. (Колективна монографія).
4. Ковальчук А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації // *Молодь і ринок*. – 2024. – № 2. – С. 148–152.
5. Ковальчук В. І. Проблеми цифровізації фахової підготовки в закладах професійної освіти // *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (14 травня 2020 р.)*. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2020. – С. 40–43.
6. Мельник М. І. Цифрова компетентність як складова професійної підготовки майбутніх учителів // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. – 2022. – № 3. – С. 45–53.
7. Морзе Н. В., Барна О. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи // *Інформаційні технології і засоби навчання*. – 2019. – Т. 72, № 4. – С. 65–80.
8. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника // *Відкритий освітній е-середовище сучасного університету*. – 2019. – Спецвипуск. – С. 4–16.
9. Штемпель Н. В. Неформальна освіта як засіб формування цифрової компетентності майбутніх педагогів // *Інноваційна педагогіка*. – 2024. – Вип. 67, ч. 1. – С. 60–64.
10. Штемпель Н. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами неформальної освіти // *Вісник РДГУ. Серія: Педагогіка та психологія*. – 2023. – Вип. 1. – С. 112–117.

References:

1. Liubarets, V., Kashyna, G., Kachan, Y., Brezetskyi, S., & Ostrovershenko, A. (2024). *Adapting professional development to the digital transformation of today's job market. Multidisciplinary Science Journal*, 6. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0713>
2. Batsurovska, I. V., Kashyna, H. S., & Makiievskyi, O. I. (2024). *Metodologichni pidkhody do rozrobky dydaktychnykh materialiv dlia profesiinoi osvity: vid teorii do praktyky* [Methodological approaches to developing didactic materials for professional education: from theory to practice]. In *Moderní aspekty vědy: XLVIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie* [Modern aspects of science: Volume XLVIII. International collective monograph] (pp. 172–191). Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o. [in Ukrainian].
3. Kashyna, H. S. (2019). *Informatsiino-tekhnologichne zabezpechennia neperervnoi osvity ta profesiinoi diialnosti pedahohiv* [Information and technological support for continuous education and professional activities of teachers]. In N. Ridei (Ed.), *Upravlinnia systemamy pislidiplomnoi osvity dlia staloho rozvytku* [Management of postgraduate education systems for sustainable development] (pp. 528–544). Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].



4. Kovalchuk, A. (2024). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh tsyfrovizatsii [Development of digital competence of future vocational education teachers in the conditions of digitalization]. *Molod i rynok – Youth and Market*, (2), 148–152. [in Ukrainian]

5. Kovalchuk, V. I. (2020). Problemy tsyfrovizatsii fakhovoi pidhotovky v zakladakh profesiinoy osvity [Problems of digitalization of professional training in vocational education institutions]. In *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoy osvity: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (14 travnia 2020 r.) (pp. 40–43). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka. [in Ukrainian]

6. Melnyk, M. I. (2022). Tsyfrova kompetentnist yak skladova profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Digital competence as a component of professional training of future teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, (3), 45–53. [in Ukrainian]

7. Morze, N. V., & Barna, O. V. (2019). Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of digital competence of future primary school teachers]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 72(4), 65–80. [in Ukrainian]

8. Morze, N. V., Barna, O. V., & Vember, V. P. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of digital competence of a pedagogical worker]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open Educational E-Environment of the Modern University*, (Special issue), 4–16. [in Ukrainian]

9. Shtempel, N. V. (2023). Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly zasobamy neformalnoi osvity [Formation of digital competence of future primary school teachers by means of non-formalocvity]. *Visnyk RDHU. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia – Bulletin of RDGU. Series: Pedagogy and Psychology*, (1), 112–117. [in Ukrainian]

10. Shtempel, N. V. (2024). Neformalna osvita yak zasib formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh pedahohiv [Non-formal education as a means of forming digital competence of future teachers]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 67(1), 60–64. [in Ukrainian]



УДК 371.01

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1461-1467](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1461-1467)

Юнда Вікторія Вікторівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Полтава, тел.: (050) 696-47-85, <https://orcid.org/0000-0003-2485-1806>

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОМ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Статтю присвячено актуальним питанням формування у майбутнього вчителя музичного мистецтва здатності професійно та творчо працювати з дитячим хоровим колективом. Проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки фахівців до вокально-хорової діяльності в історичному та сучасному аспектах. Зауважено, що у контексті загальної мистецької освіти саме шкільний дитячий хор може стати унікальним осередком формування творчої, моральної та естетично розвиненої особистості. Акцентується увага на розвитку наукових студій у цій галузі, який обумовлено прагненням знайти ефективні шляхи підготовки педагогів, здатних прищепити дітям любов до музики, навчити їх співати у хорі й спонукати до самостійної творчості. Авторка стверджує, що проблеми виховання творчої особистості засобами музики вивчаються у межах педагогіки мистецтва, яка розглядає хорову діяльність як інтегративний процес розвитку інтелекту, емоцій, волі та соціальних навичок учня. Надана характеристика найпоширенішим стилям керівництва хоровим колективом. Авторка зупиняється на питанні системного підходу до підготовки студентів на музично-педагогічних факультетах, який забезпечує суттєве підвищення їх упевненості у власних силах, а також покращує емоційно-естетичний фон роботи з дитячим колективом. Схарактеризовано складові елементи комплексної системи підготовки до роботи з дитячим хором. Виокремлено зміст і структуру професійної підготовки, що передбачає оволодіння студентами психолого-педагогічними, мистецькими та управлінськими знаннями й уміннями. Обґрунтовано важливість обрання гнучкого стилю керівництва дитячим хором і ціннісної орієнтації майбутнього педагога на розвиток творчого потенціалу кожної дитини. Наголошено, що саме цілісна система роботи у ЗВО, яка охоплює теоретичну, практичну та рефлексивну складову навчання, сприяє формуванню висо-



кого рівня професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: майбутній учитель музичного мистецтва, дитячий хор, вокально-хорова діяльність, творчий розвиток, професійна підготовка, психолого-педагогічні засади.

Yunda Viktoriia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Choreography, State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Poltava, тел.: (050) 696-47-85, <https://orcid.org/0000-0003-2485-1806>

THEORETICAL FOUNDATIONS OF TRAINING THE FUTURE MUSIC TEACHER TO WORK WITH A CHILDREN'S CHOIR IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article is devoted to the topical issues of forming the future music teacher's ability to work professionally and creatively with a children's choir. The state of research on the problem of training specialists for vocal and choral activities in historical and modern aspects is analysed. It is noted that in the context of general art education, it is the school children's choir that can become a unique centre for the formation of a creative, moral and aesthetically developed personality. Attention is focused on the development of scientific research in this area, which is due to the desire to find effective ways to train teachers who can instil in children a love of music, teach them to sing in a choir and encourage them to create independently. The author argues that the problems of educating a creative personality through music are studied within the framework of art pedagogy, which considers choral activity as an integrative process of developing a student's intellect, emotions, will and social skills. The author describes the most common styles of leadership of a choir. The author focuses on the issue of a systematic approach to the training of students at music and pedagogical faculties, which provides a significant increase in their self-confidence, as well as improves the emotional and aesthetic background of working with a children's group. The constituent elements of an integrated system of training for work with a children's choir are characterised. The content and structure of professional training, which involves mastering psychological, pedagogical, artistic and managerial knowledge and skills by students, are highlighted. The importance of choosing a flexible style of children's choir management and the value orientation of the future teacher to the development of the creative potential of each child is substantiated. It is emphasised that it is the holistic system of work in higher education institutions, which covers the



theoretical, practical and reflective components of education, that contributes to the formation of a high level of professional competence of a future music teacher.

Keywords: future music teacher, children's choir, vocal and choral activity, creative development, professional training, psychological and pedagogical principles.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української освіти особливого значення набуває формування естетичних і духовних цінностей підростаючого покоління. Серед найбільш ефективних засобів музично-естетичного виховання традиційно виокремлюють хорове мистецтво, яке є однією з найбільш доступних і масових форм дитячої музичної творчості. За визначенням О. Рудницької, «для майбутнього важливо, щоб не тільки більшість, а весь народ був залучений до культури, до духовного багатства і мудрості, які століттями накопичувалися у мистецтві» [7]. У контексті загальної мистецької освіти саме шкільний дитячий хор може стати унікальним осередком формування творчої, моральної та естетично розвиненої особистості.

Проблема підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з дитячим хоровим колективом привертає увагу науковців як у минулому, так і сьогодні. У працях Б. Асаф'єва, В. Шацької, Б. Яворського відзначено визначальну роль хорового співу в масовому музично-естетичному вихованні учнів. У низці досліджень (Б. Теплов, Я. Соловей, Н. Мозгальова) наголошено на творчому потенціалі музичної діяльності дитини та її впливі на внутрішній світ особистості. У другій половині ХХ століття активізуються напрацювання в сфері хорового виконавства та музично-педагогічної освіти (А. Авдієвський, К. Птиця, П. Чесноков, Ю. Юцевич), а також розробляються концепції професійного становлення вчителя музики (В. Орлов, О. Рудницька, Т. Рейзенкінд тощо). Розвиток наукових студій у цій галузі обумовлений прагненням знайти ефективні шляхи підготовки педагогів, здатних прищепити дітям любов до музики, навчити їх співати у хорі й спонукати до самостійної творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку вчених-педагогів (І. Зязюн, Т. Світова, О. Рудницька), професійна підготовка вчителя музичного мистецтва повинна ґрунтуватися на системі умов його розвитку та саморозвитку: вчитель має бути здатним не тільки оволодіти вокально-хоровою технікою, а й аналізувати власні професійні можливості та гнучко будувати траєкторію свого зростання. Науковці слушно зауважували, що особистість учителя, його «внутрішній стан» і зовнішня привабливість (артистизм, уміння спілкуватися) багато в чому визначають ефективність педагогічної взаємодії [1, 7, 8].



Сучасна музично-педагогічна думка виокремлює хорове мистецтво як одну з найпотужніших і водночас найбільш демократичних форм організації дитячої музичної творчості. Дитячий хор може виконувати виховну, навчальну та розвивальну функції. К. Пігров наголошував, що навчити дітей «правильно і красиво співати, доставляючи при цьому радість собі і оточуючим» – одне із ключових завдань учителя музики [6]. Водночас важливо, аби майбутній педагог-диригент був обізнаний із віковими особливостями дитячого голосу, розумів психологію дитячого колективу й умів застосовувати різні методи залучення учнів до спільної творчості.

Засадничі дослідження у сфері хорової підготовки (А. Авдієвський, В. Мінін, П. Чесноков) сфокусовано на методиці організації репетиційного процесу та доборі репертуару. Науковці підкреслюють, що в дитячому хорі пріоритет слід надавати творам, які відповідають голосовим можливостям учнів і відображають близькі їм емоційні, культурні й етнічні мотиви. Сучасний підхід до формування вокально-хорових навичок передбачає використання ігрових методів, творчих завдань і спільного аналізу виконаного репертуару, що значно підвищує мотивацію дітей та розширює діапазон їх художньо-естетичних вражень.

Метою цієї статті є висвітлення теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з дитячим хором, окреслити комплекс умов і чинників, що сприяють формуванню їхніх вокально-хорових, педагогічних і творчих компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Проблеми виховання творчої особистості засобами музики вивчаються у межах педагогіки мистецтва, яка розглядає хорову діяльність як інтегративний процес розвитку інтелекту, емоцій, волі та соціальних навичок учня. Тому майбутній учитель має опанувати не лише методики постановки голосу і диригування, а й уміти встановлювати емоційний контакт із дітьми.

Як наголошено вітчизняними дослідниками (Л. Масол, Г. Падалка, В. Тушева), успішна система музично-педагогічної підготовки передбачає міжпредметні зв'язки: студенти повинні поєднувати знання з теорії музики, вокально-хорової методики, психології та педагогіки. Важливим є також дослідницький компонент, який стимулює здатність майбутнього фахівця до інновацій і творчого пошуку [1, 3]. Для професійного становлення вчителя в умовах сучасної школи значущим є дидактичний принцип особистісно-орієнтованого навчання, що враховує індивідуальні схильності студентів та дає їм змогу розкрити себе в різних формах освітнього процесу.

Аналізуючи чинники успішності керівництва дитячим хором, низка авторів (А. Мархлевський, З-Б. Антків, Т. Смирнова) вказують на необхідність комплексного підходу. По-перше, студент повинен володіти вокально-



хоровою технікою і розуміти особливості розвитку дитячого голосового апарату. По-друге, він має бути педагогом, який уміє надихати й об'єднувати дитячий колектив, вибудовувати довірливі взаємини і створювати умови для спільної творчості. По-третє, керівник дитячого хору має опанувати організаторську майстерність, аби правильно спланувати репетиційний процес, добирати репертуар й ефективно розподіляти партії.

Відповідно до науково-методичної літератури, у практиці хорового виконавства виокремлюють принаймні чотири найпоширеніші стилі керівництва колективом: *ліберальний, авторитарний, емоційний та творчий*. Ліберальний стиль характеризується недостатньою керованістю з боку диригента, що може призвести до зниження дисципліни і якості співу. Авторитарний стиль, навпаки, полягає у надмірно жорсткому підпорядкуванні, через що діти часто втрачають природність і ініціативу.

Деякі керівники переважно користуються емоційним стилем, надихаючи колектив яскравим виконавським прикладом, але іноді нехтуючи логікою й структурою репетиції. Найбільш ефективним фахівці (Т. Смирнова, А. Козир) вважають творчий стиль, що поєднує раціональність (чітке планування й методичність) з емоційністю та відкритістю до дитячих пропозицій [9]. Саме такий підхід дає змогу враховувати індивідуальні особливості співаків і водночас тримати в фокусі художній результат.

У контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва важливо формувати здатність гнучко змінювати стиль керівництва залежно від навчальної мети, віку дітей, специфіки репертуару й загальної атмосфери в колективі. Студенти мають освоювати елементи психології групи, розуміти, як впливають на настрій і мотивацію школярів якості диригентського жесту, форма звертання, оцінка діяльності кожного учасника.

Досвід вітчизняних педагогічних університетів свідчить, що комплексна система підготовки до роботи з дитячим хором має включати:

1. Теоретичний блок – розкриття основ психології дитячого колективу, знання вікових особливостей голосу, методики добору й аналізу хорового репертуару.

2. Практичний блок – регулярні репетиційні заняття, під час яких студенти здобувають досвід керівництва підгрупами однокурсників, а потім закріплюють набуті навички у дитячих хорах під час педагогічної практики.

3. Тренінги з диригентської майстерності – студенти мають можливість відпрацьовувати техніку мануальної діяльності, художню виразність жесту й уміння синхронізувати хоровий колектив.

4. Рефлексивний блок – обговорення спостережень за ходом репетиції, аналіз відеозаписів виступів, колективний пошук креативних рішень у роботі з дітьми.



5. Творчі проекти – участь у конкурсі хорових колективів, фестивалів, мистецьких акцій, що стимулює самореалізацію студента як виконавця і майбутнього педагога-хормейстера.

Експериментальні дослідження (Л. Паньків, Н. Овчаренко) показали, що системний підхід до підготовки студентів на музично-педагогічних факультетах забезпечує суттєве підвищення їх упевненості у власних силах, а також покращує емоційно-естетичний фон роботи з дитячим колективом. Операційно-дієвий аспект (володіння диригентською технікою, навичками вокальної роботи) тісно поєднується з мотиваційно-ціннісним та рефлексивним компонентами, формуючи цілісну готовність до професійної діяльності [4, 5].

Висновки. Отже, хорове мистецтво є одним із найбільш результативних засобів масового музичного виховання, здатним активно впливати на формування художньо-естетичних цінностей школярів. Роль майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає не лише в передачі вокально-хорових умінь, а й у підтримці творчої атмосфери, залученні дітей до активної музичної діяльності та розвитку їхнього інтересу до мистецтва.

Професійна підготовка студентів до роботи з дитячим хором має охоплювати засвоєння теоретичних положень (вокально-хорова методика, вікова психологія, педагогіка співу) та набуття практичного досвіду під час керування реальною дитячою групою. Важливо приділяти увагу формуванню майбутнім учителем адекватного стилю керівництва, що гармонійно поєднує структуру й творчу свободу.

Крім того, у процесі фахового навчання ключове значення має комплексний підхід, який враховує психолого-педагогічні особливості взаємодії з дітьми, вимоги до диригентської майстерності, культурні традиції та потреби сучасного соціуму. Організація репетиційного процесу, добір репертуару, розвиток вокально-технічних навичок мають узгоджуватися із принципами гуманної педагогіки та творчого саморозвитку.

Наголошуємо, що стилі керівництва дитячим хором (ліберальний, авторитарний, емоційний, творчий) вимагають гнучкого застосування. Майбутній учитель повинен уміти варіювати способи взаємодії відповідно до ситуації, але водночас зберігати єдиний виховний і мистецький вектор, орієнтований на розкриття творчого потенціалу школярів.

Подальші науково-практичні розвідки вбачаються в розширенні експериментальних програм для студентів, впровадженні інноваційних хорових технологій, поглибленні міжпредметних зв'язків (музика – театр – хореографія). Усе це уможливило подальше вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з дитячими хорами.

Загалом, системність, поєднання теорії й практики, урахування вікових та психофізіологічних особливостей учнів, а також акцент на особис-



тісно-творчому розвитку самого вчителя – ті фундаментальні чинники, що забезпечують успішність і результативність дитячої хорової діяльності у сучасній музично-педагогічній системі.

Література:

1. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Науково-методичний посібник. Київ: МАУП, 2000. 309 с.
2. Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ : Музична Україна, 1986. 96 с.
3. Масол Л. Концепція художнього естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Шкільний світ. 2002. № 9 (137). С.7 – 42.
4. Овчаренко Н. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2015. 482 с.
5. Паньків Л. Професійна підготовка студентів до керівництва учнівськими музичними колективами : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2005. 20 с.
6. Пігров К. Хорова культура і моя участь в ній / редактор-упорядник А. П. Серебрі. Одеса : Одеська державна консерваторія ім. А. В. Нежданової, 2001, 50 с.
7. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ : Знання, 2005. 328 с.
8. Світова Т. Підготовка майбутнього вчителя музики до творчої діяльності. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 132 с.
9. Смирнова Т. Формування творчого самовираження майбутніх керівників дитячого хору // Науковий вісник НМАУ. 2011. Вип. 87. С. 73–79.

References:

1. Zyazyun I. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realiyi [Pedagogy of the Good]*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
2. Markhlevs'kyu A. (1986). *Praktychni osnovy roboty v khorovomu klasi [Practical bases of work in a choir class]*. Kyiv : Muzychna Ukrayina [in Ukrainian].
3. Masol L. (2002). *Kontseptsiya khudozhn'oho estetychnoho vykhovannya uchniv u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh [The concept of artistic aesthetic education of students in secondary schools]* // Shkil'nyy svit. № 9 (137) [in Ukrainian]
4. Ovcharenko N. (2015) *Teoretyko-metodolohichni zasady profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti [Theoretical and methodological bases of professional training of future teachers of musical art for vocal and pedagogical activity]. Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Pan'kiv L. (2005). *Profesiyna pidhotovka studentiv do kerivnytstva uchnivskymy muzychnymy kolektyvamy [Professional training of students for the management of student music groups]. Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Pihrov K. (2001). *Khorova kul'tura i moya uchast' v niy [Choral culture and my participation in it]* / A. P. Serebri (Ed.). Odessa : Odes'ka derzhavna konservatoriya im. A. V. Nezhdanovoyi [in Ukrainian].
7. Rudnyts'ka O. (2005). *Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka [Pedagogy: general and artistic]*. Kyiv : Znannya [in Ukrainian].
8. Svitova T. (2009). *Pidhotovka maybutn'oho vchytelya muzyky do tvorchoyi diyal'nosti [Preparing a future music teacher for creative activity]*. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
9. Smyrnova T. (201). *Formuvannya tvorchoho samovyrazhennya maybutnikh kerivnykiv dytyachoho khoru [Formation of creative expression of future leaders of children's choir]* // *Naukovyy visnyk NMAU*. Vyp. 87 [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 94(430):327.7(430+73):37«1990-1999»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1468-1481](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1468-1481)

Protsiuk Anton Stepanovych PhD student at the State Institution “Institute of World History of the National Academy of Sciences of Ukraine”, Kyiv, tel.: (097) 498-95-36, <https://orcid.org/0009-0007-5929-6722>

CULTURAL AND EDUCATIONAL RELATIONS BETWEEN GERMANY AND THE UNITED STATES AND THEIR IMPACT ON GERMAN REUNIFICATION IN THE 1990S

Abstract. This article examines the impact of German reunification on cultural and educational relations between Germany and the United States throughout the 1990s. It analyzes how the merging of two distinct German societies influenced artistic collaborations, educational exchanges, media representations, and public diplomacy efforts with the US. The research provides a comprehensive analysis of both immediate and long-term effects of reunification on US-German cultural and educational ties, offering a unique perspective on this critical transitional period. The study investigates how pre-existing West German-American programs were rapidly extended to include former East German territories and participants, while also addressing the challenges inherent in integrating populations with fundamentally different historical experiences and perspectives of America. Employing a qualitative historical analysis, the study draws on diplomatic records, personal accounts, and academic literature, adopting a chronological approach to examine the evolution of cultural and educational relations. The article reveals the rapid recalibration of cultural and educational programs following reunification, the challenges of integrating East German perspectives, the expanding role of educational exchanges, and the growing influence of American popular culture in unified Germany. It documents how institutions like America Houses and the Fulbright Commission adapted their missions to address the needs of a unified Germany, alongside the emergence of new initiatives specifically designed to bridge cultural divides. The findings demonstrate that despite persistent stereotypes and occasional political disagreements, cultural and educational exchanges played a



crucial role in fostering mutual understanding between the two nations. The article concludes that reunification catalyzed a more complex cultural relationship between the two nations, characterized by shared values and respectful disagreement, which continues to influence US-German relations in the 21st century.

Keywords: German reunification, US-German relations, cultural diplomacy, transatlantic exchanges, cultural integration, educational exchange.

Процюк Антон Степанович аспірант ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України», м.Київ, тел.: (097) 498-95-36, <https://orcid.org/0009-0007-5929-6722>

КУЛЬТУРНІ ТА ОСВІТНІ ВІДНОСИНИ ФРН І США ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ВОЗЗ'ЄДНАННЯ НІМЕЧЧИНИ У 1990-Х РОКАХ

Анотація. У статті досліджується вплив об'єднання Німеччини на культурно-освітні зв'язки між Німеччиною та Сполученими Штатами протягом 1990-х років. Було проаналізовано, як злиття двох різних німецьких суспільств вплинуло на мистецьку співпрацю, навчальні обміни, репрезентацію в медіа та публічну дипломатію зі Сполученими Штатами Америки. У дослідженні був проведений комплексний аналіз як миттєвих, так і довгострокових наслідків возз'єднання для американсько-німецьких культурно-освітніх зв'язків, надаючи унікальну перспективу на цей важливий перехідний період. Дослідження розглядає, як існуючі західно-німецько-американські програми були швидко поширені на колишні східнонімецькі території та учасників, а також висвітлює проблеми, пов'язані з інтеграцією населення з принципово різним історичним досвідом та сприйняттям Америки. У дослідженні використано якісний історичний аналіз, що ґрунтується на дослідженні дипломатичних документів, джерел особового походження та наукову літературу, а також на хронологічний підхід до вивчення розвитку культурно-освітніх зв'язків. Стаття висвітлює стрімке переосмислення культурно-освітніх програм внаслідок возз'єднання, складнощі інтеграції східнонімецьких поглядів, посилення ролі навчальних обмінів та зростання впливу американської поп-культури в об'єднаній Німеччині. Документується, як інституції на кшталт Американських домів та Комісії Фулбрайта адаптували свої місії для задоволення потреб об'єднаної Німеччини, поряд із появою нових ініціатив, спеціально розроблених для подолання культурних розбіжностей. Результати дослідження демонструють, що, незважаючи на стійкі стереотипи та періодичні політичні розбіжності, культурні та освітні обміни відіграли



вирішальну роль у сприянні взаєморозуміння між двома країнами. Висновок полягає у тому, що возз'єднання каталізувало складніші культурні відносини між двома націями, засновані на спільних цінностях і взаємних розбіжностях, які продовжують впливати на американсько-німецькі відносини у XXI ст.

Ключові слова: об'єднання Німеччини, американсько-німецькі відносини, культурна дипломатія, трансатлантичні обміни, культурна інтеграція, навчальний обмін.

Establishing the problem. The fall of the Berlin Wall in November 1989 and the subsequent reunification of Germany in October 1990 constituted a watershed moment in world history. This event not only reshaped the geopolitical landscape of Europe but also had profound implications for Germany's relationship with the United States, particularly in the sphere of cultural relations.

Prior to reunification, distinct relationships were maintained by the United States with West Germany and East Germany, each characterized by its own set of cultural exchanges, perceptions, and diplomatic approaches. The reunification process swiftly dissolved these separate paradigms, necessitating a rapid recalibration of cultural ties between the newly unified Germany and the United States.

This article examines the significant impact of German reunification on the formation and evolution of cultural and educational relations with the United States throughout the 1990s. The influence of merging two distinct German societies on artistic collaborations, educational exchanges, media representations, and public diplomacy efforts between these two nations are explored. Additionally, the challenges faced in bridging cultural gaps and misconceptions are considered, as well as the long-term effects of this period on US-German cultural and educational ties.

Analysis of the latest research and publications. The topic of German-American cultural and educational relations during and after reunification has been explored by several scholars from different perspectives. Adams provided a comprehensive analysis of American Studies development in West Germany from 1945 to 1990, highlighting the institutional foundations that shaped post-reunification academic exchanges [1]. Kreis examined the challenges in German-American relations during the 1980s, particularly focusing on generational shifts and anti-American sentiments that influenced post-reunification cultural dynamics [2]. Poiger offered valuable insights into cultural transfers through her analysis of American popular culture's reception in divided Germany [3], while Livingston explored the complex relationship between the United States and the GDR, providing context for post-reunification cultural integration challenges [4]. Becker, Mergele, and Woessmann contributed to understanding the enduring



effects of division and reunification through their analysis of social and cultural transformations [5]. The contemporary perspective is represented in Wittlinger's work, which examines how reunification reshaped German-American relations since 1990 [6]. As for Ukrainian historiography, The works of V. Soloshenko and A. Kudriachenko, developed as part of research at the Institute of World History of the National Academy of Sciences of Ukraine, provide valuable insights into the understanding of the cultural and educational relations between Germany and the United States in the 1990s and early 2000s [7; 8; 9]. This scholarship, while extensive, reveals that the specific impact of reunification on cultural and educational relations between the two countries during the 1990s remains a field open for further investigation, particularly regarding the integration of East German cultural and academic institutions into the broader transatlantic framework.

Through an analysis of these aspects, the article **aims** to illustrate how the dynamic process of German reunification served as a catalyst for a new era of cultural engagement between Germany and the United States. This process shaped perceptions, fostered new partnerships, and ultimately strengthened the transatlantic cultural bond in ways that continue to resonate in the 21st century.

The examination of this pivotal period in US-German relations provides valuable insights into the role of cultural diplomacy in times of significant political change, and illuminates the enduring impact of such transformations on international cultural exchanges and mutual understanding.

Presentation of the main research material. Prior to the fall of the Berlin Wall in 1989, the cultural and educational relations between the United States and Germany were characterized by a bifurcated approach, reflecting the political division of Germany into East and West. This period was marked by distinct patterns of interaction with each German state, shaped by Cold War dynamics and ideological differences.

The cultural and educational ties between West Germany and the United States in the post-World War II era were robust and multifaceted [7, S. 340]. As Ambassador George C. McGhee noted in 1968, "Cultural relations between Germany and the United States in the postwar years have grown enormously-in quantity, in variety, and in intensity" [10, P. 54].

This growth was evident in various spheres. In educational exchanges, programs such as Fulbright facilitated significant academic interactions. McGhee reported that "250 German professors, teachers and students visit the United States and about the same number of Americans come to Germany" annually under this program [10, P. 54]. Overall, 12,824 scholars participated in the program between 1952 and 1988 [1, P. 194].

There was also a strong reciprocal interest in cultural products. McGhee observed that "German book publishers have been avid producers of American



authors in the German language,” while American audiences showed growing appreciation for German expressionist art [10, P. 55].

Institutional support also played an important part. The establishment of America Houses and German-American institutes played a crucial role in cultural dissemination. These institutions, as McGhee described, “seek to present a rounded picture of the United States” through libraries, discussions, and artistic presentations [10, P. 55].

In the early 1980s, concerns about a perceived estrangement between West Germany and the United States, particularly among younger generations, led to numerous initiatives aimed at strengthening German-American ties, German historian Reinhild Kreis notes [2, P. 608]. These efforts, spearheaded throughout the Cold War period by politicians like Hildegard Hamm-Brücher in Germany and John McCloy in the US, focused on education programs, youth exchanges, and cultural initiatives. These initiatives, which included new programs like the German American Partnership Program [11] and expansion of existing institutions like Goethe Institutes [8], were partly a response to growing anti-American sentiment in Germany, especially related to peace movements [12, 13, P. 38].

The efforts often invoked nostalgia for post-WWII cooperation, using events like the 1983 “Tricentennial” of German immigration to America to celebrate ties [4, P. 624]. As American newspaper The New York Times reported at the time, in 1983 German-Americans celebrated the 300th anniversary of German settlement in America (marked by the 1683 arrival of 13 Mennonite families in what would become Germantown, PA) with over 800 events coordinated by a presidential commission [9; 14].

In contrast to the vibrant cultural and educational exchanges with West Germany, relations between the United States and East Germany (German Democratic Republic, GDR) were characterized by tension and limited interaction, reflecting the broader Cold War dynamics. The United States did not officially recognize the GDR until 1974, which significantly hampered formal cultural and educational exchanges for most of the post-war period. As American researcher Robert Gerald Livingston noted, for nearly two-thirds of its lifespan the GDR was “a nullity for United States policymaking” and later “remained of but tangential importance” for the United States [4, P. 33].

Cultural and educational relations, when they existed, were heavily influenced by ideological differences and political constraints. The East German government, aligned with the Soviet Union, viewed American culture through a lens of socialist critique. This perspective led to a carefully controlled flow of cultural products and ideas from the United States into East German society. American literature, music, and films that did reach East German audiences were often subject to ideological interpretation and presented as examples of capitalist society's contradictions [3].



Despite these official barriers, there was a persistent undercurrent of fascination with American culture among East German citizens. Jazz music, for instance, found a dedicated following, often symbolizing a form of cultural resistance. American authors like Ernest Hemingway and John Steinbeck, whose works were sometimes viewed as critiques of capitalism, found readership in the GDR [15].

By contrast, Americans had little interest in East German culture. Livingston cites the story of an exhibition of baroque art from East Germany, “The Splendor of Dresden,” which was displayed in Washington’s National Gallery in 1978. “[M]ost American viewers failed to associate it with the communist German state. Ironically, West Germany’s embassy was inundated with congratulatory messages about the exhibition from American art lovers” [4, Pp. 38-39].

Therefore, the pre-reunification cultural landscape between the United States and the two German states was characterized by a stark contrast: a flourishing, multifaceted relationship with West Germany juxtaposed against a constrained, ideologically-filtered interaction with East Germany, setting the stage for the complex cultural integration challenges that would follow reunification.

The fall of the Berlin Wall on November 9, 1989, set in motion a rapid process of German reunification, which was formally completed on October 3, 1990. This monumental political shift had immediate and profound effects on cultural and educational relations between Germany and the United States [16].

In the immediate aftermath of reunification, there was a surge of American interest in Germany. According to a Gallup/Times Mirror survey from early November 1989, the fall of the Berlin Wall captured unprecedented public attention in the United States, with 82% of Americans following the news closely and 50% following it “very closely.” This level of engagement with a foreign news event not directly involving the U.S. stands as one of the highest ever recorded by the Center for the People & the Press, according to the Pew Research Center [17].

The media coverage of the fall of the Berlin Wall and the subsequent reunification process sparked curiosity among Americans about the newly unified nation. This interest was reflected in increased opportunities for tourism, with many Americans eager to witness the historic changes firsthand. According to the consensus of the world’s tourist professionals, “despite the economic struggles encountered by eastern European countries, the overall impact on tourism has been positive” [18].

One of the most significant effects was the extension of existing West German-US cultural and educational programs to the former East German states. The Fulbright Commission, for instance, moved to include scholars and students from the former GDR in its exchange programs [19].



The network of America House, which had been a cornerstone of US cultural diplomacy in West Germany (with centers in Frankfurt, Hamburg, Hannover, Freiburg, Heidelberg, Saarbrücken, Tübingen, Stuttgart, Nuremberg, and Darmstadt), faced the task of expanding its reach to the former East German territories (e.g. Leipzig). This expansion required not only logistical adjustments, but also a recalibration of programming to address the different historical experiences and perspectives of East Germans.

According to the organisation's account in 1995, "with the Wall's fall, America House Berlin [moved] to refocus its efforts to bring America's message to East Germans, who had been fed a steady diet of Soviet and East German criticism of the U.S. government and society." As Berlin's America House extended its initiatives to include eastern Berlin and neighboring former East German regions, the United States Information Agency (USIA) employees organized a traveling series of programs across Saxony and Thuringia before the America House was established in Leipzig in 1992 [20].

In the realm of arts and literature, there was a sudden influx of American cultural products into the former East Germany. Bookstores in East Berlin and other cities were quickly stocked with previously restricted or unavailable American literature. American films, music, and television shows became widely accessible, leading to a period of cultural adjustment for many East Germans [5].

In the political sphere, the reunification necessitated a recalibration of diplomatic cultural initiatives. The United States Information Agency had to quickly adjust its strategies to address a unified Germany, balancing the need to maintain strong ties with former West Germany while also engaging with the population of the former GDR.

The immediate post-reunification period saw significant challenges and changes in cultural and educational relations between the United States and the former East Germany, particularly in the realm of education. Stephen Engle's experiences teaching American history at Martin Luther Universität in Halle in 1995 provide valuable insights into this transitional period [21]. Engle observed that students were grappling with the task of integrating new perspectives on American history without entirely abandoning the viewpoints they had developed under the previous East German educational system. This intellectual struggle mirrored the broader cultural adjustments taking place in the wake of reunification.

The rapid transformation of educational resources and opportunities was a key feature of this period. Engle noted the sudden availability of American newspapers like the New York Times and Wall Street Journal, as well as academic journals such as the American Historical Review, in university libraries [21]. This influx of previously restricted materials represented a significant shift in access



to American cultural and academic products. Furthermore, the establishment of a Center for United States Studies at Martin Luther Universität in 1995, in collaboration with the U.S. government, exemplified the new initiatives aimed at fostering deeper understanding between the two nations.

However, Engle's observations also revealed the persistence of stereotypes and limited knowledge about America among East German students in the mid-1990s [21]. Their perceptions of American regions and history were often oversimplified or based on outdated information, indicating that the process of cultural reorientation was still in its early stages. This underscores the complexity of the task facing educators and cultural institutions in bridging the gap created by decades of limited cultural exchange.

Therefore, the immediate post-reunification period was characterized by a dynamic and complex reshaping of cultural and educational relations between the United States and Germany. This era saw a rapid expansion of cultural and educational exchange programs, a surge in American interest in the newly unified Germany, and the challenge of integrating two distinct cultural perspectives. The experiences in educational institutions highlight both the eagerness for new knowledge and the persistence of ingrained perceptions. These immediate effects laid the groundwork for a more nuanced and comprehensive cultural relationship between the two nations, setting the stage for deeper mutual understanding and exchange in the years to follow.

As the initial shock of reunification subsided, cultural relations between the United States and Germany continued to evolve throughout the 1990s, characterized by both deepening ties and emerging challenges.

The expansion of educational exchange programs played a crucial role in this evolution. The Fulbright Program, which had moved to include participants from former East Germany, saw a steady increase in the number of exchanges between the two countries. By the mid-1990s, Germany had become one of the largest partners in the Fulbright Program, reflecting the strong commitment to cultural and academic exchange on both sides.

The U.S. Embassy in Germany launched targeted outreach programs in the 1990s to engage underrepresented German communities, including "USA For You," a community service initiative designed for students pursuing basic and intermediate school qualifications [19].

The America House, which had initially struggled to expand into former East German territories, gradually adapted their programming to address the needs and interests of a unified German audience. These institutions evolved to become centers not just for disseminating American culture, but for fostering dialogue on transatlantic issues and shared challenges [22].

In the realm of popular culture, American influence grew significantly throughout the decade. Hollywood films, American television shows, and



popular music became increasingly prevalent in the German media landscape. This cultural influx was met with mixed reactions, ranging from enthusiasm, particularly among younger Germans, to concern about cultural imperialism among some intellectuals and policymakers [23].

The art world saw increased collaboration between American and German institutions. Major exhibitions of American art toured German museums, while German artists found new platforms in the United States. The Guggenheim Museum in New York, for instance, held several exhibitions featuring contemporary German artists throughout the 1990s, helping to introduce these artists to American audiences [24].

In academia, American Studies programs in German universities underwent significant changes. While West German institutions had established robust programs prior to reunification [1] universities in former East Germany had to rapidly develop new curricula and research focuses. For example, 1990 saw the creation of the North American Studies Program in the University of Bonn [21]. This led to a diversification of approaches to American Studies across Germany, incorporating perspectives from both former East and West German scholars.

The business sector also played an increasingly important role in cultural relations. As American companies expanded their presence in the newly unified German market, they often brought with them American business practices and corporate culture. This led to both adoption and adaptation of these practices in German businesses, further influencing cultural exchange [25].

Digital technology began to play a role in shaping cultural relations towards the end of the decade. The advent of the internet, while still in its early stages, started to provide new platforms for cultural exchange and communication between Americans and Germans.

However, challenges persisted throughout the 1990s. The process of integrating East and West German perspectives on the United States remained ongoing. Stereotypes and misconceptions, while gradually diminishing, continued to influence perceptions on both sides. Additionally, political disagreements, such as differences over the Gulf War in 1991, occasionally strained cultural relations [26, P. 31-32].

Despite these challenges, by the end of the 1990s, cultural and educational relations between the United States and Germany had grown more complex and multifaceted than ever before. The initial post-reunification period of adjustment had given way to a more nuanced and mature cultural relationship, characterized by both shared values and respectful disagreement, setting the stage for continued evolution in the 21st century [6].

Conclusions. The German reunification of 1990 marked a pivotal moment in the cultural and educational relationship between Germany and the United



States, setting in motion a series of changes that would profoundly shape their interactions for decades to come.

The immediate post-reunification period saw a rapid expansion of cultural and educational exchange programs and a surge of American interest in the newly unified Germany. This initial phase was characterized by both excitement and challenges, as existing cultural institutions and programs adapted to the new reality of a unified Germany. The extension of programs like the Fulbright exchanges or America House initiatives to include participants from former East Germany played a crucial role in bridging the gap between the two previously separated societies.

Throughout the 1990s, these initial changes evolved into more sustained and nuanced cultural interactions. The America House, once focused primarily on West Germany, transformed into centers for transatlantic dialogue. American Studies programs in German universities diversified, incorporating perspectives from both former East and West German scholars. The influx of American popular culture, while sometimes controversial, became a significant factor in shaping the cultural landscape of unified Germany.

The long-term impact of reunification on US-German cultural and educational ties can be observed in several key areas:

1. Diversification of perspectives: The integration of East German viewpoints into the cultural dialogue with the United States has led to a richer, more complex understanding of American culture and society within Germany.

2. Expanded educational exchanges: The inclusion of East German participants in programs like Fulbright has broadened the scope of academic and cultural exchange between the two nations.

3. Evolution of cultural institutions: Organizations like the America Houses have adapted their missions to serve a unified Germany, fostering deeper transatlantic understanding.

4. Increased cultural collaboration: The art world has seen greater cooperation between American and German institutions, leading to a more vibrant exchange of ideas and artistic expressions.

5. Technological influence: The rise of digital technology towards the end of the 1990s opened new avenues for cultural exchange, a trend that has only accelerated in the 21st century.

6. Business and corporate culture: The expansion of American companies into the unified German market has led to a blending of business practices and corporate cultures.

However, the process has not been without its challenges. The persistence of stereotypes and misconceptions, albeit diminishing over time, continued to influence cultural perceptions. Political disagreements occasionally strained



cultural and educational relations, demonstrating that while cultural ties can foster understanding, they are not immune to broader geopolitical tensions.

Thus, the German reunification served as a catalyst for a profound transformation in US-German cultural and educational relations. It necessitated a reimagining of existing cultural programs and institutions, while also creating opportunities for new forms of exchange and understanding. The result has been a more complex, multifaceted cultural and educational relationship characterized by both shared values and respectful disagreement. This evolving cultural dynamic, shaped by the events of 1990 and the subsequent decade, continues to influence US-German relations in the 21st century, underlining the enduring impact of reunification on the cultural and educational ties between these two nations.

References:

1. Adams, W. P. (2004). American Studies in the Federal Republic of Germany, 1945-1990. In D. Junker, P. Gassert, W. Mausbach, & D.B. Morris (Eds.), *The United States and Germany in the Era of the Cold War, 1945–1990: A Handbook* (pp. 294–304). Cambridge: Cambridge University Press.
2. Kreis, R. (2012). Bündnis ohne Nachwuchs? Die »Nachfolgeneration« und die deutsch-amerikanischen Beziehungen in den 1980er Jahren [Alliance without offspring? The "next generation" and German-American relations in the 1980s]. *Archiv für Sozialgeschichte*, 52, 607-631 [in German].
3. Poiger, U. G. (2000). *Jazz, Rock, and Rebels: Cold War Politics and American Culture in a Divided Germany*. Berkeley: University of California Press.
4. Livingston, R.G. (2014). The Context: America's Relationship with the GDR. In U. Spiekermann (Ed.), *The Stasi at Home and Abroad. Domestic Order and Foreign Intelligence* (pp. 33-44). Washington, DC: German Historical Institute.
5. Becker, S. O., Mergele, L., & Woessmann, L. (2020). The Separation and Reunification of Germany: Rethinking a Natural Experiment Interpretation of the Enduring Effects of Communism. *The Journal of Economic Perspectives*, 34(2), 143–171.
6. Wittlinger, R. (2013, October 3). German-American Relations since 1990: No Future for Germany's Past? *American-German Institute*. Retrieved from <https://americangerman.institute/publication/german-american-relations-since-1990-no-future-for-germanys-past/>
7. Kudriachenko, A., & Soloshenko, V. (2017). Nimechchyna [Germany]. In A.H. Bulvinskyi (Ed.), *Pivnichna Yevropa. Zakhidna Yevropa. Pivdenna Yevropa* [Northern Europe. Western Europe. Southern Europe]. *Krainy svitu i Ukraina: entsyklopediia* [Countries of the world and Ukraine: encyclopedia] (Vol. 1, pp. 323-360). Kyiv: Vydavnytstvo "Feniks" [in Ukrainian].
8. Soloshenko, V. (2011). Kulturne spivrobitnytstvo Ukrainy y Nimechchyny na rubezhi XX-XXI st. (na prykladi diialnosti Hete-Institutu) [Cultural cooperation between Ukraine and Germany at the turn of the XX-XXI centuries (on the example of the Goethe Institute)]. *Suchasna ukrainska polityka. Spetsvypusk: Ukraina yak subiekt suchasnykh tsyvilizatsiinykh protsesiv* – Modern Ukrainian Politics. Special Issue: Ukraine as a Subject of Modern Civilization Processes, 328-334. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].



9. Soloshenko, V. (2013). Freiheitsbestrebungen und neue Perspektiven: Ein Überblick über die Auswanderung der Russlanddeutschen nach Südamerika [Freedom aspirations and new perspectives: An overview of the emigration of Russian Germans to South America]. In *Auf nach Übersee! Deutsche Auswanderung aus dem Östlichen Europa. Jahrbuch für deutsche und osteuropäische Volkunde* [Off to overseas! German emigration from Eastern Europe. Yearbook for German and Eastern European Folklore], 39-47. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag GmbH.
10. McGhee, G. C. (1968). Cultural Relations between the U.S. and Germany. *Die Unterrichtspraxis*, 1(1), 54-56.
11. Hutton, M. (2021, December 8). German American Partnership Program. *USEmbassy.gov*. Retrieved from <https://de.usembassy.gov/german-american-partnership-program/>
12. Graham, B. (1980, June 11). W. Germans View America With Dismay, Disdain. *The Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1980/06/12/w-germans-view-america-with-dismay-disdain/055c0174-ca46-433c-8da7-93bc8ac76872/>
13. Berman, R. A. (2004). Not Just a Friendly Disagreement: Anti-Americanism as Obsession. In R. Hollander (Ed.), *Anti-Americanism in Europe: A Cultural Problem* (pp. 31-34). Stanford, CA: Hoover Institution Press.
14. Alexander, R. (1983, August 15). German-Americans Mark Tricentennial. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/1983/08/15/style/german-americans-mark-tricentennial.html>
15. Giovanopoulos, A. (2001). American Literature in East Germany. *English and American Studies in German* (2000), 164-168. <https://doi.org/10.1515/9783484431003.164>
16. Sloan, R.S. (2009). The Fall of the Berlin Wall: Effects on and Impressions of the United States. In W. Hofmeister (Ed.), *20 Years after the Fall of the Berlin Wall* (pp. 81-86). Singapore: Konrad-Adenauer-Stiftung.
17. Berlin Wall's fall marked the end of the Cold War for the American public. (2024, April 14). *Pew Research Center*. Retrieved from <https://www.pewresearch.org/short-reads/2014/11/03/berlin-walls-fall-marked-the-end-of-the-cold-war-for-the-american-public/>
18. Spritzer D.A. (1999, November 16). A decade after fall of Berlin Wall, trade assesses tourism growth. *Travel Weekly*. Retrieved from <https://www.travelweekly.com/Destinations2001-2007/A-decade-after-fall-of-Berlin-Wall-trade-assesses-tourism-growth>
19. Tent, J.F. (2006). A Brief History of the German-American Fulbright Program, 1952-2002. Retrieved from <https://www.yumpu.com/en/document/read/21088607/a-brief-history-of-the-german-american-fulbright-programd>
20. United States Information Service. (1995). Amerika Haus: the first 50 years. In R. Koenig (Ed.). United States Information Service.
21. Fulbright Association. (2021. August 13.) East Meets West: Reflections on Teaching an American Past in the Former East Germany – Stephen Engle – Germany 1995. *Fulbright Alumni Association*. Retrieved from <https://fulbright.org/2021/08/13/east-meets-west-reflections-on-teaching-an-american-past-in-the-former-east-germany-stephen-engle-germany-1995/>
22. Our History. (n.d.). *Amerikahaus*. Retrieved from <https://www.amerikahaus.de/en/about-us/history>
23. Fluck, W. (2004). The Americanization of German Culture? The Strange, Paradoxical Ways of Modernity. In A.C. Mueller (Ed.), *German Pop Culture. How American Is It?*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.



24. 1993. (n.d.). *The Guggenheim Museums and Foundation*. Retrieved from <https://www.guggenheim.org/exhibition/year/1993>
25. Welcome to the North American Studies Program. (n.d.). *North American Studies Program*. Retrieved from <https://www.nas.uni-bonn.de/en>
26. Palazzo, B. (2002). U.S.-American and German Business Ethics: An Intercultural Comparison. *Journal of Business Ethics*, 41(3), 195-216.

Література:

1. Adams W. P. American Studies in the Federal Republic of Germany, 1945-1990. *The United States and Germany in the Era of the Cold War, 1945–1990: A Handbook*. ed. by Junker D., Gassert P., Mausbach W., Morris D.B., Cambridge: Cambridge University Press, 2004, pp. 294–304.
2. Kreis R. Bündnis ohne Nachwuchs? Die »Nachfolgegeneration« und die deutsch-amerikanischen Beziehungen in den 1980er Jahren. *Archiv für Sozialgeschichte*, 52, 2012, pp. 607-631.
3. Poiger U. G. Jazz, Rock, and Rebels: Cold War Politics and American Culture in a Divided Germany (1st ed.). University of California Press, 2000, 346 p.
4. Livingston R.G. The Context: America's Relationship with the GDR. *The Stasi at Home and Abroad. Domestic Order and Foreign Intelligence*. ed. by Spiekermann U., German Historical Institute, 2014, pp. 33-44.
5. Becker S. O., Mergele L., Woessmann L. The Separation and Reunification of Germany: Rethinking a Natural Experiment Interpretation of the Enduring Effects of Communism. *The Journal of Economic Perspectives*, 2020, Vol.34, No.2, pp. 143–171.
6. Wittlinger R. German-American Relations since 1990: No Future for Germany's Past? *americangerman.institute*. 2013. October 3. URL: <https://americangerman.institute/publication/german-american-relations-since-1990-no-future-for-germanys-past/> (дата звернення: 24.01.2025).
7. Кудряченко А., Солошенко В. Німеччина. In: Північна Європа. Західна Європа. Південна Європа. Науковий редактор 1-го тому А.Г. Бульвінський. *Країни світу і Україна : енциклопедія : в 5 т.* ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України». Київ : Видавництво «Фенікс», 2017, с. 323-360.
8. Солошенко В. Культурне співробітництво України й Німеччини на рубежі ХХ-ХХІ ст. (на прикладі діяльності Гете-Інституту). *Сучасна українська політика. Спецвипуск: Україна як суб'єкт сучасних цивілізаційних процесів*. К.: Фенікс, 2011, с. 328-334.
9. Soloshenko, V. Freiheitsbestrebungen und neue Perspektiven Ein Überblick über die Auswanderung der Russlanddeutschen nach Südamerika. Sommerband "Auf nach Übersee! Deutsche Auswanderung aus dem Östlichen Europa". Jahrbuch für deutsche und osteuropäische Volkunde. Waxmann Verlag GmbH, Münster, New York, München, Berlin, 2023, 39-47.
10. McGhee G. C. Cultural Relations between the U. S. and Germany. *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*, 1968, Vol.1 No.1, pp. 54–56.
11. Huttonm. (2021, December 8). German American Partnership Program. *USEmbassy.gov*. URL: <https://de.usembassy.gov/german-american-partnership-program/> (дата звернення: 23.01.2025).
12. Graham B. W. Germans View America With Dismay, Disdain. *The Washington Post*. 1980. June 11. URL: <https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1980/06/12/w-germans-view-america-with-dismay-disdain/055c0174-ca46-433c-8da7-93bc8ac76872/> (дата звернення: 24.01.2025)



13. Berman R. A. Not Just a Friendly Disagreement. Anti-Americanism as Obsession. *Anti-Americanism in Europe: A Cultural Problem*. Hoover Institution Press Publication, 2004, pp. 31-34.

14. Alexander R. German-Americans Mark Tricentennial. *The New York Times*. 1983. August 15. URL: <https://www.nytimes.com/1983/08/15/style/german-americans-mark-tricentennial.html> (дата звернення: 24.01.2025).

15. Giovanopoulos A. American Literature in East Germany. *English and American Studies in German (2000)*, 2001, pp. 164-168.

16. Sloan R.S. The Fall of the Berlin Wall: Effects on and Impressions of the United States. *20 Years after the Fall of the Berlin Wall*. ed. by Hofmeister W., Singapore: Konrad-Adenauer-Stiftung, 2009, pp. 81-86.

17. Berlin Wall's fall marked the end of the Cold War for the American public. *Pew Research Center*. 2024. April 14. URL: <https://www.pewresearch.org/short-reads/2014/11/03/berlin-walls-fall-marked-the-end-of-the-cold-war-for-the-american-public/> (дата звернення: 24.01.2025).

18. Spritzer D.A. A decade after fall of Berlin Wall, trade assesses tourism growth. *Travel Weekly*. 1999. November 16. URL: <https://www.travelweekly.com/Destinations2001-2007/A-decade-after-fall-of-Berlin-Wall-trade-assesses-tourism-growth> (дата звернення: 24.01.2025).

19. Tent J.F. A Brief History of the German-American Fulbright Program, 1952-2002. 2006. URL: <https://www.yumpu.com/en/document/read/21088607/a-brief-history-of-the-german-american-fulbright-programd> (дата звернення: 24.01.2025).

20. Amerika Haus: the first 50 years. / ed. by Koenig R., United States Information Service, 1995, 28 p.

21. East Meets West: Reflections on Teaching an American Past in the Former East Germany – Stephen Engle – Germany 1995. *Fulbright Alumni Association*. 2021. August 13. URL: <https://fulbright.org/2021/08/13/east-meets-west-reflections-on-teaching-an-american-past-in-the-former-east-germany-stephen-engle-germany-1995/> (дата звернення: 24.01.2025).

22. Our History. *Amerikahaus*. URL: <https://www.amerikahaus.de/en/about-us/history> (дата звернення: 24.01.2025).

23. Fluck W. The Americanization of German Culture? The Strange, Paradoxical Ways of Modernity. *German Pop Culture. How American Is It?* / ed. by Mueller A.C. The University of Michigan Press, 2004, 248 p.

24. 1993. *The Guggenheim Museums and Foundation*. URL: <https://www.guggenheim.org/exhibition/year/1993> (дата звернення: 24.01.2025).

25. Welcome to the North American Studies Program. *North American Studies Program*. URL: <https://www.nas.uni-bonn.de/en> (дата звернення: 24.01.2025).

26. Palazzo B. U.S.-American and German Business Ethics: An Intercultural Comparison. *Journal of Business Ethics*, 2002, Vol.41, No.3, pp. 195-216.



УДК: 94:929.6](44) "13/14"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1482-1495](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1482-1495)

Батенко Тарас Іванович кандидат політичних наук, народний депутат України, Верховна рада України, <https://orcid.org/0009-0005-6588-2192>

ХУДОЖНІЙ ТА ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ КАМІННИХ ПЛИТ КІНЦЯ XIV – XV СТ. РЕГІОНІВ НАВАРРА – ШАМПАНЬ – ЛАНГЕДОК

Анотація. Стаття присвячена вивченню історії розвитку камінних плит, які є важливими історичними артефактами, що поєднують практичні та естетичні функції. На основі аналізу окремих камінних плит із різних регіонів сучасної Франції розглядається їхня еволюція від середньовіччя до початку Нової доби. Камінні плити, перш за все, використовувалися для захисту камінних стінок від пошкоджень і підвищення ефективності обігріву приміщень. Однак з часом вони стали також важливим елементом декоративного оформлення інтер'єру, що відображало соціальний статус їхніх власників.

У статті досліджується перехід від використання місцевих природних матеріалів, таких як теракота, пісковик, граніт, мідь, бронза та коване залізо, до литого чавуну, який у XV столітті став справжнім технологічним проривом. Перші камінні плити, виготовлені з регіональних матеріалів, відзначалися обмеженими термодинамічними характеристиками та недостатньою довговічністю. Винахід доменного виробництва в Європі дозволив налагодити масове виготовлення чавунних плит, які не лише мали високі показники тепловіддачі, а й довговічність, що перевершувала всі попередні аналоги. Чавунні плити стали символом технічного прогресу, а їхні орнаментальні мотиви відображали художні тенденції свого часу.

Особливу увагу в роботі приділено аналізу впливу соціальних і технологічних змін на функціональність і вигляд камінних плит. У ранньомодерний період ці вироби були незамінними елементами системи опалення житлових приміщень. Проте з початком індустріальної революції та поширенням централізованого опалення їхня роль у побуті зазнала значних змін. Чавунні плити поступово втратили своє первинне функціональне значення та стали переважно декоративними елементами інтер'єру.

Стаття пропонує ґрунтовний аналіз розвитку камінних плит у контексті їхнього застосування, технологічного вдосконалення та культурного



значення. Висвітлюється еволюція матеріалів, методів виробництва й роль цих артефактів у повсякденному житті та архітектурній спадщині.

Ключові слова: Королівство Франція, фаєрбек, камінні чавунні плити, Столітня війна, опалення

Batenko Taras Ivanovych Candidate of Political Sciences, People's Deputy of Ukraine, Verkhovna Rada of Ukraine, <https://orcid.org/0009-0005-6588-2192>

ARTISTIC AND HISTORICAL ANALYSIS OF FIREPLACE PLATES FROM THE LATE 14th TO 15th CENTURIES IN THE REGIONS OF NAVARRE, CHAMPAGNE, AND LANGUEDOC

Abstract. The article is dedicated to the study of the history and development of fireplace plates, which are significant historical artifacts combining both practical and aesthetic functions. Based on an analysis of individual fireplace plates from various regions of modern France, the article examines their evolution from the Middle Ages to the early Modern Era. Initially, fireplace plates were primarily used to protect fireplace walls from damage and to enhance the efficiency of heating rooms. Over time, however, they became an important decorative element, reflecting the social status of their owners.

The study explores the transition from the use of local natural materials such as terracotta, sandstone, granite, copper, bronze, and wrought iron to cast iron, which emerged as a groundbreaking technological innovation in the 15th century. Early fireplace plates made from regional materials were characterized by limited thermal performance and durability. The invention of blast furnace production in Europe enabled the widespread manufacture of cast iron plates, which exhibited superior heat retention and exceptional durability compared to earlier versions. Cast iron plates became a symbol of technological progress, and their ornamental designs mirrored the artistic trends of the time.

Special attention is paid to the analysis of how social and technological changes influenced the functionality and design of fireplace plates. In the early modern period, these items were indispensable elements of residential heating systems. However, with the advent of the Industrial Revolution and the spread of centralized heating, their role in daily life underwent significant changes. Cast iron plates gradually lost their primary functional purpose and became predominantly decorative interior elements.

This article offers a comprehensive analysis of the evolution of fireplace plates in terms of their use, technological advancements, and cultural significance. It highlights the development of materials, manufacturing methods, and the role these artifacts played in everyday life and architectural heritage.



Keywords: Kingdom of France, fireback, cast-iron fireplace plates, Hundred Years' War, heating

Постановка проблеми. Історія розвитку камінних плит є важливим аспектом вивчення еволюції опалювальних систем, архітектурних рішень та технологічного прогресу, проте ця тема досі залишається недостатньо дослідженою в контексті порівняння матеріалів, їх теплотехнічних властивостей і соціокультурного значення. Попри те, що чавунні плити широко використовувалися впродовж кількох століть, їхній перехід від суто утилітарного до декоративного елемента викликає інтерес для більш глибокого аналізу. Таким чином, постає необхідність комплексного аналізу історичного, технічного та соціального виміру розвитку камінних плит, що дозволить краще зрозуміти їхній внесок у побут і архітектуру різних епох.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження історії та еволюції камінних плит представлено в низці праць, які висвітлюють аспекти технологічного прогресу, регіональних особливостей виробництва та їхнього культурного значення.

У роботі Maurice Garsonnin (1919) досліджено колекцію камінних плит, що зберігаються у музеї Орлеана. Автор акцентує на різноманітні матеріалів, стилістичних особливостях і техніках виготовлення плит у Франції, а також аналізує їхню декоративну функцію. Праця Henri Carpentier (1912) є фундаментальним виданням, що детально висвітлює історію камінних плит, включаючи технологічні аспекти та регіональні стилі. Це масштабне дослідження містить численні ілюстрації та аналізує естетичні й практичні аспекти плит. Henry Navard (1887) створив енциклопедичний словник меблів і декоративного мистецтва, який включає згадки про камінні плити. У виданні приділено увагу їхньому декоративному значенню та стилістичній еволюції з XIII століття до XIX століття.

Мета статті – є аналіз еволюції камінних плит від їхнього функціонального до декоративного призначення, із врахуванням технологічного прогресу, матеріальних інновацій та соціокультурного контексту різних історичних періодів.

Виклад основного матеріалу. Між появою, можливо, першої доменної печі з виготовлення чавуну непрямым способом (1345 р., поблизу Намюра, Бельгія) і можливим виготовленням з розплавленого чавуну найстарішої відомої історикам чавунної камінної плити (ймовірно у період між 1431 і 1453 рр. в Лотарингії), – маємо час у сто років. Ще на чотири століття розтягнулося використання чавунних плит за їх функціональним призначенням. Принаймні до початку XIX ст., доки індустріальна революція у Європі не змінила способи та методи опалення житла середньо-



статистичного мешканця, запропонувавши способи централізованого опалення, після чого плита у каміні залишилася не більш як предметом декору.

Перші камінні плити трапляються вже у XV ст. Вони були виготовлені не з литого чавуну, а з місцевих матеріалів – теракоти (у Фландрії, Оверні), каменя-пісковика (Керсі (Quercy), на південному заході Франції, зокрема у департаменті Тарн і Гаронна, що робило їх крихкими [6, С. 247], а також з граніту (Бретань), міді й бронзи [3, С. 1-2, 171], або ж гарячих клепаних, кованих залізних пластин (Наварра та ін.). Вони виконували ту ж функцію, що й литі – оберігали від руйнування стінку, що примикала до каміна, але при тім не могли похизуватися достатньою тепловіддачею. Це альтернативне чавуну використання матеріалів тривало до XVI ст. включно.

В адміністративному наказі (фр. Ordonnance de police), опублікованому в 1485 р. за часів правління у Франції Карла VIII¹: «Якщо хтось хоче зробити камін, вогнище, обігрівач або нагрівальну поверхню біля суміжної стіни, він повинен зробити протистіну з теракотових плиток або штукатурки² товщиною в пів фута³ і на певну висоту, відповідно до звичних для таких випадків вимірів, що використовуються мулярами, щоб через високу температуру від вогню стіна жодним чином не постраждала»⁴ [5, С. 81-82].

У цьому ордонансі не згадуються залізні плити, скоріш за все, через їх тодішнє локальне застосування, обмежене півднем Франції. Однак саме залізні плити були прямими попередниками чавунних, які поширилися згодом в ряді країн Західної та Північної Європи.

1. Королівство Наварра

Камінна плита з ковкого заліза XV ст. може розглядатися як праматір литих чавунних плит, які почали використовувались лише з другої половини XV ст. Такі залізні плити, викувані з залізної руди баскського басейну, були поширені на території Королівства Наварра у XV ст. Кузні переважно були зосереджені на півночі Наварри [9, С. 63-64].

¹ Вперше на цей ордонанс у контексті появи чавунних камінних плит звернув увагу у 1921 році на сесії Академічного товариства департаменту Уаза (Oise) у м.Бове Жорж Гайяр (Georges Gaillard) [5, С. 81-84], йдеться про те як найкраще слід облаштовувати у королівстві дно каміна (вогнища).

² Згідно зі словником «Larousse» слово «tuilleaux» зазвичай означає теракотові плитки, хоча ним могли позначати й чавунні плити, що згодом отримали назву «taque».

³ Пів фута = 15,24 см

⁴ Фр.: «.... Si aucun veut faire cheminée, astre, chauffedos ouz chauffe-c., contre un mur mitoyant, il y doit faire contre-mur de tuilleaux ou de plâtre de demy pied d'épaisseur, et en certaine quantité de haut, et selon la mesure en tels cas accoustumée entre les maçons, afin que par la hasse et la grande chaleur du feu le mur n'en puisse nullement empirer».



Плита була знайдена поблизу міста Перпіньян (фр. Perpignan, департамент Піреней Східні), біля кордону з Іспанією (у XIV ст. ця територія належала королівству Арагон). Вона складається з чотирьох масивних клепаних залізних горизонтальних пластин, на які нанесено примітивний орнамент. З часом нижня пластина зносилась і поверх неї було приварено нову пластину – це видно на фото порівнюючи аверсу та реверсу плити; при тім це підсилення нижньої частини плити було зроблено з метою подальшого її використання задля захисту задньої стінки середньовічного каміна. Цей факт може говорити про тривале використання плити у каміні, аж до можливої заміни її литою чавунною плитою, що сталося на південному заході Франції не швидше початку XVI ст. Ми бачимо на плиті грубий стиль кування флер-де-ліс (фр. fleur de lis), без звичних заокруглень. Тут робота майстра більше нагадує піку, ніж класично викувану квітку лілії. Ця обставина може говорити на користь того, що камінна плита була виготовлена раніше XV ст., адже з XV ст. відомі елегантно викувані fleur de lis на залізних камінних плитах, які також походять з сучасної півночі Іспанії та південного заходу Франції. Також ці грубі форми fleur de lis на плиті свідчать про французькі впливи та родинні зв'язки Королівства Наварра з династією Валуа у XIV ст. Плилу увінчувала масивна центральна



піка/fleur de lis, яка була розміщена вище бокових. Згодом центральний fleur de lis був відрізаний. Це сталося, можливо, під час Французької революції 1789-1799 рр. Два масивних кільця по боках були призначені для пересування/транспортування плити.



Розмір: ширина 102 см, висот а 60 см, висот а з піками 78 см, вага 78 кг.

Появі таких плит передували десятиріччя погіршення соціально-економічної ситуації в Європі, зумовленої глибокою комерційною рецесією з кінця 1290-х рр., неврожайними роками (головне місце виживання і заробітку було сільське господарство), Столітньої війни, Чорної чуми, втратою міжнародних ринків та різким демографічним спадом у Європі.

Плити з ковкого заліза XV ст., які були виготовлені у наваррських кузнях баскського типу, все ще можна побачити на південному заході Франції. Такі плити з'явилися найімовірніше у кліматичний період охолодження – «сонячний мінімум Шперера», період відчутних температурних коливань, які негативно відобразилися на тодішньому споживчому кошику. Камінні плити з ковкого заліза вочевидь передували появі більш ефективних чавунних плит як теплових пізньосередньовічних радіаторів, або ж використовувались певний час паралельно з ними (приблизно так, як на півдні Франції альтернативно використовувались прямі та непрямі методи перетворення руди).

Плита скоріш за все належить до початку мінімуму Шперера LIA, коли середньовічні суспільства залишалися переважно сільськогоспо-



дарськими; способи заробітку поза аграрним сектором – у текстильній чи залізній промисловості залишалися мізерними. Історик Кемпбелл писав, що «сільськогосподарські виробники, очевидно, робили все можливе, щоб пом'якшити ризик неврожаю, вирощуючи суміш озимих і ярих культур, і поєднуючи орні та пасовищні культури, але вони були фактично безсилі перед екстремальними погодними явищами [2, С. 20].

2. Шампань

До другої половини XIV ст. належить масивний залізний камінний андирон⁵ (фр. chenet de cheminée), що експонується в Musée des Beaux-Arts у Дижоні як депозит Археологічного музею міста і був показаний публіці під час Всесвітньої виставки у Парижі 1900 року. Подаємо фото цього андилона середини XIV ст. з двох боків. Його висота складає майже 1,15 метра і він є рідкісним свідченням облаштування середньовічних палацово-замкових резиденцій. Кільце, яке виготовлялося для зручності транспортування/перенесення між кімнатами/будівлями, ми знаходимо також на кованих камінних плитах. Власне кільце і є однією з характерних ознак дочавунного періоду в системі опалення XIV-XV ст.



⁵ «Вогняна собака», кронштейна парна опора із заліза, згодом – із XV ст. – з литого чавуну, на яку кладуть колоди для горіння на відкритому вогнищі для вільного циркулювання повітря під дровами у каміні, кращого горіння і меншого диму. Також використовувався для приготування їжі. Ця незамінна пара андиронів у системі середньовічного опалення постійно розширювала діапазон декоративних можливостей, коли йшлося про художню обробку андиронів з латуні, бронзи, чавуну).



Андирон символізує високу професійну майстерність майстрів кузень історичного регіону Шампань у Франції. Г. Авар (фр. Н. Navard) писав, що у Франції андирон з'явився в усіх королівських інвентарях або рахунках у XIV ст. Зокрема, в описі інвентаря королівських кімнат у Луврі (1364-1368) знаходимо чотири пари залізних андиронів, вагою 455 фунтів заліза (бл. 207 кг) [7, С. 792-793].

За гіпотезою, андирон з Шампані був можливо придбаний під час відвідин герцогом Бургундії Філіпом Сміливим знаменитих шампанських ярмарків у м. Труа бл. 1387 р. (представники герцога регулярного відправлялися на ярмарки в Шампань, щоб знайти речі, які неможливо було придбати на ринках Діжона). Герцог наказав придбати десяток пар андиронів для камінів трьох своїх головних резиденцій у герцогстві, згодом вони використовувалися для прийняття поважних гостей, зокрема короля Франції Карла VI (1368/1380-1422). Облаштування каміна, відтак палацової системи опалення, ставало важливою необхідністю XIV ст. як для герцогської резиденції, так і для абатств чи дворянських замків. Щодо самих ярмарків Шампані, то у другій половині XIV ст. вони стрімко занепадали, втратили своє економічне значення. На думку історика Кемпбелла, серед невдач, які поглибили комерційну рецесію європейських економік (її початок припадає на 1290-ті рр.), було втручання французької корони в досі політично нейтральну роботу ярмарків Шампані та дискредитація багатьох фламандських та італійських купців, які здійснювали там торгівлю [2, С. 23].

4. Лангедок.



Камінна плита XV ст., провінція Лангедок, південний захід Королівства Франція. Розмір: ширина 68 см. Висота 74,5 см. Глибина 3,5 см. Вага 39 кг.



Плита складається з трьох клепаних чавунних горизонтальних пластин, прикрашених вгорі трьома кованими ліліями. Два кільця по боках слугували для закріплення (підвішування) плити у каміні, також вони дозволяли транспортувати плиту між різними кімнатами чи будівлями відповідно до сезону. В результаті проведеного Х-променевого аналізу та електронної мікроскопії частинки з плити можемо ствердити, що вона зроблена з ковкого заліза або ж з ковкого чавуну зі збідненим вмістом карбону (ковкий чавун із вмістом 2,3-3,1% С характеризується великим спротивом до ударів і при певних температурах піддається зварюванню та паянню, а отримується при температурі 950–1060°C) [10, С. 254]. Походження плити – південний захід Франції, колишня провінція Лангедок, колишнє графство Лораге (фр. Lauragais). Можемо ствердити, що наприкінці XV ст. в південно-західних та південно-східних регіонах Франції переважно все ще мали справу з некласичним чавуном, в якому був малий вміст карбону.



Графство Лораге, в якому виготовлена ця камінна плита, охоплювало велику територію Королівського каналу у Лангедоку (сучасна назва Канал дю Міді, фр. Canal du Midi), простягалось між Тулузою на північному заході та Каркассоном на південному сході та між Кастром на північному сході і Пам'є на південному заході. Плита знаходилась у старому приватному



помешканні в муніципалітеті Лубан-Лораге (фр. Loubens-Lauragais), який розташовується в кількох десятках кілометрів між Тулузою і Каркассоном у нинішньому регіоні Окситанія.

Неможливо сказати, в якій саме місцевості вперше з'явилися плити із ковкого чавуну як первісні радіатори для пізньосередньовічного каміна. Тут дослідник мав би виступити у ролі шукача-археолога. Можливо, це сталося в баскській сільській печі, в королівстві Наварра, Лангедоку, Нормандії чи Герцогстві Бургундія. Відштовхуючись від знайдених нами кількох відомих схожих плит з ковкого заліза на півдні Франції, першість у цьому питанні можна було б віддати півночі Іспанії та південному заходу Франції. Цей вибір територій півночі Іспанії та півдня Франції підтверджується розвиненими залізорудними осередками, які в тому числі працювали на експорт.

Вивчення залізної плити з Лангедоку ґрунтується на дослідженнях історії кузень та розвитку доменних печей, беручи до уваги зразки найдавніших плит з ковкого чавуну, які були знайдені саме у південних та південно-західних регіонах Франції.

Соціально-економічна ситуація XV ст. у Лангедоку, як і у всіх регіонах Франції була важкою. Еманюель Лу Руа Ладюрі детально описує тривалу економічну кризу XV ст., зумовлену Столітньою війною, поганими погодними умовами, викликаними Малим льодовиковим періодом, чумою, зменшенням населення і родючих земель. У Лангедоку в XV ст. домінувала патріархальна сім'я, де все майно було записане на батька; у такій сім'ї гостро й емоційно відчувалася потреба в безпеці, яку не могла гарантувати ні королівська влада, ані влада на рівні парафії [8, С. 40-41].

Плита із ковкого чавуну з Лангедоку є попередницею литих чавунних фаєрбеків, і з'явилася ймовірно у пізній період Столітньої війни або одразу після неї, коли почали відроджуватися кузні з гідравлічними молотами та з'являтися доменні печі. За договором у Бретіньї (1360) Лангедоку пощастило уникнути англійського протекторату під час Столітньої війни, тоді як третина провінцій Франції була захоплена англійцями. У цей час в Лангедоку, як і в багатьох інших провінціях, тривав демографічний спад [Le Roi Ladurie 1969: 44], зумовлений кліматом, періодичними спалахами епідемії чуми (між 1481 і 1516 рр. епідемія чуми спалахувала майже щороку), Столітньою війною та її наслідками. Лангедок вважався найбільш охоплений чумою в королівстві аж до 1510 р., що змушувало парламент Тулузи щоразу переїжджати на нове місце [8, С. 62].

Під час Столітньої війни ковалі у сільських кузнях вже почали досягали температур, вищих для простого формування предметів із заліза, проводячи відносно часті роботи зі зварювання (на це вказують досить товсті ковпачки й кулькові лусочки – їх також видно на плиті).



Тож припускаємо, що залізна плита з Лангедоку, ймовірно, була виготовлена у кузні в останньому періоді Столітньої війни. Три ковані лілії вказують на лояльність до французької монархії, вони ж могли символізувати Тулузу як столицю регіону Лангедок (три лілії є в основі герба міста). Зрештою, лілія була у центрі багатьох гербів і прапорів Європи, в тому числі англійських династій XIV-XVI ст. Ланкастерів, Йорків, Тюдорів.

Такі камінні плити з ковкого чавуна були важливим предметом матеріальної культури села і міста Середньовіччя, які в невеликій кількості дійшли до нашого часу. Джерела говорять про інновації залізорудної промисловості в Лангедоку вже на початку XIV ст. Тоді у цій провінції почали з'являтися доменні печі з ковальськими цехами, де чавун з печі перетворювався на залізні злитки [1, С. 187-202]. Залізорудна промисловість була переважно сільською. Відтак працював сільський та міжсільський (в межах окремої парафії) ринок, коли створювалися затребувані речі домашнього вжитку. Операції селян з худобою та продаж вина давали свіжі гроші, з яких купувалися сіль, тканини, залізні предмети (лопати, серпи, ножі) чи розваги. Коваль був шанованою людиною у селі чи місті, а ремісник у широкій своїй професії вже з XIII ст. міг отримувати довічну, часто спадкову платню, а іноді й землю.



З XIV і XV ст. у західній Європі відбувалося явне збільшення залізних предметів. Це говорить про зростання значення цього металу через його ціну порівняно з мідними сплавами, які домінували протягом попередніх століть. Ковалі у сільській місцевості збільшили свою виробничу потужність [1, С. 210-218] – від цвяха і до багатогранного екіпірування пізньосередньовічного воїна. Серед першочергових речей у побуті, вже у XIV ст. (можливо й дещо раніше), камінні залізні плити ставали все більш затребуваними. Додатковий обігрів житла за середніх коливань температур і «страхування» задньої стінки каміна оселі від руйнування і пожеж ставали нормою для середньовічних замків і палаців, а також для простого фермерського житла.

Слід також зазначити, що провінція Лангедок була першопрохідцем у Франції з видобутку вугілля. Як пише Еманюель Ле Руа Ладюрі у своїй дисертації «Селяни Лангедоку» (фр. «Les paysans de Languedoc», 1966), вже у 1240 р. сільські шахтарі Лангедоку видобували найстаріше у Франції вугілля з регіону Алес (фр. Le charbon d'Alès) і одне з найстаріших, видобутих у Європі [8, С. 17].

Вже в останній чверті XIV ст. ковалі багатьох кузень у французьких атлантичних і центральних Піренеях володіли вмінням делікатного зварювання чавуну та сталі. Ковалі працювали не лише для свого села чи хутора, але й для зовнішнього ринку [1, С. 230-238]. Однак, як справедливо писав Е.Ле Руа Ладюрі, «чого не вистачало великій культурі наприкінці Середньовіччя, так це не землі й не каменю, а грошей і людини», «великих, багатих і зухвалих селянських господарів» [8, С. 45], адже, «всупереч мальтузіанській тезі, населення зменшувалося швидше, ніж прожитковий мінімум» [8, С. 54].

Економічна криза та Столітня війна загальмували розвиток чорної металургії у Франції, не давши змогу розвинути і розбагатіти майстрам сільської кузні. Підвищення військових і інших податків спровокували народні повстання, в тому числі у провінції Лангедок (друга половина XIV ст.). Проте війна часто виступала двигуном еволюції держави. Металургію очікував неминучий прогрес, де піонери цієї галузі – підкорювачі лісів і усього «неокультурного простору» здійснили суттєвий прорив [8, С. 55], поступово розширюючи асортимент виробів із заліза, чавуну і сталі. Будівництва укріплень для багатьох міст, містечок і замків, додаткових нефів у готичних соборах через приріст населення – усе це було неможливе без залізної металургії. Багато великих будівель Середньовіччя було збудовано завдяки масовому використанню залізних тяг для кладки соборів. Зокрема, варто згадати Палатинську каплицю Карла Великого як частину Аахенського палацу (VIII ст.), великі готичні собори Іль-де-Франс,



Папський палац в Авіньйоні. Одразу по завершенню Столітньої війни конкуренція природно відновилося. Доменні печі й кузні, зруйновані війною, почали активно відновлюватися і переходити з рук селян до міських підприємців і лордів. Залізорудна промисловість з початку XVI ст. стала прерогативою привілейованих орденів і багатих лордів, які отримували податкові пільги від королівського двору. Французька сталеливарна промисловість після 1480 р. і на початку XVI ст. стала одним з індикаторів демографічного зростання. Вона стала найголовнішою економічною галуззю в королівстві, де можна було суттєво збагатитися через постійні війни, які вело королівство та зростання чисельності працюючого на землі населення, а також відчутного зростання міського населення.

Висновки. Еволюція камінних плит відображає взаємозв'язок технологічного прогресу, регіональних ресурсів і культурних змін. Перехід від використання місцевих матеріалів до литого чавуну став ключовим етапом у підвищенні ефективності та естетичної привабливості плит. Хоча їхнє основне функціональне призначення поступово втратило актуальність із впровадженням централізованих систем опалення в XIX столітті, чавунні плити збереглися як важливий декоративний елемент, що відображав стиль і статус власників. Дослідження цих змін дозволяє глибше зрозуміти технічні, соціальні та культурні аспекти розвитку побуту й архітектури різних епох.

Література:

1. Bailly-Maître M.-C., Mousnier M. L'artisan au village. Dans l'Europe médiévale et moderne / M.-C. Bailly-Maître, M. Mousnier // Forges villageoises, forges minières : étude comparée. – Toulouse: Flaran, 2000. – P. 203–218.
2. Campbell B. M. S. The European Mortality Crises of 1346–52 and Advent of Little Ice Age / B. M. S. Campbell // Famines During the 'Little Ice Age' (1300-1800): Socionatural Entanglements in Premodern Societies / Ed. by D. Collet, M. Schuh. – Springer, 2018. – P. 19–42.
3. Carpentier H. Plaques de cheminées. T. 1 / H. Carpentier. – Paris, 1912. – 472 p. (Reprint, Auxerre).
4. Chesterfield P. D. S. Листи до сина / П. Д. С. Честерфілд. – Львів: Апріорі, 2022. – 264 с.
5. Comte rendu des séances. Société académique d'archéologie, sciences et arts du département de l'Oise. – Beauvais, 1921. – P. 81–84.
6. Garsonnin M. La collection de taques du Musée d'Orléans / M. Garsonnin // Bulletin société archéologique et historique de l'Orléanais. – Paris-Orléans, 1919. – T. XVIII. N215. – P. 245–261.
7. Havard H. Dictionnaire de l'Ameublement et de la Décoration. Depuis le XIII siècle jusqu'à nos jours. T.1 / H. Havard. – Paris: Maison Quantin, 1887. – 1086 p.
8. Le Roy Ladurie E. Les paysans de Languedoc / E. Le Roy Ladurie. – Paris: Flammarion, 1969. – 383 p.
9. Moreno I. M. Les territoires de la sidérurgie médiévale au Pays basque et en Navarre / I. M. Moreno // Les industries rurales dans l'Europe médiévale et moderne. – Toulouse: Presses universitaires du Midi, 2013. – P. 63–76.
10. Zimmermann R., Günther K. Metallurgie und werkstofftechnik – ein Wissensspeicher. Band 1. – Leipzig: Deutscher Verlag für Grundstoffindustrie, 1977. – 679 p.



References:

1. Bailly-Maître, M.-C., & Mousnier, M. (2000). L'artisan au village. Dans l'Europe médiévale et moderne. In M.-C. Bailly-Maître (Ed.), *Forges villageoises, forges minières : étude comparée* (pp. 203–218). Toulouse: Flaran. [in French]
2. Campbell, B. M. S. (2018). The European Mortality Crises of 1346–52 and Advent of Little Ice Age. In D. Collet & M. Schuh (Eds.), *Famines During the "Little Ice Age" (1300-1800): Socionatural Entanglements in Premodern Societies* (pp. 19–42). Springer. [in English]
3. Carpentier, H. (1912). *Plaques de cheminées* (Vol. 1). Paris. (Reprint, Auxerre). [in French]
4. Chesterfield, P. D. S. (2022). *Листи до сина*. Львів: Априорі. [in Ukrainian]
5. *Comte rendu des séances*. (1921). Société académique d'archéologie, sciences et arts du département de l'Oise. Beauvais, 81–84. [in French]
6. Garsonnin, M. (1919). La collection de taques du Musée d'Orléans. *Bulletin société archéologique et historique de l'Orléanais*, T.XVIII (N215), 245–261. Paris-Orléans. [in French]
7. Havard, H. (1887). *Dictionnaire de l'Ameublement et de la Décoration. Depuis le XIII siècle jusqu'à nos jours* (Vol. 1). Paris: Maison Quantin. [in French]
8. Le Roy Ladurie, E. (1969). *Les paysans de Languedoc*. Paris: Flammarion. [in French]
9. Moreno, I. M. (2013). Les territoires de la sidérurgie médiévale au Pays basque et en Navarre. In *Les industries rurales dans l'Europe médiévale et moderne* (pp. 63–76). Toulouse: Presses universitaires du Midi. [in French]
10. Zimmermann R., Günther K. (1977) *Metallurgie und werkstofftechnik – ein Wissensspeicher*. Band 1. Leipzig: Deutscher Verlag für Grundstoffindustrie. [in Germany]



УДК 94(477.51):82-6 «1900/1901»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1496-1510](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1496-1510)

Біліченко Павло Геннадійович кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (066) 459-10-07, <https://orcid.org/0000-0003-0359-5807>

Прокопчук Віктор Степанович доктор історичних наук, професор кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (096) 457-60-09, <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Артюх В'ячеслав Олексійович кандидат філософських наук, доцент кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (068) 530-33-68, <https://orcid.org/0000-0003-4119-1571>

ЛИСТУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПИСЬМЕННИЦІ ОЛЕКСАНДРИ КУЛІШ ІЗ ГОЛОВОЮ НІЖИНСЬКОГО ОКРУЖНОГО СУДУ М.В. ШУГУРОВИМ ТА ЙОГО ДРУЖИНОЮ (1900–1901)

Анотація. У статті з'ясовано інформаційний потенціал листів української письменниці О.М. Куліш до голови Ніжинського окружного суду М.В. Шугурова за 1900, 1901 рр., що зберігаються у фонді 180 «Шугуров Микола Васильович» в Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Для реалізації мети дослідження було використано біографічний, хронологічний методи, загально-науковий метод системного аналізу. Наукова новизна полягає у тому, що до наукового обігу вводиться невідомі раніше листи української письменниці О.М. Куліш до голови Ніжинського окружного суду М.В. Шугурова за 1900, 1901 рр. У процесі аналізу листування з'ясовано, що період удовіння Ганни Барвінок позначився проблемами самотності та відсутності відповідного інтелектуального середовища. У листуванні чітко простежується, що О.М. Куліш ставила завданням популяризацію, збереження у пам'яті українського народу творчої спадщини своєї «дружини» – П.О. Куліша. Вона піклувалася про видання його рукописів більше, ніж за власні



здобутки, серед однодумців зацікавилася А.Ю. Кримським. Разом з тим у листах піднімалися й наступні проблеми: географії листування О.М. Куліш; участь Ганни Барвінок в українському феміністичному русі кінця XIX – початку XX ст.; проблема творчості Ганни Барвінок та літературної критики її творів. З’ясовано, що листи містять відомості стосовно громадських діячів якими цікавилася та спілкувалася О.М. Куліш: А.Ю. Кримський, М.І. Павлик, М.П. Драгоманов. Листи дають багатий матеріал для пізнання їхньої доби, для вивчення їх діяльності.

Ключові слова: листи, Чернігівщина, Ганна Барвінок, М.В. Шугуров, голова суду, Ніжинський окружний суд.

Bilichenko Pavlo Gennadiyovych PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor. Head of Department (Chair) of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (066) 459-10-07, <https://orcid.org/0000-0003-0359-5807>

Prokopchuk Viktor Stepanovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (096) 457-60-09, <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Artiukh Vyacheslav Oleksiiiovych Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (068) 530-33-68, <https://orcid.org/0000-0003-4119-1571>

CORRESPONDENCE BETWEEN UKRAINIAN WRITER OLEKSANDRA KULISH AND THE HEAD OF THE NIZHYN DISTRICT COURT M.V. SHUHUROV AND HIS WIFE (1900–1901)

Abstract. The article clarifies the information potential of the letters of the Ukrainian writer O.M. Kulish to the head of the Nizhyn district court M.V. Shuhurov for 1900, 1901, stored in the fund 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych» at the Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine. To implement the goal of the study, biographical, chronological methods, and the general scientific method of system analysis were used. The scientific novelty lies in the fact that previously unknown letters of the Ukrainian writer O.M. Kulish to the head of the Nizhyn district court M.V. Shuhurov for 1900, 1901 are introduced into scientific circulation. In the process of analyzing the correspondence, it was



found that the period of satisfaction of Hanna Barvinok was marked by problems of loneliness and the lack of an appropriate intellectual environment. The correspondence clearly shows that O.M. Kulish set the task of popularizing and preserving in the memory of the Ukrainian people the creative heritage of her «wife» – P.O. Kulish. She cared more about the publication of his manuscripts than about her own achievements, among like-minded people she became interested in A.Yu. Krymskyi. At the same time, the following problems were raised in the letters: the geography of O.M. Kulish's correspondence; Hanna Barvinok's participation in the Ukrainian feminist movement of the late 19th – early 20th centuries; the problem of Hanna Barvinok's creativity and literary criticism of her works. It was found that the letters contain information about public figures with whom O.M. Kulish was interested and communicated: A.Yu. Krymskyi, M.I. Pavlyk, M.P. Drahomanov. The letters provide rich material for understanding their era, for studying their activities.

Keywords: letters, Chernihiv region, Hanna Barvinok, M.V. Shuhurov, head of the court, Nizhyn District Court.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української історичної науки значна увага приділяється аналізу наукової та творчої спадщини українських діячів другої половини XIX – початку XX ст. Представниками інтелігенції цього періоду є українська письменниця Олександра Михайлівна Білозерська-Куліш (псевдонім – Ганна Барвінок) (1828 – 1911) та шевченкознавець, літератор, юрист, багаторічний кореспондент історико-етнографічного та літературного часопису «Київська старовина», голова Ніжинського окружного суду Микола Васильович Шугуров (1843 – 1901). У фонді 180 Інституту рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського збереглися листи Ганни Барвінок до подружжя Шугурових. Публікація та аналіз цього листування, яке не було опрацьоване на 2025 р. літераторами, істориками дозволить повніше розкрити світогляд яскравих представників українського національного відродження на межі XIX – XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Епістолярна спадщина Ганни Барвінок стала об'єктом осмислення одразу після смерті письменниці. Так, 1911 р. у львівському часописі «Неділя» вийшла стаття Ю.С. Романчука про Олександрю Куліш в якій подавалися відомості про її листи за 1907 – 1910 рр. Наприкінці 1920-х рр. О.В. Сікиринський також сконцентрував увагу на вивченні листів письменниці за 1902–1911 рр. [13, С. 8–9]

Утім системне вивчення епістолярної спадщини письменниці розпочалося лише в добу Незалежності. Так, Л.І. Зеленська у своїй праці «Ганна Барвінок «Життєпис на основі епістолярної спадщини» (2001)



проаналізувала листи до дружини П.О. Куліша племінниця Надії (Аді), Мані, Лесі, Галі [4]. У свою чергу 2006 р. Ю.А. Мицик, Ю. Чепела, І. Шолудько облікували та проаналізували листи О.М. Куліш до відомого українського історика, громадського-політичного діяча М. Грушевського за 1903 – 1909 рр., в яких містилася важлива інформація про клопоти з публікацією творів П. Куліша, становище української культури й письменництва [10, С. 20]. 2011 р. Д.О. Андросова-Байда, Н.О. Барабаш охарактеризували листування письменниці із західноукраїнською інтелігенцією [1, С. 310, 312].

Серед найновіших робіт варто відмітити монографію Г.В. Самойленко «Пантелеймон Куліш і Ганна Барвінок: доля, Україна, любов (мотронівський період життя і творчості)» (2021), в якій розкрив особливості листування подружжя Кулішів із родиною Білозерських, фізиком, електротехніком І.П. Пулюєм; розкрив змістове наповнення приватного листування П.О. Куліша з М.П. Драгомановим, М.І. Костомаровим, П.О. Плетньовим, львівською інтелігенцією (А. Юркевичем та його дружиною Евеліною), польськими літераторами Ю.-І. Крашевським, Т. Ожеховським, лікарем-отоларингологом етнографом П.І. Зуйченком, молодим гоголезнавцем В.І. Шенроком тощо. Також у монографії охарактеризовано листування О.М. Куліш та чернігівського адвоката І.Л. Шрага [12, С. 153–167; 15, С. 124, 124].

У свою чергу знайомство О.М. Куліш з відомим судовим діячем Чернігівщини М.В. Шугуровим та їх листування не отримало належного висвітлення в працях, які присвячені творчості як Ганни Барвінок, так й Миколи Шугурова.

Мета статті – з'ясувати інформаційний потенціал листів О.М. Куліш до М.В. Шугурова за 1900 – 1901 рр., що зберігаються у фонді 180 «Шугуров Микола Васильович» в Інституті рукопису НБУ ім. В.І. Вернадського.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постать української письменниці, громадської діячки Олександри Михайлівни Білозерської-Куліш достатньо відома в літературознавстві. У свою чергу особистість голови Ніжинського окружного суду залишається своєрідною білою лакуною й на початок XXI ст. Так, в «Шевченківському словнику» в 2-у томі містилася коротенька інформація про М.В. Шугурова на 3 – 4 речення, як «російського юриста і літератора буржуазно-ліберального напрямку» [17]. У цьому словнику навіть не використано інформацію про псевдоніми М. В. Шугурова з словника «Псевдонімів та криптонімів» О.І. Дея за 1969 р. [3] Найповніші відомості про М.В. Шугурова представлені в роботах В.В. Терлецького та М.В. Мінченко [11, С. 91–92; 14, С. 140, 141]. У зв'язку з відсутністю в історіографії повної реконструйованої біографії



голови Ніжинського окружного суду в нашій розвідці подаємо відомості про життєпис юриста.

Микола Васильович Шугуров народився 1843 р. в с. Кореньок Глухівського повіту. Як зазначав В.В.Терлецький за спогадами Гліба Лазаревського Микола Шугуров був позашлюбним сином Івана Рубця, матір була «кріпачка Рубця, молоденька артистка власного театру, яка померла родами». Микола Шугуров зростав у родині вітчима Опанаса Івановича Гришанова. У 1861 р. М. Шугуров зі срібною медаллю закінчив курс Новгород-Сіверської гімназії та вступив на юридичний факультет Московського університету. Цікавим фактом є те, що перебуваючи в Москві 18-річний Микола Шугуров 27 квітня 1861 р. брав участь у перевезенні домовини з тілом Тараса Шевченка з вокзалу до церкви Тихона Амафутського (Тихонівська церква) на Старому Арбаті, але сам Шугуров спогади про цей період часу не залишив.

Закінчив Московський університет зі званням дійсного студента, з 3 лютого 1867 р. розпочав службову діяльність в Московському окружному суді на посаді кандидата на судові посади. З 1 липня 1867 р. по 23 травня 1868 р. перебував у відставці, і з 23 травня 1868 р. працював в Петербурзькому окружному суді. Починаючи з 1870 р. Микола Шугуров був товаришем прокурора Симбірського окружного суду після чого отримав призначення на посаду товариша голови Одеського окружного суду. Пробувши на півдні України нетривалий час Шугуров М.В. був призначений 1878 р. на посаду товариша голови Стародубського окружного суду Чернігівської губернії. Микола Васильович продовжував займатися літературною діяльністю, у результаті вийшла збірка віршів під псевдонімом «Майський». Знайомство Миколи Шугурова із Олександром Лазаревським у 1880 р. сприяло його переведенню до Київської судової палати у 1887 р. Правник був нагороджений орденами Св. Володимира 3 ступеня, Св. Станіслава 1 ступеня, Св. Анни 1 ступеня. У 1890 р. Микола Васильович отримав звання дійсного статського радника. У 1896 р. був призначений головою Ніжинського окружного суду Чернігівської губернії [11, С. 91–92; 14, С. 140, 141].

В особистому фонді № 180 «Шугуров Микола Васильович» в Інституті рукопису НБУ ім. В. Вернадського, який нараховує 48 справ, більшу частину документів становить саме службове та приватне листування [5, арк. 3]. Листи приватного характеру стосувалися господарських, службових питань. Осібне місце займають листи української письменниці Ганни Барвінок до голови Ніжинського окружного суду та його дружини за 1900 – 1901 рр. Доцільно окреслити проблеми, які піднімалися в цих листах.

1. *Проблема самотності та відсутності відповідного інтелектуального середовища після смерті П.О. Куліша.* У листі від 15 квітня 1900 р.



О.М. Білозерська-Куліш писала до Миколи Васильовича: «Не чуючи та не бачачи по три тижні нікого з інтелігентних людей з нагоди брудю; а іноді дуже хочеться обмінятися словом, а ні з ким, ось тортури! а в душі ще й без того немає втіхи...» [6, арк. 11].

2. *Проблема публікації рукописної спадщини П.О. Куліша.* Український письменник П.О. Куліш відзначався високою продуктивністю впродовж всього свого творчого життя. Його чудові праці історичного, етнографічного, публіцистичного характеру системно публікувалися впродовж другої половини 1850-х – першої половини 1890-х рр. Наприклад, 1888 р. в Москві була надрукована його 3-х томна історична праця «Відпаданню Малоросії від Польщі». Утім на момент смерті П.О. Куліша частина його оригінальних художніх творів («Маруся Богуславка»), перекладів з В. Шекспіра («Гамлет», «Макбет», «Юлій Цезар», «Міра за міру», «Багато галасу з нічого», «Король Лір», «Ромео та Джульєтта») не була опублікована. У своєму листі від 15 квітня 1900 р. письменниця представлена справжньою патріоткою України, яка висловлює щирю тривогу за збереження та популяризацію спадщини чоловіка: «[...] І я боюся сама щоб це не була *остання іскра!* І дуже суворо за собою стежу – переписую його рукописи, надсилаю їх друкувати, кожную записочку його зберігаю, малюнки і навіть кожную рисочку», «Вам я думаю відомо, що побачила світ *«Маруся Богуславка»* вона ще ніколи не була в пресі. Драма Шекспірових творивши переклад з британської мови *«Гамлет»* та *«Приборкана Гоструха»* та *«Орія»* ілюстрована з портретом автора. [...] Ще надруковано драми, але не вийшли й *«оповідання»*. Скільки моя *дружина* (П.О. Куліш) працювала! І все, що тільки в ім'я його чи України я й роблю [...]» [6, арк. 11 зв.].

З листа від 13 червня 1900 р. можна дізнатися, що Олександра Михайлівна надіслала Миколі Васильовичу такі художні твори П.О. Куліша: «Орія», драми «Байду», «Цар Наливай», «Петро Сагайдачний» [8, арк. 19].

3. *Проблема географії листування О.М. Куліш.* У роботах присвячених дружині П.О. Куліша акцент робиться на її листуванні з українською інтелігенцією піддавстрійської та підросійської України. Утім з листа Ганни Барвінок до голови Ніжинського окружного суду від 15 квітня 1900 р. дізнаємося про її листи в Північну Америку («... з *Галичанами* і навіть до Америки писала») [6, арк. 12].

4. *Участь Ганни Барвінок в українському феміністичному русі кінця XIX – початку XX ст.* О.М. Куліш пишалася своєю участю в українському феміністичному русі й у листі до М.В. Шугурова від 15 квітня 1900 р. пригадала свій «Львівський період» життя, знайомство з Н.І. Кобринською та їх літературну співпрацю: «Чи читали Ви в К[ийвській] Ст[аровині] за квіт[ень] у Бібліографії, про *«Жіночу боротьбу»*, *«Г[анна] Барвінок»*? Це



чудово. Була «Жіноча боротьба» – а тепер починається чоловіка тільки це з інтелігентною людиною... Не дуже дозволяється розумувати жінкам! Це мені нагадує один випадок! Коли в Галиції (у Львові одна автореса п[ані] [Н.І.] Кобринська видавала «Жіноча Доля» (жіноче питання) то і Г[анна] Барвінок послала свої три «оповідання» і за один забобон народний, який вона внесла у свою усну розповідь і забобон (чим так багата наша народність), то її бідну, посиляли у Париж по «темі» але у неї необразливий характер можлива через те що за неї стояла ціла колона компетентних людей. А сама видавниця п[ані] [Н.І.] Кобринська чудово-друковано за мене відпарувала – та на неї за жіноче питання даремно й нападали) [6, арк. 11; 16, С. 97–112].

5. Проблема творчості Ганни Барвінок та літературної критики її творів. У листах до М.В. Шугурова О.М. Куліш виступає зрілою письменницею, яка не тільки знає собі ціну, але й намагається розширити проблему своєї творчості. Так, у своєму листі від 15 квітня 1900 р. зазначала: «У такому роді це перше оповідання, що в літературі зустрічається. Що молодиця розумна, енергійна розмірковує не тільки про капусту і буряки, а як у неї наболіло серце за дітей, то вона заговорила про виховання дітей, про стосунки до суспільства – до старості, про виховання [...], матерів – про пошану трудівника батька, не з матеріального боку інтересу – а чистого кохання, а не шуканням по кишені гостинця як батько повернутися з заробітку – а поспішають батькові дати обідати або вечеряти і скоріше лягти в теплу постіль відпочити...» [6, арк. 14 зв.].

Також з листування можна дізнатися, що О.М. Куліш пишалася позитивними відгуками на свою літературну діяльність, художні твори авторитетних сучасників (М.І. Костомарова, М.В. Стороженка, М.П. Драгоманова, М.І. Павлика). З листа до М.В. Шугурова від 15 квітня 1900 р. ми бачимо як О.М. Куліш уважного ставилася до літературної критики на межі століть й на стільки обґрунтовано закидає опонентам незнання української мови та традицій українського народу («...А що скромний критик с.н. знайшов місця не зрозумілі, то це тому, що він не вивчав народу та його мови. Він молодицю – бабою називає. А переховує теж може здаватися тому, що він мало знає в цій науці знання народної мови. А Ганна Барв[інок] назавжди дозволяє собі його гладити – іноді іншим словом може замінити...» [6, арк. 14 зв.]. Доцільно відмітити, що Ганна Барвінок була письменницею, якій була близька реалістична, натуралістична література. Дружина О.М. Куліша намагалася максимально точно у своїх творах відображати як побутові, так і мовленнєві моменти. Цю методику вона перейняла у чоловіка й пишалася цим. Так, у своєму листі до М.В. Шугурова від 25 квітня 1900 р. зазначала: «Він дорожив



кожним словом записував стенографічно: і Ганна Барвінок того ж дотримувалася але п[ан] С.Н. який не виставив свого імені (а між тим володіє таким широким кругозором, не визнав за Ганною Барвінок ні етнографії, ні стенографії – словом вивчення (хоча не постійне) але в продовженні за брехню. – Визнав ні за що... Про небагатьох він схвалив йти по її стопах – якщо так строго судитимуть такі всезнаючі» [7, арк. 17].

6. *Олександра Куліш та Агатангел Кримський*. Варто відзначити, що Ганна Барвінок не жила минулим, а намагалася знайти однодумців-сучасників, познайомитися з ними безпосередньо або бути ознайомленою з їх творчою діяльністю. Серед таких молодих людей, який своєю творчістю та прихильним ставленням до спадщини П.О. Куліша звернув увагу О.М. Куліш був молодий сходознавець А.Ю. Кримський [2, С. 112]. Так, у своєму листі від 15 квітня 1900 р. письменниця писала: «Пише мені про приємну зустріч: «Я познайомився з ідеальним знавцем та любителем Малоросії [А.Ю.] Кримським, який палко стоїть за Пантелеймона Олександровича». А ви знайомі з [А.Ю.] Кримським? Я зустрічала його ім'я в літературі? Що він пише.».

Висновки. Епістолярна спадщина Ганни Барвінок стала об'єктом осмислення одразу після смерті письменниці, системне вивчення розпочалося лише в добу Незалежності. Листування О.М. Куліш та М.В. Шугурова не отримало належного висвітлення у працях попередників. Автори статті з'ясували інформаційний потенціал листів О.М. Куліш до М.В. Шугурова за 1900 – 1901 рр. що зберігаються у фонді 180 «М.В. Шугуров» в Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Виявлено, що у листах піднімалися наступні проблеми: 1) самотності та відсутності відповідного інтелектуального середовища після смерті П.О. Куліша; 2) публікації рукописної спадщини П.О. Куліша; 3) географії листування О.М. Куліш; 4) участь Ганни Барвінок в українському феміністичному русі кінця ХІХ – початку ХХ ст. 5) проблема творчості Ганни Барвінок та літературної критики її творів; 6) пошук однодумців-сучасників, серед них А.Ю. Кримський. Оригінали листів за 15 квітня, 25 квітня, 13 червня 1900 р., 15 листопада 1901 р., що зберігаються в фонді № 180 Інституту рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського написані російською мовою. Автори статті при здійсненні публікації листів Ганни Барвінок до М.В. Шугурова за 1900 – 1901 рр. зробили їх переклад на українську мову.

№ 1

1900, квіт[ня] 15, – х[утір] Кулішівка

Ось у нас які вірші виходять.

Народ герой героїв показує



Шануючи, він а вінцем вінчає.
Високий дух високість визнає.
А раб народ, як є герой у нього, –
Він на борця зовні мого
Бруд кидаючи його камінням б'є.

Шановний Миколо Васильовичу!

Я і не розраховувала отримувати охайно відповіді від людей, що несуть на собі так багато – літературно та службового. Дякую за те, що вислуховують нас терпляче.

Веду життя анахорета. Не чую і не бачу по три тижні нікого з інтелігентних людей з нагоди бруд; а іноді дуже хочеться обмінятися словом, а немає з ким, ось тортури! а в душі ще й без того немає втіхи.

Але велике щастя принесли Кирило та Мефодій! візьмешся за перо і душу відведеш перегукнувшись із співчутливою і освіченою людиною. Я дуже Вам вдячна за висловлене бажання бути на хуторі: в ширості якого я не сумніваюся. Людина не налаштована не могла б так глибоко відчувати, що багатьом так дорого – і жваво уявляється. Я всі ваші брошури розсіяла по світу. Дуже Вам вдячна за те, що ділитеся зі мною різними відомостями. Так. І я боюся сама щоб це не була остання іскра! І дуже суворо за собою слідкую – переписую його рукописи, посилаю їх друкувати, кожну записочку його зберігаю, малюнки і навіть кожну рисочку...

Вам я думаю відомо, що вийшла у світ «Маруся Богуславка» вона ще ніколи не була в печаті. Драма Шекспірових творів переклад з британської мови «Гамлет» і «Приборкана Гоструха» і «Орися» ілюстрована з портретом автора. Як дякувати М[иколі] Федоровському! Ще надруковані драми, але не вийшли й «оповідання». Скільки моя дружина працювала! І все що тільки в ім'я його чи України я й роблю. Кожному поспішаю відповідати, якщо питають про справу. Веду листування з Галичанами і навіть в Америку писала.

Я читала у Віснику Євр[опи] статтю Л[ева] М.[ихайловича] Жемчужникова. Він не думав власне про нас писати – хоча він про нас і згадав, але це мимохідь, а то міг би дуже багато повідомити, вони з моєю дружиною багато і подорожували Полтавською губ[ернією] та Київською і той час був поетичний! Він у нас і в Мотронівці гостював.

Я не отримую Літературно-наукового Вісника. Дещо дізнаюся з К[ийвської] Стар[овини] хотілося б знати, що пише [О.С.] Маковея про мою дружину?

[В.І.] Шенрок пригнічений однією терміновою роботою, за контрактом. Видання листів [М.В.] Гоголя. (А хотів біографію видати моїй



дружини, але з'явилося бажання її розширити), тому що року через два термін 50-річчя закінчується Гоголівським творам, то його й понукають так що він не має вільного часу зітхнути... а не поповнивши біографію моєї дружини не хоче видати: Прикро!

Пише мені про приємну зустріч: «Я познайомився з ідеальним знавцем і любителем Малоросії [А.Ю.] Кримським, який гаряче стоїть за Пантелеймона Олександровича». А Ви знайомі з [А.Ю.] Кримським? Я зустрічала його ім'я у літературі? Що він пише.

А чи читали Ви в К[иївській] Ст[аровині] за квіт[ень] в Бібліографії, про «Жіночу боротьбу», «Г[анна] Барвінок»? Це чудово. Була «Жіноча боротьба» – а тепер починається чоловіча тільки це з інтелігентною людиною... Не дуже дозволяється розумувати жінкам! Це мені нагадує один випадок! Коли в Галиції (у Львові одна автореса п[ані] [Н.І.] Кобринська видавала «Жіноча Доля» (жіноче питання), то і Г[анна] Барвінок послала свої три «оповідання» і за один забобон народний, який вона внесла у свою усну розповідь і забобон (чим так багата наша народність), то її бідну, посилали у Париж по «темі» але у неї необразливий характер можлива через те що за неї стояла ціла колона компетентних людей. А сама видавниця п[ані] [Н.І.] Кобринська чудово-друковано за мене відпарувала – та на неї за жіноче питання даремно й нападали. А Г[анна] Барвінок була покликана від [М.І.] Павлика та [М.П.] Драгоманова. А свої тим більше хвалили. Вона й тепер не засмутилася за себе, а лише за «Благодійне Товариство». Вона з нетерпінням чекає надсилання цієї книжечки щоб її Вам прислати, з покірним проханням, висловити свою думку щиро. Так як все-таки це справа загальна. Вона служить у міру сил своїх храму Божому України. Хоч одну «цеглину» та й принесе на храм Божий, а він же з цеглин будується. Так моя дружина заповідала робити і вона не боїться й іншим землячкам радить це робити в пам'ять нашого вчителя, він багатьох вчив, просив «нахиляв до діла України. Просив записувати, класти пісні на ноти – вивчати свою історію, а якщо можливо, то й польську – російську – німецьку. Та мало хто слухався. Інші мої українськими костюмами – да намістами займалися ...

Чи не знаєте хто це під буквою с.н. написав про «Жіночу боротьбу»? «але яка скромність, не виставити свого імені, а з-за рогу камінням кидати. Г[анна] Барві[нок] холоднокровно тому прийняла осуд, коли це було в рукописі, то компетентні судді зробили вирок на її користь. Мені здається критику треба було пояснити помилки – допомагати порадами. Ще Україна не зовсім стала на ноги – всяка порада важлива. Якби присуд Український не схвалив цього «оповідання», то вона б не наважилася і подумати з цим виступити, та ще й для такої високої мети.



На це оповідання так дехто глянув; що Г[анна] Барв[інок] мало не запишалася!! (Часто буває, що нове питання зустрічають і не приязно. Їй спершу пощастило; а ось новий голос хоче зруйнувати це щастя».)

У такому роді це перше оповідання, яке в літературі зустрічається. Що молодиця розумна, енергійна розмірковує не тільки про капусту і буряки, а як у неї наболіло серце за дітей, то вона заговорила про виховання дітей, про відношення до суспільства – до старості, про виховання [...]... – матерів – про пошану трудівника батька, не з матеріального боку інтереса – а чистого кохання, а не шуканням по кишені гостинця як батько повернеться з заробітку – а поспішають батькові дати обідати або вечеряти і скоріше лягти в тепле ліжко відпочити. А що скромний критик с.н. знайшов місця не зрозумілі, то це тому, що він не вивчав народу та його мови. Він молодицю – бабою називає. А приховує теж може здаватися тому, що він мало обізнаний у цій науці знання народної мови. А Ганна Барв[інок] назавжди дозволяє собі його гладити – іноді іншим словом може замінити. Так як деякі судді знайшли, що це прогрес у простому побуті, що народ йде вперед і вдалий сюжет попався, п[ан] с.н. закидав камінням усіх.

Щиро поважаю Вас і віддана Вам О[лександра] Куліш.

У мене є [...] на папері дружини моєї – якщо знайду, то теж повідомлю. Не можна всім помилятися я знову її перечитала. І все знаходжу природно та натурально. А це таке нахабство є у людей – думаючи – хто хоче за неї заступиться! та це ж вихованка його... Краще ми преміюватимемо.

Я б вас просила переслати вашому приятелеві три книжечки – але від себе. Не кажучи нічого. Як [...]

Інститут рукопису НБУ ім. В. І. Вернадського. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 23. Арк. 11–14 зв., оригінал.

№ 2

1900, квіт[ня] 25. – х[утір]Кулішівка

Шановний Миколо Васильовичу!

Ганна Барвінок неодмінно хоче обтяжити Вас своєю книжечкою записаною як завжди з вуст народу – вона ж є і учениця П[антелеймона] О[лександровича] Куліша. Ось що сказано в «Українських Народних переказах, зібраних п[аном] [П.О.] Кулішем.

«Розмовна мова простого народу, який не читає іноземних книг і слава Богу, не спотворює, як ми своїх думок французькою мовою, гідний також глибоких досліджень». [Олександр] Пушкін.

Передмова до Українських Народних переказів П[антелеймона]
О[лександровича] Куліша.



«Вивчаючи джерела Історії Південно-Руського народу, я не раз об'їжджав [...] або губернії для зібрання народних пісень і переказів. Згодом не боюся представити любителям Історії та Народної Поезії свою збірку пісень; тепер видаю лише перекази. Надаю судити кожному про їхню історичну важливість та поетичні гідності, вважаю обов'язком сказати тільки, що я записував їх стенографічно, як пісні цінуючи кожним оборотом і словом народної мови. Я дозволяв собі виправляти деякі фрази тільки в тих переказах, які доставлені мені моїми приятелями, але й про це шкодую: набагато краще було б надрукувати їх у такому вигляді, як вони були мені доставлені.

П[антелеймон] К[уліш]

Інший би приховував, а він ніколи. Якщо додумається до чого найкращого – те й іншим повідомляє.

Він дорожив кожним словом записував стенографічно: і Ганна Барвінок того ж дотримувалася але п[ан] С.Н. який не виставив свого імені (а тим часом має такий широкий кругозір, не визнав за Ганною Барвінок ні етнографії, ні стенографії – словом вивчення (хоча не постійне) але в продовженні за брехню. – Визнав ні за що... Про не багатьох він схвалив йти її стопами – якщо так суворо будуть судити такі всезнавці. Як тільки не роман – тобто особи, які дивляться з подивом, що молодиця так міркує. Та настав час і нашому народу вдаватися до мрій, хоча вона бореться зі своїми землячками, а ми із земляками. Коли не будь пришло погляд [М.І.] Костомарова на оповідання, Ганни Барвінок. Коли її хвалив [П.О.] Куліш – Білозерський Василь – [М.В.] Стороженко та інші, та інші Вона своїм не довіряла – вважала це пристрастям, але коли багато і багато хто почав повторювати то вона запишлася. Вибачте, що так Вас обтяжую своїми інтересами, і прошу висловити щиро погляд Ваш.

Вас шаную і щиро віддана.

О[лександра] Куліш. P.S.

Інститут рукопису НБУ ім. В. І. Вернадського. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 24. Арк. 15–17 зв., оригінал.

№ 3

1900, червня 13. – х[утір] Кулішівка

Шановний Миколо Васильовичу!

Що стосується маленьких брошур, що я Вам послала, одна з них я думаю давно Вам відома «Орися» мого чоловіка, тільки не були ілюстровані – інші маловажливі. Тут була головна думка та щоб повідомити Вам про велику енергію двигуна Благодійного Товариства, і величезні результати його дій в короткий час для утворення народу.



А ось упустили для мене цікаву інформацію. Чи одержали Ви Прилагаю драми мого чоловіка «Байду» «Цар Наливай» та «Петра Сагайдачного»? «Есе вже не національна справа, а Європейська Літературна!» А багато хто мені дякував (незаслужено мною), що я «доглядаю добре «дітей» моєї дружини. інші, що це буде у них настільною книгою.

Плаксиве літо та дома сидимо господарям набридло. Бажаю Вам приємної подорожі.

Щиро Вас поважаю
О[лександра] Куліш.

Я думаю, що Вам відомо, що переклад [Вільяма] Шексп[іра] надруковано. «Гамлет» «Приборкана Гоструха» та «Макбет» Також «Маруся Богуславка» дуже гарні видання. «Маруся Богуславка» це оригінальний твір моєї дружини.

Інститут рукопису НБУ ім. В. І. Вернадського. Опис Ф. 180. «Шугуров Микола Васильович». Спр. 25. Арк. 18,19., оригінал.

№4

1901, листопада 15 – х[утір] Кулішівка
Милостива Государиня! (Н.А. Шугурова)

Хоча я й не маю задоволення знати Вас особисто, але дозвольте й мені засвідчити Вам в числі Ваших близьких, моє глибоке співчуття у Вашій тяжкій втраті, багато шанованого Вашого чоловіка особисто знайомого мені та його політературних робіт. Душевно шкодую за ним, як за доброго чоловіка і він до всього доброго ставився з співчуттям.

З істинною повагою до Вас
Олександра Куліш

Інститут рукопису НБУ ім. В. І. Вернадського. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 26. Арк. 21., оригінал.

Література:

1. Андросова-Байда Д.О., Барабаш Н.О. Інтелектуальні зв'язки Ганни Барвінок із західноукраїнською інтелігенцією (за матеріалами епістолярної спадщини). *Сіверщина в історії України*. 2011. Вип. 4. С. 309–312.
2. Волошенко В. Агатангел Кримський у комунікаційному середовищі діячів «Справи української популярної літератури». *З історії західноукраїнських земель*. 2021. Вип. 17. С. 102–118. <https://doi.org/10.33402/zuz.2021-17-102-118>
3. Дей О.І. Словник українських псевдонімів та криптонімів (XVI – XX ст.). Київ: Наукова думка, 1969. 558 с.
4. Зеленська Л. Ганна Барвінок. Життєпис на основі епістолярної спадщини. Чернігів, 2001. 129 с.
5. Інститут рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського (далі – ІР НБУВ). Опис Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». 5 арк.
6. ІР НБУВ. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 23. Арк. 11–14 зв.



7. ІР НБУВ. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 24. Арк. 15–17 зв.
8. ІР НБУВ. Ф. 180. «Шугуров Микола Васильович». Спр. 25. Арк. 18,19.
9. ІР НБУВ. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 26. Арк. 21.
10. Мицик Ю., Чепела Ю., Шолудько І. Листи Ганни Барвінок (Олександри Куліш) до Михайла Грушевського. *Сіверянський літопис*. 2006. № 2. С. 20–40.
11. Мінченко М., Федоров І. Кар'єрний шлях голів Ніжинського окружного суду (1874 –1919 рр.). *Сіверянський літопис*. 2021. № 3 (159). С. 89–97. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5084852>
12. Самойленко Г.В. Пантелеймон Куліш і Ганна Барвінок: доля, Україна, любов (мотронівський період життя і творчості): монографія. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2021. 174 с.
13. Сікиринський О.В. Ганна Барвінок (Кулішева) в її листах 1902– 1911 рр. Одеса, 1928. с. 63.
14. Терлецький В.В. Сіверяни – дослідники життя і творчості П.О. Куліша. *Сіверщина в історії України*. 2009. Вип. 2. С. 139–143.
15. Чабан М.П., Шевцова З.І., Гапонов В.В. Пантелеймон Зуйченко – автор спогадів про Дмитра Яворницького. *Gastroenterologia*. 2023. № 57 (2). С. 123 – 126.
16. Швець А.І. «Вона мене дійсно приймала як доньку»: до історії взаємин Наталії Кобринської та Олександри Куліш. *Література та культура Полісся*. Серія «Філологічні науки». 2023. 109 (23). С. 97– 112. <https://doi.org/10.31654/2520-6966-2023-23F-109-97-112>
17. Шевченківський словник: у двох томах / редкол.: Є. П. Кирилюк (відповідальний ред.) та ін. К., 1978. Т. 2. URL: <http://litopys.org.ua/shevchenko/slovn47.htm>

References:

1. Androsova-Baida, D.O., Barabash, N.O. (2011). Intelektualni zviazky Hanny Barvinok iz zakhidnoukrainskoiu intelihtentsiieiu (za materialamy epistoliarnoi spadshchyny) [Hanna Barvinok's intellectual connections with West-Ukrainian intelligentsia (on the base of epistolary heritage)]. *Sivershchyna v istorii Ukrainy*, 4, 309–312. [in Ukrainian]
2. Voloshenko, V. (2021). Ahatanhel Krymskyi u komunikatsiynomu seredovyshti diiachiv «Spravy ukrainskoi populiarnoi literatury» [Ahatanhel Krymskyi in the communication environment of «The case of Ukrainian popular literature»]. *Z istorii zakhidnoukrainskykh zemel*, 17, 102–118. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.33402/zuz.2021-17-102-118>
3. Dei, O.I. (1969). Slovnyk ukrainskykh psevdonimiv ta kryptonimiv (XVI – XX st.) [Dictionary of Ukrainian pseudonyms and cryptonyms (16th – 20th centuries)]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian]
4. Zelenska, L. (2001). Hanna Barvinok. Zhyttiepys na osnovi epistoliarnoi spadshchyny [Hanna Barvinok. Biography at the Basis of Epistolary Heritage]. Chernihiv. [in Ukrainian]
5. Instytut rukopysu Natsionalnoi biblioteky Ukrainy imeni V.I. Vernadskoho (dali – IR NBUV) [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. Opys F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». 5 ark.
6. IR NBUV [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». Spr. 23 Ark. 11–14 zv.
7. IR NBUV [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». Spr. 24 Ark. 15–17 zv.
8. IR NBUV [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». Spr. 25 Ark. 18, 19.



9. IR NBUV [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». Spr. 26 Ark. 21.
10. Mytskyk, Yu., Chepela, Yu. & Sholudko I. (2006). Lysty Hanny Barvinok (Oleksandry Kulish) do Mykhaila Hrushevskoho [Letters from Hanna Barvinok (Olexandra Kulish) to Mykhailo Hrushevsky]. *Siverianskyi litopys*, 2, 20–40. [in Ukrainian]
11. Minchenko, M., Fedorov, I. (2021). Kariernyi shliakh holiv Nizhynskoho okruzhnoho sudu (1874–1919 rr.) [Career way of Nizhyn District Court heads (1874–1919)]. *Siverianskyi litopys*, 3(159), 89–97. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.5281/zenodo.5084852>
12. Samoilenko, H.V. (2021). Panteleimon Kulish i Hanna Barvinok: dolia, Ukraina, liubov (motronivskyi period zhyttia i tvorchosti) [Panteleimon Kulish and Anna Barvinok: fate, Ukraine, love (the Motroniv period of life and creativity)]. Nizhyn: NDU imeni Mykoly Hoholia. [in Ukrainian]
13. Sikyrinskyi, O.V. (1928) Hanna Barvinok (Kulisheva) v yii lystakh 1902–1911. [Hanna Barvinok (Kulisheva) in Her Letters 1902–1911]. Odesa. [in Ukrainian]
14. Terletskyi, V.V. (2009). Siveriany – doslidnyky zhyttia i tvorchosti P.O. Kulisha [Severyans are researchers of the life and work of P.O. Kulish]. *Sivershchyna v istorii Ukrainy*, 2, 139–143. [in Ukrainian]
15. Chaban, M., Shevtsova, Z., & Gaponov, V. (2023). Panteleimon Zuichenko – avtor spohadiv pro Dmytra Yavornytskoho [Panteleimon Zuichenko, the author of the memoirs about Dmytro Yavornytskyi]. *GASTROENTEROLOGY*, 57(2), 123–126. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.22141/2308-2097.57.2.2023.543>
16. Shvets, A.I. (2023). «Vona mene diisno pryimala yak donku»: do istorii vzaiemyn Natalii Kobrynskoi ta Oleksandry Kulish [«She Really Considered Me Like Her Daughter»: In Addition to the History of Relationship between Natalia Kobrynska and Oleksandra Kulish]. *Literatura ta kultura Polissia*, 109 (23), 97–112. [in Ukrainian] <https://doi.org/10.31654/2520-6966-2023-23F-109-97-112>
17. Kyryliuk, Ye.P. (1978). Shevchenkovskiy slovnyk: u dvokh tomakh [Shevchenko's dictionary: in two volumes]. (Vol. 2). Kyiv. [in Ukrainian]



УДК 329.7(477.8)«1927/1929»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1511-1522](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1511-1522)

Біць Роман Володимирович аспірант кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», тел.: (032) 258-21-59, <https://orcid.org/0009-0003-3972-6992>;

ПЛАНИ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАПЕРЕДОДНІ ТА ПІД ЧАС СТВОРЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ НАЦІОНАЛІСТІВ (1927-1929)

Анотація. У статті досліджено плани міжнародної діяльності українських націоналістів напередодні та під час створення ОУН у період 1927-1929 років.

Наголошено на історичних передумовах, які сприяли активізації руху українських націоналістів, що об'єднав ідеологічні, політичні та військові організації, орієнтовані на націоналістичні засади діяльності. Окреслено значення Першого та Другого Конгресів Українських Націоналістів, які мали на меті їхнє об'єднання задля подальшого створення єдиної націоналістичної організації – ОУН.

Доведено, що процес надання міжнародних функцій Проводу українських націоналістів сприяв виробленню єдиної траєкторії щодо їхньої міжнародної діяльності. У цьому аспекті наведено завдання уповноважених осіб у різних країнах, спрямовані на імплементацію ефективнішої міжнародної діяльності.

Здійснено оцінку впливу тогочасної міжнародно-політичної ситуації на діяльність українських націоналістів. Виокремлено геополітичні чинники, які визначили візію українських націоналістів, зокрема щодо майбутньої зовнішньої політики України. Представлено важливі аспекти міжнародної інформаційної діяльності українських націоналістів.

На основі аналізу установчих, статутних та інших документів періоду формування ідеологічних та організаційних засад ОУН, узагальнено офіційно задекларовані плани міжнародної діяльності, напрями та основні пріоритети зовнішньої політики українських націоналістів.

Зроблено висновок про те, що ідея відновлення самостійності України в умовах складних історичних, політичних та міжнародних процесів потребувала пошуку інструментів впливу як на внутрішньо-політичне життя України, так і на міжнародну сферу.

Ключові слова: ОУН, міжнародна діяльність, націоналістичні організації, українська еміграція, національно-визвольна боротьба, міжнародні зв'язки.



Bits Roman Volodymyrovuch Postgraduate student, Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic University, tel.: (032) 258-21-59, <https://orcid.org/0009-0003-3972-6992>

PLANS FOR INTERNATIONAL ACTIVITIES ON THE EVE AND DURING THE CREATION OF THE ORGANIZATION OF UKRAINIAN NATIONALISTS (1927-1929)

Abstract. The article examines the plans for the international activities of Ukrainian nationalists on the eve of and during the creation of the OUN in 1927-1929.

The author emphasizes the historical prerequisites that contributed to the activation of the Ukrainian nationalist movement, which united ideological, political and military organizations focused on nationalist principles of activity. The author outlines the importance of the First and Second Congresses of Ukrainian Nationalists, which were aimed at uniting them for the further creation of a single nationalist organization - the OUN.

It is proved that the process of granting international functions to the Leadership of Ukrainian Nationalists contributed to the development of a unified trajectory for their international activities. In this aspect, the tasks of authorized persons in different countries aimed at implementing more effective international activities are presented.

The author assesses the impact of the current international political situation on the activities of Ukrainian nationalists. The geopolitical factors that determined the vision of Ukrainian nationalists, in particular, the future foreign policy of Ukraine, are highlighted. Important aspects of international information activities of Ukrainian nationalists are presented.

Based on the analysis of the constituent, statutory and other documents of the period of formation of the ideological and organizational foundations of the OUN, the author summarizes the officially declared plans for international activities, directions and main priorities of the foreign policy of Ukrainian nationalists.

It is concluded that the idea of restoring Ukraine's independence in the context of complex historical, political and international processes required the search for instruments of influence on both the domestic political life of Ukraine and the international sphere.

Keywords: OUN, international activities, nationalist organizations, Ukrainian emigration, national liberation struggle, international relations.

Постановка проблеми. У стратегіях визвольних рухів важливе місце завжди відводиться зовнішньополітичній або міжнародній діяльності,



спрямованій на трансформацію міжнародно-політичної ситуації, що передбачає пошук і налагодження співпраці з іншими міжнародними акторами, які також зацікавлені в таких змінах, або використання наявних системних особливостей задля реалізації власних інтересів. Сформовані зовнішньополітичні орієнтири визначають форми і методи діяльності визвольних рухів [1, С. 16]. Тому дослідження планів міжнародної діяльності Організації Українських Націоналістів (ОУН) сприяє глибшому розумінню її стратегії і тактики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти міжнародної діяльності українських націоналістів у своїх працях досліджують такі українські науковці як М. Посівнич [2], І. Хома [3], Т. Стародуб [4], В. В'ятрович [1], М. Вегеш і С. Віднянський [5], І. Соляр [6] та інші. Зокрема, І. Хома та М. Посівнич досліджують формування, напрями та результати міжнародної діяльності ОУН під керівництвом Є. Коновальця, розкривають виклики під час реалізації міжнародної діяльності українських націоналістів. Інший науковець – В. В'ятрович ґрунтовно аналізує основні принципи зовнішньої політики ОУН. Звернемо увагу й на дослідження І. Соляра, який вивчає зовнішні орієнтації національно-державницьких партій Західної України у міжвоєнний період ХХ ст. Однак в українській науці відсутні комплексні дослідження планів міжнародної діяльності українських націоналістів у період саме 1927-1929 років. Джерельною базою написання статті стали матеріали націоналістичних видань цих років, таких як «Розбудова нації», «Сурма», а також опубліковані документи та матеріали з історії ОУН, дослідження яких надало об'єктивну наукову інформацію [7].

Мета статті – дослідження візії, планів та орієнтирів міжнародної діяльності українських націоналістів напередодні та під час створення ними Організації українських націоналістів (ОУН) у період 1927-1929 років.

Виклад основного матеріалу. Поразка Української національної революції у 1917-1920 роках дезорієтувала прихильників української незалежності, що потребувало їхньої подальшої консолідації і розвитку нового руху, який би надав нового характеру національно-визвольним змаганням. Цим новим рухом став рух українських націоналістів, який об'єднав політичні та військові організації, світоглядно орієнтовані саме на національну ідеологію, які до того діяли досить стихійно. Мотивом їх об'єднання були як внутрішні чинники становлення української нації, так і зовнішні, окупаційні, які об'єктивно сприяли усвідомленню необхідності пошуку порозуміння та координації своєї діяльності. З цією метою, у 1927 році, сформовано орган координації діяльності українських націоналістичних організацій, а саме Провід українських націоналістів (ПУН), головним



завданням якого було формування ідейних засад і плану подальшої діяльності майбутньої організації.

Зокрема, 3-7 листопада 1927 року у Берліні, де був центр УВО і проживав Є. Коновалець, відбувся Перший Конгрес Українських Націоналістів, який об'єднав прихильників ідеї відновлення державності та визначив необхідність закріплення зусиль через створення єдиної організації українських націоналістів – ОУН [8, С.122].

Підсумками конгресу стали: обрання керівного складу ПУН, до якого увійшли Є. Коновалець (голова), Д. Андрієвський, В. Мартинець та М. Сціборський; створення секретаріату та референтури; заснування офіційного видання ПУН – журналу «Розбудова Нації» [9, С. 7]. Було прийнято рішення, що всі учасники конгресу та організації мали підпорядковуватись ПУН.

На конгресі стверджувалось, що з 1917 року українські партії не мали істотного впливу на політичне життя – були незрілими та нескоординованими, мали суперечності у своїх діях і поглядах, що спричинило кризу суспільно-політичного життя і негативно позначилось на міжнародному сприйнятті [10, С. 3-6]. Як зазначає з цього приводу М. Сціборський, поразка національно-визвольної боротьби українців призвела до посилення політичних і психологічних антагонізмів між їхніми групами, а розв'язанням означених проблем був саме націоналізм «як органічний, живий вияв потенціалу нації» [11, С. 15].

Наступним етапом процесу об'єднання націоналістів стало проведення Другого Конгресу Українських Націоналістів, який відбувся на початку квітня 1928 року у Празі [12]. До цього часу вже були напрацьовані щодо організаційної структури майбутньої єдиної організації, її інформаційної служби, сформовано ідеологічне підґрунтя тощо. Тому в рамках проведення цього конгресу основна увага була зосереджена на створенні організаційного плану ПУН: вибір тактики діяльності та організаційних форм відповідно до конкретної політичної ситуації в різних країнах [7, С. 62].

Щодо міжнародної діяльності, то було визначено певні принципи. Йдеться про те, що об'єднані націоналістичні організації відмовились від прав своєї зовнішньої діяльності та відносин з іншими українськими організаціями, які не входили в об'єднання, делегувавши їх ПУН. Відтоді необхідність встановлення тих чи інших міжнародних зв'язків вирішував ПУН, а окремі організації виступали лише від його імені та відповідно до наданих ним повноважень (принцип *ad hoc*) [13, С.173].

Тобто відбулося вироблення єдиної траєкторії міжнародної діяльності об'єднаних націоналістів, передусім з метою забезпечення внутрішньої консолідації між ними, виконання намічених спільних планів, уніфікації діяльності загалом.



Третій Конгрес Українських Націоналістів, на якому було проголошено створення ОУН, розпочав роботу у Відні 29 січня 1929 року і тривав до 3 лютого. У ньому взяли участь 32 делегатів, які обрали керівний орган ОУН, а саме ПУН (очолив Є. Коновалець), до складу якого, крім вищезгаданих, увійшли Ю. Вассиян, М. Капустянський, П. Кожевників, Л. Костарів. Головним суддею ОУН став Я. Дуб, головою контрольно-ревізійної комісії – Я. Моралевич. Було схвалено Устрій ОУН, який, крім організаційної структури, визначив ставлення ОУН до головних політичних, соціальних, економічних та культурних проблем України [9, С. 8].

Сучасні науковці І. Хома та М. Посівнич стверджують, що від часу поразки Перших національно-визвольних змагань у 1921 році і до Другої світової війни, це був єдиний успішний захід, який завершився створенням нової національної військово-політичної сили [3, С. 151].

В контексті розглянутих трьох конгресів можемо прослідкувати важливі засади міжнародної діяльності українських націоналістів.

Першою ключовою такою засадою була активно здійснювана міжнародна інформаційна діяльність. По-перше, йдеться про участь націоналістів у міжнародних форумах, з'їздах, конференціях, на яких вони репрезентували українське питання. Участь в таких заходах давала змогу українським учасникам займати важливі місця в політичному, дипломатичному, економічному та культурному житті різних країн, тим самим сприяючи поінформованості іноземців щодо важливих національних і зовнішніх орієнтирів України у її боротьбі проти окупаційних сил. Наприклад, варто згадати діяльність мережі студентських спілок, а саме Центрального союзу українського студентства (ЦСУС), який мав свої представництва у Празі, Оксфорді, Будапешті, Варшаві, Женеві, Парижі та інших містах [14, С. 309].

По-друге, з метою реалізації більш ефективної міжнародної діяльності, ПУН було призначено уповноважених осіб в інші країни, а саме: Чехословаччину, Бельгію, Болгарію, Німеччину, Данціг, Литву, а згодом – у Францію, Болгарію, Люксембург, Австрію, Югославію, Італію, Америку та Канаду, які мали діяти відповідно до наданих ПУН інструкцій [15, С. 205].

Основними їхніми завданнями були: налагодження зв'язків ПУН з місцевими націоналістичними організаціями, окремими особами, політичними групами тощо; інформування ПУН про їхню діяльність; поширення ідей націоналізму, завдань Конгресу та ПУН; створення нових націоналістичних організацій; пошук журналістів для роботи у виданні «Розбудова Нації»; представлення ПУН у міжнародних акціях; виконання окремих доручень ПУН тощо. Відтак, уповноважені представники перебували в тісному зв'язку з ПУН.



Другою засадою, від якої залежала міжнародна діяльність українських націоналістів, був міжнародний контекст. Характеризуючи тогочасну міжнародно-політичну ситуацію, Д. Андрієвський виокремив такі її аспекти:

- попри повоєнне створення Ліги Націй і надії на «вічний мир», у світі відбувалась кристалізація нових конфліктів, а міжнародні відносини були вкрай напруженими;

- простежувався опір проти колоніальної політики Британської імперії;

- помітним було суперництво країн у Тихому океані та на Далекому Сході;

- значущим ставало посилення міждержавного суперництва з більшовицькою Росією (між Сходом та Заходом), особливо зі сторони Англії;

- відбувалось ідеологічне протиставлення капіталізму та комунізму або між Старим і Новим світом, репрезентованим американською гегемонією.

При цьому, він вказав, що основою імперіалізму Англії була оборона; російського – месіанізм східної психології; американського – воля до могутності, Німеччини та Італії – перелюднення територій, Франції – утримання її східних кордонів [16, С. 50-52].

У виданні «Сурма» за 1927 р. зазначено, що конфлікт між комуністичним Сходом і західно-європейським капіталізмом загострювався, а українське питання стало предметом дискусій між ними. І більшовики, і західні держави були зацікавлені в українцях як чиннику, який відіграє вагомий роль в їхніх суперечностях. З огляду на це, націоналісти сліdkували за цими зацікавленнями та готувались до дій у відповідь, у тому числі проти здійснення терору зі сторони як Польщі, так і Москви: «українська революційна боротьба повинна підготувати цілу націю до збройної розправи за державність і то на всіх ділянках і з кожним окупантом» [17, С. 1-2].

Третій аспект – це контакти з іншими народами. Зокрема, у виданні Сурма за 1928 рік відзначено важливість формування міжнародних відносин з народами, які також зазнали поневолення тими ж самими державами, що й Україна (зокрема, білорусів і грузинів). Підкреслена важливість солідарності та спільної боротьби з ними на основі усвідомлення того факту, що не концепції чужих держав мають домінувати над цими народами, а їхньою спільною метою має стати державна самостійність і розвал окупаційних держав.

Аналізуючи цей період, варто вказати на чималу кількість публікацій в журналі «Розбудова нації», що присвячені вивченню історії поневолених народів Східної Європи. Наприклад, М. Кушнір (псевдонім В. Богуш) присвятив цій тематиці статтю «Ліга визволення народів Східної Європи, Кавказу та Закаспію», а згодом ще декілька публікацій, в яких пробував формувати концепцію спільної визвольної боротьби поневолених націй [3, С. 152].



Тогочасними засобами розширення взаємодій з іншими народами були: преса, література, спільні конференції, розмови, реферати, листування. Вони сприяли як інформуванню інших народів про становище українців, так і пошуку міжнародних прихильників і союзників. Крім того, передбачалось формування у поневолених суспільствах «розумної ненависті» до окупантів: поширення деморалізації серед польського суспільства, використання міжпартійних та класових міжусобиць на свою користь; підсилення невдоволення польським урядом, привернення уваги до його внутрішніх невдалих рішень; протидія ворожій інформації, саботажі тощо [18, С. 5].

Як зазначив Д. Андрієвський, всупереч утопічному інтернаціоналізму і комуністичним теоріям в Україні відбувалось поступове національне самоусвідомлення. Нав'язана в Україні державна форма правління сприяла націоналістичному вияву на міжнародній арені. При цьому визначення місця України серед інших народів мало бути дійсністю, а не теорією. Історичною місією України вважалося встановлення кордону між Сходом та Заходом, а культурне й політичне розмежування України та Московщини лише наближало Україну до Європи. Відтак обов'язковим було чітке визначення українських зовнішньополітичних тенденцій, особливо на рівні свідомості її громадян, що мало лише закріпити відмінність від азійських прагнень Росії та прокласти шлях до Західної Європи [19, С. 184-185].

Підкреслимо, що українські націоналісти усвідомлювали ризики та загрози зі сторони Москви, особливо те, що остання розцінює Україну як шлях до своєї експансії на Захід і Південь. Крім того, в цей час новим вектором російської експансії вже стали країни Азії та Балканські країни. Як слушно спрогнозував з цього приводу Д. Андрієвський, українська територія відіграватиме ключову роль у випадку посилення протистояння між Сходом та Заходом [20, С. 381].

Націоналісти розуміли, що імплементація ідеї незалежної України залежить від конкретних міжнародних відносин та обставин. Тому важливим вбачали аналіз діяльності інших держав та вибір шляхів впливу на них задля реалізації власних інтересів, а також формування власної позиції щодо подій та процесів міжнародного життя.

У своїх державницьких планах вони враховували такі геополітичні чинники, як:

- прагнення Росії очолити азійські народи;
- зростання міжнародної ролі Японії у вимірі наукового та технічного прогресу;
- зміцнення світових лідерських позицій Америки;
- конфронтацію інтересів між Європою, Англією, Росією, Японією та Америкою, зокрема російсько-японську війну;



- покращення відносин між Англією, США та Канадою;
- процес зміщення політичної рівноваги в умовах суперечностей між Європою та Росією [20, С. 378-380].

Варто наголосити, що головним джерелом формулювання засад зовнішньої політики українських націоналістів був аналіз помилок визвольних змагань 1917-1920 років, а також міжнародної діяльності Центральної Ради, Гетьманату та Директорії [1, С. 17].

Тому в контексті міжнародної політики вони чітко означували той факт, що «затиснення» України між Москвою та Варшавою є її історичною трагедією. На їхнє переконання, в боротьбі за визволення від однієї з них, важливо уникнути союзу з іншою, а успіх на міжнародній арені та незалежність України може забезпечити лише військова сила. Відповідно реалізація основних завдань міжнародної політики мала відбуватись на основі формування партнерських угод з тими країнами, які ворожо відносились до ворогів української нації та прагнули допомогти Україні забезпечити її територіальну цілісність. Отже, не шляхом традиційних методів української зовнішньої політики, які передбачали прийняття умов когось з історичних ворогів української нації (Москви чи Польщі), а через ширші міжнародні союзи й партнерства [7, С. 163].

Цілком очевидно, що свою міжнародну діяльність українські націоналісти планували спрямувати на держави, які прагнули формування нової міжнародної системи, на противагу Версальсько-Вашингтонській, і виступали проти Москви та Польщі. Певною мірою такими державами були Німеччина, Литва, Італія та Японія. Наприклад, Німеччина прагнула анулювати згадану систему, і ОУН була зацікавлена в цьому, адже відтак виникли б сприятливі умови для відновлення самостійної України [2].

У візії українських націоналістів зовнішня політика Української держави передбачала проєкцію діяльності за такими напрямками: а) український націоналізм та сучасні режими на українських землях: Росія, Польща, Румунія, ЧСР; б) український націоналізм та міжнародні відносини, а саме: Дон, Кавказ, Закаспій, Білорусь, Прибалтійські народи; Чорне та Каспійське моря, Азія, Західна Європа; в) українські заселення: Волга, Сибір, Зелений Клин, Канада та інші [7, С. 93]. Зокрема, на думку В. Мартинця, тактика міжнародної діяльності українського націоналізму також мала бути аналогічна внутрішній: творча праця, незалежна від інших, але спрямована на здорову конкуренцію з ними, подолання негативних впливів та проявів [21, С. 239-240].

Передбачалось досягнення географічних меж на основі етнічного поширення української нації. Відповідно, важливими умовами досягнення незалежності України визнавались:

- наявність власних військових засобів і доцільна союзницька політика;



- використання сили для досягнення міжнародної суб'єктності;
- реалізація засад української державності через активізацію як внутрішнього національного політичного життя, так і зовнішнього: для представлення української справи як важливого чинника, особливо в контексті східноєвропейського політичного дискурсу [7, С. 148].

З огляду на вищезазначене та на основі здійсненого нами аналізу установчих, статутних та інших головних документів періоду визначення ідеологічних та організаційних засад діяльності ОУН, узагальнимо такі офіційно задекларовані плани міжнародної діяльності 1927-1929 років:

- репрезентація та обґрунтування української національної визвольної та державно-соборницької ідеї шляхом політичних виступів представників об'єднаних організацій та їх угруповань;

- ініціювання та влаштовування політичних акцій на захист інтересів українського народу, інформування про визвольні змагання українського народу перед світовим суспільством та міжнародними акторами [7, С. 12];

- відстоювання та домінування українських національно-державних інтересів у міжнародних відносинах;

- формування та міжнародне представлення націоналістичної ідеології української політичної думки, її адаптація до вимог часу і обставин;

- спрямування засобів і ресурсів ПУН на різні напрями міжнародної політики, через бюро преси, меморандуми, міжнародні конгреси тощо;

- скликання конгресів (вище нами розглянутих) з метою визначення засад та принципів діяльності організації, налагодження роботи на місцях, підготовка і скликання Третього Конгресу за участі всіх країн світу [7, С. 32];

- здобуття самостійності та об'єднання в межах Української держави всіх її земель, однак в міру залежності від внутрішніх та міжнародних факторів [7, С. 42];

- поширення українських ідей у сфері міжнародних відносин, які трактувались як ознака пробудження нації і її приналежність до європейської цивілізації;

- формування військової потужності Української держави з метою збереження рівноваги на Сході Європи в умовах політичної та економічної конкуренції [7, С. 50-51].

Висновки. Отже, в період 1927-1929 років українські націоналісти прагнули консолідації своєї діяльності шляхом створення ОУН. З цією метою вони створили ПУН, якому делегували право вести міжнародну діяльність. Важливими її засадами стали: по-перше, міжнародна інформаційна діяльність, зокрема уповноважених в інші країни осіб, через участь у міжнародних форумах, з'їздах, конференціях; по-друге, врахування особливостей міжнародного контексту – появи нових конфліктів, посилення



суперництва між Сходом та Заходом; по-третє, прагнення встановити контакти з іншими народами, які також прагнули державної самостійності і краху окупаційних режимів. Міжнародну діяльність планувати здійснювати із урахуванням геополітичних чинників – прагнення Росії домінувати над азійськими народами; зміцнення світових лідерських позицій Америки; покращення відносин між Англією, США та Канадою, що позитивно сприймалось для перспектив України. У міжнародному вимірі доводили, що «затиснення» України між Москвою та Варшавою є історичною помилкою, тому в боротьбі за визволення від однієї з них, вважали логічним не створювати союзу з іншою. На рівні свідомості українців націоналісти прагнули сприяти чіткому формуванню проєвропейських зовнішньополітичних тенденцій. Міжнародну діяльність планували спрямувати на ті держави, які виступали проти Москви та Польщі (напр. Німеччина, Литва, Італія та Японія). Умовами досягнення незалежності України, серед іншого, визнавались досягнення міжнародної суб'єктності та військова сила. Можемо констатувати, що міжнародна діяльність українських націоналістів дослідженого періоду лише формувалась і залежала від складних історичних і міжнародно-політичних процесів. Одночасно потребувала пошуку ефективних інструментів впливу на міжнародну сферу вже після створення ОУН, що є перспективою наших подальших розвідок у даному напрямі.

Література:

1. В'ятрович В. Основні принципи зовнішньої політики ОУН. Український визвольний рух. – Львів : «Коло», 2004. – 36. 3. – С. 16–29
2. Посівнич М. Формування зовнішньої політики ОУН (1929-1939) [Електронний ресурс]. Архів ОУН. – Режим доступу: <https://ounuis.info/publications/1638/formuvannia-zovnishnoi-polityky-oun-1929-1939.html>
3. Посівнич М., Хома І. Євген Коновалець та міжнародна діяльність Організації українських націоналістів. Східноєвропейський історичний вісник. 2024. Вип. 33. С. 149-166.
4. Стародуб Т. П. Зовнішньополітичні орієнтири державотворення в українській політичній думці націоналістичного спрямування у 20-50-х рр. ХХ ст.: дис. ... доктора філософії за спец.: 052 «Політологія». Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2022. – 260 с.
5. Вегеш М. Країни Центрально-Східної Європи та українське питання (1918-1939) / Микола Вегеш, Степан Віднянський. – Київ-Ужгород, 1998. – 257 с.
6. Соляр І. Я. Зовнішні орієнтації національно-державницьких партій Західної України (1923-1939): дис. ... доктора іст. наук: 07.00.01 / Соляр Ігор Ярославович. – Львів, 2012. – 501 с.
7. Документи і матеріали з історії Організації Українських Націоналістів. Т. 1 (1927-1930) / Редкол.: В. Верига, З. Городиський, А. Жуковський, С. Кот та ін. – К.: Видавництво імені Олени Теліги, 2005. – 481 с.
8. В Данцігу. Українські корпорації // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 3. – С. 122



9. ОУН в сучасній Україні: матеріали XIX, XX, XXI, XXII Великих Зборів Українських Націоналістів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kmoun.info/wp-content/uploads/2021/04/OUN.pdf>

10. По конференції // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 1. – С. 3-7.

11. Сціборський М. Соборність психології та політики – основа націоналізму / М. Сціборський // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 1. – С. 11-15.

12. Мартинець В. Конгрес українських націоналістів 1929 року [Електронний ресурс] / В. Мартинець // Збруч. – 2019. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/86648>

13. Мартинець В. По другій конференції / В. Мартинець // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 5. – С. 173-177.

14. Українці на міжнародному форумі // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 7-8. – С. 301-310.

15. Провід українських націоналістів. Звідомлення // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 5. – С. 205.

16. Андрієвський Д. «Вічний мир» / Д. Андрієвський // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 2. – С. 49-54.

17. Під сучасну хвилю // Сурма. – 1927. – Ч. 3. – С. 1-2.

18. Пропаганда словом // Сурма. – 1928. – Ч. 6-1. – С. 4-5.

19. Андрієвський Д. Шляхи розбудови / Д. Андрієвський // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 5. – С. 180-189.

20. Андрієвський Д. Україна в світовій політиці / Д. Андрієвський // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 10-11. – С. 378-382.

21. Мартинець В. Ми й українські політичні партії / В. Мартинець // Розбудова нації. – 1928. – Ч. 6. – С. 235-241.

References:

1. Viatrovych V. (2004). *Osnovni pryntsypy zovnishnoi polityky OUN [Basic principles of the OUN foreign policy]*. Lviv: «Kolo» [in Ukrainian].

2. Posivnych M. (n.d.). *Formuvannia zovnishnoi polityky OUN (1929-1939) [Formation of the OUN's Foreign Policy (1929-1939)]*. *Arkhiv OUN – OUN archive*. Retrieved from <https://ounuis.info/publications/1638/formuvannia-zovnishnoi-polityky-oun-1929-1939.html>

3. Posivnych M., Khoma I. (2024). Yevhen Konovalets ta mizhnarodna diialnist Orhanizatsii ukrainskykh natsionalistiv [Yevhen Konovalets and the International Activities of the Organization of Ukrainian Nationalists]. *Skhidnoievropeyskyi istorychnyi visnyk – East European Historical Bulletin*, Vyp. 33, S. 149-166.

4. Starodub T. P. (2022). *Zovnishnopolitychni oriiientyry derzhavotvorennia v ukrainskii politychnii dumtsi natsionalistychnoho spriamuvannia u 20-50-kh rr. XX st. [Foreign policy orientations of state-building in the Ukrainian political thought of the nationalist orientation in the 20-50s. XX century]*. *Candidate's thesis*. Lviv: Lvivska politekhnika [in Ukrainian].

5. Vehesh M. (1998). *Krainy Tsentralno-Skhidnoi Yevropy ta ukrainske pytannia (1918–1939) [Countries of Central and Eastern Europe and the Ukrainian Question (1918-1939)]*. Kyiv-Uzhhorod [in Ukrainian].

6. Soliar I. Ya. (2012). *Zovnishni oriiientatsii natsionalno-derzhavnytskoho partii Zakhidnoi Ukrainy (1923-1939) [External Orientations of the National-State Parties of Western Ukraine (1923-1939)]*. *Candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].

7. *Dokumenty i materialy z istorii Orhanizatsii Ukrainskykh Natsionalistiv. T. 1 (1927-1930)* (2005). K.: Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy, 481 s.



8. V Dantsihu. Ukrainski korporatsii [In Danzig. Ukrainian corporations]. (1928). *Rozbudova natsii – Building a nation*, 3, 122 [in Ukrainian].
9. OUN v suchasni Ukraini: materialy XIX, XX, XXI, XXII Velykykh Zboriv Ukrainskykh Natsionalistiv [The OUN in Modern Ukraine: Materials of the XIX, XX, XXI, XXII Great Assemblies of Ukrainian Nationalists]. *kmoun.info*. Retrieved from <http://kmoun.info/wp-content/uploads/2021/04/OUN.pdf>
10. Po konferentsii [After the conference].(1928). *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 1, 3-7 [in Ukrainian].
11. Stsiborskyi M. (1928). Sobornist psykholohii ta polityky – osnova natsionalizmu [The unity of psychology and politics is the basis of nationalism]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 1, 11-15 [in Ukrainian].
12. Martynets V. (2019). *Kongres ukraïnskykh natsionalistiv 1929 roku [Congress of Ukrainian Nationalists in 1929]*. Zbruch – Zbruch. Retrieved from <https://zbruc.eu/node/86648>
13. Martynets,V. (1928). Po druhii konferentsii [After the second conference]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 5, 173-177 [in Ukrainian].
14. Ukraïntsi na mizhnarodnomu forumi [Ukrainians at the international forum]. (1928). *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 7-8, 301-310 [in Ukrainian].
15. Provid ukraïnskykh natsionalistiv. Zvidomlennia [The leadership of Ukrainian nationalists. The message]. (1928). *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 5, 205 [in Ukrainian].
16. Andriievskyi, D. (1928). «Vichnyi myr» [“Eternal Peace”]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 2, 49-54 [in Ukrainian].
17. Pid suchasnu khvyliu [Under the modern wave]. (1927). *Surma – Trumpet*, Part 3, 1-2 [in Ukrainian].
18. Propahanda slovom [Propaganda with words]. (1928). *Surma – Trumpet*, Part 6-1, 4-5 [in Ukrainian].
19. Andriievskyi, D. (1928). Shliakhy rozbudovy [Ways of development]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 5, 180-189 [in Ukrainian].
20. Andriievskyi, D. (1928). Ukraina v svitovii politytsi [Ukraine in World Politics]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 10-11, 378-382 [in Ukrainian].
21. Martynets, V. (1928). My y ukraïnski politychni partii [We and Ukrainian political parties]. *Rozbudova natsii – Building a nation*, Part 6, 235-241 [in Ukrainian].



УДК 008:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1523-1539](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1523-1539)

Гончарук Валентина Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>

Спик Лариса Іванівна кандидат історичних наук, доцент кафедри туризму, Сумський національний аграрний університет, м. Суми, <https://orcid.org/0000-0001-5160-6529>

Кириченко Олена Анатоліївна викладач, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0002-2347-7245>

УКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ В ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. У статті досліджено основні проблеми, з якими стикаються заклади вищої освіти (далі – ЗВО) та викладачі під час викладання дисциплін, пов'язаних з українською культурою. Проаналізовано глобалізаційні процеси, їхній вплив на розвиток суспільства загалом та його культурну складову зокрема. Розглянуто наслідки глобалізації для українського суспільства, його національної ідентичності та культурного розвитку. Особливу увагу приділено значенню викладання української культури у ЗВО як чинника націєтворення, формування національної самобутності та зміцнення культурної ідентичності. Окреслено сучасні підходи до викладання цих дисциплін в умовах, що визначаються глобалізаційними процесами та цифровізацією освітнього простору. Проаналізовано вплив обмежень, зумовлених пандемією COVID-19 та повномасштабною війною в Україні, на викладання й вивчення української культури у ЗВО. Мета дослідження – проаналізувати особливості викладання української культури в умовах глобалізації освіти та визначити шляхи підвищення його ефективності. Для досягнення поставленої мети застосовано методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення. За результатами дослідження встановлено, що, попри значний націєтворчий потенціал української культури, її представлення як навчального предмета у ЗВО, залишається



обмеженням. Доведено, що вивчення культурної спадщини України сприяє формуванню національної ідентичності молодого покоління, усвідомленню ним своєї належності до українського народу, розвитку соціальних компетентностей, навичок командної роботи та професійного зростання. Наголошено на необхідності використання сучасних педагогічних підходів і цифрових технологій для підвищення зацікавленості здобувачів освіти у вивченні української культури.

Ключові слова: культурна ідентичність, освітня мобільність, міжкультурна комунікація, національні цінності.

Honcharuk Valentyna Anatolyivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies and Relevant Teaching Methodologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>

Yepyk Larysa Ivanivna PhD in History, Associate Professor of the Department of Tourism, Sumy National Agrarian University, Sumy, <https://orcid.org/0000-0001-5160-6529>

Kyrychenko Olena Anatolyivna Lecturer, State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University”, Poltava, <https://orcid.org/0000-0002-2347-7245>

UKRAINIAN CULTURE AND THE SPECIFICS OF ITS TEACHING IN THE GLOBALIZED EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The article examines the main problems faced by higher education institutions and teachers in the process of teaching disciplines on Ukrainian culture. The characteristics of globalization processes, their impact on the general development of society and its cultural component are presented. In this context, the impact of globalization on Ukrainian society, its national identity and cultural development is considered. In view of this, the issue of teaching Ukrainian culture in higher education institutions as one of the factors of nation-building, the formation of national identity and originality becomes important. Attention is drawn to the approach to teaching these disciplines in the conditions that have developed under the influence of globalization processes and the digitalization of society. The impact of the restrictions associated with the coronavirus pandemic and the full-scale war in Ukraine on the study of Ukrainian culture in higher education institutions is outlined. The purpose of the article is to analyze the features of teaching Ukrainian culture in the educational



environment, which was formed under the influence of globalization processes. To conduct a scientific study, methods of cognition were used, in particular, analysis, synthesis, comparison and generalization. As a result of scientific research, it was found that, despite the wealth of forms and manifestations and nation-building potential, Ukrainian culture is poorly represented as an academic subject in higher education. It is proven that the study of the cultural heritage of the Ukrainian people contributes to the formation of national identity in the younger generation, their awareness of themselves as part of a particular people, contributes to the development of teamwork skills, skills necessary for activity in society, professional growth and general development of the individual. To increase interest on the part of students, the teacher should apply various methods and techniques using digital technologies.

Keywords: cultural identity, educational mobility, intercultural communication, national values.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується стрімким розвитком інформаційних та комунікаційних процесів і технологій, які активно інтегруються в наукову, духовно-культурну сферу й повсякденне життя людини. Комп'ютеризація та інформатизація є закономірним етапом еволюції цивілізації, що переходить на якісно новий рівень свого розвитку. Водночас ці процеси сприяють активізації міжкультурних комунікацій в інформаційному суспільстві, що забезпечують продуктивну взаємодію етнокультур, впливають на механізми міжкультурної взаємодії та трансформацію етнічних процесів у контексті глобального інформаційного обміну.

Глобалізаційні процеси, що охоплюють усі сфери суспільного життя, зумовлюють поступове стирання меж між державами, зокрема в культурному аспекті. Це, відповідно, сприяє поширенню масової культури, яка часто характеризується поверховістю, шаблонністю та відсутністю глибинного змістового наповнення. У таких умовах особливо важливим є впровадження у ЗВО дисциплін, що розкривають багатство української культури та сприяють збереженню національної ідентичності.

Актуальним завданням у цьому контексті є аналіз викладання курсу з української культури у ЗВО, що дозволить не тільки зберегти та передати традиції, але й активно впливати на формування національної свідомості молодого покоління. Важливою складовою є інтеграція сучасних підходів до викладання, що сприяють поглибленому розумінню культурної спадщини через використання новітніх технологій та міждисциплінарних методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська культура, її особливості та персоналії, багатство форм і феномени давно є предметом



наукових студій дослідників. У контексті глобалізаційних процесів, які зараз відбуваються, вивчення культури рідного народу є особливо актуальним. Для розкриття змісту нашого дослідження насамперед важливо проаналізувати наукові праці, у яких розглядається сутність глобалізаційних процесів та місце української культури в них. Наприклад, О. В. Титар розглянула глобалізацію як антропологічну спробу побудувати грандіозну ієрархію без ієрархій. Науковиця вважає, що українська культура має подолати глобалізаційні ризики за допомогою культурного посередництва, мультикультуралізму та національних традиційних культурних стратегій [1]. Українську культуру в межах глобалізаційних процесів дослідив М. Т. Степико, наголошуючи на тому, що глобальні практики не сприяють збереженню й розвитку української національної ідентичності та стабільності суспільства [2]. На європейську спрямованість культурної спадщини України вказує С. Г. Мартиненко [3].

Варто виокремити дослідження таких науковців, як Л. І. Шевченко [4], Л. В. Богиня, Є. В. Горбенко [5], В. Гончарук, Г. Побережець, С. Михайленко, І. Бойко [6], які присвячені особливостям, методології та методиці викладання української культури у ЗВО. Важливе значення для розуміння процесу викладання «Історії української культури» як навчального предмета має досвід В. Г. Грінченка [7]. Методологічні засади та особливості викладання історії української культури у ЗВО детально висвітлила Л. М. Довга, яка проаналізувала основні принципи його викладання [8] й запропонувала рекомендації щодо оптимізації цього процесу [9].

Дослідження феноменів, напрямів та видатних постатей української культури дають змогу глибше проаналізувати особливості її викладання у ЗВО. Так, Н. Л. Юган зосередила увагу на жанровій та тематичній специфіці сучасної української драматургії [10]. В. М. Піщанська підкреслює роль українського козацтва як важливого чинника у формуванні та розвитку духовної культури України XVII–XVIII ст. [11]. Літературознавець Є. О. Іщенко досліджував багатогранність творчості Василя Стуса, акцентуючи на мотиві смерті в його творах. Учений наголошував, що мистецький спадок поета найчастіше розглядали крізь призму національно-патріотичних і політичних аспектів, залишаючи поза увагою його глибокий філософський та екзистенційний зміст [12].

Мета статті – проаналізувати особливості викладання української культури в умовах глобалізації освіти та визначити шляхи підвищення його ефективності.

Завдання дослідження:

- 1) з'ясувати вплив глобалізації на українську культуру;
- 2) проаналізувати стан викладання дисциплін з української культури в закладах вищої освіти;



3) схарактеризувати методи та моделі, що використовуються для ознайомлення здобувачів освіти з культурними досягненнями.

Виклад основного матеріалу. У сучасному глобалізованому просторі відбуваються суттєві зміни в обміні інформацією між традиційними культурами та етнокультурами. Глобалізація зазнає якісних трансформацій: від «одномірної» глобалізації початку ХХ століття до «багатовимірної» глобалізації ХХІ століття. Це явище призводить до нівелювання не лише національних ринків, мов і індустрій, а й візуальних образів та поведінкових стратегій [1, с. 65].

Проте глобалізація не лише сприяє інтеракції різних культур, прискоренню світових інформаційних потоків, що забезпечують більш тісне єднання народів і збагачують їх комунікацію. Водночас ці процеси зумовлюють такі наслідки глобалізації, як диференціацію, фрагментацію, локалізацію, трайбалізм мігрантських спільнот, культурну уніфікацію, ментальний колоніалізм, споживацтво, конформізм, консюмеризм тощо.

Особливістю української культури є її здатність до синтезу з новим, зберігаючи при цьому стабільність. Попри це, інтеграція України у світовий економічний і культурний процес на основі глобальних практик не завжди сприяє збереженню та розвитку національної ідентичності й стабільності суспільства. Відсутність ефективних організаційно-правових та адміністративних механізмів, а також належної державної фінансової та інформаційної підтримки національної культури призвела до поширення явищ культурної уніфікації, зокрема до поступової втрати зв'язку духовних основ суспільного життя з національно-культурними архетипами, цінностями та традиціями [2, с. 5]. У контексті України це може призвести до нівелювання культурних відмінностей через масову культуру, уніфікацію способу життя та утвердження універсальних культурних стереотипів, що загрожує зникненню національної самобутності та індивідуальності українського народу.

Основним фактором оптимізації ролі України в глобалізаційних процесах є формування національної ідентичності, що в умовах постмодерного світу є надзвичайно складним і суперечливим завданням. Це зумовлено тим, що класичні проблеми побудови модерної української нації ще не розв'язані, тоді як глобалізований світ уже диктує нову систему координат для цього процесу [2, с. 5].

Для збереження культурної й національної ідентичності важливо виховувати в майбутніх поколіннях повагу та любов до надбань предків, прищеплюючи цінності й традиції, що формувалися протягом століть. У цьому контексті важливим є вивчення та викладання курсу з української культури у ЗВО. Навчальні дисципліни, що охоплюють історію та розвиток української культури, ознайомлюють здобувачів освіти з роллю культури в соціальному житті, сприяють формуванню цілісного уявлення про досягнення матеріальної й духовної культури українського народу.



Вивчення української культури охоплює мову, літературу, мистецтво, релігію, народні традиції та інші складові, що виражають національну ідентичність. Вона не лише відображає історичний шлях розвитку, а й відіграє важливу роль у формуванні сучасної самосвідомості громадян, що особливо актуально в контексті здобуття незалежності України та трансформації її національної ідентичності [6, с. 987].

Науковець С. Г. Мартиненко зазначає, що «культура – це ментальність, серце і душа українського народу. ... Шануючи минуле нашої нації, її історичні традиції та досягнення, завжди маємо пам'ятати, що культурні надбання українського народу необхідно зберігати й поповнювати, адже, на думку першого президента УНР М. Грушевського, народ, який не шанує свого минулого, не має сьогодення і не матиме майбутнього» [3, с. 268]. Ці слова підтверджують важливість викладання дисциплін, що стосуються історії української культури, для формування національної ідентичності, громадянської свідомості та самоусвідомлення.

Особливу увагу варто приділяти вивченню досвіду й методики викладання цих предметів у ЗВО. Так, В. Г. Грінченко, викладаючи курс «Історія української культури», звертає увагу здобувачів на характерні явища, пов'язані із запозиченням та адаптацією європейських культурних впливів в українському контексті. Цей матеріал часто викликає зацікавленість, особливо якщо супроводжується наочними прикладами. Для цього він проводить паралелі, порівнюючи культурні здобутки України з типологічно схожими загальноєвропейськими [7, с. 175]. Серед наведених ним прикладів – іконографічний образ Богородиці в сакральному мистецтві середньовічної України та Італії; романський, ренесансний, бароковий стилі, прояви яких можна знайти в архітектурі, графіці, літературі, музиці українських регіонів; портретні та живописні традиції, спільні для західноєвропейських та українських митців нового та новітнього часу та ін. [7]. Подібні порівняння – це підтвердження зв'язків українського мистецтва з європейським, запозичення явищ загальноєвропейської культури та інтерпретація їх відповідно до українських культурних традицій і проявів.

Одним із найяскравіших прикладів таких запозичень є мистецтво козацького бароко. Українське козацтво стало основною рушійною силою в розвитку української духовної культури XVII–XVIII століть [11, с. 82]. Козацька культура може бути розглянута як прояв діяльності барокової людини, що відображала певні історичні та культурно-історичні обставини. Козацьке бароко виявлялося не лише в архітектурі, скульптурі та малярстві, а й у музиці, літературі, відтворюючи стилістичні й філософські засади барокової доби. Барокові мотиви, перенесені із західноєвропейської традиції на український культурний ґрунт, створили унікальне явище з багатими й різноманітними формами проявів. Таким чином, вивчення української культури через призму загальноєвропейської культурної



спадщини є одним зі шляхів викладання цієї дисципліни у ЗВО, що дозволяє розглядати розвиток української культури в контексті європейських традицій протягом її історії.

Науковиця Л. В. Хмельницька наголошує на важливості персоніфікації в процесі розкриття тем з історії мистецтва, літератури, музики, вказуючи, що такий підхід є невіддільним сегментом процесу національно-патріотичного виховання молоді, зокрема здобувачів ЗВО. Учена пропонує особливу увагу приділяти вивченню творчої спадщини та біографічних даних видатних українських літературних діячів, які постраждали від радянського тоталітарного режиму [13, с. 101]. Одним із таких митців є поет Василь Стус, спадщина якого досі не отримала належної оцінки ні літературознавців, ні шанувальників поезії. Це пояснюється не лише тим, що його творчість була замовчувана, а й через нерозкриті глибини його поетичних рядків. Зокрема, проблематика смерті у творчості Стуса як важливий концепт залишалася малодослідженою. У 1990-ті роки його вірші здебільшого аналізували в контексті патріотичних і політичних мотивів, нехтуючи філософсько-психологічним виміром [12, с. 69].

Вивчення української культури неможливе без ознайомлення з сучасною драматургією, що є важливим складником театрального розвитку. Як зазначає Г. В. Бабинська, «саме цей рід літератури визначає ідейно-тематичне спрямування та творчий рівень театру» [14, с. 148]. Проте ситуація змінюється з початку 2000-х років: з'являються періодичні видання, альманахи та антології, що публікують драматургічні твори («Сучасна українська драматургія», 2005 р.; «Курбасівські читання», з 2006 р.; «Брехтівський часопис», з 2013 р.), а також збірники п'єс сучасних українських авторів («Драматургія: класика і сучасність», 2002 р.; «Пробудження», 2004 р.; «Драма. UA», 2013 р.). У 2012 році вийшов бібліографічний покажчик сучасної української драматургії «Авансцена» (Київ – Львів). З'являються також сайти, на яких можна знайти твори сучасних національних драматургів.

Сучасна драматургія характеризується високим художнім рівнем творів, зокрема завдяки експериментальним інтенціям та новаторським рисам. Українські автори є учасниками та переможцями конкурсів і фестивалів театрального мистецтва в Україні та за кордоном. У драматургії 2000-х – 2010-х рр. набувають великої популярності п'єси з «ірреальним» («нереальним») хронотопом, передусім п'єси-фантазмагорії та фантазмагорії-фарси, які ґрунтуються на фантастичних сюжетах (С. Щученко «Повернення» (2006), «F.ART» (2013), Ж. Безп'ятчук «Суд» (2013), «Труба» (2014), А. Наумов «Вперед, в Обітоване» (2014), Н. Л. Мірошніченко (Неда Неждана) «Угода з ангелом» (2011), П. Ар'є «Кольори» (2007), В. Коваленко «Дзеркало» (2014) [10, с. 203].



Зрозуміло, що викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО є важливою умовою для успішного функціонування сучасних демократій. Адже, попри високий рівень професійних знань і навичок, відсутність усталених людиноцентричних та екологічних цінностей може призвести до поширення деструктивних явищ у цивілізаційному просторі. Водночас гуманітарні науки сприяють розвитку критичного мислення, рефлексії та вихованню поваги до різноманітності світу, національних культур і їхньої унікальності.

Сучасний підхід полягає в тому, щоб не протиставляти точні науки, які забезпечують прогрес через матеріальні зміни, гуманітарним, що традиційно сприймаються як джерело лише суспільних рефлексій. Навпаки, важливо розглядати гуманітарні науки як практичні види діяльності, такі як 1) збереження минулого («curating»), 2) його актуалізація («conveying»), 3) культурна критика («criticizing») та 4) творення нового («composing»). Такий підхід відкриває перспективи для переосмислення гуманітаристики в сучасному світі та вдосконалення методів викладання гуманітарних дисциплін у ЗВО [15, с. 217–218].

Особливості вивчення історії та української культури у ЗВО зумовлені насамперед науковим характером цих дисциплін. Вони базуються на дослідницькій діяльності, що передбачає аналіз різноманітних історичних джерел і, з огляду на обмеженість доступної інформації та її відносну достовірність, є суб'єктивними за своєю природою. Це також впливає на підхід до вивчення цих предметів у ЗВО. Основні моделі викладання, зокрема української культури, наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Моделі викладання в українських ЗВО

№	Модель	Характеристика
1	Викладач – транслятор знань	Здобувачі освіти виконують пасивну роль, вони позбавлені можливості впливати на формування знань, що призводить до одновекторного потоку інформації. Освітній процес здебільшого базується на лекціях, використанні підручників та конспектів і завершується традиційним іспитом.
2	Студентоорієнтована	Модель зосереджена на здобувачеві освіти, його інтелектуальному розвитку. Викладач виконує роль наставника, який підтримує майбутніх фахівців у процесі формування їхніх знань через активну взаємодію, дебати та рефлексію.
3	Інтерактивна	Викладач і здобувач є рівноправними учасниками освітнього процесу. Ця модель містить елементи співпраці та взаємодії, забезпечуючи баланс між традиційними й сучасними методами навчання.

Джерело: складено авторами на основі [6, с. 990].



Проблема викладання гуманітарних дисциплін полягає не лише в моделі навчання, а й у змістовному наповненні самих дисциплін. Зокрема, коли йдеться про предмети, пов'язані з українською культурою, то на початку незалежності було запроваджено нормативну дисципліну «Історія культури» як інструмент формування відчуття причетності до українського культурно-національного простору. Проте це було зроблено без чіткого осмислення поняття «українська культура» як наукової категорії або дидактичної дисципліни, а підручники здебільшого повторювали шкільний курс історії чи літератури. Проблеми з викладанням та змістом цієї дисципліни з часом стали систематичними: її поступово вилучали з навчальних планів та переводили з нормативної у вибірккову, що призводило до того, що студенти сприймали предмет як необхідний, але нецікавий [15, с. 219].

В українському науковому дискурсі неодноразово порушувалося питання щодо змістовного наповнення та методів викладання дисципліни «Історія української культури», проте ці спроби, як правило, не мали значних результатів. Дослідниця національної спадщини, професорка Національного університету «Києво-Могилянська академія» Л. М. Довга зазначає, що для того, щоб історія національної культури була корисною для здобувачів освіти, її потрібно викладати, акцентуючи на особистісному характері світогляду кожної культурно-історичної епохи, інтегруючи історико-філософський дискурс у вивчення національної культури. Важливо також чітко визначити мету курсу, відповідно до інтелектуальних запитів сучасності, удосконаливши його зміст. Науковиця пропонує таке формулювання мети курсу: «Викликати у студентів зацікавленість українською культурою та надати їм початкові навички осмислення культурно-історичних процесів», а завдання «...полягає в тому, аби на підставі сучасних напрацювань вітчизняної та зарубіжної науки дати студентам достатній обсяг систематизованої інформації та ключ до її осмислення, що надалі дозволить їм формувати власне уявлення про становлення й розвиток української культури, а також допоможе переглянути деякі застарілі кліше й оцінки, засвоєні зі шкільних підручників, засобів масової інформації тощо» [9, с. 5].

Формуючи зміст лекцій, варто враховувати певні методологічні принципи розкриття кожної з тем заняття. Це забезпечить оптимальне наповнення лекційного матеріалу, дозволяючи уникнути як поверховості, так і надмірної складності, зберігаючи при цьому логічність викладу. Основні методологічні принципи висвітлення лекційних тем наведено на рис. 1.



Рис. 1. Методологічні принципи, які використовуються під час формування змісту лекцій

Джерело: складено авторами на основі [8, с. 81–82].

Загалом, Л. М. Довга надає методичні й методологічні рекомендації щодо тематики, спрямованості та наповнення лекційних і семінарських занять. Учена рекомендує уникати повторень матеріалу з курсу «Історія України» під час підготовки лекцій, що дозволить зробити їх більш цікавими, змістовними та зосередженими саме на аспектах української культури. Семінарські заняття мають доповнювати й розвивати матеріал лекцій, а не повторювати його проблематику. За словами науковиці, для підвищення зацікавленості здобувачів освіти та активнішої участі в обговоренні запропонованих тем варто проводити семінарські заняття не лише у форматі «питання-відповідь», а й застосовувати інші форми, наведені на рис. 2.

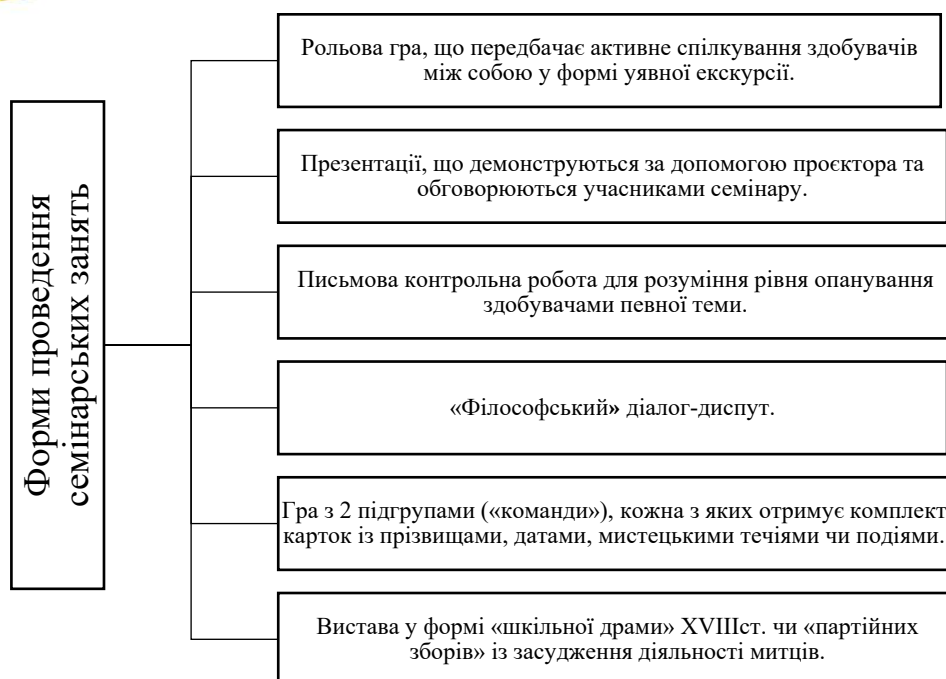


Рис. 2. Форми проведення семінарських занять
Джерело: розробка авторів за [9].

Сьогодні ЗВО в контексті викладання культурологічних дисциплін стикаються з численними викликами, зумовленими обмеженнями, що виникли через пандемію коронавірусу та війну в Україні. Це вимагає пошуку нових підходів та способів ознайомлення здобувачів із культурною спадщиною нашого народу. Одним з ефективних шляхів є цифровізація освітнього середовища, яка надає можливість слухати лекції в онлайн-форматі, переглядати записи концертів академічних і народних виконавців, відвідувати віртуальні музеї та виставки тощо. Такі новітні форми навчання, зокрема можливість синхронно відвідувати концерти, театральні вистави, перформанси та інсталяції, доповнюють освітній процес, надаючи здобувачам нові способи сприйняття культурних явищ.

Використання нових медіа, віртуальної реальності, організація екскурсій, перегляд і обговорення короткометражних фільмів, а також створення проєктів зі здобувачами освіти сприяє цікавій і різноманітній репрезентації української культури. Важливу роль у цьому відіграють інтерактивні елементи, зокрема навчальні презентації, створення живих інтерактивних плакатів, ігор, вікторин та тренувальних завдань на різних освітніх платформах [5, с. 275].

Одним з інноваційних підходів до вивчення української літератури є перегляд екранізацій творів українських класиків. Це дозволяє не лише ознайомитися з самим твором, але й отримати знання про семіотику



національних традицій, обрядів і ритуалів, а також побутових елементів, таких як оселя, одяг, їжа, забави та ігри. Для здобувачів освіти, які вивчають українську мову як іноземну, це є важливим інструментом для глибшого розуміння української культури, традицій та мови. В оптимальному варіанті здобувачі спочатку читають текст твору або його фрагмент, а для тих, хто вивчає українську мову як іноземну, надається переклад, що дозволяє порівняти, як вербально відображені в аутентичному тексті та його перекладі важливі культурні елементи – манера поведінки, міміка героїв, символіка побутових та культурних деталей.

Наступним етапом є перегляд кіноверсії твору, що супроводжується коментарями щодо техніки створення кінематографічних образів, порівняння їх із літературними засобами образотворення. Окрім цього, важливо розглянути напрями розвитку української літератури та кінематографа, а також аналіз ідіостилів письменника та режисера, що накладаються на відображення дійсності в їхніх творах. Особливу увагу варто звернути на відтворення соціальних, історичних та реальних матеріалів, які відображаються в текстах та фільмах.

Для перегляду пропонуються екранізації таких творів:

1. «Захар Беркут» Івана Франка (однойменний фільм 2019 р. режисерів А Сеїтаблаєва та Дж. Вінна. «FILM.UA Group»).
2. «Записки Кирпатого Мефістофеля» Володимира Винниченка (однойменний фільм 1994 р. режисера Ю. Ляшенка).
3. «Тигролови» Івана Багряного (однойменний фільм 1994 р. режисера Р. Синька. «Укртелефільм»).
4. «Кисневий голод» Юрія Андруховича (однойменний фільм 1991 р. режисера А. Дончика. «Кобза Інтернейшнл Корпорейшн (Канада)», «СП Кобза (Україна-Канада)»).
5. «Фелікс Австрія» С. Андрухович (фільм режисера Х. Сиволап під назвою «Віддана» 2020 р. «FILM.UA Group») [4, с. 35–36].

Актуальною проблемою в освітньому середовищі є зменшення кількості аудиторних годин на викладання дисципліни «Історія української культури» на непрофільних спеціальностях, зокрема технічних, медичних, природничих та частково гуманітарних. Однак, попри те, що сучасні методики навчання орієнтують на посилення самостійної роботи здобувачів освіти, лише під керівництвом досвідчених викладачів майбутні фахівці можуть глибше осмислити значення традицій, звичаїв, досягнень мистецтва, науки й техніки. Це дає можливість не тільки визначити власні ціннісні орієнтири, але й прогнозувати майбутні культурні процеси, формуючи систему орієнтацій, яка сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей і гуманітарного розвитку культури. Таким чином, вивчення



дисципліни «Історія української культури» у ЗВО сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості – професіонала, громадянина, патріота та творця [16, с. 138].

Крім того, вивчення курсу «Історія української культури» сприяє розвитку гнучких навичок (soft skills), які доповнюють технічні або професійні (hard skills) навички. М'які навички є важливими для будь-якої професійної діяльності, оскільки дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, змінювати сферу зайнятості та виконувати нестандартні завдання. Здобувачі освіти, які вивчають цю дисципліну, розвивають навички комунікації, командної роботи, критичного мислення, управління інформацією, мультимедійної грамотності. Усе це безпосередньо впливає на процес викладання історії української культури, дозволяючи як викладачам, так і здобувачам ефективно використовувати інтерактивні методи навчання під час опанування навчального матеріалу. Курс «Історія української культури» відіграє важливу роль у формуванні світогляду, світовідчуття, а також у розвитку творчих умінь, навичок та естетичних смаків майбутніх фахівців. З огляду на це творчий підхід, оригінальність мислення та прагнення до реалізації індивідуальних цілей навчання є важливими умовами успішного освітнього процесу, що ґрунтується на вимогах до змісту гуманітарних дисциплін.

Важливою складовою навчання є усвідомлення здобувачами практичного значення отриманих знань і навичок для особистісного розвитку. Компетентнісно орієнтований підхід і розвиток гнучких навичок (soft skills) допомагають майбутнім фахівцям усвідомити, що набуті вміння є важливим ресурсом, що забезпечує конкурентоспроможність у будь-якій сфері діяльності [17, с. 85]. Отже, вивчення історії української культури сприяє не лише формуванню національно-патріотичних почуттів, а й допомагає виробити навички, необхідні для успішної діяльності в соціумі, професійного зростання та загального розвитку особистості.

Висновки. Отже, здійснене дослідження дає підстави стверджувати, що, попри важливість дисципліни «Історія української культури», її викладанню в українських ЗВО приділяється недостатньо уваги. Глобалізаційні процеси, що призводять до розмивання культурних меж, сприяють формуванню нової культури, яка характеризується масовістю, шаблонністю та поверховістю. В умовах такого розвитку втрачається національна ідентичність та усвідомлення себе як частини певного народу і культурної спадщини. З огляду на ці виклики, вивчення культури стає важливим чинником формування національної свідомості та патріотичних почуттів у молоді. Для збереження національної ідентичності необхідно не лише інтегрувати культуру до шкільної програми, а й активно впроваджувати



відповідні дисципліни у ЗВО. Враховуючи специфіку ЗВО, наповнення курсу «Історія української культури» повинно корелюватися з орієнтацією на заклад, однак повна відмова від цієї дисципліни є неприпустимою. Вивчення української культури сприяє розвитку загальної ерудиції здобувачів, а також формуванню в них гнучких навичок, що безпосередньо впливають на успішність професійної діяльності.

З метою підвищення зацікавленості майбутніх фахівців у курсі викладачі повинні застосовувати різноманітні методи та методики навчання, що дозволяють активізувати участь здобувачів в освітньому процесі. Подальші дослідження цієї проблематики повинні зосереджуватись на пошуку шляхів посилення інтересу до цієї дисципліни, особливо в контексті формування національно-патріотичних почуттів. Окремої уваги потребує розробка інноваційних методів викладання, зокрема впровадження цифрових технологій, що можуть стати незамінними в умовах обмежених можливостей традиційних форм навчання.

Література:

1. Титар О. В. Глобалізація і українські культурні ідентичності: глобальний диктат візуального. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 3. С. 64–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gumc_2012_3_10 (дата звернення: 30.01.2025).
2. Степико М. Т. Українська ідентичність у глобалізованому світі. Харків: Майдан, 2020. 258 с. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-06/ukrainska-identichnist-u-globalizovanomu-sviti.pdf> (дата звернення: 30.01.2025).
3. Мартиненко С. Г. Розвиток освіти, української мови і культури як складових європейського вибору України. *Україна, українська мова – світ XXI століття у діалозі культурно-мовних, морально-громадянських цінностей особистості та педагогічних систем* : ел. зб. статей за матеріалами XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 25 жовт. 2019 р.). / Київ, 2019. С. 264–270.
4. Шевченко Л. І. Використання екранізацій літературних творів для розвитку мовних навичок та розширення кругозору студентів, які вчать українську мову. *Українська мова і міжкультурна комунікація у глобалізованому світі: виклики та перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18 жовтня 2019 року). Київ, 2019. С. 33–37.
5. Богиня Л. В., Горбенко Є. В. Репрезентація елементів української культури в практиці навчання іноземних здобувачів вищої освіти. *Current trends in the development of modern scientific thought: The I International Scientific and Practical Conference* (Haifa, September 27–30, 2022). Haifa, Israel, 2022. С. 272–276. URL: <https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3448d391-1544-4bb1-9521-e5e2c9dfcbcf/content> (дата звернення: 30.01.2025).
6. Гончарук В., Побережець Г., Михайленко С., Бойко І. Особливості викладання української культури й історії у закладах вищої освіти: від традицій до сучасності. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 11(29). С. 983–993. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-983-993](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-983-993) (дата звернення: 30.01.2025).
7. Грінченко В. Г. Вивчення історії української культури у європейському контексті (з практики викладання у вищій школі). *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2023. №10. С. 175–184. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/items/70418ef4-d156-4add-81ce-be8752ada979> (дата звернення: 30.01.2025).



8. Довга Л. М. Методологічні роздуми про викладання курсу «Історія української культури». *Docendo discimus – Навчаючи вчимося : (методологія нових ділянок історичного знання та її впровадження у навчальні практики : до 25-річчя кафедри історії НаУКМА)* : збірник статей викладачів кафедри. Київ : Дух і Літера, 2020. С. 73–93. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ea74f293-c1ab-4b0f-b827-4658f442ec75/content> (дата звернення: 30.01.2025).

9. Довга Л. М. Методичні рекомендації щодо викладання навчальної дисципліни «Історія української культури». Київ, 2019. 54 с.

10. Юган Н. Л. Фантастика та фантазмагорія в сучасній українській драматургії (конфлікт та персонаж). *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки*. 2019. № 1. С. 202–215. DOI: 10.32342/2523-4463-2019-0-16-21

11. Піщанська В. Козацька культура доби українського бароко: релігійно-естетичний синкретизм духовної сфери : дис. докт. культурології : 26.00.01. Київ, 2018. 433 с. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2258/Pischanska-disser.pdf?sequence=1&amp> (дата звернення: 10.01.2025).

12. Іщенко Є. Віталізація смерті в поезії Василя Стуса. *Слово і Час*. 2006. № 11. С. 69–76. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11222/14-Ishchenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 10.01.2025).

13. Хмельницька Л. Методологія викладання історії культури України у ЗВО у контексті формування національно-патріотичних цінностей. *Український літопис*. 2023. №2. С. 96–108. URL: <https://doi.org/10.31470/2786-8583-2023-2-96-108> (дата звернення: 10.01.2025).

14. Бабинська Г. В. Сучасна українська драматургія кінця XX – початку XXI ст.: реальність чи віртуальність. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. 2011. №1. С. 148–153. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/737> (дата звернення: 30.01.2025).

15. Довга Л., Лігус М. «Українська культура» як дослідницьке поле та навчальна дисципліна: пропозиції до вирішення назрілих проблем. *Філософія освіти*. 2023. Т. 29. № 1. С. 216–235. URL: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-1-12> (дата звернення: 10.01.2025).

16. Шлемкевич С. Л. Спадщина українських учених-культурологів у контексті викладання навчальної дисципліни «Історія Української культури» у закладах вищої освіти. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2019. Т. 29. № 1. С. 136–138. URL: <https://doi.org/10.15421/40290128> (дата звернення: 10.01.2025).

17. Юда Л. А. Проблеми формування гнучких навичок (soft skills) у процесі викладання історії української культури у ЗВО. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. Т. 168. № 12. С. 81–86. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/413> (дата звернення: 10.01.2025).

References:

1. Tytar, O. (2012). Hlobalizatsiia i ukraïnski kulturni identychnosti: hlobalnyi dyktat vizualnoho [Globalization and Ukrainian cultural identities: the global dictate of the visual]. *Humanitarnyi chasopys – Humanities Journal*, 3, 64–70. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/gumc_2012_3_10 [in Ukrainian].

2. Stepyko, M.T. (2020). *Ukrainska identychnist u hlobalizovanomu sviti [Ukrainian identity in a globalized world]*. Kharkiv: Maidan. Retrieved from <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2020-06/ukrainska-identychnist-u-hlobalizovanomu-sviti.pdf> [in Ukrainian].



3. Martynenko, S. (2019). Rozvytok osvity, ukrainskoi movy i kultury yak skladovykh yevropeiskoho vyboru Ukrainy [The development of education, Ukrainian cinema and culture as a component of the European selection of Ukraine]. *Ukraina, ukrainska mova – svit XXI stolittia u dialozi kulturno-movnykh, moralno-hromadianskykh tsinnosti osobystosti ta pedahohichnykh system : el. zb. statei za materialamy Dvanadtsiatoi Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Ukraine, Ukrainian language – the world of the 21st century in the dialogue of cultural-linguistic, moral-civic values of the individual and pedagogical systems: electronic collection of articles based on the materials of the Twelfth All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (Kyiv, Oktober 25, 2019) (pp. 264–270). Kyiv [in Ukrainian].

4. Shevchenko, L. (2019). Vykorystannia ekranizatsii literaturnykh tvoriv dlia rozvytku movnykh navychok ta rozshyrennia kruhozoru studentiv, yaki vchat ukrainsku movu [The use of screen versions of literary works for the development of language skills and the expansion of the circle of students learning the Ukrainian language]. *Ukrainska mova i mizhkulturna komunikatsiia u hlobalizovanomu sviti: vyklyky ta perspektyvy: Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Ukrainian language and intercultural communication in a globalized world: challenges and prospects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (Kyiv, Oktober 18, 2019) (pp. 33-37). Kyiv [in Ukrainian].

5. Bohynia L. V., & Horbenko Ye. V. (2022) Reprezentatsiia elementiv ukrainskoi kultury v praktytsi navchannia inozemnykh здобувачив vyshchoi osvity [Representation of elements of Ukrainian culture in the practice of teaching foreign higher education students]. *Current trends in the development of modern scientific thought: The I International Scientific and Practical Conference* (Haifa, September 27–30, 2022) (pp. 272–276). Haifa, Israel. Retrieved from <https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3448d391-1544-4bb1-9521-e5e2c9dfcbcf/content> [in Ukrainian].

6. Honcharuk, V., Poberezhets, H., Mykhailenko, S., & Boiko, I. (2024). Osoblyvosti vykladannia ukrainskoi kultury y istorii u zakladakh vyshchoi osvity: vid tradytsii do suchasnosti [Peculiarities of teaching Ukrainian culture and history in higher education institutions: from tradition to the present day]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 11(29), 983–993. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-983-993](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-983-993) [in Ukrainian].

7. Hrinchenko, V. (2023). Vyvchennia istorii ukrainskoi kultury u yevropeiskomu konteksti (z praktyky vykladannia u vyshchii shkoli) [Studies of the history of Ukrainian culture in the European context (from the practice of teaching at higher schools)]. *Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin – Theory and methodology of teaching social sciences*, 10, 175–184. Retrieved from <https://dspace.cusu.edu.ua/items/70418ef4-d156-4add-81ce-be8752ada979> [in Ukrainian].

8. Dovha, L. (2020). Metodolohichni rozдумы pro vykladannia kursu «Istoriia ukrainskoi kultury» [Methodological considerations for teaching the course “History of Ukrainian Culture”]. *Docendo discimus – Navchaiuchy vchymosia : (metodolohiia novykh dilianok istorichnoho znannia ta yii vprovadzhennia u navchalni praktyky : do 25-richchia kafedry istorii NaUKMA) : zbirnyk statei vykladachiv kafedry – Docendo discimus – Teaching we learn: (methodology of new areas of historical knowledge and its implementation in educational practices: to the 25th anniversary of the Department of History of the Ukrainian Academy of Music and Dramatic Arts): collection of articles by the department’s lecturers* (pp. 73–93) Kyiv: Dukh i Litera. Retrieved from <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ea74f293-c1ab-4b0f-b827-4658f442ec75/content> [in Ukrainian].

9. Dovha, L. (2019). *Metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia navchalnoi dystsypliny «Istoriia ukrainskoi kultury» [Methodological recommendations for teaching the main discipline “History of Ukrainian Culture”]* Kyiv [in Ukrainian].



10. Yuhan, N. (2019). Fantastyka ta fantasmahoriia v suchasni ukrainskii dramaturhii (konflikt ta personazh) [Fantasy and fantasy in contemporary Ukrainian dramaturgy (conflict and character)]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii : Filolohichni nauky – Bulletin of the Alfred Nobel University. Series: Philological Sciences*, 1, 202–215. DOI: 10.32342/2523-4463-2019-0-16-21 [in Ukrainian].

11. Pishchanska, V. (2018). Kozatska kultura doby ukrainskoho baroko: relihiino-estetychnyi synkretyzm dukhovnoi sfery [Cossack culture of the Ukrainian Baroque era: religious-aesthetic syncretism of the spiritual sphere]. *Candidate's thesis*. Kyiv. Retrieved from <https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2258/Pischanska-disser.pdf?sequence=1&> [in Ukrainian].

12. Ishchenko, Ye. (2006). Vitalizatsiia smerti v poezii Vasylia Stusa [Vitalization of Death in the Poetry of Vasyl Stusa]. *Slovo i Chas – Word and Time*, 11, 69–76. Retrieved from <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11222/14-Ishchenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

13. Khmelnytska, L. (2023). Metodolohiia vykladannia istorii kultury Ukrainy u ZVO u konteksti formuvannia natsionalno-patriotychnykh tsinnosti [Methodology of teaching the history of Ukrainian culture in the Higher Educational Service in the context of forming national-patriotic values]. *Ukrainskyi litopys – Ukrainian Chronicle*, 2, 96–108. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2786-8583-2023-2-96-108> [in Ukrainian].

14. Babynska, H. (2011). Suchasna ukrainska dramaturhiia kintsia XX – pochatku XXI st.: realnist chy virtualnist [Contemporary Ukrainian dramaturgy of the 20th – early 21st centuries: realism or virtualism]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Mystetstvoznavstvo – Scientific notes of the Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Art History*, 1, 148–153. Retrieved from <https://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/737> [in Ukrainian].

15. Dovha, L., & Lihus, M. (2023). «Ukrainska kultura» yak doslidnytske pole ta navchalna dystsyplina: propozyitsii do vyrishennia nazrilykh problem [“Ukrainian culture” as a research field and a leading discipline: proposals for solving emerging problems]. *Filosofia osvity – Philosophy of Education*, 29 (1), 216–235. Retrieved from <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2023-29-1-12> [in Ukrainian].

16. Shlemkevych, S. (2019). Spadshchyna ukrainskykh uchenykh-kulturolohiv u konteksti vykladannia navchalnoi dystsypliny «Istoriia Ukrainskoi kultury» u zakladakh vyshchoi osvity [The legacy of Ukrainian scholars-culturologists in the context of teaching the basic discipline “History of Ukrainian Culture” in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific Bulletin of the National Technical University of Ukraine*, 29(1), 136–138. Retrieved from <https://doi.org/10.15421/40290128> [in Ukrainian].

17. Yuda, L. (2021). Problemy formuvannia hnuchkykh navychok (soft skills) u protsesi vykladannia istorii ukrainiskoi kultury u ZVO [Problems of forming soft skills in the process of teaching the history of Ukrainian culture at the Higher Educational Institution]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of the National University “Chernihiv Collegium” named after T. G. Shevchenko*, 168(12), 81–86. Retrieved from <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/413> [in Ukrainian].



УДК 929(44)Бре:[930(100):27-879](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1540-1549](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1540-1549)

Гордієнко Галина Миколаївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (068) 169-72-20, <https://orcid.org/0000-0003-2424-2410>

АНН БРЕНОН І СУЧАСНА СВІТОВА ІСТОРІОГРАФІЯ КАТАРИЗМУ

Анотація. Стаття присвячена французькій дослідниці катаризму Анн Бренон. Вказано, що нині історикиня є лідером групи дослідників релігійного дисидентства середньовічної Європи і Південної Франції, зокрема. Зазначено, що Анн Бренон брала безпосередню участь у процесі інституалізації вивчення катарського руху в епоху Високого Середньовіччя, тривалий час очолювала Національний Центр досліджень катаризму імені Рене Неллі в Каркасоні і науковий часопис «Єресі». З'ясовано, що Анн Бренон у своїх працях спростовувала стереотипні уявлення про катарів як про містичний і окультний рух і доводила закономірність виникнення цього типу релігійного дисидентства в контексті загального релігійно-духовного піднесення в Західній Європі XI – XIII ст. У статті висвітлено основні елементи аргументації науковиці щодо заперечення генетичного зв'язку катарського дуалізму з маніхейством і богомільством. Проаналізовано способи доведення історикинею євангельського походження катарського дуалізму, зокрема, щодо тлумачення катарами терміну «*nihil*» з Євангелія від Іоана. Акцентовано увагу на застосуванні Анн Бренон соціально-історичного підходу для виявлення специфіки поширення катарського вчення в різних регіонах середньовічної Європи і, насамперед, в Окситанії. Стаття містить характеристику результатів вивчення дослідницею ролі жіноцтва в катарському русі. Зокрема, зазначено, що історикиня аргументувала твердження про більш виражену гендерну рівність, яку катарська церква забезпечувала своїм послідовникам – чоловікам і жінкам у порівнянні з традиційним християнським суспільством Заходу. Підкреслено, що, незважаючи на емпатію до катарів, історикиня розкрила причини слабкості катаризму: абсолютний спіритуалізм катарського християнства, що зумовив нездатність до адаптації в нових соціальних умовах і церковна організація катарів з її чіткою ієрархією і послідовністю хрещень, чим і скористалася інквізиція для остаточного подолання єресі.



Ключові слова: Анн Бренон, катаризм, історіографія, церква, єресь, інквізиція.

Hordiienko Halyna Mykolaivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Teaching Methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (068) 169-72-20, <https://orcid.org/0000-0003-2424-2410>

ANN BRENNON AND CONTEMPORARY WORLD HISTORIOGRAPHY OF CATHARISM

Abstract. The article is dedicated to the French researcher of Catharism, Ann Brenon. It is noted that she is currently the leader of a group of scholars studying religious dissent in medieval Europe and Southern France, in particular. The article highlights that Ann Brenon played a direct role in institutionalising the study of the Cathar movement in the High Middle Ages. She led the René Nelli National Center for Cathar Studies in Carcassonne for a long time and the scholarly journal “Heresies”. It is established that in her works, Ann Brenon refuted stereotypical views of the Cathars as a mystical and occult movement, and she demonstrated the logical emergence of this type of religious dissent in the context of the general religious and spiritual revival in Western Europe during the 11th–13th centuries. The article discusses the main elements of her arguments regarding the rejection of the genetic link between Cathar dualism and Manichaeism, as well as Bogomilism. The paper analyses her methods of proving the evangelical origin of Cathar dualism, particularly in interpreting the term “nihil” from the Gospel of John by the Cathars. Attention is given to Ann Brenon’s use of a socio-historical approach to reveal the specifics of the spread of Cathar teachings in different regions of medieval Europe, primarily in Occitania. The article includes a characterisation of the researcher’s findings on the role of women in the Cathar movement. In particular, it is noted that the historian argued that the Cathar Church ensured greater gender equality for its followers, both men and women, compared to traditional Christian society in the West. The article emphasises that, despite her empathy for the Cathars, Brenon revealed the reasons for the weakness of Catharism: the absolute spiritualism of Cathar Christianity, which led to its inability to adapt to new social conditions, and the ecclesiastical organisation of the Cathars with its strict hierarchy and sequence of baptisms, which the Inquisition exploited to overcome the heresy ultimately.

Keywords: Ann Brenon, Catharism, historiography, church, heresy, Inquisition.



Постановка проблеми. Середньовічна історія Франції упродовж минулого століття була предметом активного дослідження як місцевих науковців, так і істориків з інших європейських країн. Французька медієвістика стала живильним ґрунтом для формування нової наукової парадигми світової історіографії – парадигми Школи «Анналів». Завдяки новаторським підходам до вивчення середньовічного французького соціуму відбулося глибоке переосмислення давно відомих фактів, явищ і феноменів минулого й утвердження нового бачення середньовічної цивілізації. Спираючись на прогресивні техніки дослідження, науковці розпочали перегляд історії середньовічного релігійного дисидентства. У Франції з'явилася група науковців, які зосередилися на вивченні феномену катарського руху в середньовічній Окситанії та інших регіонах Західної Європи. Ініціатором створення і лідером цієї групи став письменник, історик Рене Неллі. Серед учнів і послідовників Р. Неллі виділялася історикиня Анн Бренон, яка очолила після свого вчителя наукову групу медієвістів – фахівців з історії катаризму. З часом А. Бренон здобула беззаперечний авторитет у середовищі дослідників середньовічних єретичних рухів, а її творчість і науковий доробок стали предметом історіографічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний огляд наукових здобутків Анн Бренон у вивченні катаризму розпочали її колеги – дослідники середньовічних релігійно-дисидентських рухів. Серед них варто назвати таких відомих вчених, як Анні Казенаве [1], Пілар Хіменес Санчес [2], Франческо Замбон [3], Мішель Рокбер [4], Даніела Мюллер [5]. У своїх працях історики, які представляють різні національні історіографічні традиції (іспанську, італійську, німецьку), як правило, наголошують на пріоритеті французької медієвістики у формуванні нових підходів до вивчення історії релігійного дисидентського руху катарів. Стислий аналіз наукового доробку вченої подав у своїй дисертації український медієвіст А. І. Погребенник [6]. Історикиня зі Львова Н. В. Дульнева переклала російською мовою основні праці Анн Бренон і розпочала оприлюднення в соцмережах відеоматеріалів про історію катарського руху, спираючись на науковий доробок дослідниці. У своїй критичній рецензії на працю А. І. Погребенника Н. В. Дульнева відзначила здобутки сучасної історіографії катаризму і недостатню увагу історика до нинішніх наукових авторитетів у вивченні релігійного дисидентства [7].

Метою статті є визначення окремих компонентів внеску Анн Бренон у формування сучасного наукового образу катаризму.

Виклад основного матеріалу. Анн Бренон органічно поєднала в собі талант письменниці, мислительки і дослідниці. Як науковиця, вона



сформувалася під час навчання в знаменитій «Національній школі хартій», де отримала фундаментальні знання з палеографії, дипломатики, архівістики. Тут вона захистила дисертацію на тему «Книги вальденсів». Додатково історикиня закінчила курс у «Практичній школі вищих наук», здобувши диплом фахівця з релігієзнавства. Деякий час викладала історію середніх віків в університеті Монпельє. Невдовзі взяла участь у заснуванні наукового часопису «Єресі: огляд катаризму та інших середньовічних єресей», який регулярно виходить і донині. Упродовж 1982 – 1998 рр. Анн Бренон очолювала науковий Національний центр з вивчення катаризму імені Рене Неллі в Каркасоні.

Її книга «Справжнє обличчя катаризму» (1988) була перевидана дванадцять разів з моменту першої публікації. Ця робота й донині вважається найбільш авторитетним довідником з історії катаризму. Монографія вирізняється успішним поєднанням наукового академізму з популярним і доступним викладом результатів опрацювання солідного комплексу катарських та інших джерел, значна частина яких раніше була недоступною для дослідників. Поставивши перед собою наукові завдання спростувати антикатарські та філокатарські міфи та стереотипи, Анн Бренон послідовно їх вирішила.

Загальновідомо, що образ катарів у європейській колективній пам'яті тривалий час супроводжувався таємничістю. Цьому сприяла активна діяльність різного роду езотериків та окультистів, публікації яких заповнили прилавки книгарень, а нині – Інтернет. Історикиня довела, що реальний катаризм не мав нічого спільного з містикою. Вона наголошувала: «Це архаїчна – хоча у певному сенсі й новаторська – форма християнства, яка буквально інтерпретувала настанови Євангелія, але з дуалістичної точки зору. Вона знала періоди злетів і падінь і проіснувала на досить обширній території – від Малої Азії до Західної Європи – з X по XV століття. Це була течія, яка прекрасно розпізнавалася в морі середньовічної ортодоксії і яка була організована в незалежні Церкви на взірць раннього християнства: ці Церкви загалом були зв'язані одна з одною тісними зв'язками, але іноді різнилися за доктринальними питаннями» [8, р. 6].

Анн Бренон спростувала уявлення про катарів, як про якусь виняткову єресь. Вона показала, що катаризм виник в умовах духовно-релігійного піднесення в Європі XI – XIII ст. Його проявами стали поширення ідеалу бідного, чистого життя і прагнення отримати Слово Боже без посередників. Дослідниця наголошувала на тому, що духовне бродіння в європейському християнстві зумовило динаміку інтелектуального середовища: григоріанська реформа, клонійський рух, цистерціанці, богословська та історична література, зародження готики та ін. З іншого боку,



стверджувала вона, прагнення оновлення християнства і живої духовності супроводжувалося появою таких особистостей як Робер д'Абриссель, П'єр де Брюї, монах Генріх, Арнольд Брешианський, зрештою, і знаменитий купець з Ліона – П'єр Вальдо. Це були популярні в народі проповідники Слова Божого, які не боялися критикувати офіційну римо-католицьку церкву та її клір за обмирщення й аморалізм. Багатьох людей у ці часи приваблювала ідея апостольської бідності і чистоти раннього християнства. У результаті, з'явилися єретичні рухи гуміліатів у Ломбардії, арнольдистів у Тоскані і Римі, вальденсів у Ліоні та Оверні. Під впливом тих же соціальних, політичних та релігійно-духовних чинників, доводила історикня, постав і рух катарів.

Анн Бренон дотримується думки, що як і представники інших єретичних течій, катари були євангелістами, тобто, послідовно і буквально виконували настанови Ісуса Христа, передусім настанови Його Нагорної Проповіді. Дослідниця наголошувала, що «... в абсолютно християнські середні віки катари проповідували виключно християнське Писання. В катарських проповідях нема жодної фрази із об'ємної маніхейської релігійної літератури, хоча вона була дуже поширена на Сході (і перекладалася навіть на китайську). І, звісно ж, не варто там шукати ніяких слідів вчення Будди» [8, р. 22]. Втім, історикня вказала й на істотні розбіжності між катарами та іншими єретиками. На її думку, ця розбіжність полягала в тому, що катари запропонували унікальне прочитання Святого Письма, чого не було навіть у вальденсів. Останні поряд з гуміліатами та арнольдистами дотримувалися ортодоксального, тобто, римо-католицького розуміння тексту Святого Письма. На відміну від інших дослідників, науковиця вказала на фундаментальне поняття катарів, яке радикально вирізняло їх серед інших єретичних течій. Історикня зазначила, що фрагмент тексту Євангелія від Йоана « 3. Ним постало все, і ніщо, що постало, не постало без нього» катари тлумачили буквально. Католики і, навіть вальденси, латинське слово *nihil* читали як «ніщо із». А катари перекладали латинське *nihil* на провансальську мову як *niënt*, тобто, «ніщо», або «небуття». Саме тут катари заклали основу для дуалістичного розуміння буття. «Якщо вальденси шукали тільки спосіб, як точно і щиро передати в серця людей настанови Євангелія, щоб народ християнський міг краще прямувати дорогою Христовою, то катари встановлювали фундамент, на якому камінь за каменем зводили зовсім іншу релігійну конструкцію; дуалістичне християнство», – наголошувала дослідниця [8, р. 28]. Слід підкреслити, що «добрі християни», тобто катари, не запозичували із вчення Мані дуалістичну концепцію, а самостійно виводили її зі Святого Письма. Анн Бренон послідовно наполягає на тому, що катаризм це – дуалістичне християнство.



Крім цього, історикиня вказала на схильність противників катарів (католиків і вальденсів) до використання у протистоянні для позначення «добрих християн» образливих для них термінів, зокрема, «аріани» і «маніхейці». Оскільки полемізувати з катарами, які напам'ятали всі тексти Нового Заповіту, було важко, католики посилялися на давні аргументи і визначення, з допомогою яких вдалося подолати єресі перших століть існування християнства. Називаючи катарів «аріанами» або «маніхейями», католики намагалися полегшити для себе справу викорінення цієї єресі. Втім, як зазначала дослідниця, цього було явно недостатньо. Католицьким проповідникам потрібно було оволодіти новим полемічним інструментарієм, який би враховував богословські здобутки катаризму. Анн Бренон небезпідставно сумнівалася в тому, що католицькі спростування теологічних положень катарів були б успішними, якби не кривавий терор офіційної церкви проти них [8, р. 33].

Частина істориків катаризму, зокрема, З. Ольденбург, вважали, що вчення катарів прийшло в Окситанію зі Сходу [9, р. 39]. Навіть Ж. Дювернуа, близький колега вченої, стверджував про злиття катаризму зі «слов'яно-візантійським богомільством» [10, р. 7]. На відміну від них, Анн Бренон дотримується думки, що катаризм став результатом загального духовного піднесення Західної Європи XI – XIII ст. Також вона доводила, що катарське вчення не вийшло з Італії, а навпаки, прийшло в Ломбардію із Франції. Динамічний економічний і соціокультурний розвиток Північної Італії зумовив формування сприятливого соціального середовища з його антипапськими настроями для поширення катаризму. Водночас, дослідниця наголошує на тому, що катари рішуче відмежувалися від інших єретичних рухів у лоні християнства в епоху Високого Середньовіччя. «Заявивши про повну невинність Бога в існуванні зла і про Його відсутність у видимому світі, катаризм, дуалістичний і абсолютно спіритуальний, ще чіткіше помітний у контексті неортодоксальних рухів Високого Середньовіччя. Тому що серед цих рухів вже дуже сильним був фермент іоакімізму, який сподівався на те, що ера справедливості та соціальної рівності настане на землі, а не в Царстві Небесному», – писала Анн Бренон [8, р. 35].

Науковиця була одним із перших дослідників катаризму, які вказували на соціальну специфіку катарського руху в залежності від регіону Західної Європи. Про розповсюдження катарського вчення далеко за межами Окситанії, в Англії і на німецьких землях, зокрема в Кельні, писав ще Арно Борст у своїй знаменитій монографії «Катари» [11, s. 91]. Але Анн Бренон відзначала простонародний характер катаризму в графстві Шампань, бюргерсько-аристократичний відтінок цього єретичного руху в



графстві Фландрія, клерикальний дух катарської ересі в Бургундському герцогстві і Рейнській області. На думку Анн Бренон, тільки в Лангедоці катаризм просякнув собою всі суспільні верстви. Ідеї катарів були привабливими не тільки для городян, ремісників, торговців і селян, але й для лицарства та вищої окситанської аристократії. Тут історикinja істотно поглибила положення свого вчителя Рене Неллі про катаризм як невід'ємну складову окситанської цивілізації, а боротьбу з цим релігійним рухом як протистояння Північнофранцузької і Південнофранцузької цивілізацій [12, р. 12].

Привертає увагу визначення катаризму, яке сформулювала Анн Бренон у зв'язку з появою в західному християнстві упродовж XI – XIII ст. форм нової містичної релігійності: «Катаризм у своїй природі не був здатним адаптуватися до них. Всяка містика була йому фундаментально чужою, оскільки містика припускає цілу мережу чуттєвих зв'язків між божественним буттям і втіленою душею, у той час як катаризм – християнство невидимого світу добрих духів, а його єдине Добро – у вічності. Поставивши на чільне місце цілковиту невинність Бога щодо зла, світу плінних ілюзій і смерті, катаризм став християнством абсолютного спіритуалізму і не міг еволюціонувати без того, щоб просто перестати бути собою» [8, р. 336–337]. Історикinja істотно посилила й забезпечила відповідною аргументацією давню тезу науковців про архаїчний характер катарського релігійного вчення. Саме безумовний спіритуалізм катарів спричинив нездатність цього різновиду християнства до розвитку і до адаптації до суспільної динаміки. Анн Бренон встановила, що для успішного поширення катаризму «вікно можливостей» було відчинене порівняно недовго – XI – середина XIII ст. Господарське та економічне піднесення Західної Європи в цю епоху надало високого статусу верстві працьовитих і підприємливих людей, яким імпонували катарське ставлення до праці, раціональне застосування грошей, практика вільної проповіді, прагнення зробити доступним Святе Письмо всім християнам. Втім, з середини XIII ст., на думку історикини, у катарів з'явилися противники, які були потужнішими навіть за інквізицію та хрестоносців. Анн Бренон називає серед них такі порівняно ортодоксальні рухи як іоакіміти та францисканці. Засновники цих рухів Йоаким Флорський і Франциск Ассізький, стверджувала науковиця, запропонували такі форми містичного християнства, які відповідали духовним потребам епохи і, водночас, не протистояли офіційній церкві. Йоакіміти й, особливо, францисканці стимулювали поширення «культу спокутувальних страждань» і глибоко емоційного шанування Ісуса Христа в Його людському втіленні. Такий Господь був ближчим простому народові, на відміну від Бога катарів.



Анн Бренон зазначала, що «... катари були християнами чужого Бога: Бог був не від світу, як і світ був не для Нього...» [8, р. 338]. Як відомо, знаменитий папа епохи Високого Середньовіччя Інокентій III першим збагнув потенційну духовну силу жебрующего чернецтва і підтримав як Франциска Ассізького, так і Домініка Гусмана. Логіка міркувань Анн Бренон приводить до висновку : католицька церква XIII ст. вчергове продемонструвала здатність адаптації до змін у духовному житті своїх вірних.

Ще Рене Неллі у своїй монографії про катарів підняв питання про вплив катаризму на жіночу емансипацію в епоху Високого Середньовіччя [12, р. 26]. Застосувавши гендерний підхід, Анн Бренон проаналізувала становище і роль жіноцтва в катарському русі. «Катарська віруюча була просто середньовічною жінкою, яка явно не мала ні бажання, ні якої-небудь причини проклинати Бога за всі жахіття цього світу, спостерігаючи торжество несправедливості і дурості, коли помирали їхні маленькі діти. Вона розглядала чернечий шлях як звичайний шлях по завершенні звичайного життя. Вона знала, що Бога не турбує ієрархія статі або народження ; і вона ніколи не розглядала духовних осіб своєї Церкви як особливих і привілейованих, але як провідників на дорозі», – писала історикиня у своїй монографії «Катарські жінки» [13, р. 195]. Дослідниця наголошувала на тому, що жіноцтво в катарському русі посилювало його своєю відданістю, пристрасністю, сердечністю. Водночас, на думку, Анн Бренон, катаризм надавав жіноцтву високий статус, на відміну від офіційного християнства.

Варто наголосити на тому, що Анн Бренон дійшла висновку : катаризм не був приреченим через свою архаїчність і продовження його існування не було б антиісторичним. Вона писала : «Катарський євангелізм не був народною релігією, здатною поширюватися шляхом спонтанного просвітлення віруючих. Він не був бунтом, він був Церквою. Це була релігія катехизису, навчання, послушництва, чіткої євангельської проповіді, традицій і таїнства. Якщо перервати ланцюг хрещень шляхом покладання рук, якщо не дати навчати нових служителів, це значить засудити катаризм на смерть. Навіть якщо його буде підтримувати достатньо велика кількість віруючих. Саме це зробила Інквізиція» [13, р. 194].

Історикиня доклала багато зусиль до ґрунтового перегляду «церковного дискурсу», яким сформовано давні уявлення про єресі [14, р. 11]. У процесі вивчення катаризму «школа Дювернуа-Бренон» отримала конкурентів у вигляді групи науковців, так званих «деконструкціоністів», які розробили власну концепцію генези катарської церкви. Це свідчить про вихід дослідження катаризму на новий рівень.

Висновки. Отже, французька дослідниця Анн Бренон систематизувала і посилила наукову аргументацію закономірності виникнення катарсь-



кої ересі в Західній Європі. Історикиня довела, що катари як і інші неортодоксальні релігійні рухи з'явилися внаслідок духовного піднесення, яке переживало західноєвропейське суспільство в XI – XIII ст., додавши нових фактів для спростування міфу про утаємниченість і окультний характер катарської церкви. На відміну від багатьох дослідників, Анн Бренон заперечила зв'язок катаризму з маніхейством, вказуючи, що дуалізм свого віровчення катари виводили винятково з текстів Нового Заповіту. Внеском Анн Бренон у вивчення історії катаризму є її теза про відмінність соціальної бази катарських громад у різних регіонах Європи. Історикиня показала, що тільки в Окситанії катаризм набув популярності, практично, серед усіх суспільних верств. Виявляючи емпатію щодо катарів, Анн Бренон не залишила поза увагою архаїчні аспекти катарського віровчення, наголошувала на його нездатності до еволюції й адаптації до суспільства, яке динамічно змінювалося. Науковиця визнала: форми містичного християнства, які запропонували Йоахим Флорський та Франциск Ассізький, виявилися більш адекватними для релігійно-духовних потреб західноєвропейських християн, ніж катаризм. Анн Бренон вказала на особливий статус жіноцтва в катарській церкві, який, на її переконання, був значно вищим ніж в офіційній римо-католицькій церкві та, зрештою, і в усьому середньовічному християнському суспільстві. Слабкість катарського руху історикиня вбачала в тому, що він оформився як церква зі своєю ієрархією і ритуалом хрещення, який мала право здійснювати тільки нечисленна група посвячених. Цим, стверджувала Анн Бренон, і скористалася інквізиція, переслідуючи, передусім, катарських єпископів, їхніх помічників, дияконів і старших. Завдяки цьому був перерваний ланцюг хрещень і катарська церква припинила своє існування.

Література:

1. Annie Cazenave. Communautés cathares en Languedoc: XIIè-XIVè siècle. Éditeur inconnu, 1980. 1232 p.
2. Pilar Jiménez-Sánchez. Les catharismes: Modèles dissidents du christianisme médiéval (XIIe-XIIIe siècles). Presses universitaires de Rennes, 2015. 456 p.
3. Zambon Francesco. La dernière laisse de la « Chanson de la Croisade albigeoise » de Guilhem de Tudela. *Revue des langues romanes*. 2021. № 125. P. 181–190.
4. Michel Roquebert. L'épopée cathare, 4 tomes, Toulouse, Privat, 1971 – 1989.
5. Daniela Müller. Ketzer und Kirche. Beobachtungen aus zwei Jahrtausenden (Christentum und Dissidenz 1). LIT Verlag Münster, 2014. 365 s.
6. Погребенник А. І. Духовно-світоглядні засади народно-релігійних рухів на Півдні Франції у XII – XIV ст.: дис. ... кандидата іст. наук: 07.00.02. Чернівці, 2017. 227 с.
7. Дульнева Н. В. Поєднання непокданого. Роздуми про дисертацію Андрія Погребенника «Духовно-світоглядні засади народно-релігійних рухів на півдні Франції у XII – XIV ст.» [Електронний ресурс]. 2018. Режим доступу: <http://www.historians.in.ua/index.php/en/dyskusiya/2493-nataliyadulneva-poednannya-nepoednannogo-rozdumi-pro-disertatsiyu-andriyapogrebennika-dukhovno-svitoglyadni-zasadi-narodno-religijnikh-rukhniv-napivdni-frantsiji-u-khii-xiv-st>.



8. Brenon Anne. I catari. Storia e destino dei veri credenti. Firenze : Convivio, 1990. 366 p.
9. Zoé Oldenbourg. Le bûcher de Montségur. 16 Mars 1244. Paris : GALLIMARD, 1989. 603 p.
10. Duvernoy Jean. La religion des cathares; L'Histoire des cathares. Toulouse : Ed. E. Privat, 1976. 405 p.
11. Borst Arno. Die Katharer. Stuttgart: Hiersemann. 1953. XI 372 p.
12. Nelli Rene. Les Cathares. Heresie ou democratie. Pahi: Marabout, 1995. 209 p.
13. Brenon Anne. Les Femmes cathares. Éditions Perrin, Tempus series, 2005. 432 p.
14. Zerner M. Introduction. *Inventer l'heresie ? Discours polemiques et pouvoirs avant l'Inquisition [sous la direction de Monique Zerner]*. NICE Centre d'Études Médiévales Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines Université de Nice Sophia-Antipolis, 1998. 283 p. P. 7–12.

References:

1. Annie Cazenave. (1980). Communautés cathares en Languedoc: XIIè-XIVè siècle. Éditeur inconnu.
2. Pilar Jiménez-Sanchez. (2015). Les catharismes: Modèles dissidents du christianisme médiéval (XIIe-XIIIe siècles). Presses universitaires de Rennes.
3. Zambon Francesco. (2021). La dernière laisse de la « Chanson de la Croisade albigeoise» de Guilhem de Tudela. *Revue des langues romanes*, 125, 181–190.
4. Michel Roquebert. (1989). L'épopée cathare, 4 tomes, Toulouse, Privat, 1971 – 1989.
5. Daniela Müller. (2014). Ketzer und Kirche. Beobachtungen aus zwei Jahrtausenden (Christentum und Dissidenz 1). LIT Verlag Münster.
6. Pohrebennyk A. I. (2017). Dukhovno-svitohliadni zasady narodno-relihiinykh rukhiv na Pivdni Frantsii u XII – XIV st. [Spiritual and worldview foundations of folk-religious movements in the South of France in the 12th – 14th centuries]: dys. ... kandydata ist. nauk : 07.00.02. Chernivtsi [in Ukrainian].
7. Dulnieva N. V. (2018). Poiednannia nepoiednanoho. Rozdumy pro dysertatsiiu Andriia Pohrebennyka «Dukhovno-svitohliadni zasady narodnorelihiinykh rukhiv na pivdni Frantsii u XII – XIV st.» [A combination of the unconnected. Reflections on Andrii Pohrebennyk's dissertation «The Spiritual and philosophical foundations of folk-religious movements in the south of France in the 12th–14th centuries»]. 2018. Retrieved from <http://www.historians.in.ua/index.php/en/dyskusiya/2493-nataliyadulneva-poednannya-nepoednannogo-rozdumi-pro-disertatsiyu-andriyapogrebennika-dukhovno-svitoglyadni-zasadi-narodno-religijnikh-rukhiv-napivdni-frantsiji-u-khii-xiv-st> [in Ukrainian].
8. Brenon Anne. (1990). I catari. Storia e destino dei veri credenti. Firenze : Convivio.
9. Zoé Oldenbourg. (1989). Le bûcher de Montségur. 16 Mars 1244. Paris : GALLIMARD.
10. Duvernoy Jean. (1976). La religion des cathares; L'Histoire des cathares. Toulouse: Ed. E. Privat.
11. Borst Arno. (1953). Die Katharer. Stuttgart: Hiersemann.
12. Nelli Rene. (1995). Les Cathares. Heresie ou democratie. Pahi: Marabout.
13. Brenon Anne. (2005). Les Femmes cathares. Éditions Perrin, Tempus series.
14. Zerner M. (1998). Introduction. *Inventer l'heresie ? Discours polemiques et pouvoirs avant l'Inquisition [sous la direction de Monique Zerner]*. NICE Centre d'Études Médiévales Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines Université de Nice Sophia-Antipolis.



УДК 930.85:94(477)«19/20»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1550-1567](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1550-1567)

Деревінський Василь Федорович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри політичних наук та історії, Київський національний університет будівництва і архітектури, м.Київ, <https://orcid.org/0000-0001-5967-2328>

Мельник Роман Петрович кандидат історичних наук, доцент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», <https://orcid.org/0000-0002-7791-229X>

БОГДАН ХАВАРІВСЬКИЙ: ДІЯЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ОСВІТИ, АРХІВНОЇ СПРАВИ ТА ГРОМАДСЬКОГО РУХУ (НА ОСНОВІ ІНТЕРВ'Ю)

Анотація. У статті аналізується життєвий шлях та багатогранна діяльність Богдана Хаварівського – відомого краєзнавця, архівіста, педагога та громадського діяча, на основі його інтерв'ю. Окрему увагу приділено внеску Хаварівського у сферу освіти, його діяльності як керівника обласного управління освіти Тернопільщини на зламі радянської та незалежної України. Він був одним із ініціаторів розробки Концепції національної школи, запровадження уроків релігії та адаптації української освітньої системи до нових реалій державотворення.

Важливим аспектом його професійного життя була архівна справа. Протягом десятиліть Хаварівський обіймав посаду директора Державного архіву Тернопільської області, сприяючи збереженню історичних документів, поповненню архівних фондів та розсекреченню матеріалів радянських спецслужб. Завдяки його зусиллям архів став науково-методичним центром, що співпрацював із закордонними дослідниками та діаспорою. Він виступав ініціатором оцифрування історичних документів, упорядкування архівних фондів і створення доступних електронних каталогів, що сприяло відкритості архівних матеріалів для широкого загалу.

Окремо розглядається діяльність Богдана Хаварівського як очільника обласної організації товариства “Меморіал” імені Василя Стуса. Він сприяв пошуковій роботі, реабілітації жертв політичних репресій, створенню меморіальних комплексів та популяризації національної пам'яті.

На основі аналізу інтерв'ю висвітлюється особистісний вимір діяльності Хаварівського, його погляди на роль історичної пам'яті, значення



освіти, архівів та громадської активності у формуванні національної ідентичності. Стаття є важливим внеском у дослідження інтелектуальної та культурної спадщини Тернопільщини.

Ключові слова: інтерв'ю, історичне джерело, Богдан Хаварівський, архівна справа, громадська діяльність, усна історія.

Derevinskyi Vasyl Fedorovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Political Science and History of the Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture (Kyiv, Ukraine), <https://orcid.org/0000-0001-5967-2328>

Melnyk Roman Petrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage of the Lviv Polytechnic National University, <https://orcid.org/0000-0002-7791-229X>

BOHDAN KHAVARIVSKY: ACTIVITIES IN THE FIELDS OF EDUCATION, ARCHIVAL AFFAIRS, AND PUBLIC MOVEMENT (BASED ON INTERVIEWS)

Abstract. The article examines the life and multifaceted activities of Bohdan Khavarivsky—a renowned local historian, archivist, educator, and public figure—based on his interviews. Special attention is given to Khavarivsky's contributions to education, particularly his role as head of the Ternopil Regional Education Department during the transition from Soviet to independent Ukraine. He was one of the key initiators in developing the Concept of a National School, introducing religious studies into the curriculum, and adapting the Ukrainian educational system to the new realities of state-building.

A significant aspect of his professional career was his work in the archival sector. For decades, Khavarivsky served as the director of the State Archives of the Ternopil Region, where he played a crucial role in preserving historical documents, expanding archival collections, and declassifying Soviet-era security service materials. Under his leadership, the archive evolved into a prominent scientific and methodological center, fostering collaboration with foreign researchers and the Ukrainian diaspora. He initiated the digitization of historical documents, the organization of archival funds, and the creation of accessible electronic catalogs, which contributed to the openness of archival materials to the general public.

The article also explores Khavarivsky's role as the head of the regional branch of the Vasyl Stus Memorial Society. His efforts contributed to historical research, the rehabilitation of political repression victims, the establishment of memorial complexes, and the promotion of national memory.



Through an in-depth analysis of interviews, the article highlights the personal dimension of Khavarivsky's activities, his perspectives on the significance of historical memory, and the crucial role of education, archival work, and public engagement in shaping national identity. This study makes an important contribution to the intellectual and cultural history of the Ternopil region.

Keywords: interview, historical source, Bohdan Khavarivsky, archival work, public activity, oral history.

Постановка проблеми. Серед визначних постатей, які залишили глибокий слід в історії Тернопільщини та України, особливе місце займає Богдан Хаварівський – краєзнавець, архівіст, педагог, громадський діяч і культурний просвітник. Його діяльність охоплювала кілька важливих напрямів: реформування освіти в період національного відродження, розвиток архівної справи та активну участь у збереженні історичної пам'яті українського народу. Завдяки його зусиллям було створено й упорядковано численні архівні фонди, розсекречено значну кількість документів радянських спецслужб, а також здійснено вагомую роботу з пошуку, ідентифікації та вшанування жертв політичних репресій.

Науковий інтерес до постаті Богдана Хаварівського зумовлений його активною участю у процесах становлення української державності та національного культурного руху. Як керівник Державного архіву Тернопільської області, він сприяв не лише збереженню історичних джерел, але й залученню архівів до широкої науково-просвітницької діяльності. Його внесок у розвиток освітньої сфери особливо помітний у контексті перших років незалежності України, коли відбувалася трансформація навчальних програм, впроваджувалася національна школа та відроджувалися традиційні освітні цінності.

Не менш важливою була його діяльність у межах товариства “Меморіал” імені Василя Стуса. Очоливши обласний осередок цієї організації, він сприяв вшануванню жертв тоталітарного режиму, ініціював створення меморіалів, організовував конференції та видавав праці, присвячені національно-визвольному руху.

Дослідження спадщини Богдана Хаварівського на основі його інтерв'ю дозволяє реконструювати ключові віхи його діяльності та сформувати цілісний портрет людини, яка своєю працею зберігала історію й закладала міцні основи для майбутніх поколінь. У статті здійснено аналіз його спогадів, роздумів та оцінок щодо розвитку освіти, архівної справи та громадського руху, що дає можливість осмислити його роль у контексті суспільно-політичних процесів кінця XX – початку XXI ст.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження засвідчують зростаючий науковий інтерес до вивчення життя та діяльності Богдана Хаварівського, що зумовлено необхідністю комплексного осмислення його внеску в архівну справу, освіту та громадсько-політичний рух. Дослідники, зокрема Г. Буяк [1–2], А. Кліш, Я. Секо [3] та інші, аналізують його роль у національно-демократичному русі, розвиток концепції національної освіти, збереження історичної пам'яті та формування документальних архівів.

Окремі дослідження присвячені значенню архівних матеріалів та особового фонду Хаварівського (М. Бармак, Р. Мельник [4]), що є важливим джерелом для вивчення його біографії та діяльності. Особливу увагу приділено мемуарам сучасників, які допомагають відтворити особистісний вимір його діяльності. Аналіз сучасної історіографії свідчить про вагомий внесок Хаварівського у суспільні та культурні трансформації другої половини ХХ – початку ХХІ ст. та актуальність подальших досліджень його спадщини.

Виклад основного матеріалу. Інтерв'ю Н. Сушеребі [6, с. 26] є важливим джерелом для вивчення громадської та освітньої діяльності Богдана Хаварівського, його ролі у національно-культурному відродженні України кінця ХХ століття, а також його внеску в реформування системи освіти та розвиток архівної справи.

Перший аспект інтерв'ю стосується педагогічної діяльності Хаварівського, його роботи у закладах освіти та методичних ініціатив. Значну увагу приділено періоду його керівництва управлінням освіти Тернопільської області (1990–1992), що збіглося з розпадом Радянського Союзу та становленням незалежної України. Хаварівський підкреслює виклики, пов'язані з трансформацією освітньої системи, зокрема розробленням і впровадженням Концепції Української національної школи. Інтерв'ю висвітлює його позицію щодо необхідності національного виховання, декомунізації освіти та впровадження релігійного компонента у навчальний процес.

Другий аспект стосується його участі у суспільно-політичних процесах. Особливий інтерес викликає згадка про відключення телефонного зв'язку управління освіти з обкомом партії, що символізувало розрив із радянською бюрократичною системою. Аналізуючи події серпня 1991 року (московський путч), Хаварівський відзначає свою впевненість у неминучості незалежності України, що свідчить про його чітку громадянську позицію.

Третій аспект інтерв'ю – проблема оздоровлення українських дітей у США, що стала приводом для його відставки. Заяви Хаварівського вка-



зують на політичне забарвлення скандалу, який виник навколо цієї програми, та на його подальші спроби відстежити долі учасників програми.

Четвертий аспект – науково-дослідна діяльність Хаварівського. Інтерв'ю містить інформацію про його праці в галузі історії та краєзнавства, співпрацю з періодичними виданнями та редакційними колегами, а також про його внесок у дослідження національно-визвольного руху. Важливим є його прагнення сприяти реабілітації репресованих громадян, що корелює з його діяльністю в архівній сфері.

П'ятий аспект – особисті цінності Хаварівського, відображені в його ставленні до книг, мистецтва та принципів життя. Наявність у його кабінеті великої бібліотеки та колекції картин свідчить про високий рівень культурної свідомості, а його кредо «Чим більше віддаси – тим більше матимеш» підкреслює гуманістичний характер його світогляду.

Загалом, інтерв'ю демонструє, що Богдан Хаварівський відіграв важливу роль у трансформаційних процесах українського суспільства на зламі епох, поєднуючи в собі риси науковця, педагога, управлінця та громадського діяча. Його діяльність суттєво вплинула на розвиток освіти, архівної справи та культурної політики Тернопільщини.

Інтерв'ю Г. Буденному «Чому директор архіву не має святкового настрою» [7, с. 10] є важливим джерелом для вивчення архівної діяльності Богдана Хаварівського та проблем архівної справи на початку 2000-х років. Воно містить цінні відомості про історію формування архівної служби на Тернопільщині, стан збереження документальних фондів, специфіку комплектування архіву та виклики, з якими стикалися архівісти в умовах незалежної України.

Одним із ключових аспектів інтерв'ю є історія становлення Тернопільського обласного архіву. Хаварівський подає детальну ретроспективу розвитку архівної справи в регіоні, починаючи від магістратських архівів XVI століття до формування державної архівної системи в 1939 році. Він підкреслює, що архівні установи області значно постраждали під час Другої світової війни, що спричинило втрату багатьох документів.

Змістовний аналіз фондів архіву дозволяє окреслити його значення як історичного джерела для вивчення різних періодів минулого Тернопільщини. Інтерв'ю містить інформацію про особливо цінні матеріали, серед яких документи Почаївської лаври, магістратські записи, адміністративна документація Тернопільського воєводства (1920–1939), а також архівні матеріали радянської доби. Хаварівський наголошує, що навіть ідеологічно заангажовані документи радянського періоду мають історичну цінність як джерело для реконструкції суспільно-політичних процесів.



Окремо висвітлено процес формування особових фондів видатних діячів української науки і культури. Інтерв'ю містить дані про надходження документів відомих українських письменників, літературознавців, поетів, фольклористів, що свідчить про зростаючу роль архіву як центру збереження інтелектуальної спадщини.

Важливим питанням, порушеним у розмові, є проблеми матеріально-технічного забезпечення архівної справи. Хаварівський акцентує увагу на хронічному браку фінансування та наголошує на необхідності завершення будівництва нового архівного приміщення, яке було зупинене у 1996 році. Він описує труднощі з виділенням бюджетних коштів та невизначеність із завершенням проєкту, що відображає загальну кризу архівної галузі в Україні на той час.

Інтерв'ю ілюструє системні проблеми розвитку архівної сфери в Україні на початку XXI століття, відсутність належної державної підтримки, а також роль ентузіастів, які намагалися зберегти історичну спадщину попри фінансові та інфраструктурні обмеження. Воно є цінним джерелом для дослідження як особистої діяльності Богдана Хаварівського, так і загальних тенденцій в архівній політиці України.

Інтерв'ю з Богданом Хаварівським «Таємниця смерті Івасюка» [5, с. 435–437] є цінним джерелом для дослідження історії українського музичного, культурного та політичного життя другої половини XX століття, а також ролі радянських спецслужб у переслідуванні діячів національної культури. Його свідчення, як сучасника та близького знайомого Володимира Івасюка, доповнюють історіографічний контекст навколо трагічної загибелі композитора, що досі викликає суперечки.

Центральним питанням інтерв'ю є критика офіційної версії про самогубство Івасюка, яку радянська влада намагалася нав'язати суспільству. Хаварівський заперечує цю версію, наголошуючи на творчому піднесенні Івасюка напередодні його загибелі, його великих творчих планах, зокрема щодо написання опери. Важливим свідченням є твердження, що КДБ здійснювало тиск на родину Івасюків, прагнучи ізолювати композитора від зв'язків із західною діаспорою, що підсилює припущення про політичний мотив його вбивства.

Інтерв'ю також містить спогади про Володимира Івасюка в контексті його студентських років та спільних подорожей з Богданом Хаварівським. Це дозволяє реконструювати особистісний портрет композитора, його життєві цінності та погляди. Характеристика батька Володимира, професора Михайла Івасюка, акцентує на його інтелігентності, принциповості та трагічному сприйнятті загибелі сина. Підкреслюється, що родина Івасюків ніколи не приймала версію про самогубство.



Історичний контекст, у якому подається творчість Івасюка, розкриває складну ситуацію української інтелігенції в часи брежнєвської стагнації, посилення політичних репресій, переслідування Української Гельсінської групи та інших дисидентів. Образ Івасюка постає як символ культурного опору тоталітарній системі, а його творчість — як одна з форм національного спротиву.

Таким чином, інтерв'ю Богдана Хаварівського є не лише спогадом сучасника, але й важливим історичним джерелом, що висвітлює роль композитора у національному русі, механізми радянських репресій проти інтелігенції та вплив цих процесів на українське суспільство.

Інтерв'ю з Богданом Хаварівським «Скарбниця документальної пам'яті» [8, с. 6] є важливим джерелом для дослідження розвитку архівної справи на Тернопільщині, функціонування державних архівів у незалежній Україні, а також збереження історичної пам'яті. Висвітлюючи діяльність Державного архіву Тернопільської області, Хаварівський окреслює ключові етапи його становлення, починаючи від 1939 року, аналізує наслідки Другої світової війни для архівної спадщини та вказує на особливості збережених фондів.

Особливу увагу в інтерв'ю приділено змісту архівних фондів, які охоплюють широкий хронологічний період (від XVI століття до сучасності) та містять унікальні документи, зокрема архів Почаївської лаври, матеріали магістрату Тернополя, переписи населення, офіційні укази різних державних формацій, а також документи, що стосуються Тараса Шевченка. Також наголошено на важливості нових надходжень, особливо матеріалів української діаспори та архівних документів Організації українських націоналістів і Української повстанської армії (зокрема, Озернянського архіву ОУН і УПА).

Важливим аспектом є аналіз ролі архіву як не лише зберігача документів, а й науково-методичного та культурологічного центру. Хаварівський акцентує увагу на міжнародній співпраці архіву, зокрема в межах українсько-канадських та українсько-угорських проектів, а також у взаємодії з представниками світової української діаспори.

Окремий блок інтерв'ю присвячено проблемам соціально-правових запитів, зокрема підтвердженню трудового стажу для осіб, які працювали в колективних господарствах, а також реабілітації жертв політичних репресій. порушується питання необхідності створення «трудових архівів» та їх фінансування, що є важливим у контексті архівної політики України.

Інтерв'ю «Роботу Тернопільського архіву оцінено на «відмінно...»» [9, с. 8] є цінним джерелом для дослідження розвитку архівної справи в Україні, а також ролі Богдана Хаварівського у формуванні документальної



спадщини Тернопільщини. У ньому висвітлюються ключові аспекти діяльності Державного архіву Тернопільської області, зокрема процеси систематизації архівних фондів, збереження історичних документів, розсекречення матеріалів радянського періоду та розширення архівної бази за рахунок особових фондів видатних діячів культури, науки й політики.

Значна увага приділена втратам архівних документів під час Другої світової війни та їх частковому поверненню в післявоєнний період. Хаварівський наголошує на активному поповненні архівних фондів у роки незалежності України, зокрема завдяки матеріалам української діаспори. Важливим є його акцент на необхідності збереження унікальних документів ОУН та УПА, що були передані до архіву.

Окремий сегмент інтерв'ю присвячений проблемам матеріально-технічного забезпечення архіву. Порушується питання будівництва нового приміщення, що було розпочате, але заморожене через нестачу фінансування. Незважаючи на ці труднощі, діяльність архіву отримала високу оцінку на загальнодержавному рівні, що свідчить про ефективне керівництво Хаварівського та значний внесок колективу установи.

Особливе місце в інтерв'ю займає питання генеалогічних досліджень, які останнім часом набули популярності серед громадян. Хаварівський зазначає, що значна кількість звернень до архіву пов'язана саме з пошуком родинних коренів. Також він акцентує увагу на взаємодії архіву з науковими установами та студентською молоддю, що сприяє популяризації історичних досліджень та розвитку краєзнавства.

Таким чином, інтерв'ю є важливим джерелом для вивчення діяльності Богдана Хаварівського як архівіста, дослідника та громадського діяча. Воно не лише висвітлює його внесок у збереження історичної пам'яті, а й відображає загальні тенденції розвитку архівної справи в Україні наприкінці ХХ – початку ХХІ століття.

Інтерв'ю С. Лінчевській [10, с. 17] є важливим джерелом для дослідження біографії, професійної діяльності та світоглядних орієнтирів Богдана Хаварівського. Воно дозволяє глибше зрозуміти роль архівіста, педагога, краєзнавця та громадського діяча, а також виявити чинники, що формували його життєві цінності та професійну етику.

У тексті простежується сильний зв'язок із сімейним вихованням. Спогади про батька, який був диригентом церковного хору та авторитетною особистістю в громаді, свідчать про вплив родинних традицій на формування його особистості. Хаварівський наголошує на важливості духовності та моральних принципів, закладених у дитинстві, а також підкреслює значення молитви та сімейних цінностей у своєму житті.



Значна частина інтерв'ю присвячена його шкільним та студентським рокам. Він описує своє навчання в Чернівецькому університеті, знайомства з Володимиром Івасюком, Назарієм Яремчуком та Софією Ротару. Ці спогади дозволяють краще зрозуміти культурний і мистецький контекст, у якому він формувався. Також Хаварівський згадує свій доступ до заборонених у радянські часи книжок, що сприяло його інтелектуальному становленню.

Інтерв'ю окреслює професійний шлях Хаварівського: від учителя у сільській школі до керівника обласного архіву. Особливо цікавими є його розповіді про викладання естетики, роботу над Концепцією національної школи та його роль у впровадженні реформ в освітній сфері. Він підкреслює виклики, з якими зіткнувся в умовах пострадянської трансформації, зокрема спротив радянської адміністрації та труднощі в реформуванні освіти.

Окремий сегмент інтерв'ю присвячений його захопленням та сім'ї. Він акцентує увагу на своїй любові до мистецтва, колекціонуванні картин, подорожах та сімейних традиціях. Спогади про дружину, дітей та онуків свідчать про важливість родинних зв'язків у його житті.

Таким чином, інтерв'ю розкриває не лише професійні здобутки Хаварівського, а й його особисті переконання, духовні орієнтири та громадську позицію. Воно є цінним історичним джерелом для вивчення соціокультурного контексту другої половини XX – початку XXI століття, розвитку архівної справи в Україні та трансформації національної пам'яті в умовах незалежності.

Інтерв'ю А. Грицишину [11, с. 10] є цінним джерелом для дослідження громадської діяльності Богдана Хаварівського як керівника Тернопільської обласної організації товариства «Меморіал». Воно дозволяє простежити його внесок у відновлення історичної справедливості, підтримку колишніх політв'язнів, дослідження злочинів тоталітарного режиму та популяризацію національної пам'яті.

Інтерв'ю розпочинається з розповіді про заснування товариства «Меморіал» у 1989 році та його еволюцію в опозиційну до радянського режиму організацію. Це відображає загальні суспільно-політичні процеси кінця 1980-х років, коли Україна переживала етап демократичного пробудження. Хаварівський підкреслює, що основною метою організації було не лише вшанування пам'яті жертв репресій, але й активна боротьба за правду, соціальну допомогу постраждалим, а також захист їхніх законних прав.

Особливу увагу приділено розкопкам місць масових поховань репресованих українських патріотів, організації їхніх перепоховань та



встановленню пам'ятних знаків. Хаварівський наголошує, що багато монументів, зведених на честь героїв національно-визвольного руху, нині перебувають у занедбаному стані. Це свідчить про проблеми збереження національної пам'яті на рівні місцевої влади та суспільства.

Окремий блок інтерв'ю стосується масових убивств в'язнів НКВС у тюрмах Західної України влітку 1941 року. Хаварівський посилається на документи, збережені в архівах «Меморіалу», які підтверджують жахливі масштаби радянських репресій. Він наводить конкретні цифри загиблих у тюрмах Тернополя, Кременця, Бережан та Чорткова, підкреслюючи, що ця трагедія є одним із найтемніших епізодів в історії регіону.

Також обговорюється тема депортацій українців до Сибіру в 1940–1950-х роках. Хаварівський наголошує, що понад 215 тисяч осіб із Тернопільщини були репресовані й заслані в ГУЛАГ, що призвело до руйнування тисяч українських родин. Він критикує сучасну державну політику щодо реабілітації жертв репресій, наголошуючи, що соціальні гарантії для них досі є недостатніми.

Важливим аспектом діяльності «Меморіалу» була інформаційно-просвітницька робота, зокрема організація наукових конференцій, публікація історичних досліджень та видання газети «Дзвін». Хаварівський вказує на труднощі з фінансуванням таких ініціатив, через що багато зібраних документів залишаються неопублікованими.

Інтерв'ю завершується розповіддю про роботу товариства із запитами громадян. Хаварівський зазначає, що багато людей звертаються до «Меморіалу» для пошуку інформації про зниклих родичів, реабілітацію політв'язнів або отримання соціальної допомоги. Він підкреслює важливість співпраці з архівами, прокуратурою та іншими державними структурами для вирішення цих питань.

Таким чином, це інтерв'ю є цінним джерелом для аналізу процесів збереження історичної пам'яті в незалежній Україні, ролі громадських ініціатив у розкритті правди про радянські злочини та соціального захисту жертв репресій. Текст демонструє активну позицію Богдана Хаварівського як історика, архівіста та громадського діяча, який наполегливо працював над відновленням історичної справедливості.

Інтерв'ю «Перша вчителька – як перше кохання...» [12, с. 6] висвітлює педагогічну діяльність Богдана Хаварівського та його погляди на освіту в радянський і пострадянський періоди. Через особисті спогади про першу вчительку Віру Чайківську він розмірковує про роль педагога у формуванні світогляду учня та розвитку його творчих здібностей.

Хаварівський підкреслює значення першого вчителя як наставника, що відкриває перед учнем нові можливості, підтримує його прагнення та



допомагає розкрити здібності. Він згадує курйозний випадок, коли його дитячий вірш «Сонце гріє, вітер віє, а по стіні лізе хрущ» спричинив цензурне втручання, оскільки в ньому вбачали натяк на Микиту Хрущова. Такий епізод ілюструє радянську політизацію освіти та контроль над дитячою творчістю.

Також в інтерв'ю містяться цікаві спогади про навчання у Чернівецькому університеті, де викладачами Хаварівського були відомі українські науковці – Михайло Івасюк, Василь Лесин, Анатолій Добрянський. Він акцентує на тому, що саме завдяки їхній підтримці йому вдалося уникнути виключення з університету після участі у вечорі, присвяченому пам'яті Василя Симоненка.

Порівнюючи радянську та сучасну систему освіти, Хаварівський зауважує, що в радянський час головною проблемою була жорстка ідеологічна цензура, а тепер – нерівність доступу до освіти через її комерціалізацію.

Інтерв'ю «Архіваріус – мільйонер» [13, с. 13] має значну історико-архівну цінність, оскільки висвітлює роботу Державного архіву Тернопільської області, його фонди та процеси розсекречення документів.

У ньому розкрито масштабність зібраних матеріалів – майже мільйон документів, серед яких зберігаються унікальні історичні джерела, починаючи з 1557 року. Хаварівський наголошує на важливості відкритого доступу до архівних матеріалів, підкреслюючи, що документи слід вивчати, а не ховати.

Особливу увагу приділено історичним відкриттям, зробленим архівістами, зокрема, документам, пов'язаним із видатним скульптором Йоаном Пінзелем, та збереженим реліквіям про митрополита Андрея Шептицького і патріарха Йосифа Сліпого. Також обговорюється Озернянський архів ОУН і УПА, матеріали якого стали основою для кількох наукових публікацій.

Хаварівський підкреслює роль архіву у міжнародних наукових проектах. Він згадує про співпрацю з українськими та закордонними дослідниками, зокрема, із Польщею та Канадою. В архіві зберігаються документи про ЗУНР, польсько-український конфлікт 1930-х – 1950-х років, репресії радянської влади та інші важливі історичні події.

Окремий акцент зроблено на родинному дослідженні Хаварівським свого власного походження. Він розповідає, що його прапрадід був родом із Черкащини, утікачем часів Коліївщини, і отримав нове прізвище Хаварівський від польського пана. Також він згадує про діда-дяка, який привіз із США бібліотеку, що пізніше була частково знищена через загрозу радянських репресій.



Інтерв'ю демонструє роль Богдана Хаварівського у збереженні історичної спадщини, його внесок у розсекречення архівних документів і популяризацію національної пам'яті.

Інтерв'ю «Моя робота – берегти пам'ять» [14, с. 6] є важливим джерелом для дослідження громадської діяльності Богдана Хаварівського у контексті історико-просвітницької роботи товариства «Меморіал» ім. Василя Стуса. Воно містить відомості про діяльність організації, її внесок у розкриття злочинів радянського режиму та збереження історичної пам'яті.

Центральною подією інтерв'ю є вечір-реквієм «Дзвони пам'яті», присвячений 20-річчю обласного осередку «Меморіалу». У заході взяли участь ветерани національно-визвольних змагань, представники влади, діячі культури та громадськості. Такий формат вшанування пам'яті репресованих і загиблих українців демонструє тісний зв'язок між історичними дослідженнями та культурно-просвітницькими ініціативами.

Інтерв'ю підтверджує, що Богдан Хаварівський бачив у своїй роботі місію – забезпечити збереження національної пам'яті, зробити доступними для суспільства матеріали про репресії, боротьбу за незалежність та сприяти усвідомленню важливих історичних уроків. Він підкреслює, що «Меморіал» не просто досліджує історію, а й працює над її актуалізацією в сучасному суспільстві.

Особливий акцент зроблено на визнанні злочинів більшовицького режиму як геноциду українського народу. Організація виступає за проведення суду над організаторами терору, що перегукується із загальноєвропейською тенденцією правової оцінки тоталітарних режимів.

Інтерв'ю розкриває багатогранну діяльність Богдана Хаварівського як дослідника, архівіста та громадського діяча. Воно має значну цінність для вивчення процесів національної пам'яті, ролі архівних матеріалів у відновленні історичної правди та суспільного впливу історико-просвітницької діяльності.

Інтерв'ю присвячене 23-й річниці створення Тернопільської обласної організації товариства «Меморіал» ім. Василя Стуса – першої офіційно зареєстрованої правозахисної організації в регіоні, яка виступала в опозиції до комуністичного режиму [15, с. 3]. Розмова з Богданом Хаварівським, багаторічним головою організації, дає змогу оцінити не лише внесок товариства у розкриття злочинів тоталітарної системи, а й його значення у процесі становлення незалежної України та формування політики історичної пам'яті.

Богдан Хаварівський наголошує, що діяльність «Меморіалу» виходить далеко за межі дослідження репресій та увічнення пам'яті жертв радянського режиму. Організація стала осередком правозахисного руху,



сприяла демократичним змінам у регіоні та виступала об'єднавчою силою Народного Руху України.

Характерною рисою діяльності товариства є активна пошукова робота – встановлення місць масових поховань жертв сталінських репресій, організація їх перепоховань, вшанування пам'яті. Зокрема, значна увага приділялася дослідженню подій літа 1941 року, коли радянська влада перед відступом знищувала українських патріотів у тюрмах Західної України.

«Меморіал» активно співпрацює з обласною та міською владою, громадськими організаціями, державними архівами та науковими установами. Наприклад, за підтримки міської влади було реконструйовано меморіальний комплекс «Могили Українських січових стрільців» та встановлено пам'ятний знак жертвам політичних репресій у Тернополі.

У міжнародному вимірі організація підтримує зв'язки з архівними установами Польщі, Чехії, Франції, Італії, Туреччини, Канади та Австралії. Зокрема, на прохання турецького посольства проводилися дослідження щодо участі 14-го турецького корпусу в Першій світовій війні на Підгаєччині.

Хаварівський зазначає, що «Меморіал» традиційно підтримує високоморальних кандидатів, не обтяжених бізнесовими інтересами. Відзначена підтримка ВО «Свобода», В. Наливайченка та В. Кличка. Така позиція свідчить про активну роль організації у громадсько-політичному житті країни.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського дає цінний матеріал для вивчення розвитку правозахисного руху в Україні, становлення політики історичної пам'яті та ролі громадських організацій у збереженні національної спадщини.

Інтерв'ю «Щастя – коли є для кого жити» [5, с. 462–466] має особливу цінність, оскільки воно є однією з останніх публічних розмов Богдана Хаварівського, видатного українського архівіста, краєзнавця та громадського діяча. Уперше воно було опубліковане у 2011 році в рамках проекту до 20-річчя незалежності України, а у 2016 році, після смерті Хаварівського, повторно подане без змін, що підкреслює його тривалу актуальність та пророчий зміст.

Богдан Хаварівський розглядає незалежність України як складний і багатогранний процес. Він не ідеалізує минулі два десятиліття, наголошуючи на викликах, що стояли перед державою. Його слова залишаються актуальними, адже впродовж 2011–2016 років Україна пережила Революцію Гідності, російську анексію Криму та війну на Донбасі, що лише підкреслило важливість його думок про боротьбу за справжню незалежність.



У цьому контексті Хаварівський звертає увагу на важливість збереження історичної пам'яті та роль архівів як джерел правди. Його діяльність у «Меморіалі» була спрямована саме на те, щоб українці не забували про жертви радянського режиму, національно-визвольну боротьбу та свою культурну спадщину.

Для Хаварівського Тернопіль був не просто місцем роботи та проживання, а символом українського духу. Він підкреслює, що місто відіграло важливу роль у збереженні національної ідентичності, особливо в радянські часи, коли багато тернополян брали участь у дисидентському русі та відродженні незалежної України.

Його думки перегукуються з сучасною концепцією «локального патріотизму», коли розвиток малих міст і регіонів розглядається як основа для процвітання всієї країни.

Одна з ключових ідей інтерв'ю – віра в молодь як головну силу, що визначатиме майбутнє України. Хаварівський наголошує, що незалежність отримала вже нове покоління, яке не має радянського мислення та стереотипів, тому саме воно здатне привести країну до справжніх змін.

Його слова є актуальними у контексті подій 2013–2014 років, коли саме молодь стала авангардом Революції Гідності, демонструючи, що патріотизм для неї – це не лише слова, а реальні дії.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського є важливим документом, що відображає суспільно-політичні настрої початку 2010-х років та дає змогу зрозуміти, як змінювалося українське суспільство на шляху до справжньої незалежності. Його слова не втратили актуальності і сьогодні, що свідчить про глибину його аналітичного мислення та розуміння історичних процесів.

Висновки. Діяльність Богдана Хаварівського як освітянина, архівіста та громадського діяча є важливим внеском у збереження національної пам'яті, розвиток історичної науки та формування громадянського суспільства в Україні. Його життєвий шлях та професійні здобутки відображають ключові суспільно-політичні процеси, що відбувалися в країні в період її національного відродження та державного становлення.

В освітній сфері Богдан Хаварівський відіграв визначну роль у розбудові національної школи. Його активна участь у реформуванні системи освіти в 1990-х роках сприяла впровадженню національно орієнтованих навчальних програм, що базувалися на принципах відновлення історичної правди та української ідентичності. Як перший керівник обласного управління освіти в незалежній Україні, він докладав значних зусиль до розробки Концепції національної школи, що стало важливим кроком у процесі декомунізації освітнього середовища.



Як директор Державного архіву Тернопільської області, Хаварівський ініціював комплексні заходи щодо збереження та популяризації архівних матеріалів, сприяв створенню фондів особового походження видатних діячів культури, науки та політики. Його діяльність у цій сфері була спрямована не лише на захист історичної спадщини, а й на залучення суспільства до архівної науки. Особливу увагу він приділяв розсекреченню радянських архівів, що дозволило відкрити нові сторінки репресивної політики комуністичного режиму та відновити справедливість щодо багатьох репресованих осіб.

Громадська активність Богдана Хаварівського у складі товариства “Меморіал” стала важливим аспектом його діяльності. Очолюючи Тернопільський осередок цієї організації, він працював над збереженням пам’яті про жертви політичних репресій, організовував заходи, пов’язані з вшануванням героїв національно-визвольного руху, і сприяв встановленню пам’ятних знаків та меморіалів. Його внесок у дослідження історії репресій, голодоморів та боротьби українського народу за незалежність є неоціненним, адже значна частина цієї роботи знайшла відображення у численних виданнях, зокрема в серії книг “Корінь і крона” та документах про діяльність ОУН і УПА.

Наукова цінність інтерв’ю Богдана Хаварівського полягає в тому, що вони дають можливість не лише реконструювати події, очевидцем і безпосереднім учасником яких він був, але й зрозуміти логіку історичного розвитку крізь призму особистого досвіду. Його роздуми про минуле, оцінки суспільних трансформацій та бачення майбутнього української держави є важливим свідченням епохи та джерелом для подальших наукових досліджень.

Отже, діяльність Богдана Хаварівського є взірцем служіння науці, освіті та громаді. Його внесок у формування української історичної пам’яті, розвиток архівної справи та національної освіти засвідчує його значущість у суспільному житті України. Його спадщина продовжує надихати сучасних дослідників та громадських діячів, а його напрацювання залишаються актуальними в контексті сучасних викликів, пов’язаних із збереженням національної ідентичності та історичної правди.

Література

1. Буяк Г. Становлення Богдана Хаварівського як особистості, громадсько-політичного і культурно-просвітницького діяча (друга половина XX – початок XXI ст.) // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія». Вип. 2(47). 2022. С. 67–74.
2. Буяк Г. Б. Громадсько-політична і культурно-просвітницька діяльність Богдана Хаварівського (1948–2016 рр.): історіографія проблеми. // Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIV: Виміри сталого розвитку в теорії та практиці / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін-Ужгород-Перемишль-Херсон: Посвіт, 2023. С. 14–16.



3. Кліш А., Секо Я. Спогади як джерело вивчення життя та діяльності Богдана Хаварівського // Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 12(30) 2024. С. 1495–1507. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-1495-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1495-1506)

4. Бармак М.В., Мельник Р.П. Особовий фонд Богдана Хаварівського як джерело вивчення його життя та діяльності // «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2025. № 1(31) 2025. С. 2021–2033. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-2021-2033](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-2021-2033)

5. Усі ми будемо в архіві...: Книга пам'яті про Богдана-Романа Хаварівського (1948-2016) / уклад. У. Хаварівський, М. Хаварівська. Тернопіль : Джура, 2018. 719 с.

6. Сушереба Н. Чим більше віддасиш - тим більше матимеш: [Розм. з науковцем, краєзнавцем, директором держархіву Терноп. обл. Б. Хаварівським] // Освітянин. 1998. № 4 (34). С. 26.

7. Буденний Г. Чому директор архіву не має святкового настрою: [Розм. з директором обл. архіву Б. Хаварівським] // Нова Тернопільська газета. 2003. 24 грудня. С. 10.

8. Скарбниця документальної пам'яті : [розм. з дир. Терноп. Облдержархіву Б. Хаварівським] / розмовляв Г. Грешук // Свобода. 2007. 22 грудня. № 102 (2208). - С. 6.

9. “Роботу Тернопільського архіву оцінено на “відмінно...” : [Бесіда з дир. держ. архіву Терноп. обл. Б. Хаварівським] / провела Анна Дудка // Нова ера. 2008. 5-11 березня. С. 8.

10. Лінчевська С. Богдан Хаварівський: “У моєму житті було чимало випробувань, але молитви батьків мені допомагають і досі” : [про засл. працівника культури, дир. ДАТО Б. Хаварівського, котрий святкує 60-річчя] // Місто. 2008. 27 серп. № 35. С. 17.

11. Люди повинні знати правду : [бесіда з дир. Держ. архіву Терноп. обл. Богданом Хаварівським, який очолює обл. орг. т-ва “Меморіал”] / вів Антон Грицишин // Українське слово. 2009. 18-24 листопада. С. 10.

12. “Перша вчителька - як перше кохання...” (інтерв'ю з директором обласного архіву Богданом Хаварівським) / Анеля Протасевич, Володимир Мороз, Ірина Погоріла // КІА плюс. 2009. 30 вересня. № 39. С. 6.

13. Архіваріус - мільйонер : у Тернопільському держархіві зберігаються документи ще XVI ст. : [бесіда з дир. облдержархіву Богданом Хаварівським] / розмовляла Людмила Густенко // Номер один. 2009. 4 листопада. № 44 (213). С. 13.

14. “Моя робота - берегти пам'ять”: [про вечір-реквієм “Дзвони пам'яті”, приуроч. до 20-річчя з часу створення т-ва “Меморіал”] // Нова Тернопільська газета. 2009. 30 грудня. № 51 (485). С. 6.

15. “Меморіал” - провісник незалежності України : [розмова з головою товариства Б. В. Хаварівським / вів О. Ліберний] // Свобода. 2012. 23 березня. № 21 (2647). С. 3.

References:

1. Buiak H. Stanovlennia Bohdana Khavarivskoho yak osobystosti, hromadskopolitychnoho i kulturno-prosvitnytskoho diiacha (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Formation of Bohdan Khavarivskyi as a personality, public-political and cultural-educational figure (second half of the 20th - beginning of the 21st century)] // Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya «Istoriia». Vyp. 2(47). 2022. S. 67–74. [in Ukrainian]

2. Usi my budemo v arkhivi...: Knyha pam'iaty pro Bohdana-Romana Khavarivskoho (1948–2016) [All of us will be in the archive...: Book of memory about Bohdan-Roman Khavarivskyi (1948-2016)] / uklad. U. Khavarivskyi, M. Khavarivska. Ternopil: Dzhura, 2018. 719 s. [in Ukrainian]



3. Klish A., Seko Ya. Spohady yak dzherelo vyvchennia zhyttia ta diialnosti Bohdana Khavarivskoho [Memories as a source for studying the life and work of Bohdan Khavariivsky] // Visnyk nauky ta osvity (Seriia "Filolohiia", Seriia "Pedahohika", Seriia "Sotsiolohiia", Seriia "Kultura i mystetstvo", Seriia "Istoriia ta arkheolohiia"). Vypusk № 12(30) 2024. S. 1495–1507. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-1495-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1495-1506) [in Ukrainian]

4. Barmak M.V., Mel'nyk R.P. Osobovyy fond Bohdana Khavarivs'koho yak dzherelo vyvchennia yoho zhyttia ta diyal'nosti [Personal fund of Bohdan Khavariivsky as a source of studying his life and activities] // «Visnyk nauky ta osvity (Seriya "Filolohiia", Seriya "Pedahohika", Seriya "Sotsiologii", Seriya "Kul'tura i mystetstvo", Seriya "Istoriia ta arkheolohiia")»: zhurnal. 2025. No. 1(31) 2025. S. 2021–2033. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-2021-2033](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-2021-2033) [in Ukrainian]

5. Buiak H. B. Hromadsko-politychna i kulturno-prosvitnytska diialnist Bohdana Khavarivskoho (1948–2016 rr.): istoriografiiia problemy [Public-political and cultural-educational activities of Bohdan Khavariivskyi (1948–2016): historiography of the problem] // Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom XIV: Vymiry staloho rozvytku v teorii ta praktytsi / [Red.: Ya. Gzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi]. Konin-Uzhhorod-Peremyshl-Kherson: Posvit, 2023. S. 14–16. [in Ukrainian]

6. Susheraba N. Chym bil'she viddasysh - tym bil'she matymesh: [Rozm. z naukvtsem, kraieznavtsem, dyrektorom derzharkhivu Ternop. obl. B. Khavarivs'kym] [The more you give - the more you will have: [Interview with scientist, local historian, director of the Ternop. Oblast State Archive B. Khavariivskyi]] // Osvityanyn. 1998. № 4 (34). S. 26. [in Ukrainian]

7. Budennyi H. Chomu dyrektor arkhivu ne maie sviatkovoho nastroi: [Rozm. z dyrektorom obl. arkhivu B. Khavarivs'kym] [Why the director of the archive does not have a festive mood: [Interview with the director of the regional archive B. Khavariivskyi]] // Nova Ternopil's'ka hazeta. 2003. 24 hrudnia. S. 10. [in Ukrainian]

8. Skarbnytsia dokumental'noi pamiaty: [rozm. z dyr. Ternop. Oblderzharkhivu B. Khavarivs'kym] [Treasury of documentary memory: [interview with the director of the Ternop. Oblast State Archive B. Khavariivskyi] / rozmovliav H. Hreshchuk // Svoboda. 2007. 22 hrudnia. № 102 (2208). S. 6. [in Ukrainian]

9. “Robotu Ternopil's'koho arkhivu otsineno na “vidminno...” : [Besida z dyr. derzh. arkhivu Ternop. obl. B. Khavarivs'kym] [“The work of the Ternopil archive was rated “excellent...” : [Interview with the director of the state archive of Ternop. region B. Khavariivskyi]] / provela Anna Dudka // Nova era. 2008. 5-11 bereznia. S. 8. [in Ukrainian]

10. Linchevs'ka S. Bohdan Khavarivs'kyi: “U moiemu zhytti bulo chymalo vyprobuvan', ale molytvy bat'kiv meni dopomahaiut' i dosi” : [pro zasl. pratsivnyka kul'tury, dyr. DATO B. Khavarivs'koho, kotryi sviatkuie 60-richchia] [Bohdan Khavariivsky: “There were many trials in my life, but the prayers of my parents still help me”: [about the honored cultural worker, director of the State Archives of Ternop. region B. Khavariivsky, who celebrates his 60th anniversary]] // Misto. 2008. 27 serp. № 35. S. 17. [in Ukrainian]

11. Liudy povynni znaty pravdu: [besida z dyr. Derzh. arkhivu Ternop. obl. Bohdanom Khavarivs'kym, iakyi ocholiuie obl. orh. t-va “Memorial”] [People should know the truth: [interview with the director of the state archive of Ternop. region Bohdan Khavariivsky, who heads the regional org. "Memorial" series]] / viv Anton Hrytsyshyn // Ukrains'ke slovo. 2009. 18-24 lystopada. S. 10. [in Ukrainian]

12. “Persha vchytel'ka - yak pershe kokhannia...” (interv'iu z dyrektorom oblasnoho arkhivu Bohdanom Khavarivs'kym) [“The first teacher is like the first love...” (interview with the director of the regional archive Bohdan Khavariivskyi)] / Anelia Protasevych, Volodymyr Moroz, Iryna Pohorila // KIA plus. 2009. 30 veresnia. № 39. S. 6. [in Ukrainian]



13. Arkhivariius - mil'ioner: u Ternopil's'komu derzharkhivi zberihaiut'sia dokumenty shche XVI st.: [besida z dyr. oblderzharkhivu Bohdanom Khavarivs'kym] / rozmovliala Liudmyla Hustenko [The archivist is a millionaire: the Ternopil State Archive stores documents from the 16th century: [interview with the director of the regional archive Bohdan Khavarivskyi]] // Nomer ody. 2009. 4 lystopada. № 44 (213). S. 13. [in Ukrainian]

14. "Moia robota - berehty pamiat'": [pro vechir-rekviem "Dzvony pamiaty", pry uroch. do 20-richchia z chasu stvorennia t-va "Memorial"] ["My job is to preserve memory": [about the evening-requiem "Bells of Memory", at the celebration of the 20th anniversary of the creation of the "Memorial" society] // Nova Ternopil's'ka hazeta. 2009. 30 hrudnia. № 51 (485). S. 6. [in Ukrainian]

15. "Memorial" - provisnyk nezalezhnosti Ukrainy: [rozmova z holovoiu tovarystva B. V. Khavarivs'kym] ["Memorial" - a harbinger of Ukraine's independence: [conversation with the head of the society B. V. Khavarivsky] / viv O. Libernyi // Svoboda. 2012. 23 bereznia. № 21 (2647). S. 3.



УДК 54 (093)+524 + 001.9

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1568-1581](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1568-1581)

Журило Дмитро Юрійович кандидат технічних наук, доцент,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

**ПРО ВНЕСОК АКАДЕМІКА МИКОЛИ ПАВЛОВИЧА
БАРАБАШОВА В ВІДКРИТТЯ ХАРКІВСЬКОГО ПЛАНЕТАРІЮ**

**Світлої пам'яті Алли Журило – педагога, науковця,
дослідниці діяльності викладачів ХТІ присвячується**

Анотація. Метою статті є необхідність висвітлити основні принципи та узагальнити пріоритетні напрямки в утворенні харківського планетарію відкритого в 1957 р.

Показано, що ідея відкриття планетарію з'явилась у Миколи Павловича Барабашова ще наприкінці 1920-х років. В роботі визначено чинники, які не дозволили відкрити харківський планетарій в той час. Описано, що неодноразові спроби відкриття харківського планетарію не були результативними. Причинами були нестача грошей, Друга світова війна та розруха, спричинена в її результаті, відсутність будівель для утворення планетарію.

Досліджено багатогранну громадську діяльність М. П. Барабашова з популяризації астрономічних знань – від гуртків для молодших школярів до читання науково-популярних лекцій з новин астрономії, використання різноманітних астрономічних інструментів, їхніх оптичних різновидів, фізичні властивості небесних тіл, які можна визначати за допомогою цих приладів. Визначено, що Миколі Барабашову вдалося сприяти відкриттю планетарію, використовуючи популяризацію астрономічних знань під егідою Товариства по розповсюдженню політичних та наукових знань УРСР, а потім - Товариства «Знання» УРСР. Показано, що відкритий планетарій став для багатьох з його відвідувачів першою науковою площадкою для отримання первісних знань про планетологію, устрій небесної сфери, астрофізики.

Планетарій було розміщено в колишній культовій споруді – колишній синагозі, побудованої архітектором Юлієм Цауне для 3-й Харківській єврейській молитовні «Ашкеназім». Після Другої світової війни будівля була в аварійному стані, але її було методом народної будови перебудовано. В цієї будівлі і було відкрито харківський планетарій, який і досі там розташований.



Подалі показано розвиток планетарію, наведено основні його добутки та проблеми, засоби та методи просвітницької роботи, причини реконструкції планетарію, зміну його основного та допоміжного обладнання. Показано, що просвітницька робота співробітників планетарію сприяла тому, що більше 20 жителів Харківщини стали космонавтами, а сотні жителів зв'язали своє життя з космонавтикою та астрофізикою.

Ключові слова: планетарій, М. П. Барабашов, краєзнавство, Харків, планетологія, астрономія, Харківський університет.

Zhurylo Dmytro Yuriyovych Candidate of Technical Sciences, Associate professor of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kharkiv, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

ON THE CONTRIBUTION OF ACADEMICIAN MYKOLA PAVLOVICH BARABASHOV TO THE OPENING OF THE KHARKIV PLANETARY

**In memory of Alla Zhurylo - teacher, scientist, is dedicated to
researching the activities of teachers of the Kharkiv Institute of
Technology**

Abstract. The purpose of the article is to highlight the main principles and summarize the priority areas in the formation of the Kharkiv Planetarium opened in 1957.

It is shown that the idea of opening a planetarium appeared in Mykola Pavlovich Barabashov in the late 1920s. The work identifies the factors that did not allow the Kharkiv Planetarium to be opened at that time. It is described that repeated attempts to open a Kharkiv Planetarium were not effective. The reasons were the lack of money, the Second World War and the devastation caused by it, the lack of buildings for the creation of a planetarium.

The multifaceted public activity of M. P. Barabashov in popularizing astronomical knowledge is studied - from circles for younger schoolchildren to reading popular science lectures on astronomy news, the use of various astronomical instruments, their optical varieties, the physical properties of celestial bodies that can be determined using these devices.

It is determined that Mykola Barabashov managed to promote the opening of the planetarium, using the popularization of astronomical knowledge under the auspices of the Society for the Dissemination of Political and Scientific Knowledge of the Ukrainian SSR, and then the Society "Knowledge" of the Ukrainian SSR. It is shown that the open planetarium became for many of its visitors the first scientific platform for obtaining primary knowledge about planetology, the structure of the celestial sphere, and astrophysics.



The planetarium was located in a former religious building - a former synagogue, built by architect Julius Tsaune for the 3rd Kharkov Jewish prayer house "Ashkenazim". After World War II, the building was in a state of disrepair, but it was rebuilt using the folk construction method. The Kharkov planetarium was opened in this building, which is still located there.

The development of the planetarium is shown further, its main achievements and problems, means and methods of educational work, reasons for the reconstruction of the planetarium, changes in its main and auxiliary equipment are given. It is shown that the educational work of the planetarium staff contributed to the fact that more than 20 residents of the Kharkiv region became astronauts, and hundreds of residents connected their lives with astronautics and astrophysics.

Keywords: planetarium, M. P. Barabashov, local history, Kharkiv, planetology, astronomy, Kharkiv University.

Постановка проблеми. Питання розповсюдження наукових знань була і залишається є серйозною проблемою для усіх країн світу. Тому, є дуже цікавим досвід щодо засобів та методів просвітницької роботи харківського планетарію, майже за 70 років його існування, який корисно переносити на різноманітні установи педагогічного профілю та на сучасні реалії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений історіографічний аналіз свідчить про відсутність комплексного дослідження, спрямованого на дослідження розвитку розповсюдження наукових знань в галузі астрофізики, планетології та вивчення небесної сфери в Україні. За виключенням роботи [1] дуже складно знайти історичні публікації з цього приводу. Абсолютна більшість публікацій або присвячено до ювілейних дат, або присвячені туристичним пам'яткам Харківщини.

Актуальність роботи. Період розвитку астрофізики та вивчення небесної сфери в Україні не стів предметом пильного вивчення істориками. Незважаючи на те, що кількість науково-популярних, навчальних та публіцистичних праць, присвячених цьому історичному періоду, величезна, історичних робіт практично немає. Тому, питання популяризації науки про планетологію, про вивчення небесної сфери, про використання при цьому інструменти та астрономічні методи в течії хронологічного періоду досі у вітчизняній історичній науці не висвітлено.

Не можна не відзначити ще одну обставину. Історіографія вітчизняної історії радянського періоду характеризується не скільки науковими дослідженнями (аналізом архівних та нормативних джерел, введенням у науковий обіг нових документів), як ступенем ідейно-політичної ангажованості наукових досліджень. Ідеологічне бачення у радянський період явно переважало над історичним.



Тому є логічним визначення питань популяризації науки про астрофізику, планетологію та вивчення небесної сфери з сучасних позицій історичної науки. Це є важливим тим більше, що подібні відомості, або взагалі відсутні, або не зовсім відповідають дійсності.

Мета статті. Метою даної роботи є проведення комплексного історичного дослідження основних питань відкриття та розвитку харківського планетарію.

Автором застосовано спеціальні методи: історико-хронологічний, ретроспективний та методи джерелознавчого аналізу, з використанням відкритих джерел офіційного характеру. Джерельну базу дослідження склали матеріали Державного архіву Харківської області та архіву НТУ «ХПІ».

Виклад основного матеріалу.

Сьогодні планетарій є найважливішим способом підтримки інтересу, насамперед у молоді, до вивчення космічного простору. Ідея планетарію та виготовлення першого проекційного апарату для нього належать Німеччині. Знаменитий завод оптичного скла «Карл Цейсс в Ієні» у першій чверті XX століття почав виготовляти перші проекційні апарати, так званий «малий апарат Цейсу». Апарат був розрахований на встановлення на певній географічній широті. Подальші дослідження у цій галузі призвели науковців заводу до створення «великого апарату Цейсу», який вже міг працювати на будь-якій широті. Це був серйозний прорив в астрономічних дослідженнях

В 1927 р. по запрошенню німецьких колег Микола Петрович Барабашов відвідав астрономічні об'єкти в цій країні. Серед них був і Берлінський планетарій. Вже тоді у вченого з'явилася думка про значну користь такої установи. На жаль, відразу реалізувати ідею відкриття планетарію не можна було реалізувати: не вистачало грошей, не було відповідної будівлі, да і відповідного персоналу ще не було. Можна згадати, що в цей час в країні була широка кампанія з скасування неписьменності. Кількість неписьмених громадян була величезною. Тому виділяти гроші на відкриття планетарію було не на часі. Генеральна лінія правлячою тоді комуністичної партії не вважала за необхідне мати планетарії в усіх великих містах країни. Їй вистачало того, що планетарій був в Москві. До початку Другої світової війни виділити гроші на відкриття планетарію влада так і не змогла. Після закінчення війни треба було терміново відновлювати зруйноване місто, яке було знищено на 90%, забезпечувати населення роботою, харчуванням, медичним обслуговуванням. Звичайно, було в той час не до планетарію.



До питання відкриття планетарію повернулися лише на початку 1951 р. М. П. Барабашов, який очолював Комісію зі сприяння відновленню та будівництву Харківського державного університету (на той час – ХДУ імені О. М. Горького) на одній з нарад їм було поставлене питання щодо *«благоустрою та оснащення вже існуючої астрономічної обсерваторії, розташованої біля південного фасаду будівлі, а безпосередньо усередині університету – запроєктувати приміщення для учбового планетарію, з урахуванням кошторисних призначень на його оснащення»* [1, арк. 1].

На жаль за низкою причин перспективна думка М. П. Барабашова щодо розміщення астрономічних інструментів на даху будівлі університету, як і його мрія про відкриття учбового планетарію, залишились мріями та планами. Основними проблемами було непорозуміння значення планетарію владою і відсутність вільних коштів.

Але вчений дуже добре розумів, що без кадрів розвивати науку неможливо. Астрономія, на жаль, це не та галузь науки, яка приносить серйозні добутки. Скоріш за все вона вимагає чималих вкладень в її продуктивну роботу: астрономічні інструменти коштують недешево і часто мають презеційну точність, вимагають від працівників високої кваліфікації при її настройці, та експлуатації. І великих заробітків в цій галузі не існує: бюджетне фінансування традиційно мінімальне. Навіть, в історії Харківської астрономічної обсерваторії можна згадати колишніх співробітників, які не змогли жалюгідно існувати і вимушено пішли на «вільні хліби». Наприклад, талановитий дослідник Володимир Володимирович Каргер. Йому, внаслідок сімейних обставин потрібна була не перспективна висока зарплата, а «багато и зараз». Маючи на утриманні брата-інваліда дитинства та лежачу матусю, він вимушений був закінчити свою астрономічну кар'єру та викладати математику з 1928 р. спочатку в Харківському Технологічному інституті (ХТІ), а після його розподілу на кілька самостійних інститутів - в Харківському електротехнічному інституті (ХЕТІ) [2, арк. 4]. Архівні документи щодо його відкритого заняття свідчать, що він був дуже непоганим викладачем [3].

З початком Другої світової війни ХЕТІ не був евакуйований і Володимир Каргер залишився в окупованому місті з двома утриманцями. Йому вдалося пройти через усі труднощі окупації, але його матуся померла наприкінці 1943 р., вже в звільненому від окупантів місті [2, с. 16]. На її поховання Каргер брав відпустку за свій рахунок на п'ять днів. Про подальшу долю його брата відомості, на жаль, відсутні.

Другим прикладом був один з яскравих представників наукової школи професора М. П. Барабашова, перший декан фізико-математичного факультету Харківського державного педагогічного інституту Мстислав



Сергійович Саврон [4, с. 113]. Йому не вдалося евакуюватися з окупованого Харкова, де він трагічно загинув в березні 1943 р. [4, с. 117].

Німці в часи окупації міста спробували організувати роботу астрономічної та метеорологічної обсерваторій: треба було прогнозувати погоду для вимог німецької авіації. Але при відсутності приладів, приміщення, кадрів, зв'язку з іншими обсерваторіями, недостатнім фінансуванням, - таке побажання було не можливо виконати.

Але відомо, що астрономію найчастіше опановують захоплені своєю справою люди, які є закоханими в свою роботу, навіть, фанатично їй віддані. Саме в дитинстві, найчастіше, й закладається таке відношення до улюбленої справи. Тому, академік М. П. Барабашов дуже добре розумів, що одних гуртків школьників та блискуче прочитаних їм лекцій про досягнення світової астрономії недостатньо. Для забезпечення Харківської астрономічної лабораторії кадрами та ХДУ студентами потрібне робити щось більше. Цим міг стати планетарій.

М. П. Барабашов вирішив використовувати можливості Товариства по розповсюдженню політичних та наукових знань УРСР (подалі – Товариство «Знання»). Як один із співзасновників цього Товариства, спираючись на підтримку Голови Товариства, професора Лідії Іванівни Кухаренко, яка була за освітою викладачем і, звичайно, добре знала про проблеми навчання молоді та про складності їхнього зацікавлення наукою, він зумів провести значну організаційну роботу, завдяки якій у квітні 1957 р. у Харкові було відкрито другий в Україні Планетарій.

Дату відкриття закладу було обрано у зв'язку з тим, що у липні 1957 р. розпочинався Міжнародний геофізичний рік. Це передбачало проведення різноманітних досліджень важливих геофізичних процесів, які стосувалися Землі, Світовому океані, атмосфері. Було запропоновано єдину програму та методику досліджень, в яких взяли участь 67 країн світу. Це було часом закінчення тривалого періоду, коли на протязі Холодної війни науковий обмін між Сходом і Заходом був серйозно перерваний і часто переслідувався каральними органами. Крім того, це був рік піку сонячного циклу. Цей рік оголосили роком Сонця. Передбачалося, що плям і спалахів на Сонці буде в цій рік значно більше, ніж у інші роки.

Не дивно, що 4 жовтня 1957 року в СРСР було запущено у космос перший штучний супутник Землі. Супутник мав форму кулі діаметром 58 см та вагою 83,6 кг. На ньому було встановлені два радіопередавачі, які безперервно передавали випромінюючі радіосигнали з частотою 20,005 і 40,002 мегагерц. А вже 3 листопада 1957 року на навколоземну орбіту було виведено і другий супутник з собакою на ім'я Лайка. Це була перша жива істота, виведена на орбіту Землі, що свідчило про принципову можливість запуску пілотованого людиною космічного апарату.



Запуск супутника, без перебільшення, було подією світового значення, мав фундаментальне значення для дослідження космічного простору та вивчення нашої планети в контексті Сонячної системи. Аналіз даних, отриманих від супутника, дозволив ученим здійснити детальне дослідження верхніх шарів іоносфери, що раніше було недоступне.

Окрім того, цей запуск дав можливість отримати цінні відомості про умови функціонування апаратури в космічному середовищі, підтвердити точність розрахунків та визначити щільність верхніх шарів атмосфери на основі гальмування супутника.

Подія запуску першого штучного супутника Землі викликала широкий резонанс у світовому співтоваристві. Новина про його політ миттєво розповсюдилася по всій планеті, ставши предметом обговорення у всіх засобах масової інформації.

Не дивно, що на той час саме астрономія отримала підвищений інтерес громадянського суспільства. Все, що було пов'язано з космосом, вважали за диво і люди мали великий духовний підйом, пишалися добутками вітчизняної науки і з радістю намагались прийняти участь в роботі на космос. Можна згадати, що, навіть, через чотири роки, в 1961 р., після польоту Юрія Гагаріна, на його честь було названо шалену кількість новонароджених хлопчиків по усій країні. І досить рідке до того ім'я Юрій стало лідером по числу отримавших його новонароджених хлопчиків.

М. П. Барабашов мав серйозний досвід виступів з чисельними публічними лекціями та доповідями з астрономії; був ще до Другої світової війни ініціатором створення чисельних гуртків астрономії на різних підприємствах міста, саме він організував у Харкові перший загальноміський астрономічний гурток при Всеукраїнському соціальному музеї імені Артема, «Народну обсерваторію» при цьому музеї, широко відомий астрономічний гурток у Харківському Палаці піонерів і жовтенят. На жаль, Харківський Палац піонерів і жовтенят було повністю зруйновано в часи Другої світової війни.

Заслуговує на згадку історія будівлі, яка стала основою для Планетарію.

Колись тут була Мордвинівська синагога. Дворове місце №15 по Мордвинівському провулку (сьогодні – він носить ім'я Петра Кравцова) декілька разів змінювало своїх господарів, на ньому як мінімум, тричі будували різні побудови. У 1910 році цю ділянку набуває товариство Третьої Харківської єврейської молитовні «Ашкеназим», вони так само зносять усі будівлі та будують новий будинок за проектом архітектора Юлія Семеновича Цауне на гроші купця Першої гільдії Б. Бассіна. Будівництво синагоги завершено 1915 року, вона стала центром юдейської громади



міста, але вже 1936 року її закрили, а пізніше в будівлі відкрили клуб. Ще 1932 р. серед списку різних служителів культу Харківщини вказано: «Соколовський Пинхус Ноевич, 1856 р.н., рабин, Мордвинівська, 15» [5, арк. 6].

Під час Другої світової війни будівля синагоги отримала значних пошкоджень, як і 90% будівель міста. За кількістю порушених будівель станом на 23 серпня 1943 р. визволений Харків поступався лише Сталінграду.

Після визволення міста синагогу на короткий час передають Харківській єврейській громаді для відновлення та проведення богослужінь. Але євреї або масово виїхали з міста і не поспішали повертатися, або були знищені німцями, які зуміли за два роки окупації провести три переписи населення (за рахунок самих жителів міста) з виділенням записів щодо осіб юдейської національності на жовтих аркушах паперу.

Фінансових можливостей, будівельних матеріалів, робочої сили для відновлення будівлі в місті не було. Тому, вже 1949 року в колишній синагозі розташувався Театр української драми ім. Тараса Шевченка, а 21 квітня 1957 року було відкрито Харківський планетарій. Він і знаходиться у будівлі колишньої синагоги сьогодні.

Цікаво те, що майже усі господарські роботи з облаштування його будівлі, виконувалися, як кажуть сьогодні, на волонтерських засадах без жодної державної підтримки, скеровувалися та підтримувалися Миколою Павловичем Барабашовим. Будівлю планетарію було добудовано, зроблено сферичний купол з діаметром 8 метрів, виконано внутрішні будівельні роботи, облагороджено територію Планетарію.

Відкриття Планетарію викликало у Харкові значний інтерес громадян. На той час в місті було не так багато культурних установ та культурно-масових явищ. Крім кіно та театрів практично нема було куди піти молоді та учням. Навіть, відомий на всю країну Харківський історичний музей втратив в Другу світову війну велику частину своїх колекцій і не міг похвалитися новітніми експонатами. М. П. Барабашов виступив з урочистою промовою, звертаючись до значної кількості інтелігенції, робітників та юнацтва. В промові він обґрунтував необхідність відкриття новітньої культурної установи, підкреслив велике її значення для навчання молоді.

Але відкрити планетарій – це було, навіть, не півсправи. Треба було забезпечити його персоналом, обладнанням, скласти тексти науково-популярних лекцій, докладів, розповідей, підібрати до них слайди тощо. При відкритті Планетарію ще не було демонстраційного екрана. Тому запланована демонстрація зоряного неба та астрономічних об'єктів дуже часто заміщувалася публічними лекціями М. П. Барабашова, присвяченими найрізноманітнішим питанням: розбору найпоширеніших астрономічних



інструментів, новинам в астрономії, результатам дослідження сонячної активності тощо. За пропозицією М. П. Барабашова, починаючи з перших днів роботи Планетарію при ньому було створено велику кількість різноманітних гуртків астрономічної направленості для учнів різного віку.

Планетарій був фактично, дитиною Миколи Павловича. Тому не дивно, що М. П. Барабашов значно допомагав новітній установі: за допомогою Товариства по розповсюдженню політичних та наукових знань УРСР було заказано велику модель проекційного апарату «Планетарій». В країні планової економіки це було досить складною задачею. Але Микола Павлович, використовуючи власний авторитет, задіявши партійний осередок району, знаючи у усіх тонкощах вітчизняну бюрократію, зумів подати гостру необхідність отримання проекційного апарату для нововідкритого планетарію, мотивуючи цю необхідність антирелігійної пропагандою серед широких мас трудящих, звернувшись напряму до Правління Товариства. Це був справжній подарунок рідному місту.

Незабаром на зведеному куполі демонстрували зображення зіркового неба за допомогою оптичного приладу «Планетарій УП-4».

З відкриттям планетарію клопоти у Миколи Павловича додалося: він активно співпрацював упродовж багатьох років з цим навчально-розважальним центром, очолював науково-методичну раду Планетарію, яка керувала напрямками роботи лекторського колективу установи. А взагалі, М. П. Барабашов проводив велику громадську діяльність. Важко згадати ще таку знакову фігуру, яка б активно займалася пропагандою та всебічною популяризацією астрономічних знань. Складно визначити усі грані таланту Миколи Павловича. Не зрозуміло, звідки він брав на це час і де черпав натхнення на свою діяльність. Він читав, навіть, не разові, а циклові публічні популярні лекції; давав інтерв'ю на астрономічну тематику як вітчизняним, так і закордонним ЗМІ; приймав активну участь у радіо- та телепередачах; його виступи друкувалися у місцевій пресі, він листувався з починаючими астрономами, публікував у пресі відповіді на їх типові запитання; брав активну участь щодо створення планетарію у Харкові; у підготовці сценаріїв науково-популярних та художніх науково-фантастичних фільмів тощо.

А скільки було створено аматорських астрономічних осередків у Харкові! Ще починаючи з встановленого на горищі власного будинку по вул. Зміївської, 1 (подалі – проспект Гагаріна, сьогодні – Аерокосмічний проспект) телескопу, це було візитною карткою вченого.

Особа сторінка життя М. П. Барабашова - співпраця з Товариством по розповсюдженню політичних та наукових знань УРСР (далі – Всеукраїнським товариством «Знання»), Всесоюзним астрономо-геодезичним това-



риством, з різноманітними міжнародними організаціями астрономічного профілю, широка робота по публікації науково-популярних видань, направлених у першу чергу на молодь.

Але з течією часу, з розвитком оптики, з отриманням новітньої техніки встало питання про удосконалення обладнання Планетарію. Першим встановленим проєкційним апаратом під куполом Харківського Планетарію був «Планетарій УП-4». Але 1962 року «Планетарій УП-4» був замінений німецьким «Малим Цейсом». Це дозволило різко поліпшити якість зображень та їхню роздільну здатність. (Недарма - розшифровка УП-4 значить, «спрощений планетарій, 4 модифікація».) Але УП-4 був забезпечений так званим «меридіан-апаратом», який дозволяв глядачам «мандрувати» місцевим, меридіаном з півночі на південь або з півдня на північ синхронно з рухом «Планетарію УП-4». Було виготовлено окрему карту, прив'язану до конкретного міста планетарію. Місто на карті розташовувалося точно на меридіані, що проходить від Північного полюса до Південного (180 градусів дуги). У спеціальний проєктор вставлялася фотоплівка, де була зображена карта.

Південна та Північна півкулі апарату «Планетарій УП-4» – це ідеально правильні напівсфери, виготовлені з спеціального паперу, проклеєного в кілька шарів і ретельно покритого лаком в декілька шарів. Кожна півкуля мала крихітні отвори; світло від точкової лампи, проходячи через них, створювало проєкцію зірок. Отвори було просвердлено калібрувальними свердлами з кроком 0,5 зоряної величини. На куполі з'являлися зображення зірок до п'ятої зіркової величини, тому на кожній півкулі було зроблено до 2 тисяч проколів.

За допомогою додаткових апаратів глядачі мали змогу бачити варіанти затемнення Місяця та Сонця, сонячні корони, вигляд планет, ранкову зорю, схід та захід Сонця, «зоряний» дощ, екліптику, екватор та інші ефекти.

1962 року цей апарат було замінено німецьким «Малим Цейсом», який працював в Планетарії до 1975 року. Новий апарат дозволяв виконувати зображення сузір'їв шляхом оптичної проєкції на білій внутрішній площині купола зоряного залу.

На відміну від УП-4, малий Цейс дозволяв бачити зірок - 5000 штук, до 6 - го класу величини, які в природі видно неозброєним оком. Штучне небо створювалося 31 окремим проєктором. Сонце і планети демонструвалися стосовно їх відносного становища зірок, і їх можна було встановлювати щомісяця. Для орієнтації на зоряному небі спеціальними проєкторами зображувалися наступні астрономічні допоміжні лінії: меридіан, екватор піднебіння, екліптика, рухоме годинникове коло, рухоме



вертикальне коло. Малим світловим колом указувалися Північний небесний полюс. Яскравість Чумацького Шляху регулювалася одночасно з яскравістю зірок. Прецесію осі обертання Землі можна було демонструвати для періоду 26000 років. Таким чином можна було потрапити в далекий світ зірок та планет, перетинати далекі сузір'я за лічені секунди та спостерігати сузір'я такими, якими вони бувають у різний час доби, пори року та століть, спостерігати красу зоряного неба. Але сузір'я нижнього неба давалися з допомогою малого Цейсу лише до екватора.

З початком космічної ери у Планетарії з'явилися різноманітні ефекти, пов'язані з пілотуємою космонавтикою: політ першого штучного супутника Землі із записом його сигналів, стикування космічних кораблів, вихід космонавта Леонова в космос, м'яка посадка на Місяць та інші.

Щасливий випадок дозволив встановити в Планетарії апарат «Середній Цейс». 1970 р. стало відомо, що отримано з Німеччини апарат «Середній Цейс» для Саратовського планетарію, але його приміщення не дозволило встановити апарат, бо йому потрібен купол 15 м в діаметрі. Будівля харківського Планетарію дозволяла зробити таку реконструкцію. Немов спеціально, архітектор Цауне передбачив можливе розширення будівлі залу колишньої синагоги. Тому в 1970 - 1974 роках проводилася повна реконструкція будівлі Планетарію, було зроблено демонтаж старого куполу з діаметром в 8 метрів та встановлення нового з діаметром в 15 метрів. Роботи було закінчено к 1 жовтня 1974 р.

Новий апарат мав чотиристороннє монтування. До його складу входив Коперниковський апарат, координатні сітки, лінії Земля-Меркурій, Земля-Юпітер, підвісне вертикальне коло, зодіак, фігури сузір'їв, система Юпітера з супутниками та багато інших ефектів, наприклад, Полярна вісь, вісь екліптики, прецесія та горизонтальна вісь. Апарат дозволяв бачити зірок - 8000 штук, до 6,5 - го класу величини. Але найголовнішим було програмне управління. На магнітну стрічку із музичним оформленням тексту лекції на другу доріжку наносилися команди електроніки. Імпульси йшли на перфострічку і включався необхідний ефект чи рух апарату.

19 лютого 1975 року у Харківському планетарії проходив Всесоюзний семінар директорів планетаріїв СРСР та урочисте відкриття нового апарату «Середній Цейс» із програмним управлінням — першого апарату-автомата в Радянському Союзі.

У грудні 1975 р. харківський Планетарій відвідали космонавти Микола Миколайович Рукавишников, Павло Романович Попович та фахівці із Зоряного містечка. Метою їхнього візиту було знайомство з роботою «Середнього Цейсу», та з'ясування використання його як тренажера для тренувань космонавтів. Аналогічний апарат було згодом



встановлено і в Зоряному містечку. Але його купол менше за Харківський і складає лише 12,5 метрів.

1981 р. співробітники Планетарію приймали участь в експедиції зі спостереження повного сонячного затемнення 31 липня 1981 року.

1987 р. співробітники Планетарію приймали участь у Першому З'їзді федерації Космонавтики.

З 1983 року на базі Планетарію разом із Харківським відділенням Всесоюзного астрономо-геодезичного товариства, кафедрою астрономії Харківського держуніверситету ім. Горького та обласною станцією юних техніків у дні березневих шкільних канікул проводили Зльоти юних астрономів.

Розвал колишнього СРСР ускладнив роботу спеціалістів Планетарію. Стали нікому не потрібні лекції з атеїзму, які широко читалися на базі закладу.

Але Планетарій активно розвивався. Допомагало розвитку те, що він завжди був на самофінансуванні. І спочатку нові форми господарства не дуже добре склалися для Планетарію. Наприклад, у 90-х роках в Планетарії ще не було музеї «Космос». Щоб виживати, Планетарій змушений був здавати приміщення в оренду меблевому магазину, а в малому залі зробити ігротеку.

23 березня 2008 року в музеї «Космос» Харківського Планетарію відкрито експозицію, присвячену уфологічним дослідженням. Серед експонатів музею представлено інформацію про аномальні зони планети, послання землян іншим цивілізаціям, астрономічні дані про можливість життя в інших світах, художню галерею фігур інопланетян. Можна побачити зменшені копії корпусів ракет та орбітальної станції «Мир», першого місяцехода та його справжнє колесо, як ті, що встановлювалися на них (виробництво коліс було доручено Харківському велозаводу), точну копію двигуна ракетносія, у холі планетарію встановлено найбільший в Україні рельєфний глобус Землі.

У 2011 році відкрився малий зоряний зал та зал з віртуальним телескопом. Тепер спостерігати за планетами та зірками за допомогою телескопа відвідувачі можуть навіть удень. Був пофарбований купол (за останні 30 років) зоряного залу, крісла задніх рядів підняли амфітеатр.

З лютого по березень 2012 року проводилася реконструкція музею, встановлені нові експонати: моделі ракет-носіїв та космічних апаратів, фігура Ю. О. Гагаріна.

За період 2012-2017 років музей поповнився новими експонатами: модель Місяць-1, МКС, станція Мир, Союз-Аполлон, Вояджер, маятник Фуко, телескоп ім. Хаббла.



Протягом 2014 року у великому зоряному залі силами співробітників планетарію було встановлено та налагоджено нове обладнання та з лютого 2015 року демонструються пізнавальні повнокупольні відео-шоу.

У 2017 році повнокупольна FullDome відео система була налаштована таким чином, що якість демонстрації відео на всьому куполі аналогічна до демонстрації програм у найбільших сучасних планетаріях світу.

Висновки

Харківський Планетарій було відкрито у колишній культовій споруді в Мордвинівському провулку 21 квітня 1957 р. завдяки активної участі академіка Миколи Павловича Барабашова. Він довгі роки очолював науково-методичну раду Планетарію, яка керувала напрямками роботи лекторського колективу установи.

Після відкриття будинок Харківського Планетарію зазнав кількох масштабних перебудов. Першою була чотирирічна реконструкція 1970-х (1970-1974 рр.). Зокрема, оновили купол будівлі, внаслідок чого діаметр сферичного кінозалу було збільшено з 8 до 15 м.

Останню масштабну реконструкцію Харківський планетарій зазнав у 2011-2012 роках.

В Харківському Планетарії за всю його історії працювали різноманітні сферичні проектори. За період свого існування він змінював обладнання тричі: радянський УП-4 було змінено двома поколіннями німецьких Zeiss, малого і середнього форм-факторів.

Досвід Харківського Планетарію було широко використано при підготовці космонавтів в Зоряному містечку в 1970 роки.

Реконструйований планетарій вже в часи незалежності України отримав нову версію проекційного обладнання та екранів, тепер із підтримкою 3D.

У новітній історії планетарій став відомий своєю відкритістю до світу. Налагодження зв'язків із Всесвітньою асоціацією планетаріїв та NASA сприяло обміну науковим досвідом між співробітниками.

У співпраці з Харківським НДІ було започатковано Харківське товариство любителів астрономії.

Можна констатувати, що завдяки наявності в Харкові Планетарію чимала кількість людей різного віку стали аматорами – астрономами та зв'язали своє життя з однією з найбільшої краси Всесвіту – з зоряним небом, Чумацьким шляхом, безмежними просторами Галактики.

Література:

1. «Храм» астрономії: 60 років Харківському планетарію: бібліогр. покажч. / Уклад. Л. О. Сашкова. Харків: ХОУНБ, 2017. 42 с.
2. Архів НТУ «ХП». Справа 1821. Каргер В.В. 1928-50 рр. 19 арк..



3. ДАХО. Ф. Р-5404. Оп. 2. Спр. 135. Стенограма 28 вересня 1949 р. практичного заняття викладача В. В. Каргера та відгук на неї. 10 арк

4. Балишев М. А. Історико-біографічне дослідження життя та творчості українського астрофізика професора Мстислава Сергійовича Саврона (1902—1943). Наука та наукознавство. 2020. № 2. С. 96-124. doi.org/10.15407/sofs2020.02.096

5. ДАХО. Ф. Р-845. Оп. 2. Спр. 1081. Списки служників культу. 1932. 22 арк.

References:

1. «Khram» astronomii: 60 rokiv Kharkivskomu planetariiu: bibliohr. Pokazhch (2017) ["Temple" of astronomy: 60 years of the Kharkiv Planetarium] L. O. Sashkova. Kharkiv: KhOUNB [in Ukrainian].

2. Arkhiv NTU «KhPI». Sprava 1821. Karher V.V. [Archive of NTU "KhPI". Case 1821. Karger V.V.] 1928-50. S. 19. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti DAKhO). F. R-5404. Op. 2. Spr. 135. Stenohrama 28 veresnia 1949 r. praktychnoho zaniattia vykladacha V. V. Karhera ta vidhuk na nei. . [State Archives of Kharkiv region. Fund P-5404. Description 2. Case 135. *Transcript of September 28, 1949, practical lesson by teacher V. V. Karger and response to it.*] S. 22. [in Ukrainian].

4. Balyshch M. A. (2020). Istoryko-biografichne doslidzhennia zhyttia ta tvorchosti ukrainskoho astrofizyka profesora Mstyslava Serhiiovycha Savrona (1902—1943). [Historical and biographical study of the life and work of the Ukrainian astrophysicist Professor Mstislav Serhiyovych Savron (1902—1943)]. *Nauka ta naukoznavstvo - Science and Science Studies*, 96-124. [in Ukrainian]. doi.org/10.15407/sofs2020.02.096

5. DAKhO. F. P-845. Op. 2. Spr. 1081. Spysky sluzhnykiv kultu.. Ark. 22. [State Archives of Kharkiv region. Fund P-845. Description 2. Case 1081. *Lists of worshipers.* S. 22.] [in Ukrainian].



УДК 94(477)+94(=161.2)(560)«1921/1922»,
«1929-1935»]:061.2-027.583

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1582-1592](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1582-1592)

Завальнюк Олександр Михайлович доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м.Кам'янець-Подільський, <https://orcid.org/0000-0002-1778-9736>

КОМІТЕТ ПОРЯТУНКУ УКРАЇНИ (1921-1922) ЯК ІДЕЙНИЙ ПОПЕРЕДНИК «СТАМБУЛЬСЬКОЇ ПЛАТФОРМИ» У ТУРЕЧЧИНІ (1929-1935)

Анотація. Висвітлюється ще недостатньо досліджена асинхронна проукраїнська діяльність українських емігрантських інституцій в Туреччині (Комітет порятунку України (1921-1922) (КПУК), «Стамбульська платформа» (1929-1935) (СП)), причому перша з них розглядається як ідейний попередник другої, що доводить характеристика засад обох структур, патріотичних якостей їхніх талановитих лідерів (О. Адіяссєвіч, В. Мурський) та широкої, цілеспрямованої громадсько-політичної діяльності в конкретних історичних умовах.

Існування обох інституцій є важливими, з одного боку, для розуміння складних реалій та способу життя організованої української еміграції в Стамбулі в досліджуваний період, а з іншого, врахування її певних напрацювань та самопожертви лідерів для продовження боротьби наступними поколіннями українців-емігрантів, а також в контексті сучасного українського державотворення, зокрема в його міжнародному аспекті.

Досягненню поставлених у праці завдань забезпечило проведення історико-порівняльного аналізу, а також застосування міждисциплінарного підходу та різних методів: загальнонаукового, біографічного та ретроспективного, аналізу, дедукції та синтезу, систематизації, періодизації тощо.

Автор дотримувався принципів історизму, системності та критичного підходу до опрацювання залучених джерел та наукової літератури. В ході дослідження з'ясовано, що, попри різні способи інституціонування та форми публічної/не публічної діяльності, КПУК і «Стамбульська платформа» мали спільні риси, які дають підстави розглядати їх переважно як однотипні громадські організації, які у складних умовах відстоювали відстоювали право української нації на свою суверенну державу, викрикали радянський окупаційний режим в Україні. Діяльність цих інституцій



поширювалася на громадсько-політичну, публіцистичну, представницьку та навіть розвідувальну сфери. Досягнуті ними результати забезпечені, зокрема, організаційними і політичними якостями самих лідерів-інтелектуалів, які дбали про історичну тяглість національно-визвольного руху та взаємодію з елітою низки країн з метою розхитування позицій радянської імперії на міжнародній арені, в інтересах відновлення української державності.

Ключові слова: Комітет порятунку України, «Стамбульська платформа», Туреччина, Франція, Олександр Адієсєєвіч, Володимир Мурський, спадкоємність, національно-визвольний рух, антирадянська діяльність.

Zavalnyk Oleksandr Mykhailovych doctor of historical sciences, professor, professor of the Department of History of Ukraine Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0002-1778-9736>

COMMITTEE FOR THE RESCUE OF UKRAINE (1921-1922) AS IDEAL PREDECESSOR OF "ISTANBUL PLATFORM" IN TURKEY (1929-1935)

Abstract. The still insufficiently researched asynchronous pro-Ukrainian activities of Ukrainian emigrant institutions in Turkey (Committee for the Rescue of Ukraine (1921-1922) (KPUK), "Istanbul Platform" (1929-1935) (SP)), and the first of them is considered as an ideological the predecessor of the second, which proves the characteristics of the foundations of both structures, the patriotic qualities of their talented leaders (O. Adiyassievich, V. Murskyi) and broad, purposeful social and political activity in specific historical conditions.

The existence of both institutions is important, on the one hand, for understanding the complex realities and way of life of the organized Ukrainian emigration in Istanbul during the researched period, and on the other hand, taking into account its certain efforts and self-sacrifice of the leaders for the continuation of the struggle by the next generations of Ukrainian emigrants, as well as in the context of modern Ukrainian state-building, particularly in its international aspect. The achievement of the tasks set in the work was ensured by a historical and comparative analysis, as well as the use of an interdisciplinary approach and various methods: general scientific, biographical and retrospective, analysis, deduction and synthesis, systematization, periodization, etc.

The author adhered to the principles of historicism, systematicity, and a critical approach to studying the involved sources and scientific literature. In the course of the research, it was found that, despite the different methods of institutionalization and forms of public/non-public activity, the Committee for



the Rescue of Ukraine and the "Istanbul Platform" had common features that give reasons to consider them mainly as similar public organizations, which in difficult conditions defended the right of the Ukrainian nation to its sovereign state, exposed the Soviet occupation regime in Ukraine. The activities of these institutions extended to public and political, journalistic, representative and even intelligence spheres. The results achieved by them are ensured, in particular, by the organizational and political qualities of the intellectual leaders themselves, who took care of the historical endurance of the national liberation movement and interaction with the elite of a number of countries with the aim of shaking the positions of the Soviet empire on the international arena, in the interests of restoring Ukrainian statehood.

Keywords: Committee for the Salvation of Ukraine, "Istanbul Platform", Turkey, France, Oleksandr Adiesyevich, Volodymyr Mursky, succession, national liberation movement, anti-Soviet activity.

Постановка проблеми. Становлення сучасної України як незалежної, демократичної держави неможливе без врахування її попереднього історичного досвіду, зокрема й напрацьованого політичною еміграцією після поразки Української революції 1917-1921 рр. в нових історичних умовах, що спричинили появу екзильних громадсько-політичних інституцій, як офіційних, так і неофіційних, з різними функціями.

Значну роль у формуванні та діяльності цих структур відіграли українські інтелектуали-емігранти, які зуміли витворити справжні осередки боротьби і захисту інтересів бездержавної української нації і, попри вкрай обмежені можливості, зокрема й фінансові, представляти їх у той чи інший спосіб на міжнародній арені, в зарубіжному політикумі та Лізі Націй. З-поміж таких організацій, які заслуговують на пильну увагу, варто виділити дві, діяльність яких пов'язана із сусідньою Туреччиною, - це Комітет порятунку України (1921-1922) та «Стамбульська платформа» (1929-1935), між якими простежується ідейний зв'язок, що дозволяє у певній мірі трактувати останню як продовжувачку діяльності попередника в контексті захисту державницьких інтересів українців в зарубіжжі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тривалий час названа тема залишалася недослідженою через відсутність доступу до джерельної бази та засекречений статус групи певних архівних документів в Україні. На сьогодні ця ситуація поступово змінюється. Окремі напрацювання з даної проблематики знаходимо у наукових розвідках І. Чернікова[19] та С. Наріжного[11]. Уваги заслуговує праця В. Сергійчука про українсько-турецькі відносини з середини XVI до початку XXI ст. [17], проте необхідних відомостей стосовно діяльності цих екзильних інституцій,



особливо КПУК, вона не надає. Предметно діяльність очільника комітету, О. Адіяссєвіча, та заснованого ним франкомовного видання «La Libre Ukraine» досліджено у наукових публікаціях С. Блавацького [1, 2, 3]. У свій час історик Я. Дашкевич наголошував: «Немає українського узагальнюючого дослідження про діяльність української дипломатії у Туреччині 1917-1922 рр.» [9, с. 63-72]. Це завдання не вирішено і нині. Що ж стосується екзильних громадських об'єднань та інституцій в Туреччині, що діяли після 1922 року, то окремі аспекти їх функціонування представлені в публіцистичних та наукових статтях О. Музичка [10], В. Окіпнюка та Д. Козлова [12]. А щодо діяльності «Стамбульської платформи», то вона значною мірою відображена у низці наукових досліджень Л. Підгірної [13,14, 15], А. Суходолової [18] Л. Вовчук [4]. Щоправда, за порівняння двох інституцій вони не бралися.

Метою статті є з'ясування ролі та спадкоємництва в справі розгортання національно-визвольної боротьби проти радянського режиму та відновлення національної державності Україні дещо віддалених між собою у часі українських емігрантських інституцій в Туреччині - КПУК та СП.

Завдання роботи - висвітлити інформаційно-пропагандистську та міжнародно-дипломатичну діяльність українських екзильних інституцій в Туреччині через призму діяльності КПУК та «Стамбульської платформи», як його ідейного наступника, провести їх порівняльний аналіз та з'ясувати роль у цих процесах видатних емігрантських діячів - О. Адіяссєвіча та В. Мурського.

Наукова новизна статті полягає у тому, що вперше здійснено порівняльний аналіз діяльності двох українських емігрантсько-політичних структур, що діяли на території Туреччини, як окремих суб'єктів на полі антирадянської/антиросійської боротьби, що мали ідеологічну схожість, а СП можна вважати ідейною наступницею КПУК.

Виклад основного матеріалу.

1. Передумови створення КПУК та «Стамбульської платформи».

В ході поразки національно-визвольних змагань 1917-1921 рр. на еміграції опинилося чимало представників української інтелігенції та українського політичного істеблішменту. До них у 1922 р. приєдналися інтерновані до польських таборів колишні військовослужбовці Армії УНР. Опинившись поза батьківщиною та налагодивши необхідний побут, свідомі українці продовжили національно-визвольну боротьбу, перенісши її із колишнього збройного протистояння у формат громадсько-політичної, представницької та розвідувальної діяльності в інтересах демократичної України [16, с.319-324.]. Це і стало каталізатором для створення в



емігрантському середовищі різноманітних громадсько-політичних об'єднань, інституцій та неофіційних дипломатичних установ, які продовжували захищати інтереси бездержавної української нації [1, с.136-140], [15, с.210-225].

Ще у 1919 р., коли почалася перша хвиля еміграція українців, з одеського порту до Туреччини, серед інших політемігрантів, прибув О. Адіяссевіч, майбутній засновник Комітету порятунку України, що діяв з 21 червня 1921 по 1922 рр. у Туреччині та видавав свій друкований орган - франкомовний журнал «La Libre Ukraine», який користувався підтримкою, у тому числі й фінансовою, впливових британських та французьких політичних кіл і провадив вагому інформаційну роботу серед іноземців [1, с. 136-140]. Передумовою ж створення «Стамбульської платформи» у 1929 р. стала наявність у Стамбулі вже сформованої з представників української політичної еміграції Української Громади, члени якої потребували не лише захисту їх громадянських інтересів але й подальшого скерування [16, с. 319-324.]. А також могли прислужитися у громадсько-політичній та розвідувальній роботі [5, арк.445]. Функцію опіки інтересами українців Стамбулу закономірно взяв на себе ДЦ УНР в екзилі [16, с.319-324]. А з огляду на ризик втратити прихильність та підтримку української еміграції в Турецькій республіці, через одіозну постать очільника Громади, М. Забелло [6, арк. 54], який не користувався особливою довірою у очільників українських екзильних спецслужб, то ДЦ УНР в екзилі направив до Стамбула свого представника - В. Мурського [17. с. 250]. Саме він упродовж 1929-1935 рр. спромігся налагодити активну діяльність інституції, що відома під назвою «Стамбульська платформа» [16, с. 319-324].

2.Інституціювання та діяльність КПУК та «Стамбульської платформи».

Стосовно інституціювання КПУК, то встановлено, що вже у першому, наявному номері «La Libre Ukraine» від жовтня 1921 року були опубліковані програмні засади, статут, мета та завдання його діяльності, які дозволяють зрозуміти програму дій та ідеали цієї інституції. [1, с. 136-140]. Вони були спрямовані на відновлення української державності відповідно до волі українського народу. Наявність в організації статуту та інших програмних документів дозволяє констатувати, що КПУК діяв як офіційна громадсько-політична інституція і провадив свою діяльність публічно, про що засвідчують інші документи організації, зокрема «Звернення до української громадськості та представників української еміграції у різних країнах світу» [1, с.136-140].

Що стосується іншої інституції, то зі зреченням престолу останнього султана Османської імперії та приходом до влади уряду Ататюрка, Туреччина почала провадити дещо специфічну політику, спрямовану,



водночас, на вестернізацію новоствореної Турецької республіки, і при цьому, вочевидь, аби уникнути можливих конфронтацій із Радянським Союзом, нова влада підтримувала з ним тісні, дружні військово-економічні взаємини [13, с. 133-141]. Отож, через заборону антирадянської діяльності у Турецькій республіці, а також дружнє ставлення до СРСР, СП діяла як неофіційна інституція, поєднуючи функції громадського об'єднання та дипломатичної установи, а також таємно займаючись розвідувальною діяльністю [17, с. 250-155]. На відміну від КПУК, «Стамбульська платформа», із зрозумілих причин, не мала власних періодичних видань чи друкованих органів, проте це компенсувалося активною просвітницькою, пропагандистською та публіцистичною діяльністю її очільника, В. Мурського, який на основі матеріалів радянської ж преси спромігся підготувати праці, що розвінчували тоталітарну систему в СРСР: книгу «Справжнє обличчя нової Росії» та «Україна в боротьбі за незалежність» [19, с. 246-253]. Крім того, у діаспорянських виданнях він регулярно вміщував свої просвітницькі публікації, які аргументовано викривали злочини радянського режиму. Ці праці і статті друкувалися турецькою та перською мовами, з передмовами шанованого в турецьких політичних колах очільника кримсько-татарської діаспори, Д. Сейдамета Киримера [18, с.283-286]. Залучення його до співпраці дозволяло охопити увагу політичного турецького істеблішменту та поширити антирадянську пропаганду на терени Близького Сходу, серед мусульманського світу. Зміст книг справив неабияке враження на урядовців Туреччини [15, с.210-225].

3. Організаційні і ділові компетенції О. Адіяссєвіча та В. Мурського.

Відомо, що О. Адіяссєвіч - український вчений-геолог, інженер, етнограф та громадсько-політичний діяч; фаховий журналіст, публіцист та редактор [18, с.283-286]. З 1920 року, перебуваючи у Константинополі, він активно займався економічними питаннями та журналістикою, дописуючи у найпрестижніші британське видання, зокрема «The Daily Telegraph» [1]. Основною темою його публіцистичної діяльності було висвітлення української проблематики, зокрема більшовицької політики стосовно України. Широкі зв'язки у британських та французьких журналістських колах та серед політичного істеблішменту дозволили О. Адіяссєвічу отримати підтримку, зокрема й фінансову, для заснування франкомовного видання «La Libre Ukraine» [1, с.136-140], яке стало друкованим органом очолюваного ним КПУК [3, с.88-119].

Лейтмотивом змісту цього видання стала підтримка учасників національно-визвольних змагань в Україні, відповідна інформаційно-роз'яснювальна робота в середовищі зарубіжної політичної еліти, заклики до визнання незалежності та суверенітету Української держави та



здійснення права української нації на самовизначення. Значна увага приділялася контрпропаганді та розвінчуванню, поширюваних у Європі, радянських пропагандистських штампів [1, с. 136-140].

Інший емігрант-інтелектуал, В. Мурський, був фаховим літератором, журналістом та дипломатом, якому, крім громадсько-політичної роботи, випало організувати і розвідувальну діяльність, згуртувавши для цього свідомих представників Української Громади в Стамбулі. Його фахові компетенції дозволили налагодити важливу для ДЦ УНР в екзилі співпрацю із представниками іноземних розвідок, зокрема французької та японської [7, арк.28,42]; підтримувати зв'язки з німецькою розвідкою; брати активну участь у засіданнях стамбульської філії прометеївського руху [5, арк. 410] та контактувати із турецькими спецслужбами [9, с. 63-72].

Дипломатичні здібності В. Мурського дозволили також провести чималу підготовчу роботу для налагодження контакту із Фанаром [5, арк. 23-24] та організувати й підготувати візит представника ДЦ УНР в екзилі В. Филоновича із Вселенським Патріархом, Фотієм II, стосовно отримання автокефалії для ПЦУ [15, с. 210-225].

4.Згорання діяльності КПУК та «Стамбульської платформи»

Припинення діяльності Комітету порятунку України у звичному форматі в Туреччині та зміна редакційної політики видання «La Libre Ukraine» відбулося після смерті засновника та очільника, О. Адіяссєвіча, у лютому 1922 року [2, с.5-8]. Його наступник В. Богомолець змінив позиціонування видання з громадсько-політичного на літературно-політичне ревію, тому діяльність видання стала менш політизованою, хоч і надалі дотримувалась україноцентричних принципів, задекларованих в перших примірниках «La Libre Ukraine», та сконцентрувалася на міжнародній проблематиці [1, с.136-140].

За С. Блавацьким, у 1922 р., після переїзду В. Богомольця до Франції, діяльність КПУК у Стамбулі припинилася і, цілком ймовірно, що її перенесли до Парижа. Однак цьому не знайдено жодних підтверджень [1, с.136-140].

Діяльність «Стамбульської платформи» була згорнута у 1935 р., із передчасною смертю В. Мурського та припиненням фінансування польським урядом діяльності українських екзильних спецслужб та їх розвідувальних проєктів [14, с.29-37]. Попри намагання заступника В. Мурського, М. Забелло, який був завербованим агентом ОДПУ, продовжити діяльність інституції, підтримки від ДЦ УНР він не отримав. Офіційного наступника В. Мурського до Стамбула від українського екзильного уряду командировано так само не було [15, с. 210-211]. Ключові постаті «Стамбульської платформи», зокрема, родина В. Мурського, повернулися до Львова, а далі емігрували до Німеччини. М. Пчелінська повернулася до Франції [15,с. 224-225].



Продовжувати проєкт «Стамбульської платформи» стосовно отримання Томосу теж не випадало, оскільки через три місяці передчасно помер, лояльний до вирішення питання української автокефалії, Вселенський Патріарх Фотій II.

Вже за чотири роки розпочалася Друга світова війна, яка змістила пріоритети поточних питань і поставила українську політичну еміграцію перед новими серйозними історичними викликами [14, с. 29].

На думку Л. Підгірної, передчасна смерть лідерів КПУК і СП могла стати спланованою спецоперацією радянських спецслужб [14, с.35-37].

5.КПУК - ідейний попередник діяльності «Стамбульської платформи»

У контексті досліджуваного періоду діяльність обох зазначених українських громадсько-політичних інституцій, які провадили свою діяльність у Стамбулі, важливе значення для практичної роботи мала їхня політична платформа. Зрозуміло, що піонером у цьому ряду був КПУК, заснований раніше, ніж СП.

Опираючись на діяльність офіційних дипломатичних кіл УНР у Туреччині, він розгорнув свою громадсько-політичну, контрпропагандистську, дипломатичну й журналістську діяльність, яка на початку 1920-х рр. мала важливе значення для організації життя української політичної еміграції і до певної міри сприймалася в європейських країнах як логічне продовження зусиль колишніх дипломатичних установ УНР [18,с.283-286]. У світлі різнопланової підтримки КПКУ певними британськими та французькими політичними, а також журналістськими колами, ця діяльність не викликала спротиву і сприймалася цілком серйозно [, с. 137].

Зі смертю О. Адіяссєвіча необхідні ресурси та підтримка комітету припинилися або ж були втрачені, і, можливо, зміна позиціонування та спрямування проблематики періодичного видання при його наступникові була спричинена політичною незахищеністю як активу КПУК так і редакційної колегії. Із політичними змінами в самій Туреччині антирадянська діяльність стала ще й небезпечною, оскільки каралася депортацією.

Висновки.

Отож, можна стверджувати, що КПУК, як і його періодичне видання «La Libre Ukraine», відіграли позитивну роль у гуртуванні представників української політичної еміграції в Стамбулі, підготовці ґрунту для майбутніх українських громадсько-політичних чинників. Із діяльністю цього комітету та змістом його друкованого органу емігранти з України в Стамбулі, які згодом об'єдналися в свою національну громаду, були обізнані і намагалися реалізовувати започатковану ним визвольну справу. Набагато масштабніше і змістовніше її продовжила «Стамбульська платформа», яка системно і планомірно відстоювала український державниць-



кий інтерес, демонструючи ідейну схожість з КПУК. Зв'язок між ними, безперечно, є очевидний та органічний, і попри асинхронність та виконання дещо відмінних завдань, свідчить про їх здатність до оперативної самоорганізації, а також дотримання наступності в організованому політичному захисті українців та їхньої державності. Саме ці якості дають право розглядати обидві організації як однорідні.

Література:

1. Блавацький С. Комітет порятунку України (Константинополь, 1921-1922 рр.): Інформаційно-пропагандистська й міжнародно-дипломатична діяльність (за матеріалами франкомовного журналу «La Libre Ukraine»). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2016. Вип. 45. С. 136-140.
2. Блавацький С. Адіясевич Олександр Вікторович. *Українська журналістика в іменах: Матеріали до енциклопедичного словника*. Львів, 2013. С. 5-8.
3. Блавацький С. Українська франкомовна періодика Європи доби національно-визвольн змагань: ідентифікація, систематизація, класифікація. *Збірник праць НДІ пресознавства ЛННБ ім. В. Стефаника НАН України*. Львів, 2013. Вип. 3 (21). С. 88-119.
4. Вовчук Л. Інформаційна діяльність «Стамбульської платформи» упродовж 1929-35 рр. *Старожитності Лукомор'я*. 2024. №4. С. 76-82.
5. Галузевий державний архів Служби зовнішньої розвідки України (далі – ГДА СЗРУ), ф. 1, оп. 1, спр. 12617, т. 1.
6. ГДА СЗРУ ф. 1, оп. 1, спр. 12617, т. 7.
7. ГДА СЗРУ ф. 1, оп. 1, спр. 12617, т. 8.
8. ГДА СЗРУ ф. 1, оп. 1, спр. 12617, т. 15.
9. Дашкевич Я. Турецько-українські відносини в першій половині ХХ століття. *Україна. Наука і культура*. Київ, 2009. Вип. 35. С. 63-72.
10. Музичко О. Володимир Мурський: полум'яний вчитель з обличчям філософа. *Чорноморська хвиля Української революції: провідники національного руху в Одесі у 1917-1920 рр.: монограф.* / [Вінцовський Т. С., Музичко О. Є., Хмарський В. М. та ін.; відп. ред. Хмарський В. М.]. Одеса: ТЕС, 2011. С. 351-362.
11. Наріжний С. Українська еміграція: культурна праця української еміграції між двома світовими війнами (матеріали, зібрані С. Наріжним до частини другої). Київ, 1999. Ч. 2. С. 125-126. URL: <https://diasporiana.org.ua/ukrainica/narizhnyj-s-ukrayinska-emigratsiya-kulturna-pratsya-ukrayinskoyi-emigratsiyi-1919-1939/> (дата звернення: 22.12.2024).
12. Окіпнюк В., Козлов Д. Таємний фронт Володимира Мурського. 2020. URL: <http://surl.li/cgoik> (дата звернення: 20.12.2024).
13. Підгірна Л. Команда чекістів-ліквідаторів. Передчасна смерть В. Мурського: невиліковна хвороба чи спецоперація ОДПУ (1935 р.). *Старожитності Лукомор'я: електрон. іст. журн*. Миколаїв: НДЦ «Лукомор'я», 2024. № 6 (27). С. 133-141.
14. Підгірна Л. Український Стамбул: українська еміграція на берегах Босфору в контексті діяльності «Стамбульської платформи» (1929-1935). *Acta De Historia & Politica: Saeculum XXI*. Миколаїв: Чорномор. нац. ун-т ім. П. Могили, 2025. Т. IX. С. 29-37.
15. Підгірна Л. «Стамбульська платформа» УНР у 20-30-ті рр. ХХ ст.: просопографічний портрет. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2023. Т. 36. С. 210-226.



16. Підгірна Л. Білі росіяни «beyazrus» чи українці: репрезентація української ідентичності у контексті діяльності «Стамбульської Платформи», 20-30-ті рр. XX ст. Jahrbuch der XIV. Internationalen virtuellen Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen - Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht». Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik: München, 02-05 November Bd., 2023. С. 319-324.

17. Сергійчук Б., Сергійчук В. На межі двох світів. Українсько-турецькі відносини в середині XVI – на початку XXI ст. Київ: ПП Сергійчук М. І, 2012. 320 с.

18. Суходолова А. Є. Конструювання історичного наративу: українсько-турецькі відносини. XXVI Сходознавчі читання А. Кримського: матер. міжнарод. наук. конференції, м. Київ, 30 листопада 2023 р. Київ, Львів, Торунь: Liha-Pres, 2023. С. 283-286.

19. Черніков І. Ф. З історії українсько-турецьких взаємин між двома світовими війнами (1918-1939). Проблеми Балканістики, сходознавства та міжнародних відносин: зб. нак. пр. Київ, 2007. С. 246-253.

References:

1. Blavatskyi, S. (2016). Komitet poriatunku Ukrainy (Konstantynopol, 1921-1922 rr.): Informatsiino-propahandystska y mizhnarodno-dyplomatychna diialnist (za materialamy frankomovnoho zhurnalu «La Libre Ukraine») [Committee for the Salvation of Ukraine (Constantinople, 1921-1922): Informational, propaganda and international diplomatic activities (based on materials from the French-language magazine "La Libre Ukraine")]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, (45), 136-140. [in Ukrainian].

2. Blavatskyi, S. (2013). Adiassevych Oleksandr Viktorovych [Adiyassevich Oleksandr Viktorovych]. *Ukrainska zhurnalistyka v imenakh: Materialy do entsyklopedychnoho slovnyka*. Lviv, 5-8. [in Ukrainian].

3. Blavatskyi, S. (2013). Ukrainska frankomovna periodyka Yevropy doby natsionalno-vyzvoln zmahani: identyfikatsiia, systematyzatsiia, klasyfikatsiia [Ukrainian French-language periodicals of Europe during the national liberation struggles: identification, systematization, classification]. *Zbirnyk prats NDI presoznavstva LNNB im. V. Stefanyka NAN Ukrainy*, 3 (21). Lviv, 88-119. [in Ukrainian].

4. Vovchuk, L. (2024). Informatsiina diialnist «Stambulskoi platformy» uprodovzh 1929-35 rr. [Information activities of the "Istanbul Platform" during 1929-35.]. *Starozhytnosti Lukomoria*, (4), 76-82. [in Ukrainian].

5. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby zovnishnoi rozvidky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Foreign Intelligence Service of Ukraine] (dali – HDA SZRU), f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 1. [in Ukrainian].

6. HDA SZRU f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 7. [in Ukrainian].

7. HDA SZRU f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 8. [in Ukrainian].

8. HDA SZRU f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 15. [in Ukrainian].

9. Dashkevych, Ya. (2009). Turetsko-ukrainski vidnosyny v pershii polovyni XX stolittia [Turkish-Ukrainian relations in the first half of the 20th century]. *Ukraina. Nauka i kultura*, (35). Kyiv, 63-72. [in Ukrainian].

10. Muzychko, O. (2011). Volodymyr Murskyi: polumiany vchytel z oblychchiam filosofa [Volodymyr Mursky: a fiery teacher with the face of a philosopher]. *Chornomorska khvyliia Ukrainskoi revoliutsii: providnyky natsionalnoho rukhu v Odesi u 1917-1920 rr.: monohraf*. Odesa: TES, 351-362. [in Ukrainian].



11. Narizhnyi, S. (1999). *Ukrainska emigratsiia: kulturna pratsia ukrainskoi emihratsii mizh dvoma svitovymi viinamy (materialy, zibrani S. Narizhnym do chastyny druhoi)* [Ukrainian emigration: cultural work of Ukrainian emigration between the two world wars (materials collected by S. Narizhnyi for part two)]. (Ch. 2). Kyiv, 125-126. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/ukrainica/narizhnyj-s-ukrayinska-emigratsiya-kulturna-pratsya-ukrayinskoyi-emigratsiyi-1919-1939/>. [in Ukrainian].
12. Okipniuk, V., Kozlov, D. (2020). *Taiemnyi front Volodymyra Murskoho* [The Secret Front of Volodymyr Mursky]. Retrieved from <http://surl.li/cgoik>. [in Ukrainian].
13. Pidhirna, L. (2024). Komanda chekistiv-likvidatoriv. Peredchasna smert V. Murskoho: nevylikovna khvoroba chy spetsoperatsiia ODPU (1935 r.) [Team of Chekist Liquidators. Premature Death of V. Mursky: Incurable Illness or Special Operation of the ODPU (1935)]. *Starozhytnosti Lukomoria: elektron. ist. zhurn.*, 6 (27). Mykolaiv: NDTs «Lukomoria», 133-141. [in Ukrainian].
14. Pidhirna, L. (2025). *Ukrainskyi Stambul: ukrainska emihratsiia na berehakh Bosforu v konteksti diialnosti «Stambulskoi platformy» (1929-1935)* [Ukrainian Istanbul: Ukrainian emigration on the shores of the Bosphorus in the context of the activities of the "Istanbul Platform" (1929-1935)]. *Acta De Historia & Politica: Saeculum XXI*, (IX). Mykolaiv: Chornomor. nats. un-t im. P. Mohyly, 29-37. [in Ukrainian].
15. Pidhirna, L. (2023). «Stambulska platforma» UNR u 20-30-ti rr. XX st.: prosopohrafichniy portret ["Istanbul Platform" of the UNR in the 1920s and 1930s: a prosopographic portrait]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: istorychni nauky*, (36). Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podil. nats. un-t im. I. Ohienka, 210-226. [in Ukrainian].
16. Pidhirna, L. (2023). Bili rosiiiany «beyazrus» chy ukraintsi: reprezentatsiia ukrainskoi identychnosti u konteksti diialnosti «Stambulskoi Platformy», 20-30-ti rr. XX st. *Jahrbuch der XIV* [White Russians "beyazrus" or Ukrainians: representation of Ukrainian identity in the context of the activities of the "Istanbul Platform", 20-30s of the 20th century.]. *Internationalen virtuellen Konferenz der Ukrainistik «Dialog der Sprachen - Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht»*. Reihe: Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik: München, 02-05 November Bd., 319-324. [in Ukrainian].
17. Serhiichuk B., Serhiichuk, V. (2012). *Na mezhi dvokh svitiv. Ukrainsko-turetski vidnosyny v seredyni XVI – na pochatku XXI st.* [On the border of two worlds. Ukrainian-Turkish relations in the mid-16th – early 21st centuries.]. Kyiv: PP Serhiichuk M. I, 320 s. [in Ukrainian].
18. Sukhodolova, A. Ye. (2023). *Konstruiuvannia istorychnoho naratyvu: ukrainsko-turetski vidnosyny* [Constructing a historical narrative: Ukrainian-Turkish relations]. *XXVI Skhodoznavchi chytannia A. Krymskoho: mater. mizhnarod. nauk. konferentsii*, m. Kyiv, 30 lystopada 2023 r. Kyiv, Lviv, Torun: Liha-Pres, 283-286. [in Ukrainian].
19. Chernikov, I. F. (2007). *Z istorii ukrainsko-turetskykh vzaiemyn mizh dvoma svitovymi viinamy (1918-1939)* [From the history of Ukrainian-Turkish relations between the two world wars (1918-1939)]. *Problemy Balkanistyky, skhodoznavstva ta mizhnarodnykh vidnosyn: zb. nak. pr.* Kyiv, 246-253. [in Ukrainian].



УДК 338.87(438)«1920/1929»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1593-1603](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1593-1603)

Зуляк Іван Степанович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-59-01, <https://orcid.org/0000-0003-3758-2019>

ТЮТЮНОВА МОНОПОЛІЯ В ПОЛЬЩІ У 1920-Х РР.

Анотація. Стаття присвячена аналізу тютюнової монополії в Польщі у 1920-х рр., яка стала важливим елементом економічної та фінансової політики держави. Визначено передумови створення монополії, зокрема економічну кризу після Першої світової війни, необхідність стабілізації фінансової системи та прагнення держави контролювати стратегічно важливі галузі економіки. Досліджено законодавчу базу, що регулювала діяльність тютюнової монополії, зокрема нормативні акти щодо виробництва, реалізації та оподаткування тютюнових виробів. Розглянуто економічний вплив державної монополії на тютюнову промисловість та її значення для формування державного бюджету. Проаналізовано роль тютюнової монополії у фінансуванні соціальних та інфраструктурних проєктів, а також її вплив на рівень життя населення. Окрему увагу приділено структурі та механізмам функціонування монополії, включно з процесами виробництва, розподілу та продажу тютюнових виробів. Досліджено соціально-економічні наслідки функціонування тютюнової монополії, зокрема її вплив на зайнятість у промисловості, рівень споживання тютюнових виробів та добробут громадян. Зазначено, що, попри фінансові вигоди для держави, монополізація могла спричинити зростання контрабанди та нелегального виробництва тютюнових виробів. Розглянуто міжнародний контекст функціонування тютюнових монополій у міжвоєнній Європі. Проведено порівняльний аналіз польської системи з аналогічними моделями у Франції, Німеччині, Італії та СРСР. Визначено спільні риси та відмінності в організації монополій, механізмах контролю та впливі на економіку цих держав. Окремо досліджено як міжнародні економічні кризи кінця 1920-х – початку 1930-х рр. впливали на функціонування тютюнових монополій та політику держав щодо тютюнової промисловості.



У статті також розглянуто роль тютюнової монополії у міжнародній торгівлі та дипломатії, зокрема участь Польщі в міжнародних угодах, що регулювали виробництво і розповсюдження тютюнових виробів. Аналізується, яким чином політика держави у сфері тютюнової промисловості впливала на торговельні відносини з іншими країнами та які наслідки це мало для економіки Польщі. На основі аналізу джерел та економічних показників зроблено висновки щодо ефективності тютюнової монополії в Польщі у 1920-х рр. Оцінено її внесок у наповнення бюджету, розвиток промисловості та соціальні ініціативи, а також виявлено її слабкі сторони, такі як ризик зловживань, бюрократизація процесів та вплив на нелегальну економіку. У підсумку зроблено висновок про значення тютюнової монополії для економіки Польщі 1920-х рр. Визначено її позитивні та негативні аспекти, ефективність у забезпеченні державних фінансів та її роль у ширшому контексті економічної політики Польщі у 1920-х рр.

Ключові слова: Польща, Міністерство фінансів, тютюнова монополія, митна справа, тарифна система, бюджетні надходження, фіскальна політика, покарання.

Zulyak Ivan Stepanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of History of Ukraine, Archaeology and Special Branches of Historical Sciences, Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, tel.: (0352) 53-59-01, <https://orcid.org/0000-0003-3758-2019>

TOBACCO MONOPOLY IN POLAND IN THE 1920S.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the tobacco monopoly in Poland in the 1920s, which became an important element of the economic and financial policy of the state. The prerequisites for the creation of the monopoly are determined, in particular the economic crisis after the First World War, the need to stabilize the financial system and the state's desire to control strategically important sectors of the economy. The legislative framework that regulated the activities of the tobacco monopoly is studied, in particular the regulations on the production, sale and taxation of tobacco products. The economic impact of the state monopoly on the tobacco industry and its importance for the formation of the state budget are considered. The role of the tobacco monopoly in financing social and infrastructure projects, as well as its impact on the standard of living of the population, is analyzed. Special attention is paid to the structure and mechanisms of the monopoly's functioning, including the processes of production, distribution and sale of tobacco products. The socio-economic consequences of the functioning of the tobacco monopoly are studied, in



particular its impact on employment in the industry, the level of tobacco consumption and the welfare of citizens. It is noted that, despite the financial benefits for the state, monopolization could have led to an increase in smuggling and illegal production of tobacco products. The international context of the functioning of tobacco monopolies in interwar Europe is considered. A comparative analysis of the Polish system with similar models in France, Germany, Italy and the USSR is conducted. Common features and differences in the organization of monopolies, control mechanisms and impact on the economy of these states are identified. Separately, it is studied how the international economic crises of the late 1920s - early 1930s. affected the functioning of tobacco monopolies and the policy of states towards the tobacco industry. The article also examines the role of the tobacco monopoly in international trade and diplomacy, in particular Poland's participation in international agreements that regulated the production and distribution of tobacco products. It analyzes how the state policy in the tobacco industry influenced trade relations with other countries and what consequences it had for the Polish economy. Based on the analysis of sources and economic indicators, conclusions are drawn regarding the effectiveness of the tobacco monopoly in Poland in the 1920s. Its contribution to filling the budget, industrial development and social initiatives is assessed, and its weaknesses are identified, such as the risk of abuse, bureaucratization of processes and the impact on the illegal economy. As a result, a conclusion is drawn about the significance of the tobacco monopoly for the Polish economy in the 1920s. Its positive and negative aspects, effectiveness in ensuring public finances and its role in the broader context of Poland's economic policy in the 1920s are determined.

Keywords: Poland, Ministry of Finance, tobacco monopoly, customs, tariff system, budget revenues, fiscal policy, punishment.

Постановка проблеми. Тютюнова монополія в Польщі у 1920-х рр. була важливим економічним інструментом, який забезпечував державний контроль над виробництвом і реалізацією тютюнових виробів. Вона відігравала ключову роль у фінансуванні державного бюджету та підтримці економічної стабільності, що було особливо важливо для новоствореної польської держави після Першої світової війни. Однак, попри очевидні економічні переваги, державна монополізація цієї галузі викликала низку соціально-економічних і правових викликів. Основною проблемою є визначення ефективності тютюнової монополії як інструменту економічного розвитку та її впливу на суспільство. З одного боку, монополія сприяла наповненню бюджету, дозволяла державі контролювати якість продукції та регулювати ціни. З іншого боку, вона призводила до зростання контра-



банди, поширення нелегального виробництва тютюну, створення тіньової економіки та обмеження конкуренції в галузі. Ще одним важливим аспектом є міжнародний контекст функціонування тютюнової монополії. У дослідженні також постає питання про вплив тютюнової монополії на соціально-економічний розвиток країни. Важливо оцінити, як ця система впливала на рівень зайнятості, добробут населення, доступність тютюнових виробів, а також взаємовідносини між державою, підприємцями та споживачами. Загалом, проблема тютюнової монополії в Польщі у 1920-х рр. є багатогранною та потребує комплексного аналізу з урахуванням економічних, соціальних, правових та міжнародних аспектів. Дослідження цієї теми дозволить краще зрозуміти роль державного регулювання в умовах економічних криз і політичної нестабільності, а також визначити загальні закономірності функціонування державних монополій у 1920-х рр.

Мета статті – комплексний аналіз тютюнової монополії в Польщі у 1920-х рр. як важливого економічного та фінансового інструменту державної політики. Дослідження скероване на виявлення передумов запровадження монополії, механізмів її функціонування, економічних і соціальних наслідків, а також її ролі у фінансовій стабільності держави.

Для досягнення цієї мети передбачено виконання таких основних **завдань**: проаналізувати історичні передумови запровадження тютюнової монополії в Польщі; дослідити нормативно-правову базу, що регулювала діяльність монополії; оцінити вплив тютюнової монополії на державний бюджет і фінансову систему країни; виявити соціально-економічні наслідки монополізації тютюнової промисловості, зокрема її вплив на зайнятість, рівень споживання та контрабанду; визначити ефективність тютюнової монополії як державного механізму та можливі альтернативи її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Після відновлення незалежності у 1918 р. Польща зіткнулася з численними економічними труднощами, спричиненими наслідками Першої світової війни, територіальними змінами та необхідністю відновлення національної економіки. Однією з важливих складових економічної політики стала державна монополізація певних галузей, зокрема тютюнової промисловості. Це рішення було продиктоване фінансовими потребами держави, бажанням контролювати ринок тютюнових виробів і регулювати ціни на продукцію. Тютюнова промисловість була однією з найприбутковіших галузей, і її монополізація дозволяла уряду отримувати значні надходження до бюджету. Державна монополія мала також на меті зменшити тіньовий ринок та контрабанду тютюнових виробів, які активно поширювалися через нестабільність економічної системи. Запровадження тютюнової монополії в Польщі було закріплене на законодавчому рівні. Прийняті нормативні акти регламен-



тували процес виробництва, реалізації, імпорту та оподаткування тютюнових виробів. Державні органи отримали виключне право на виробництво та продаж тютюнової продукції, а приватні підприємства могли діяти лише в рамках жорстко регульованих контрактів з урядом. Законодавство також передбачало встановлення акцизного податку на тютюнову продукцію, що забезпечувало значні фінансові надходження до державного бюджету. Монопольний контроль дозволяв державі регулювати ціни та якість тютюнових виробів, що мало забезпечити стабільний розвиток галузі. Державна тютюнова монополія Польщі функціонувала за класичною схемою, коли всі виробничі потужності контролювалися державними органами. Виробництво та реалізація продукції відбувалися під наглядом спеціальних урядових установ, що сприяло централізованому управлінню галуззю. Фінансовий вплив монополії на економіку країни був значним. Надходження від тютюнового виробництва складали суттєву частку державного бюджету, що дозволяло фінансувати соціальні та інфраструктурні проекти. Проте жорстка монополізація призводила до появи нелегального виробництва тютюнових виробів і контрабанди, оскільки високі податки та обмеження стимулювали тіньовий ринок. Загалом, тютюнова монополія в Польщі у 1920-х рр. була ефективним механізмом наповнення бюджету, але її вплив на економіку та суспільство був неоднозначним. Вона сприяла розвитку державного контролю над стратегічною галуззю та забезпечувала значні фінансові ресурси для економічного розвитку країни. Водночас її впровадження призвело до негативних наслідків, зокрема посилення нелегального ринку, соціального невдоволення та бюрократизації галузі.

У витязі з закону від 1 червня 1922 р. «Про тютюнову монополію» [1] зазначалося, що виробництво, імпорт із-за кордону та продаж тютюну і тютюнових виробів було фіскальної монополії. У відповідності із законом під поняттям «тютюн» йшлося про «сирий тютюн і тютюнові вироби». Сирий тютюн означав необроблене листя, стебла, коріння та відходи цієї рослини. Тютюновими виробами були засоби, призначені для куріння, а саме: сигари, сигарети, різаний тютюн, які не лише курили, але й використовували з метою жування і нюхання, для сільськогосподарських або медичних цілей, виготовлені виключно з рослинних компонентів тютюну або використовували як додаток до тютюну – різноманітні суміші [2, s. 30–31].

Приватним особам без дозволу фінансового органу влади, заборонялося вирощувати і доглядати за рослинами тютюну, які виростили без культивування, включаючи рослини садові та горщиківі; імпортувати тютюн з-за кордону, за винятком виробів, призначених для особистого викорис-



тання, не більше 1 кг; транспортувати, відправляти та приймати до відправлення або перевезення тютюну понад норму, визначену міністром фінансів; виготовляти тютюнові вироби та переробляти готову продукцію, за винятком непрофесійного виготовлення сигарет для домашнього використання; д) реалізовувати тютюнову сировину та тютюнові вироби в осіб, які не мали офіційного дозволу на продаж; передавати і продавати тютюнову сировину і тютюнові вироби з нього, навіть якщо вони законно придбані або імпортовані; зберігати сирий тютюн, машини, інструменти та хімічні домішки, що використовувалися для професійного виробництва тютюнових виробів; накопичувати тютюнові вироби понад норму, визначену міністром фінансів. Доречно зауважити, що без сплати митних та монопольних зборів дозволялося перевозити туристами для особистого використання невеликої кількості товарів. Наприклад, до 50 г тютюну, підготовленого для куріння, 10 г нюхального тютюну, 50 сигарет або 20 сигар. Окрім органів влади, безпосередньо відповідальних за управління та контроль за тютюновою монополією, залучалися й інші посадові особи, як державні, так і муніципальні функціонери, зокрема представники державної поліції, військової жандармерії та прикордонних військ [2, s. 31].

Цей обов'язок поширювався також на посадових і службових осіб залізниць та транспортно-судноплавних компаній, як державних, так і приватних. Тютюн, вироблений незаконно, підлягає конфіскації. Для розрахунку штрафу враховувалася вартість тютюну, зокрема важливість незаконно вирощених рослин, що оцінювалася за найвищими цінами, за якими монопольне підприємство закуповувало тютюн у ліцензованих виробників. При виявленні несанкціонованого вирощування тютюну, рослини виривали з корінням і зважували разом зі стеблами. Підставою для покарання була вага висушеного тютюну, що не перевищувала шість частин маси, за якою монополія закуповувала вітчизняний тютюн. У випадках, коли неліцензійне вирощування тютюну було виявлено до того, як листя тютюну досягло розміру, придатного для використання в стані зрілості, податкові органи могли рекомендувати виробникам припинити вирощування та здати тютюн відповідно до застосовуваних регламентів, але за нижчою ціною, встановленою для цієї мети міністром фінансів. У такому випадку виробник, який не мав необхідних умов для отримання ліцензії, підлягав штрафу до 500 тис. марок польських. Вирощування тютюну ліцензованим виробником на ділянках, не зазначених у концесійному документі, вважалось неліцензійним [2, s. 32].

У витязі з розпорядження міністра фінансів від 12 березня 1925 р. [3] зауважено на тому, що дозвіл на імпорт тютюну з-за кордону приватними особами надавався Дирекцією польської тютюнової монополії, відповідно



тютюнові вироби мали перебувати в оригінальній фабричній упаковці, якщо їх вага перевищувала 1 кг «чистого» продукту і не перевозилася туристами. Деякі митниці, спеціально уповноважені на митне оформлення, мали право наклеювати монопольні пломби, що містили наліпки «Godio Rzeczypospolitej Polskiej» і напис «Polish Tobacco Monopoly», що вказували вартість сплати митного збору з іноземних тютюнових виробів. Туристи або особи, які перетинали кордон з паспортом, мали право для особистого користування, без сплати митних зборів і монопольних зборів, ввозити тютюнові вироби без оригінальної упаковки, якщо вага не перевищувала 1 кг «чистого» продукту. Натомість це положення не скасовувало права туристів на безмитний імпорту відповідно до статті 10 закону від 1 червня 1922 р. «Про тютюнову монополію» [1]. Наприклад, для особистого користування: до 50 г тютюну, 10 г нюхального тютюну, 50 сигарет або 20 сигар. У разі проведення контролю та ідентифікації тютюнових виробів у пасажирів, передусім перевірялася наявність в туристів закордонного паспорта. Якщо паспорт був, то турист мав право безмитно перевезти одну з зазначених кількостей тютюнових виробів, а надлишки понад 1 кг підлягали обов'язковому розмитненню з відповідними митними зборами [2, s. 32–33].

У витязі з постанови Міністерства фінансів «Щодо тютюну та тютюнових виробів» від 24 квітня 1925 р. DC/769/VI/25, зазначалося, що розраховуючи вартість тютюнових штрафів, слід враховувати її у кожному випадку. При цьому необхідно використовувати ціну, зазначену в преїскуранті монопольної продукції, обравши найдешевший вид нюхального тютюну [2, s. 213].

Натомість у циркуляр Міністерства фінансів від 21 жовтня 1925 р. 1: DC. 2511/VI/25 йшлося про те, враховуючи постанову згаданого міністерства від 7 жовтня 1925 р. про затвердження роздрібного преїскуранту на тютюнові вироби [4] в оціночній вартості ці продукти розраховувалися в порядку, наведеному в циркулярі від 24 квітня 1925 р. [5] були такими: сигара – вагою 20,5 г за 1 штуку, сигарети – вагою 2,4 г за 1 штуку, тютюн для жування – 4 злотих (далі – зл.) за 1 кг, пресований тютюн – 6 зл. за 1 кг, екстракт тютюну – 4 зл. за 1 кг. У циркулярі від 24 квітня 1925 р. зазначена орієнтовна вартість інших тютюнових виробів залишалася без змін, а саме: різаний тютюн для сигарет – 15 зл. за 1 кг, різаний тютюн для люльок – 8 зл. за 1 кг, різаний тютюн для жування – 12 зл. за 1 кг. Рекомендовано повідомити про зазначене митні структури [2 s. 213].

Фіскальний кримінальний закон «Про злочини і покарання» від 2 серпня 1926 р. [6] передбачав відповідальність за порушення правил щодо тютюнової монополії [2, s. 307]. Йшлося про штрафи за порушення правил



тютюнової монополії від 1 червня 1922 р. [6]. Так, за незаконне вирощування тютюну, особи, винні в самовільному вирощуванні тютюну, якщо листя тютюну ще не досягло рівня зрілості, придатного для використання, підлягали штрафові в розмірі 20 зл. злотих за кожен квадратний метр площі, обробленої самовільно. При цьому частини метра вважалися цілим метром. Не мало значення, чи була земля засіяна насінням тютюну, чи висаджена розсада. У обох випадках орган, який приймав рішення, незалежно від накладення фінансового штрафу, мав право знищити всю плантацію будь-яким способом, який вважав за потрібне. Якщо тютюн був посіяний або посаджений серед інших рослин, підставою для нарахування штрафу була площа, яку слід було б використовувати для окремого посіву чи посадки тютюну. Аналогічні штрафи застосовувалися до догляду за рослинами тютюну, які виростили без посіву чи посадки. Осіб, які знищували плантацію до її дозрівання, не карали, якщо вони про це інформовано відповідний орган. Натомість особа, яка мала умови для отримання дозволу на вирощування, але його не отримувала, відповідні органи могли б надати дозвіл, після чого виробник підлягав покаранню у розмірі, що не перевищував половини штрафу, передбаченого цією статтею. Після подання до нього застосовувалися ті самі положення, що і для ліцензованих виробників. Якщо додатковий дозвіл було надано лише на частину засіяної або засадженої тютюном площі, то стягнення застосовувалися лише до тієї частини, на яку поширювалася ліцензія, для решти площі накладався штраф [2, s. 315].

Якщо несанкціоноване вирощування тютюну здійснено в такому обсязі, коли листя тютюну вже досягла стадії придатної стиглості або вже був зібраний урожай, винні особи підлягали штрафу у чотирикратному розмірі монопольного збору за масу висушеного листя тютюну. Окрім того, конфісковували рослини тютюну, що зважувалися разом зі стеблами та корінням, і шоста частина їх ваги враховувалася як вага висушеного листя, яка складала основу для розрахунку штрафу. Вирощування тютюну уповноваженим виробником на іншій землі, ніж та, що вказана в концесійному документі, вважалось неприпустимим [2, s. 315].

Штрафи за порушення, накладалися на уповноваженого виробника тютюну, також якщо виготовлена з нього сировина зберігалася після встановленої дати доставки, незалежно від того, чи було вилучено тютюн для особистого використання, чи для перепродажу третім особам. Підставою для накладення стягнення була кількість тютюну, що залишилася після зазначеного терміну. За будь-які інші порушення, що стосувалися вирощування, зберігання чи доставки сирого тютюну в зазначені місця, уповноважений виробник підлягав штрафу в розмірі від 10 – до 300 зл. [2, s. 316].



Окремо варто наголосити на порушення положень про торгівлю товарами з іноземними державами та вільним містом Гданськ у зв'язку з імпортом, експортом та перевезення тютюну. Зокрема, особи, винні в порушенні зазначених положень, також підлягали штрафам. Особу, у якої вилучали сировину тютюну або готові тютюнові вироби іноземного походження, карали, якщо вона не може довести, що придбала їх законним шляхом. Податковим стягненням підлягали продавець і покупець. За незаконне виготовлення або переробку тютюнових виробів, особи, винні у несанкціонованому виробництві тютюнових виробів із сировини або несанкціонованій подальшій переробці готової продукції в тютюнові вироби, підлягали штрафу в розмірі чотирикратного монопольного збору, який стягувався з готових виробів або з матеріалів, підготованих для цього. Окрім того, конфісковували тютюнові вироби. Виготовлення сигарет з тютюну, придбаного відповідно до встановлених правил згідно із законом, також підлягало зазначеному штрафу, якщо сигарети були продані, виготовлені для продажу або виготовлені за винагороду на замовлення та за рахунок інших осіб із тютюну, наданого для цієї мети [2, s. 316].

Оскільки тютюнові вироби та тютюнова сировина, імпортовані з-за кордону правлінням Гданської тютюнової монополії, звільнялися від митних зборів відповідно до чинної польсько-гданської угоди, їх належність до Гданської тютюнової монополії мало бути підтверджене відповідним листом від керівництва цієї монополії, завіреним сенатом міста Гданська [7, s. 11–12].

Продаж сигарет, виготовлених із незаконно придбаного тютюну, підлягає зазначеним покаранням незалежно від того чи особа, яка їх реалізовувала, виготовляла їх приватно чи придбала в поставників [2, s. 317].

Особи, винні у збуті тютюнових виробів без дозволу на продаж від органів фіскального контролю, підлягали штрафу в розмірі від половини до подвійної тарифної ціни реалізованої продукції, а також конфіскації вилученої продукції. За такими ж правилами карали і покупця тютюнової продукції, навіть якщо він знав, що продавець не має дозволу на продаж. Уповноважений продавець тютюну, який продавав його за ціною, вищою за тариф, підлягав штрафу в розмірі від п'ятдесяти до ста кратної суми надлишку, що перевищувала бажану ціну. Уповноважений продавець тютюну, який зменшував кількість виробів (сигарет, сигар) або вагу (тютюну), або змінював якість продукції в упаковці, підлягав штрафу в розмірі від двох до п'яти кратної тарифної ціни відповідного вмісту пакета, а також конфіскації всього вмісту пакета. Інші порушення положень про ліцензування продажу тютюнових виробів підлягали лише штрафам. Особи, які не подавали звітів про товарні запаси у разі підвищення ціни на



тютюнові вироби, підлягали оподаткуванню через підвищення ціни на тютюнові вироби, штрафу в розмірі чотирикратної доплати за непідзвітну продукцію, різницю в цих цінах, а також штрафу у вигляді конфіскації прихованої продукції [2, s. 317].

За інші порушення закону про тютюнову монополію також карали. Зокрема, особи, винні у вивезенні сировини з державного тютюнового заводу або тютюнових виробів таким чином, що це призводило до втрати монопольного прибутку для державної скарбниці, підлягали штрафу в чотирикратному розмірі монопольного збору, що стосувалося цієї сировини або продукції, а також конфіскації цих продуктів. Порушення правил зберігання тютюнових виробів понад норми, визначеної міністром фінансів, підлягало покаранню у вигляді конфіскації частини поставок, що перевищувала ці норми. Особи, винні у виробництві, збуті або придбанні сурогатів тютюну, без отримання необхідного дозволу, підлягали штрафу в розмірі вартості цих сурогатів та конфіскації продукції. Особи, винні у порушенні інших правил тютюнової монополії та постанов, виданих на його основі, підлягали штрафу в розмірі від 10 – до 300 зл. [2, s. 317–318].

Висновки. Тютюнова монополія в Польщі у 1920-х рр. відігравала важливу роль у фінансово-економічній політиці держави, забезпечуючи значні надходження до бюджету та державний контроль над стратегічно важливою галуззю. Дослідження показало, що запровадження монополії було зумовлене як економічними, так і політичними чинниками, зокрема потребою у фінансовій стабілізації, регулюванні ринку та зміцненні державного контролю над виробництвом і реалізацією тютюнових виробів.

Нормативно-правова база, що регулювала діяльність монополії, сприяла створенню ефективної системи контролю, проте водночас обмежувала розвиток приватного підприємництва у цій сфері. Монополізація тютюнового ринку дозволила державі отримувати стабільні доходи, але також призвела до зростання нелегального виробництва та контрабанди, що негативно впливало на економічну ситуацію.

Соціально-економічний аналіз показав, що монополія мала як позитивні, так і негативні наслідки. З одного боку, вона сприяла створенню робочих місць, державному регулюванню якості продукції та забезпеченню стабільних надходжень до бюджету. З іншого боку, жорсткий контроль та високі податки на тютюнові вироби призводили до поширення тіньового ринку, що вимагало додаткових заходів боротьби з нелегальною торгівлею. У міжнародному контексті монополія сприяла формуванню економічних відносин Польщі з іншими країнами, зокрема через торгівлю тютюновими виробами.



Таким чином, тютюнова монополія в Польщі у 1920-х рр. була важливим елементом економічної політики, який мав як позитивні, так і негативні наслідки. Ефективність її функціонування значною мірою залежала від державного управління та контролю за нелегальним ринком. Досвід Польщі може бути корисним для розуміння впливу державного регулювання на стратегічно важливі галузі економіки в умовах економічної нестабільності.

Література:

1. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 47/22. Poz. 409.
2. Zbiór ustaw, rozporządzeń i tymczasowych przepisów obowiązujących straż celną pełniącą ochronę północnych, zachodnich i południowych granic Rzeczyp. Polskiej. Wydanie drugie nieoficjalne rozszerzone i uzupełnione. Według stanu z dnia 1. października 1926 r. Opracował Krywiefczyk Ludomir Komisarz Straży Celnej Kierownik Komisarjatu Straży Celnej Lubliniec-pólnoc. Lubliniec: Nakładem autora, 1926 r. 371 s.
3. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 35/25. Poz. 238.
4. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 104. Poz. 731.
5. Dziennik Ustaw Ministerstwo Skarbu. Nr. 14. Poz. 410.
6. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 105. Poz. 609.
7. Zbiór przepisów celnych oraz przepisów związanych z postępowaniem celnym. Wydanie oficjalne. Tom I. Warszawa: Tłoczono czcionkami drukarni państwowej, 1930. 438 s.

References:

1. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 47/22. Poz. 409. [in Polish]
2. Zbiór ustaw, rozporządzeń i tymczasowych przepisów obowiązujących straż celną pełniącą ochronę północnych, zachodnich i południowych granic Rzeczyp. Polskiej (1926). [A collection of acts, regulations and temporary provisions binding on the customs guard protecting the northern, western and southern borders of the Republic of Poland]. Wydanie drugie nieoficjalne rozszerzone i uzupełnione. Według stanu z dnia 1. października 1926 r. Opracował Krywiefczyk Ludomir Komisarz Straży Celnej Kierownik Komisarjatu Straży Celnej Lubliniec-pólnoc. Lubliniec: Nakładem autora, 371. [in Polish]
3. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 35/25. Poz. 238. [in Polish]
4. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 104. Poz. 731. [in Polish]
5. Dziennik Ustaw Ministerstwa Skarbu. Nr. 14. Poz. 410. [in Polish]
6. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Nr. 105. Poz. 609. [in Polish]
7. Zbiór przepisów celnych oraz przepisów związanych z postępowaniem celnym (1930). [A collection of customs regulations and regulations related to customs procedures] Wydanie oficjalne. Tom I. Warszawa: Tłoczono czcionkami drukarni państwowej, 438. [in Polish]



УДК 94:321. 015 (477) «173/176»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1604-1621](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1604-1621)

Іванова Людмила Георгіївна кандидат історичних наук, професор, професор кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (068) 770-10-77, <https://orcid.org/0000-0003-0695-9813>

ДЕРЖАВНИЦЬКІ ПРОЕКТИ КОЗАЦЬКОЇ СТАРШИНИ В 30 – 60-рр. XVIII ст.: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

Анотація. У XVIII столітті геополітична реальність вимагала від українського суспільства вирішити питання захисту свого етнополітичного майбутнього від посягань сюзерена – Російської імперії. Водночас необхідно було вирішити й дилему про прийнятну для українства форму державного ладу та за якими принципами має функціонувати владно-адміністративна система управління в Гетьманщині.

Козацька держава із середини XVII ст. трактувалась на політичній карті Європи як напівзалежне князівство, що перебувало у протекторно-васальному (автономному) політико-правовому статусі під скіпетром монархії Романових. Такі міждержавні відносини були поширеним явищем у тогочасній європейській політичній практиці. Вони передбачали захист і непорушність державних прав та кордонів союзника – васала. Втім московсько-петербурзькі самодержавці з 1700 р. обрали наступально агресивну інкорпораційну стратегію щодо Гетьманщини. Відповідно, український істеблішмент змушений був шукати нові підходи у міждержавних відносинах з Російською імперією. В цьому зв'язку треба було також сформулювати і запропонувати сюзерену нову українську державницьку доктрину, яка б гарантувала подальше існування Гетьманщини.

В 30-60-х рр. XVIII ст. в середовищі козацької старшини було підготовлено декілька державницьких проектів, котрі варто класифікувати як законодавчі документи, що визначали порядок і принципи діяльності основних гілок влади в Гетьманщині. Поряд з добре відомими «Пактами і Конституцією законів і вольностей Війська запорізького» (1710), українські інтелектуали представили на розгляд українських вищих верств та петербурзькому уряду кодифіковані статті, що претендують на визнання їх за своїм змістовим характером конституційними. Це «Анонімна записка про потребу обмежити владу гетьмана» (1733) та «Прохання малоросійського шляхетства» (1763). На увагу заслуговує також модифікаційний



проект реорганізації державної системи управління Гетьманату – Г.Полетики. В кожному з названих проєктів передбачалось повернути Лівобережній Україна політичну суб’єктивність та мінімізувати втручання імперії у внутрішньополітичне життя козацької країни. Найголовніше в тих конституційних проєктах стверджувалось, що українці є державною нацією, котра має давні політичні та республіканські традиції. А наріжним каменем державної системи управління в Гетьманщині мають бути принципи колегіальності, виборності по вертикалі влади, дуалізм, відповідальність перед законом, самоврядування у полково-сотенному управлінні.

Ключові слова: державна доктрина, конституційний проєкт, Гетьманщина, козацько-старшинський істеблішмент, республіканізм, колегіальність, виборність.

Ivanova Liudmyla Heorhiivna candidate of historical sciences, professor, professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, tel.: (068) 770-10-77, <https://orcid.org/0000-0003-0695-9813>

STATE PROJECTS OF THE COSSACK STARSHINA IN THE 30S - 60S OF THE 18TH CENTURY: BEFORE THE STATEMENT OF THE PROBLEM

Abstract. In the 18th century, geopolitical reality required Ukrainian society to resolve the issue of protecting its ethnopolitical future from the encroachments of the suzerain – the Russian Empire. At the same time, it was necessary to resolve the dilemma of the form of state system acceptable to Ukrainians and the principles by which the power-administrative system of governance in the Hetmanate should function.

The Cossack state from the middle of the 17th century was interpreted on the political map of Europe as a semi-independent principality, which was in a protectorate-vassal (autonomous) political and legal status under the scepter of the Romanov monarchy. Such interstate relations were a common phenomenon in European political practice of that time. They provided for the protection and inviolability of the state rights and borders of the ally – the vassal. However, the Moscow-Petersburg autocrats from 1700 chose an offensively aggressive incorporation strategy towards the Hetmanate. Accordingly, the Ukrainian establishment was forced to seek new approaches in interstate relations with the Russian Empire. In this regard, it was also necessary to form and offer the sovereign a new Ukrainian state doctrine that would guarantee the further existence of the Hetmanate.



In the 30s – 60s of the 18th century, several state projects were prepared among the Cossack elders, which should be classified as legislative documents that determined the order and principles of the activities of the main branches of power in the Hetmanate. Along with the well-known "Pacts and Constitution of the Laws and Freedoms of the Zaporozhian Army" (1710), Ukrainian intellectuals presented codified articles for consideration by the Ukrainian upper classes and the St. Petersburg government, claiming to be recognized as constitutional in their content. This is the "Anonymous Note on the Need to Limit the Power of the Hetman" (1733) and the "Request of the Little Russian Gentry" (1763). Also worthy of attention is the modification project for the reorganization of the state administration system of the Hetmanate – G. Poletyka. Each of the mentioned projects envisaged returning political subjectivity to Left-Bank Ukraine and minimizing the interference of the empire in the internal political life of the Cossack country. The most important thing in those constitutional projects was that the Ukrainians were a state nation that had ancient political and republican traditions. And the cornerstone of the state administration system in the Hetmanate should be the principles of collegiality, election in the vertical of power, dualism, responsibility before the law, self-government in the regimental and hundred administration.

Keywords: state doctrine, constitutional project, Hetmanate, Cossack-old-timer establishment, republicanism, collegiality, election.

Постановка проблеми. Колективне світоглядне мислення української нації про себе в історичному вимірі у XVIII ст. знаходило свій вияв в історичних творах – літописах, петиціях, відозвах, маніфестах, політичних трактатах. Завдяки цим письмовим джерелам ми дізнаємось як бачило і оцінювало українське суспільство своє державницьке буття, принципи функціонування владно-адміністративної системи управління, роль еліти та етноспільноти в політичному поступі Гетьманщини. Основні тенденції властиві для суспільно-політичної думки в Україні найкраще ілюструють державницькі проекти 30 – 60-х років XVIII ст. – «Анонімна записка про потребу обмежити владу гетьмана» (1733) та «Прохання малоросійського шляхетства і старшини разом з гетьманом» (1763), в яких рельєфно простежується усвідомлення українських вищих верств власної національної особистості та відмінностей у політичній культурі українського і московського соціумів. Передусім, український істеблішмент у діалозі з імперським урядом завжди підкреслював, що козацька республіка є окремим державним утворенням із притаманними для нього політичними традиціями, починаючи від доби Б.Хмельницького. Саме Великий гетьман заклав ідеологічний та правовий фундамент української державної будівлі.



Московський монарх при укладенні міждержавної унії (1654 р.), погодився визнати особливості державного ладу Гетьманщини [12, С. 202 – 203]. Але у подальших відносинах вже з Російською імперією для козацької старшини було архіважливо захистити свою ідентичність в управлінні козацькою державою та в суспільно-політичному житті в цілому [14, С. 67 – 68]. Вирішення цієї дилеми передбачало пошук оптимальної моделі політичної самоорганізації в умовах протекторно-васальних взаємин між обома країнами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичною основою статті є праці сучасних вітчизняних дослідників О. Струкевича, В. Степанкова, В. Смоля, Т. Чухліба, а також Л. Мельника, М. Марченка та канадського вченого З. Когута, котрі висвітлювали основні напрями і тенденції властиві для суспільної думки українського народу у XVIII ст. в контексті тогочасних подій та культурно-політичних орієнтирів старшинсько-шляхетського стану. Плин подій та геополітична ситуація в Гетьманщині у зазначений період були пов'язані з невілюванням політичної самоорганізації козацької України та інкорпорацією українських земель Російською імперією. Відповідно українські дослідники звернули увагу на маніфести, петиції, трактати козацької старшини спрямовані до петербурзьких сановників, з метою зупинити руйнівні плани союзерена та захистити політико-юридичні права своєї країни.

Джерельною основою статті є саме державницькі проекти «Анонімна записка» (1733), «Прохання малоросійського шляхетства» (1763), «Історичні відомості» (1768) Г. Полетики. В них українська еліта задекларувала своє бачення яким має бути державний лад та за якими принципами має працювати система владно-адміністративного управління в Гетьманщині.

Мета статті. На основі аналізу статей державницьких проектів 30 – 60-х рр. XVIII ст. розкрити бачення українськими вищими верствами наріжних принципів функціонування адміністративно-політичної системи управління та форми державного ладу козацької республіки. В статті піднято питання, що «Анонімна записка» та «Прохання малоросійського шляхетства» за своїм змістовним ідейним навантаженням і характером варто класифікувати як конституційні проекти. У питаннях взаємодії та рівноваги трьох головних гілок влади: виконавчої, законодавчої, судової – ці проекти тотожні з Конституцією 1710 року. Відповідно, протягом XVIII ст. українським інтелектуалам було створено і представлено на розгляд суспільству три Конституції. Вони підтверджували європейську теорію про договірний характер держави та визначали напрямок поступу Гетьманщини як самодостатньої політичної самоорганізації в умовах протекторно-



васальних взаємин із сюзереном. Державницький модифікований проект Г.Полетики ще раз засвідчив незмінність менталітету і політичного світогляду українців у питанні влади та принципів системи управління.

Виклад основного матеріалу. Період гетьманування І.Скоропадського був відзначений послабленням авторитету керманича країни та посиленням позиції окремих старшинських груп, котрі намагались підпорядкувати своїм інтересам суспільне та економічне життя козацької держави.

Петербурзька адміністрація та міністри-резиденти, котрі перебували в Глухові, успішно маніпулювали соціальними і кланово-старшинськими протиріччями, що мали місце в Україні. Головна мета: використати внутрішньополітичні негаразди в союзній васальній державі задля реалізації своїх далекосяжних планів – назавжди ліквідувати Гетьманщину. Існування паралельної політичної структури управління в межах імперії, не відповідало державницькій доктрині російської монархії. Для нищення Гетьманату сюзерен обрав дієві методи: створення атмосфери хаосу в управлінському апараті по всій вертикалі влади, невілювання значення гетьманського уряду в усіх сферах життя Лівобережної України. Політична криза підживлювалась царатом завдяки втручання у кадрову політику козацької держави. На ключові адміністративні посади дедалі призначались особи далекі від українських національних інтересів, а отже космополітичного світогляду. В кінцевому результаті країну охопила суспільна і політична деморалізація. Руйнівні процеси пришвидшила інкорпораційна реформа (1723-1725) першої Малоросійської колегії.

Втім загроза нависла і над старшинсько-шляхетським істеблішментом. Тепер стояло питання про його існування як окремого привілейованого стану в суспільній ієрархії. Тож, необхідно було негайно реагувати на цю небезпечну обставину і відшукати рішення, яким чином захистити, зберегти свої привілеї в управлінні власною державою. Зрештою, в старшинському середовищі підготували проект реорганізації структури адміністративного управління Лівобережної України під назвою «Анонімна записка про потреби обмежити владу гетьмана».

Історик-правник Л. Онишкевич стверджував, що цей документ був написаний вже в останні роки гетьманування І.Скоропадського. Але на розгляд петербурзьким вищим сановникам його передали десь в кінці 1733 року, з певними правками [9, с. 346]. За візією дослідника О. Струкевича цей проект варто трактувати як малу Конституцію козацької старшини, котра «регулювала б взаємини гетьмана і старшини», та запропонувала нові правила тих взаємин. З іншого боку, проект передбачав унеможливити втручання петербурзького уряду у внутрішні справи Гетьманщини [13, с. 385, 387].



За «Анонімною запискою» уся повнота влади на Лівобережжі мала зосередитись в руках генеральної та полкової старшини. Відповідно українська старшина оголошувалась головним суб'єктом державного життя країни. Реалізацію владних повноважень українською елітою передбачалось здійснювати через Старшинську раду – представницьку законодавчу установу, тобто – своєрідний елітарний парламент. Практично, тут спостерігається аналогія з польсько-шляхетським Вальним Сеймом.

Втім відмінність полягала в кількох ключових аспектах. Старшинській раді передавались прерогативи виконавчої влади та право вирішувати кадрові питання. Крім того, до компетенції цієї представницької установи переходило право надавати маєтності й млини на ранг «за давнім звичаєм, за військовими статтями попередніх гетьманів», «...за заслуги за рекомендацією від полків...» [9, с. 361].

Також до Старшинської ради переходив обов'язок контролювати фінансово-податкову систему, формувати державний кошторис. Практично, автори «Анонімної записки» цими статтями засвідчили складну ситуацію в Гетьманщині у питанні формування державного бюджету, фінансово-податкової та митної справи. Ймовірно українські вищі верстви намагались позбутись попередніх негараздів у цій сфері за правління І.Скоропадського, а потім спричинених реформами першої Малоросійської колегії [6, С. 71]. Простежується також, за текстом проекту, й прагнення старшинських кіл отримати можливість всебічно розпоряджатись усіма українськими коштами без опіки Петербургу. За логікою було внесено пункт про відновлення інституту Генеральної скарбниці і полкових підскарбіїв із «знатних осіб, людей провірених і заможних» [9, с. 362].

Архіважливою проблемою для козацької старшини у протистоянні російським імперським планам, була спроба унезалежати українську судову систему від імперської адміністрації, яка в роки правління Малоросійської колегії перетворилась в репресивний інститут петербурзького уряду проти місцевої еліти та поспільства в цілому. Необхідно було позбавити царських чиновників і голову колегії С. Вельямінова можливості використовувати судочинство в Гетьманщині як руйнівний фактор для української держави. А також нав'язувати російські методи проведення судового слідства і правових актів.

Унаслідок цього старшина скористалась теоретичними напрацюваннями Конституції 1710 р. про поділ влади на декілька самостійних гілок, де Генеральний Суд був поставлений на один щабель із виконавчою і законодавчою владою. Аналогічно в «Анонімній записці» прозвучала вимога визнати Генеральний Суд другою центральною державною установою Гетьманату поряд із Старшинською радою. Саме Генеральний Суд



отримав право контролювати полково-сотенні суди та інші державні установи. Одночасно він мав звітувати перед парламентом і отримувати від нього «згоду», тобто «атестат» на прийняття чи відміну будь-яких судових рішень.

У державній доктрині 1733 р. зазначалось: «...Крім Суду Генерального аби ніхто засудженим не був» [9, с. 362]. Для старшини було принципово поставити царату ультиматум (звичайно у м'якій формі), що без судових доказів та рішень у скоєнні кимось з українців правових чи кримінальних злочинів, жодним чином не можна було б засудити до покарання, арешту майна, втрати урядової посади.

Автори «Анонімної записки» не забули й про посаду самого гетьмана. За проектом вона залишалась як традиційний атрибут державної структури Лівобережної України. Втім гетьмана позбавляли практично усіх владних прерогатив. За ним залишали лише право підписувати документацію загальнодержавного значення, та й то після узгодження і дозволу Старшинської ради. Самостійні дії гетьмана без санкцій на те представницького законодавчого органу розцінювалось як правове зловживання, що підпадає під судову кримінальну відповідальність [3, с. 361]. Ця стаття «Анонімної записки» спрямовувалася не тільки проти особи українського керманіча, а й проти особи всевладного російського сановника О.Шаховського, котрий вже у 1733 р. почав підпорядковувати під себе українські центральні установи. По смерті гетьмана Д.Апостола О.Шаховський відразу створив аналогічну Малоросійській колегії установу під назвою Правління гетьманського уряду, котру й очолив. Він завжди демонстрував свою зневагу до інтересів старшинсько-шляхетського політикуму та власне Гетьманщини. Поряд з тим, варто зазначити, що обмежуючи в проекті повноваження гетьмана в управлінні державою практично до нульової позначки, козацька старшина суттєво розширила самоуправління полковницький урядів.

Назагал «Анонімна записка» передбачала встановлення на Лівобережжі старшинсько-шляхетської парламентської республіки, де будуть дотримані основні принципи політичної культури української козацької державності. Це виборність, колегіальність, публічність та відповідальність адміністративних установ, а також право Старшинської ради і полкових рад спільно з урядом вирішувати питання законодавчого і виконавчого характеру.

У подальші роки старшинсько-шляхетська, парламентсько-республіканська доктрина розглядалась в українському інтелектуальному середовищі як єдина можлива альтернатива, що забезпечить збереження автономного статусу і протекторно-васальних відносин Гетьманщини із Петербурзькою адміністрацією. Адже царат не збирався відмовлятися від



свого курсу повзучої інкорпорації та уніфікації суспільно-політичного ладу Лівобережної України. В цьому контексті варто згадати ряд тогочасних історичних праць: «Короткий опис Малоросії» (1734), «Літописець або короткий опис знаменних дій і видатків» (1742) Я.Лизогуба, «Опис про козацький народ» (1751) Г.Показа, мемуари М.Ханенка, Я.Марковича. Для згаданих історичних праць була властива автономістична спрямованість та прихильне ставлення до імперії Романових і одночасно дотримання шляхетського республіканізму. Ключовою формулою протекторно-васальних взаємин між обома державами для українського політикуму з часів підписання Березневих статей (1654), залишався принцип «договірності», збереження українських державних «прав і вольностей військових» [5, с. 375-377]. Традиційно апелюючи до московсько-петербурзького політикуму, старшина нагадувала, що українці вільний народ і разом із Запорозьким військом «піддався з ним добровільно під самодержавну руку великих государів» [17, с. 259-260]. І це мало для них глибокий політичний зміст. Служба московським і петербурзьким монархам старшиною трактувалась, передусім, як «захист ойчистого нашого Малоросійського краю» [1, с. 132]. Ця військова служба по захисту територіальної цілісності обох держав, у розумінні українського козацтва та урядовців, була не чим іншим як гарантом політичного суверенітету Гетьманщини і зокрема, в управлінні країною. Козацька старшина вважала себе підданими династії Романових – лише «на умовах договору» та нагадувала московитам, що ніколи Україна ними не була завойована мечем [13, с. 216, 223].

Утім політична турбулентність, що охопила Лівобережну Україну і Слобожанщину в роки Правління гетьманського уряду (1734-1750) змусила українську еліту переглянути старшинсько-шляхетську республіканську доктрину. На початку 60-х рр. у вищих верствах українського суспільства утверджується нова державницька концепта. Головна ідея цієї концепти полягала в запровадженні на українських теренах гетьмансько-парламентської моделі управління. Вона стала домінантною в суспільній думці, хоча попередня доктрина знаходила своїх прихильників.

Зокрема, ідею шляхетської республіки продовжував пропагувати тогочасний відомий правник, дослідник козащини П.Симоновський. В історичній праці «Короткий опис про козацький малоросійський народ» (1765) П.Симоновський ще раз акцентував, що пріоритет віддає представницькій установі – шляхетському парламенту, якому, за історичною доцільністю, має належати уся повнота влади в країні. Історію Гетьманщини він подавав через призму своєї елітарної позиції на майбутній політичний поступ України [15, Кн. 2, с. 466].



Поміж тим, П.Симоновському опонував автор (ім'я достеменно невідоме) трактату «Про виправлення стану Малоросії» (1762). Основні положення цього трактату стали програмно ключовими для гетьманського уряду К.Розумовського. Вони були спрямовані на подолання політичної кризи в козацькій державі [8, с. 121-124].

Передусім, в трактаті простежується намір убезпечити Лівобережну Україну від всевладдя старшинсько-олігархічних кланів, котрі заради власних корисливих вузько станових інтересів нехтували політичною безпекою держави і всіляко догоджали петербурзьким сановникам.

У 1763р. стратегічні наративи трактату значно розширили та доповнили вже автори «Прохання малоросійського шляхетства» – генеральний писар В.Туманський, гадяцький полковник А.Крижанівський, миргородський полковник Ф.Остроградський. Практично вони запропонували ще один конституційний проект, що мав на меті встановлення мінімальних протекторно-васальних міждержавних взаємин Гетьманщини з Російською імперією. Традиційно українські інтелектуали нагадали петербурзькому уряду про укладання конфедеративної унії між обома державами, за умовами якої «Малоросія» визнавала тільки спільного з Московією царя. Із свого боку, московський самодержавець разом із своїм урядом визнав чинність української козацької держави. Відповідно, прозвучала вимога повернутись до Березневої угоди 1654 р. і дотримуватись усіх її статей [16, с. 85; 3, с. 90] за якими визнавались особливості суспільно-політичного устрою Гетьманщини.

Водночас «Прохання» внесло корективи у взаємини обох урядів та зробило заяву про необхідність конституційно затвердити нові реформи, проведені гетьманом в кінці 50-х – на початку 60-х років. Передусім, це стосувалось регулювання внутрішньої структури управління, за принципом рівноваги трьох гілок влади: виконавчої, законодавчої, судової. Окрім того, треба було зафіксувати перехід козацької держави від військової до світської форми правління. Кінцева мета «Прохання» полягала у потребі консолідувати українське суспільство навколо гетьманського інституту влади, як дієвого гаранта подальшого існування політичної самоорганізації українського соціуму.

Прикметно, що в цьому контексті висувалась вимога приєднати до Гетьманщини під управління глухівського уряду Слобожанщину та українські території, що увійшли до Новоросійської губернії (як то: Ново Сербія, Новослобожанщина, Слов'яносербія, 12 сотень Полтавського і 2 сотні Миргородського полків тощо) [10, № 78, с. 91-92].

Звертає на себе увагу ще один цікавий факт. Автори «Прохання» добре знали текст статей Конституції 1710 р. та «Анонімної записки». Вони



творчо підійшли до прочитання і редагування тих статей. Особливо, що стосувались питання влади та регулювання системи управління, з урахуванням геополітичних реалій сьогодення. Подібно до Конституції 1710 р. В.Туманський, А.Крижанівський, Ф.Остроградський оголосили вищою законодавчою установою країни – Генеральну Раду (Сейм). Щоправда, членами цієї центральної інституції ставала лише генеральна і полково-сотенна старшина. Представництво заможного козацтва і запорожців не передбачалось, як то за Конституцією 1710 р.

Цьому колегіальному представницькому (хоча й елітарному) органу належало спільно з гетьманом вирішувати законодавчі справи, питання кадрового призначення в усі адміністративні установи, надавати військові чини і маєтки на ранг [10, № 9, С. 93]. Принципи виборності та колегіальності в державних інституціях визнавались невід'ємним елементом політичного устрою Гетьманщини.

Особливою вимогою «Прохання» було й дотримання ще одного принципу – це обов'язкова звітність урядовців за результати своєї діяльності, що передбачало відповідальність перед суспільством. В цьому контексті авторами деталізується звітність у фінансово-податковій сфері. Виборні чиновники Генеральної Військової скарбниці, Генеральної лічильної комісії та полкових скарбниць підпадали під контроль парламенту і самого гетьмана [8, № 9, С. 87-89].

Але старшину більше хвилював інший момент, коли мова заходила про українські фінанси. В «Проханні» наполегливо висувалась вимога повернути у розпорядження Гетьманщині митні збори: індікту та евекту, як то раніше було «за малоросійським звичаєм», за статтями Б.Хмельницького [10, № 9, С. 87]. Практично, старшина прагнула повністю звільнити Гетьманат з-під автократичної опіки царату у фінансово-податковій сфері та господарському житті. Планувалось, що право контролю за грошовими і хлібними зборами до російської казни належатиме виключно українському уряду та чиновникам.

Окрім того, українські інтелектуали продемонстрували непохитність своїх намірів одноосібно управляти козацькою державою без втручання петербурзької адміністрації у судовій, виконавчій і законодавчій сферах. Автори проекту 1763 р. недвозначно наголошували – владні повноваження в Гетьманщині повинні належати виключно українській еліті. У зв'язку з цим були внесені статті: «Про чини Малоросійської старшини супроти великоросійських», «Про недачу іноземним людям сіл і чинів в Малій Росії», де чітко зазначалось: «...ніхто з іноземних і прибулих людей не має жодного права підноситись до чину і нагороджуватись селами і землями, а усі такі авантажі повинні отримувати природньо знатні і заслужені



малоросійські люди» [10, № 9, с. 93]. У разі певних заслуг іноземців перед Українською державою, то тільки гетьман та Генеральна Рада (Сейм) можуть «рекомендувати» подібні нагороди і «авантажі».

Прикметно, що всі три конституційні проекти XVIII ст. розглядали Генеральний Військовий суд, як самостійну гілку влади в державній структурі Гетьманату. Вплив і значення цієї центральної інституції на суспільно-політичне життя Лівобережжя визнавався незаперечним. Але на відміну від попередніх конституційних документів, у «Проханні» прописується механізм виборності членів та правила функціонування цієї вищої судової установи та полкових судів: земського, підкоморського, гродського. Поява нової класифікації судових установ була результатом поділу влади на цивільну і військову. Тепер підкоморії відали цивільними справами і стали центральною фігурою в полках. Передбачалось також упорядкувати судовий устрій на основі українських законодавчих актів і правових норм, як то Литовський Статут, Саксонське зерцало, «Порядок» Гроїцького, «Процес краткий прикладний» [15, с. 296-298, 303]. В «Проханні» «всемилостиво» просилось дозволити запровадити й Малоросійський трибунал «на основі прав і привілеїв наших». А члени трибуналу мають «обиратись вільними голосами із шляхетства» [10, № 9, с. 92-93].

З погляду старшинсько-козацького стану Литовський Статут забезпечував Лівобережній Україні автономний статус у відносинах з Російською імперією. Тому вимога визнати правочинність Литовського Статуту та принципів національного судочинства, як ознаки ідентичності мала місце в усіх старшинських петиціях та юридичних документах протягом XVIII ст.

Безумовно для українського суспільства залишалось важливим й питання існування гетьманського інституту. На відміну від «Анонімної записки», автори «Прохання» розглядають гетьманський сан, як архіважливу компоненту політичного життя козацької держави. Логічно була внесена стаття: «О вольном виборі гетьмана за давніми звичаями» як то підтверджено договірними статтями 1654 р. Втім до Петербургу Й.Туманський, без згоди на те Глухівської Ради, передав інший варіант проекту, що стосувався цієї статті. Дослідник О.Струкевич зауважує, що замість пункту про вибори гетьмана була внесена пропозиція зробити посаду гетьмана спадковою [13, с. 360]. Така честь надавалась роду Розумовських. Хоча це питання піднімалось на засіданні Глухівської Ради, але воно збурило гарячу дискусію і не знайшло підтримки у переважній більшості. Ймовірно Й.Туманський, разом із своїми співавторами проекту, вважали, що запровадження конституційної спадкової монархії на теренах Лівобережжя убезпечить козацьку державу від інкорпораційних планів сюзерена.



У вітчизняній історіографії цей факт трактують, як одвічний прояв монархічної тенденції в середовищі козацької старшини, ще за часів Б.Хмельницького починаючи з 1649 р. та намагання передати у 1657 р. булаву сину Юрію. В певній мірі, цей аспект залишається дискусійним. Адже бажання деяких гетьманів – І.Виговського, П.Дорошенка, І.Самойловича, К.Розумовського перетворити посаду гетьмана на спадкову, дисонувало з менталітетом і політичною культурою українського соціуму. Бажання окремих старшин і гетьманів запровадити в Україні гетьмансько-монархічну модель завжди сприймалась суспільством як зазіхання власне на свободу і право вибору. Окрім того, протидію династичним намірам певних осіб становили амбіції кожної знатної старшинської родини: «чому не ми?» Тож, спроба реалізувати ідею монархізму для деяких родин, зазнавала фіаско вже на початковому етапі.

Дослідник З.Когут резюмує, що українська еліта – нова шляхта XVIII ст. – «підозріло ставилась до будь-яких змін, що могли зміцнити позицію гетьмана» [2, с. 88]. Направду козацька старшина міцно трималась принципів республіканізму, якими пронизаний текст «Прохання». А статтю про впровадження конституційної монархії в петербурзькому варіанті, треба оцінювати як намір поставити Гетьманщину на рівнозначну площину з європейськими монархіями та династією Романових. З іншого боку, старшинсько-шляхетський істеблішмент ще раз підтвердив своє незмінне прагнення протистояти Російській імперії та бути одноосібним володарем своєї країни, розпоряджатися її ресурсами, надрами, маєтностями, формувати кодекси законів тощо.

Рішучий намір старшинсько-шляхетських кіл захистити самоврядність Лівобережної України, простежується у статтях і щодо визнання особливого статусу збройних сил козацької держави. В цьому контексті привертає увагу наполегливе застереження відносно безмежного використання козацького війська у завойовницьких війнах Росії. Автори «Прохання» нагадали петербурзьким сановникам про приналежність козацтва до привілейованого стану, котрий є дрібним землевласником із цілим рядом економічних та військово-політичних прав і свобод [10, № 7-8. с. 94-96].

Зміцнення політико-правових прерогатив Гетьманату у відносинах з імперією, старшина і шляхетство пов'язувала також із послабленням підпорядкованості Київської митрополії Московському патріархату. Автономістична тональність прочитується в тексті проекту щодо повернення ставропігійських прав українській громаді і духовенству у справі вибору архієрея Києво-Печерської Лаври, єпископів та самого митрополита [10, № 78, с. 93-94]. Старшина потребувала всебічної ідеологічної та духовної підтримки Київської митрополії. Зазвичай, церква не тільки доносила до



поспільства і козацтва Боже слово й заповіді моралі, а й формувала думку, оціночні погляди широкого кола прихожан щодо внутрішньої політики гетьманського і полковницьких урядів. Найголовніше, духовенство повинно було утверджувати ідею української державності. Із свого боку, старшина зобов'язувалась підтримувати автономістичні запити Київської митрополії. Зокрема, це добре ілюструють суперечності між Синодом та київськими вищими ієрархами Т.Щербацьким і А.Могилянським у 60-х рр. [3, с. 126-127].

Назагал, українські вищі верстви через «Прохання» продемонстрували свою рішучість захистити осібність козацької держави у політико-правових міждержавних відносинах з Російською імперією й свою ідентичність у адміністративному інституційному управлінні. Для старшинсько-шляхетського істеблішменту безумовно важливо було встановити мінімальний васалітет, щоб відновити політичну суб'єктність, а також рівноправність Гетьманщини поміж європейських держав.

Прогнозовано Єкатерина II та петербурзькі сановники негативно сприйняли цю нову державницьку доктрину українського істеблішменту. За візією З.Когута, пропозиція українських інтелектуалів В.Туманського, А.Крижанівського, Ф.Остроградського запровадити в Україні спадковий гетьманат і надати право на широке самоврядування, Єкатерина II класифікувала як «державну зраду» [3, с. 115]. Доля Гетьманщини вже давно була вирішена російською самодержицею та узгоджена з найвищими сановниками. У 1763 р. генерал-прокурор Сенату, князь О.В'яземський отримав від імператриці інструкцію: негайно знайти засоби і методи щодо уніфікації, асиміляції суспільно-політичного ладу козацької держави. Вимагалось привести адміністративно-управлінську структуру Гетьманщини у відповідність із імперською, як то було свого часу зроблено із Смоленщиною. В інструкції наголошувалось на необхідності назавжди ліквідувати гетьманську форму правління і «намагатися, щоб і час і назва гетьманів зникли, не те що персону яка б була впроваджена в це достоїнство» [3, с. 105].

Останню спробу спонукати петербурзький уряд до конструктивного політичного діалогу, українська старшина і козацтво здійснили під час роботи Законодавчої Комісії з Уложення нового зводу законів 1767-1768 рр.. Лубенський шляхтич Григорій Полетика запропонував свій проект модернізації державної структури Гетьманщини, який підтримали усі депутати від Лівобережної та Слобідської України. Г.Полетика врахував негативне ставлення петербурзького істеблішмента щодо відновлення гетьманської форми правління. Відповідно, лубенський депутат вважав за доцільне запровадити в Гетьманщині шляхетсько-парламентську республіканську форму правління. За певними стандартами вона була наближена до



польської державної структури. Позаяк, Г.Полетика закликав обов'язково дотримуватись природних політичних традицій козацького державного ладу, як то: виборність по вертикалі влади, відповідальність і публічність центральних і полкових урядів, колегіальність адміністративних установ і самоврядність полково-сотенного управління. Традиційна Загальна козацька рада, за його баченням, мала трансформуватись у Генеральну Раду, що вирішуватиме широке коло державних справ: законодавчого, виконавчого, міжнародного характеру. Втім, ця представницька колегіальна установа мала виключно елітарно-станову прикметність. Членами Генеральної Ради могли ставати генеральна полково-сотенна старшина і шляхетство.

В проєкті особлива увага приділялась кадровій регулюючій політиці Генеральної Ради. Г.Полетика застерігав: у формуванні урядового корпусу повинен діяти принцип виборності за принципом «кваліфікації» – тобто професіоналізм визнавався першочерговою вимогою до чиновництва усіх рангів. По-друге, це відповідальність й «зацікавленість» у місцевих і загальнодержавних потребах. А таким явищам, як «кумовство», «фаворитизм» у державній системі необхідно назавжди покласти край [4, с. 160-161].

Г.Полетика піддав досить жорсткій критиці гетьманський інститут. Він зазначав, що гетьмани зловживали своїм становищем і призначали на державні посади свояків, родичів, фаворитів. Тим самим спричинили «непорядки» та політичну кризу в країні. Крім того, гетьман (незалежно від прізвища) «завжди діяв незаконно», управляв державою як тиран «за своєю волею і примхами і не мав владі своїй ніякої межі» [4, с. 142-159]. На додаток до цього, гетьмани «самочинно розпоряджались загальними малоросійськими прибутками», перетворили індикту та інші митні збори у свою власність, використовували їх на свої особисті потреби нехтуючи інтересами суспільства. В кінцевому підсумку Г.Полетика резюмує – гетьмани поставили свою персону над країною і від них одних залежали «всі військові, громадські й камеральні справи» [4, с. 142, 160-161]. З цієї причини гетьманську посаду, за переконанням лубенського шляхтича, доцільно назавжди нуліфікувати.

Натомість парламентська форма державного ладу відповідає ментально світоглядним запитам українського соціуму і є найкращою альтернативою гетьманському всевладдю. Одночасно, звертаючись до петербурзького уряду, Г.Полетика вимагав зберегти на Лівобережжі традиційний адміністративно-територіальний полково-сотенний устрій, козацьке військо, закони та соціальну структуру Української держави. Принцип національної ідентифікації був досить важливий для української еліти.

Проєкт Г.Полетика був відчайдушною спробою оборонити права українців на свою державність. Але єкатерининський уряд не мав намір йти



на будь-які найменші поступки українській старшині. Існування автономного статусу Лівобережної України ним розглядався як анархізм, якого давно варто позбутися. Поміж тим, надмірна активність і наполегливість депутатів з українських земель у просуванні своїх політичних вимог, серйозно занепокоїло російських сановників. Відкриті дебати в Законодавчій комісії потрапили під заборону. Згодом засідання комісії були переведені з Москви до Петербургу під пильний нагляд російської самодержиці та чиновників Сенату [7, с. 73]. Формувати, редагувати, записувати закони покладалось на окремі спеціальні комісії, до яких українські депутати не долучались.

Висновки. Попри подальший негативний розвиток подій пов'язаний із повним демонтажем української козацької держави, розглянуті старшинсько-шляхетські проекти, адресовані імперському уряду, задокументували – українці трактували себе як державна нація із своїми давніми політичними традиціями. Назагал, ці проекти визначали форму державного ладу в Лівобережній Україні, порядок і принципи функціонування центральних органів влади, регулювали взаємини між гетьманом, урядом та старшиною щодо владних повноважень. Практично «Анонімну записку» та «Прохання малоросійського шляхетства» варто класифікувати як законодавчі документи конституційного характеру. Прикметно, що автори проектів незмінно стояли на позиціях аристократичного республіканізму. Але в основу державного управління було покладено традиційні принципи козацької політичної демократії: колегіальність, публічність влади, дуалізм, самоврядування полково-сотенного управління. Знаменно, що в проектах простежується одна із характерних ментально-світоглядних рис українства – заперечення всевладдя окремої особи в житті країни та монархічно-династичної моделі державного ладу. Петербурзький варіант «Прохання», де внесена стаття про спадковий гетьманат, є певним виключенням із правил, а не загальною тенденцією.

Натомість, протягом 30 – 60-х рр. XVIII ст. бачення українськими інтелектуалами політичної самоорганізації Гетьманщини, еволюціонувало у напрямку парламентаризму. В ранньомодерну добу парламентаризм розглядався як прогресивна система державного устрою, бо розмежовував законодавчу та виконавчу гілки влади і забезпечував рівновагу між ними.

Головна дискусія, що точилась в середовищі старшинсько-шляхетського стану, стосувалась лише вибору найбільш доцільної для українства моделі державного ладу: гетьмансько-парламентської, парламентсько-гетьманської або суто шляхетсько-парламентської.



Література:

1. Гетьман Іван Мазепа: постать, оточення, епоха. Збірник наукових праць / Відп. ред. В.А.Смолій, відп. секретар О.О.Ковалевська. К.: Інститут історії України НАН України, 2008. 398 с.
2. Зенон Когут. Російський централізм і українська автономія: ліквідація Гетьманщини 1760 – 1830: монографія. – К.: Основа, 1996. 317 с. (Зах. історіографія України; Вип. 2).
3. Зенон Когут. Коріння ідентичності. Студії з ранньомодерної та модерної історії України. – К.: 2004. 352 с.
4. Із паперів Григора Андрійовича Полетики (друга половина XVIII віку). // Український археографічний збірник. Археографічна комісія УАН. – Т. 1. – К.: Українська академія наук, 1926. С. 141 – 162.
5. Людина, суспільство, влада в давній та ранньомодерній Україні: контексти історичної презентації. – К.: Інститут історії України НАН України, 2020. 616 с.
6. Марченко М. Українська історіографія від давніх часів до середини XIX ст. / Ейдос. Альманах теорії та історії історичних наук. Бібліотека Ейдосу / Головний редактор В.Смолій; відповідальний редактор І.Колесник. – Вип. 3. – К.: Інститут історії України НАН України, 2009. Ч. 2. 483 с.
7. Мельник Л.Г. Склад депутації від України до Комісії по складанню нового «Уложення» 1767 – 1768 р. // Українська козацька держава: витоки та шляхи історичного розвитку. Матеріали респ. істор. читань. Вип. 4. НАН України. Ін-т історії України. Відп. ред. В.А.Смолій. К.: 1994. 200 с.
8. О поправлении состояния Малороссии. // Киевская старина, 1882. № 10. С. 121-124.
9. Праці Комісії для виучування історії західно-руського та українського права. Вип. 3. – К.: Українська академія наук, 1927. С. 87 – 94.
10. Прощение малороссийского шляхетства и старшины вместе с гетьманом. // Український історичний журнал. 1993. № 7 – 8. С. 85 – 101; № 9. С. 87 – 94.
11. Смолій В.А., Степанков В.С. Українська державна ідея XVII – XVIII століть: проблеми формування, еволюції, реалізації. К.: «Альтернатива», 1997. 368 с.
12. Смолій Валерій, Степанков Валерій. Феномен Української національної революції. – К.: Інститут історії України НАН України, 2019. 374 с.
13. Струкевич О. Політико-культурні орієнтири еліти України-Гетьманщини. Інтегральний погляд на питання. К.: Інститут історії України, 2002. 533 с.
14. Струкевич О. Ідентичність українських управлінців-старшин доби української козацької держави // Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія, Публічне управління та адміністрування; Вип. 2, 2022. С. 63 – 72.
15. Український Гетьман: нариси історії національного державотворення XVII – XVIII у 2 кн. – К.: Інститут історії України НАН України, 2018. Кн. 1. 610 с., Кн. 2, 580 с.
16. Українське суспільство на зламі середньовіччя і Нового часу: нариси з історії ментальності та національної свідомості. – К.: Інститут історії України НАН України, 2001. 317 с.
17. Чухліб Тарас. Секрети українського полівасалітету. Хмельницький – Дорошенко – Мазепа. К.: Видавничий дім «Києво-Могилянської академії», 2011. 327 с.

References:

1. Chukhlib, T. (2011). *Sekrety ukrainskoho polivasalitetu: Khmelnytskyi – Doroshenko – Mazepa [Secrets of Ukrainian Polyvassalage: Khmelnytskyi – Doroshenko – Mazepa]*. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy Publishing House [in Ukrainian].



2. Commission for the Study of the History of Western Rus' and Ukrainian Law. (1927). *Pratsi Komisii dlia vyuchuvannia istorii zakhidno-ruskoho ta vkrainskoho prava [Proceedings of the Commission for the Study of the History of Western Rus' and Ukrainian Law]* (Vol. 3, pp. 87-94). Kyiv: Ukrainian Academy of Sciences [in Ukrainian].

3. Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine. (2001). *Ukrainske suspilstvo na zlami serednovichchia i Novoho chasu: narysy z istorii mentalnosti ta natsionalnoi svidomosti [Ukrainian Society at the Turn of the Middle Ages and the Modern Era: Essays on the History of Mentality and National Consciousness]*. Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

4. Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine. (2018). *Ukrainskyi Hetman: narysy istorii natsionalnoho derzhavotvorennia XVII–XVIII [The Ukrainian Hetman: Essays on the History of National Statehood Formation in the 17th–18th Centuries]* (Vols. 1–2). Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

5. Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine. (2020). *Liudyna, suspilstvo, vlada v davnii ta ranniomodernii Ukraini: konteksty istorichnoi prezentatsii [Man, Society, and Power in Ancient and Early Modern Ukraine: Contexts of Historical Representation]*. Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

6. Kohut, Z. (1996). *Rosiiskyi tsentralizm i ukrainska avtonomiia: likvidatsiia Hetmanshchyny 1760-1830 [Russian Centralism and Ukrainian Autonomy: The Liquidation of the Hetmanate, 1760-1830]*. Kyiv: Osnova [in Ukrainian].

7. Kohut, Z. (2004). *Korinnia identychnosti. Studii z ranniomodernoi ta modernoi istorii Ukrainy [The Roots of Identity: Studies in Early Modern and Modern Ukrainian History]*. Kyiv [in Ukrainian].

8. Marchenko, M. (2009). *Ukrainska istoriografiia vid davnikh chasiv do seredyny XIX st. [Ukrainian Historiography from Ancient Times to the Mid-19th Century]*. Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

9. Melnyk, L.H. (1994). *Sklad deputatsii vid Ukrainy do Komisii po skladanni novoho "Ulozhennia" 1767–1768 r. [The Composition of the Deputation from Ukraine to the Commission for Drafting the New "Code" of 1767–1768]*. In V.A. Smolii (Ed.), *Ukrainska kozatska derzhava: vytoky ta shliakhy istorichnoho rozvytku [The Ukrainian Cossack State: Origins and Paths of Historical Development]* (Vol. 4, pp. 200). Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

10. *O popravlenii sostoianiia Malorossii [On the Improvement of the State of Little Russia]*. (1882). *Kievskaiia starina – Kievan Antiquity*, 10, 121–124 [in Russian].

11. Poletika, H.A. (1926). *Iz paperiv Hryhora Andriiovycha Poletiky (druha polovyna XVIII viku) [From the Papers of Hryhor Andriiovych Poletika (Second Half of the 18th Century)]*. *Ukrainskyi arkhеohrafichnyi zbirnyk – Ukrainian Archeographic Collection*, 1, 141–162 [in Ukrainian].

12. *Proshenie malorossiiskoho shliakhetstva i starshyny vmeste s hetmanom [Petition of the Little Russian Nobility and Officers Together with the Hetman]*. (1993). *Ukrainskyi istorichnyi zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, 7–8, 85–101; 9, 87–94 [in Ukrainian].

13. Smolii, V., & Stepankov, V. (2019). *Fenomen Ukrainskoi natsionalnoi revoliutsii [The Phenomenon of the Ukrainian National Revolution]*. Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].

14. Smolii, V.A. (Ed.), & Kovalevska, O.O. (Ed.). (2008). *Hetman Ivan Mazepa: postat, otochennia, epokha [Hetman Ivan Mazepa: Figure, Environment, Era]*. Kyiv: Institute of History of Ukraine NAS of Ukraine [in Ukrainian].



15. Smolii, V.A., & Stepankov, V.S. (1997). *Ukrainska derzhavna ideia XVII–XVIII stolittia: problemy formuvannia, evoliutsii, realizatsii* [The Ukrainian State Idea of the 17th–18th Centuries: Problems of Formation, Evolution, and Implementation]. Kyiv: Alternatyva [in Ukrainian].

16. Strukevych, O. (2002). *Polityko-kulturni oriiientyry elity Ukrainy-Hetmanshchyny: intehralnyi pohliad na pytannia* [Political and Cultural Orientations of the Elite of Ukraine-Hetmanate: An Integral Perspective on the Issue]. Kyiv: Institute of History of Ukraine [in Ukrainian].

17. Strukevych, O. (2022). *Identychnist ukrainskykh upravlintsiv-starshyn doby ukrainskoi kozatskoi derzhavy* [The Identity of Ukrainian Administrative Officers of the Ukrainian Cossack State]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity – Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education*, 2, 63–72 [in Ukrainian].



УДК.94:2]:929(477) "1917-1921"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1622-1633](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1622-1633)

Ігнатуша Олександр Миколайович доктор історичних наук, професор, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0003-1959-1085>

МІСЦЕ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ ОЧИМА ЇЇ ЛІДЕРІВ

Анотація. Події національно-визвольних змагань українського народу 1917-1920 років були надзвичайно складними, зокрема з точки зору формування національної та релігійної ідентичності українців. Тож не дивно, що поєднання з переважаючою більшістю політиків, які сповідували ліві ідеї, що тягли за собою принцип розділення держави та церкви, усвідомлення важливості релігійного питання для українського суспільства і перспектив української державності як такої, відбувалося досить поступово і почасти нелінійно. Якщо для доби Української Центральної Ради характерним було ігнорування церковного питання, то з часом, з розвитком Генерального секретаріату Української Центральної Ради, необхідність діалогу між державою та релігійними організаціями стала очевидною. Більш того, під дією провідних діячів українського національного церковного руху, позиції лідерів доби Центральної Ради еволюціонували в бік розширення та визнання прав і авторитету церкви. Згодом, під час Директорії Української Народної Республіки, ця поступова еволюція в поєднанні з активним переходом проросійського єпископату на відверто антиукраїнські позиції та підтримку української держави гетьмана Скоропадського спонукала лідерів Української Народної Республіки до радикальних та рішучих дій щодо розв'язання церковного питання в інтересах української пастви. Окремою сторінкою доби Директорії у відносинах між релігійними організаціями та державою, насамперед між православною церквою та державою, є перебування на посаді міністра культів і сповідань Української Народної Республіки Івана Огієнка. Саме під час перебування на посаді міністра ісповідань Івана Огієнка було реалізовано більшість декларативно накоплених задумів, які стосувалися релігійних, накопичених на різних історичних етапах Української Народної Республіки.

Ключові слова: Українська Народна Республіка, православна церква, Всеукраїнський Православний Церковний Собор, Українська Автокефальна Православна Соборна Церква, Іван Огієнко, Володимир Чехівський.



Ignatusha Oleksandr Mykolayovych Doctor of Historical Sciences,
Professor. Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0003-1959-1085>

THE PLACE OF THE ORTHODOX CHURCH IN THE UKRAINIAN PEOPLE'S REPUBLIC IN THE EYES OF ITS LEADERS

Abstract. The events of the national liberation struggle of the Ukrainian people in 1917-1920 were extremely complex, particularly from the perspective of the formation of national and religious identity among Ukrainians. Therefore, it is not surprising that the combination with the overwhelming majority of politicians who adhered to left-wing ideas, which led to the principle of separating the state and the church, and the realization of the importance of the religious question for Ukrainian society and the prospects of Ukrainian statehood, occurred quite gradually and sometimes non-linearly. While the Ukrainian Central Rada period was characterized by the neglect of church issues, over time, with the development of the General Secretariat of the Ukrainian Central Rada, the necessity of dialogue between the state and religious organizations became evident. Moreover, under the influence of leading figures of the Ukrainian national church movement, the positions of the leaders of the Central Rada period evolved towards the expansion and recognition of the rights and authority of the church. Later, during the Directorate of the Ukrainian People's Republic, this gradual evolution, combined with the active shift of the pro-Russian episcopate to openly anti-Ukrainian positions and support for the Ukrainian state of Hetman Skoropadsky, prompted the leaders of the Ukrainian People's Republic to take radical and decisive actions to resolve the church issue in the interests of the Ukrainian flock. A separate chapter in the era of the Directorate in relations between religious organizations and the state, primarily between the Orthodox Church and the state, is the tenure of Ivan Ohienko as the Minister of Religions and Confessions of the Ukrainian People's Republic. It was during his tenure as the Minister of Confessions that most of the declaratively accumulated plans, which concerned religious matters accumulated at various historical stages of the Ukrainian People's Republic, were realized.

Keywords: Ukrainian People's Republic, Orthodox Church, All-Ukrainian Orthodox Church Council, Ukrainian Autocephalous Orthodox Cathedral Church, Ivan Ohienko, Volodymyr Chekhivsky.

Постановка проблеми. З кризою старих царських порядків перед українським суспільством постало питання вибору шляху розвитку. Лідери



та партійні організації тієї доби сповідували ліві ідеологічні доктрини, які значною мірою базувалися на принципі роз'єднання держави та релігії і проголошенні тотальної свободи совісті. Такий підхід до церковного питання породжував два парадоксальних наслідки. З одного боку, держава дистанціювалася від церковних питань, залишаючи релігію суто приватною справою, з іншого боку, вона втрачала потужний рупор, який у руках їхніх противників перетворювався на вагомий інструмент у боротьбі за впливи. Усвідомлення цих тенденцій та наслідків помилок у державно-церковних відносинах призводило до того, що державні діячі Української Народної Республіки переживали суттєву еволюцію своїх поглядів на статус і місце релігійних організацій.

Мета. Дослідити тенденції в еволюції поглядів державних та громадсько-релігійних діячів доби національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті цього дослідження особливу цінність мають праці істориків української церкви, зокрема Василя Ульяновського («Церква в Українській державі 1917–1920 рр. (доба Української Центральної Ради)» та «Церква в Українській Державі 1917–1920 рр. (доба Гетьманату Павла Скоропадського)») і Богдана Андрусича («Церква в Українській Державі 1917–1920 рр. (доба Директорії УНР)»). Крім того, варто відзначити обґрунтовану працю І. І. Стамбола «Іван Львович Липа в українському національному русі: лікар, письменник, тарасівець», яка панорамно висвітлює його діяльність у суспільному, політичному та культурному житті України.

Виклад основного матеріалу Будучи надзвичайно буремною добою доба перших національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років, мала численні суспільні трансформації, що прямо або опосередковано була дотичною до всіх сфер людської суспільної діяльності. Не минули ці перетворення й церковного питання. Якщо за Української Центральної Ради дискусії щодо місця церковного питання на порядку денному Української Народної Республіки полягали в необхідності чи відсутності такого центрального органу виконавчої влади, який би відповідав за контакти з релігією, то вже за Директорії Української Народної Республіки питання стояло про автокефалію української православної церкви та створення Міністерства культів чи ісповідань, яке б формувало державну політику в релігійній сфері. Якщо для доби Української Центральної Ради було характерним інертне слідування державної політики українським національним релігійним прагненням, яке насамперед поставало на порядку денному серед широких народних мас, як то солдати та селяни, то за доби Директорії Української Народної



Республіки український національний церковний рух став предметом продуманої державної політики, направленої на зміцнення української автокефалії та будівництво церкви національної не тільки за формою, а й за суттю. Насамперед це стосувалося українізації церковного життя в усіх його сферах, а також просування ідеї визнання української автокефалії на міжнародній арені, зокрема Вселенською патріархією. Така трансформація політики у царині релігії, і зокрема стосовно православної церкви, не могла відбутися без активної діяльності українських державних діячів, які, як за службовими обов'язками, так і за покликом серця, вболівали за українську церковну справу. Серед таких державних діячів були насамперед Симон Петлюра, Володимир Чехівський, Олександр Лотоцький, Іван Огієнко та Юрій Липа. Тож українська релігійна справа в добу національно-визвольних змагань хоч і поступово, але доволі динамічно зрушувалась з місця.

Попри поступове усвідомлення значення церковного питання в житті суспільства, лідери Української Центральної Ради все ж намагалися дистанціюватися від церковних процесів, зокрема й такого засадничого для українського процесу, як скликання Всеукраїнського Православного Церковного Собору, який власне мав і визначити майбутнє української православної церкви. Всеукраїнська Православна Церковна Рада, що складалася з представників проукраїнських сил серед мирян і духовенства, намагалася зібрати кошти на проведення цього Собору, власне з церковної каси, не маючи для цієї справи підтримки з боку держави, що мало вкрай негативний результат, оскільки фінансові важелі впливу в таких умовах були фактично в руках проросійського духовенства, яке прагнуло перебрати на себе відповідальність за скликання і проведення роботи Собору. Проте стрімке наближення більшовицьких військ до Києва вплинуло на відносну млявість роботи першої сесії Всеукраїнського Православного Церковного Собору. [4, с. 283-286]

Напередодні визвольних змагань українського народу 1917-1920 найбільшу суспільну популярність набули партії лівого спрямування, а вже такі, що сповідували принцип відділення церкви від держави, а держави від церкви. Релігія, на їх думку, має бути справою суто приватною. Оскільки на момент творення Департаменту ісповідань при Генеральному секретаріаті внутрішніх справ лише два урядовці, а саме Володимир Чехівський та Олександр Лотоцький, який був генеральним писарем, були компетентні у релігійному питанні, то творення Департаменту ісповідань було результатом не урядової політики в сфері релігії, а зустрічі з об'єктивною реальністю, яка диктувала важливість церковного питання для широких мас населення. Власне справедливість саме такого урядового підходу до



церковного питання підтверджує опосередковано Володимир Винниченко, оскільки саме з його ініціативи відбулося створення відповідного Департаменту, оскільки була наявною необхідність врегулювання взаємовідносин між державою та церквою, оскільки саме релігійні установи в часи Російської імперії виконували значну частину адміністративних функцій, як-от ведення метричних книг, реєстрацію шлюбів і розлучень, а також смертей і поховань. Тож в реаліях краху попереднього імперського устрою без юридичного упорядкування цих аспектів обійтися було неможливо. [17, с. 39-50]

Крім того, сам процес творення та легітимізації українських державних та урядових структур за доби Центральної Ради відбувався насамперед на з'їздах представників різних сфер діяльності, які представляли окремі прошарки українського населення, а тому були представницькими. Більш чисельними та важливими з яких були селяни та вояки. На цих з'їздах церковне питання ставало гостро і було одним з найголовніших. Більш того, творення українських національних військових формувань, будучи процесом напівхаотичним, теж значною мірою відбувалося на поєднанні національних та релігійних елементів у своїй символіці. [8, с. 824-825] Найбільш це проявилось на флоті у творенні військово-морського прапору Української Народної Республіки доби Української Центральної Ради. Український військово-морський прапор являв собою прямокутне полотнище жовто-блакитного кольору, в лівому верхньому кутку якого розміщувався тризуб Володимира Великого, увінчаний на горі хрестом. Такий дизайн був значною мірою продиктований тим, що моряки без хреста не бажали виходити в море. [8, с. 826] Попри скептичний погляд з боку лідерів Української Центральної Ради, український церковний рух набував обертів. Важливим чинником ставлення до релігії в армії Української Народної Республіки був глибокий та вдумливий підхід секретаря військових справ Симона Петлюри, який розумів, що церковне питання має велике значення для українського народу. Боротися з його проявами лише відверне чисельні солдатські та селянські маси від питання розбудови українського війська та держави. Це викликало критику з боку провідників державних діячів доби Української Центральної Ради, насамперед Володимира Винниченка. Натомість Симон Петлюра активно залучав духовенство до урочистих заходів через святкові молебні та присутність на військових парадах. [1, с. 3-11] Крім того, саме за ініціативи Петлюри в армії Української Народної Республіки виник інститут військового капеланства. Встановлено посаду головного військового священика та військових священиків. Утримання капеланів лягало на військові формації, в яких вони служили, а не на державу. [13, с. 55-60]



Поворотною подією в історії взаємовідносин між релігійними організаціями та Українською Народною Республікою став приїзд Андрея Шептицького, очільника Української греко-католицької церкви, до Києва. Зустріч такого високого релігійного діяча вимагала державної участі, що потребувало визначеної позиції провідних державних діячів. Прийняття Шептицького в Українській Центральній Раді вивело проросійське православне духовенство з того ступору, в який воно впало через події революції та творення Української Народної Республіки. З цього моменту російське православне духовенство сприймало будь-яку українську справу як інспіровану греко-католиками, що, на їх думку, завдавало шкоди російській державі та православ'ю, піклуванням про яке нібито займалася Російська імперія. [17, с. 85-89]

Попри поступове усвідомлення значення церковного питання в житті суспільства, лідери Української Центральної Ради все ж намагалися дистанціюватися від церковних процесів, зокрема й такого важливого для українського процесу, як скликання Всеукраїнського Православного Церковного Собору, який мав визначити майбутнє української православної церкви. Всеукраїнська Православна Церковна Рада, що складалася з представників проукраїнських сил серед мирян і духовенства, намагалася зібрати кошти на проведення цього Собору власне з церковної каси, не маючи для цієї справи підтримки з боку держави. Це мало вкрай негативні результати, оскільки фінансові важелі впливу в таких умовах були фактично в руках проросійського духовенства, яке прагнуло перебрати на себе відповідальність за скликання та проведення роботи Собору. І тільки стрімке наближення більшовицьких військ до Києва вплинуло на відносну м'якість роботи першої сесії Всеукраїнського Православного Церковного Собору. [18, с. 158-159]

Тимчасовим комісаром ісповідань у період антигетьманського повстання був генеральний писар часів Центральної Ради та міністр ісповідань часів Української Держави Павла Скоропадського Олександр Гнатович Лотоцький [1, с. 12–16], [5, с. 231], [18, с. 33]. Саме на його плечі, як активного поборника та одного з провідних ідеологів автокефального українського православного руху, випало впорядкування українського православного церковного життя. Досвід пропагандистської роботи російського єпископату та духовенства на користь Української держави Скоропадського в поєднанні зі значною кількістю церковно-грамотних людей на чолі нової влади, таких як прем'єр-міністр Української Народної Республіки Володимир Чехівський, який був ентузіастом церковного руху ще з часів Української Центральної Ради, та Симона Петлюри, що стояв на чолі Армії Української Народної Республіки та сприяв підняттю на зовсім



новий рівень усвідомлення важливості церковного питання та необхідності не просто банальних контактів між державою та релігійними організаціями, але й наявності глибокої та системної державної політики в царині релігії породили переосмислення ролі та місця релігії в Українській Народній Республіці. [1, с. 3-11] , [2, с. 22-24] , [3] Саме тому, з перших днів перебування Директорії УНР у Києві був арештований Антоній (Храповецький), а 1 січня 1919 року було проголошено автокефалію Української Автокефальної Православної Церковної Соборної Церкви. Якщо арешт Антонія (Храповецького) був для тимчасового комісара у справах віросповідання Олександра Лотоцького справжнім шокком, то проголошення української автокефалії стало його справжнім тріумфом і справою всього його життя. Тому після проголошення автокефалії української православної церкви, будучи людиною церковно-грамотною, він став послом уряду Української Народної Республіки при Вселенському патріархаті. Метою його місії була спроба легітимізувати українське автокефальне православ'я перед Вселенським патріархатом та православною церквою загалом. [1, с. 16-27] , [2, с. 25-26] , [6, с. 268] Саме ці фактори вплинули на те, що в уряді Української Народної Республіки з'явилося Міністерство культів на чолі з першим міністром культів Української Народної Республіки Іваном Липою. [9, с. 95-99] , [14, с. 172-177] На відміну від доби Української Центральної Ради та гетьманату Скоропадського, доба Директорії Української Народної Республіки вирізнялася стрімкою зміною ситуації, що впливало на роботу всіх державних міністерств та відомств, у тому числі й Міністерства культів. Втім, попри складність налагодження системної роботи, саме на добу Директорії Української Народної Республіки припала лєвова частка символічних рішень. До таких символічних, проте важливих актів, належало святкове богослужіння на честь Акта Злуки УНР і ЗУНР. Воно відбулося 22 січня 1919 року. Проголошення Акта Злуки відбувалося на Софійському майдані об 11:00. Службу Божу на ньому відправляв єпископ Назарій, а з 13:00 до 15:00 по всіх церквах Києва відбулися святкові молебні [14, с. 176]. Проте перебування уряду Директорії Української Народної Республіки в Києві було недовгим, а отже, реалізувати масштабні починання, такі як створення Українського Священного Синоду чи налагодження регулярної роботи інших органів церковного управління, просто не було можливості. [2, с. 26] , [12, с. 215]

Найбільш продуктивним і дійсно системним періодом у діалозі між владою Української Народної Республіки та православною церквою був період головування в Директорії УНР Симона Петлюри з одночасним перебуванням на посаді міністра ісповідань уряду Української Народної



Республіки Івана Огієнка. [16] Саме за урядування Огієнка в якості міністра ісповідань Української Народної Республіки українська церковна справа перейшла від теорії до практики. Власне, Огієнко реалізував такі важливі зрушення, як початок перекладу та друку літератури богословського та богослужбового характеру на українську мову, створив Український Священний Синод та структуру православної церкви в Україні, а також відродив традиційну для України ініціативу з боку мирян та білого духовенства у вигляді православних церковних братств. Хоча на осінь 1919 року, коли Іван Огієнко увійшов до уряду Української Народної Республіки в якості міністра культів, а згодом міністра ісповідань, більша частина українських територій вже не контролювалася урядом Української Народної Республіки, а більшість єпископів були поза територією, контрольованою українською владою, втім саме на цій обмеженій території Українська Народна Республіка перейшла від теорії до практики українського церковного будівництва. Так, саме на період діяльності Івана Огієнка в якості міністра ісповідань уряду УНР припадає втілення проголошеної ще 1 січня 1919 року Української Автокефальної Православної Соборної Церкви. [10, с. 11], [11, с. 391] Зокрема, був утворений її вищий орган церковної влади між соборами, а саме Український Священний Синод. Крім того, саме за Огієнка було впорядковано православне життя на рівні єпархій та парафій. Політика Івана Огієнка не була спонтанною, а являла собою системне та поетапне впровадження українізації церкви, а також втілення в життя найсміливіших ідей його попередників. Зокрема, від міністра ісповідань Української Держави Василя Зеньківського, який утворив Учений комітет, завданням якого був переклад богословської та богослужбової літератури на українську мову, від Олександра Лотоцького з його ідеєю творення української автокефалії та Українського Священного Синоду як вищого органу церковної влади в Українській Автокефальній Православній Соборній Церкві між її соборами, а також від Львовича Липи, який пропагував українізацію повсякденного церковного життя як на рівні документації, так і на рівні богослужіння та церковної проповіді. Попередники лише закладали тенденції, які Іван Огієнко зміг реалізувати на значно глибшому рівні, ніж передбачалося раніше. Крім того, його діяльність сприяла суттєвим зрушенням у сприйнятті церковного життя в Україні. З одного боку, відроджувалися старі форми самоорганізації, притаманні українському православ'ю в попередні епохи, а з іншого – у повсякденне церковне життя вносилися демократичність, яка раніше не була характерною для української церковної історії. [7, с. 425-427], [15, с. 84-85]

Проте під час перебування уряду Директорії УНР в Кам'янець-Подільському боротьба за українську церковну справу найбільше точилася



довкола мовного питання, яке являло собою лакмусовий папірець ставлення проросійських сил в середовищі православного духовенства українських єпархій. [7, с. 425-427] Головним опонентом Івана Огієнка як міністра ісповідань уряду Української Народної Республіки був насамперед єпископ Пимен. Пимен відстоював загальноросійську міфологічну парадигму сприйняття православної церкви, де російська Церква і справжня російська вимова церковнослов'янської мови є нібито єдиною можливою. Саме тому на думку Пимена, було слід зберігати саме російську вимову. Для російського духовенства доби національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років було характерно обстоювати міф про споконвічність та анонімність без альтернативності саме російської вимови церковнослов'янської мови. Втім, такі різкі та кардинальні дії єпископа Пимена та його прихильників змусили Івана Огієнка вдатися до його усунення на покій. Таким чином, як за волею пастви та білого духовенства, так і використовуючи широкий спектр адміністративних можливостей, Іван Огієнко впевнено та рішуче розбудовував українську церкву.

Висновки. Отже, релігійне питання доби перших національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років зазнало суттєвої трансформації, що насамперед полягала у глибокому переосмисленні місця та ролі релігії в українському суспільстві. Якщо для простих людей значення релігії було очевидним і досить важливим, то лідери Української Народної Республіки здебільшого недооцінювали значення церковного питання для національного будівництва української держави. Лише побачивши силу, яку мала українська духовність доби Української держави Павла Скоропадського, ліві діячі Української Народної Республіки зрозуміли, що нехтування церковними питаннями призводить до використання церковної справи проти Української Народної Республіки її ворогами, а отже, до втрати потужного союзника у вигляді духовенства, що має вплив на свідомість народних мас. Тож не дивно, що за доби Директорії Української Народної Республіки роль та місце релігійних організацій у суспільних сферах та державному житті було докорінно переосмислено. Незважаючи на нестабільність, в якій діяв уряд Української Народної Республіки доби Директорії, Міністерство культів, а згодом Міністерство ісповідань уряду Української Народної Республіки, здійснювали титанічні зусилля для реалізації амбітних проєктів, спрямованих на втілення закону від 1 січня 1919 року про автокефалію Української Автокефальної Православної Соборної Церкви та впровадження українізації церковного життя не лише декларативно, а й на практиці, торкаючись при цьому всіх сфер церковного життя.



Література:

1. Андрусишин Б. І. Церква в Українській Державі 1917—1920 рр. (доба Директорії УНР): Навчальний посібник для студентів вищ.закладів освіти / Б. І. Андрусишин. — Київ: Либідь, 1997. 176 с.
2. Біднов, Василь Олексійович. Церковна справа на Україні / В. Біднов. Тернів: Вид-во "Українська автокефальна церква", 1921. 47 с.
3. Гриценко А.П. ЧЕХІВСЬКИЙ Володимир Мусійович [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 10: Т-Я / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2013. - 688 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Chekhivskyj_V (останній перегляд: 23.02.2025)
4. Дорошенко Д. Історія України, 1917—1923 рр. Т. 1 : Доба Центральної Ради / Дмитро Дорошенко. — Ужгород: б. в., 1932. 450 с.
5. Дорошенко Д. Історія України, 1917—1923 рр. Т. 2 : Українська Гетьманська держава 1918 року / Дмитро Дорошенко. — Ужгород: б. в., 1930. 500 с.
6. Євсєєва Т. М. Російська православна церква в Україні 1917–1921: Конфлікт національних ідентичностей у православному полі / НАН України. Інститут історії України. К.: Інститут історії України, 2005. 362 с.
7. Іван Огієнко (митрополит Іларіон). Рятуння України / Упоряд., авт. передм. і комент. М. С. Тимошник. К.: Наша культура і наука, 2005. 464 с., іл. вкл.
8. Історія українського війська, 1917-1995 / [В. Гриневич, Л. Гриневич, Б. Якимович та ін. ; упоряд., передм. Я. Дашкевич]. – Львів: Світ, 1996. – 837 с., арк. іл. : фот.
9. Липа, Ів. Як я пішов у революцію [Електронна копія] : (уривок із щоденника)/ Ів. Липа: Київ, 1928 (НБУ ім. Ярослава Мудрого). // Дніпро : календар-альманах. 1928. С. 95–99. URL: <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11783>
10. Лотоцький О. В Царгороді / О. Лотоцький. – Варшава : Друк. Наук. т-ва ім. Шевченка, 1939. – 180 с.
11. Нагаєвський, Ісидор. Історія української держави двадцятого століття / І. Нагаєвський. Київ: Укр. письменник, 1993. 412 с.
12. Поцулко О.А. Еволюція автокефального руху в Україні (1917 – 1936 рр.) / О.А. Поцулко //Наука. Релігія. Суспільство» № 2'2008. С. 213-218.
13. Забзалюк Д.Є. Душпастирська служба українських військових формувань першої половини ХХ ст.: монографія / Дмитро залюк. – Львів: ЛьвДУВС, 2012. 189 с.
14. Стамбол І. І. Іван Львович Липа в українському національному русі: лікар, письменник, тарасівець / І. І. Стамбол ; наук. ред. і вступ. ст. В. М. Хмарський ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Одес. нац. ун-ту ім. І. І. Мечникова. Київ; Одеса, 2017. 296 с.
15. Тюрменко І. І. Іларіон (Огієнко) [Електронний ресурс] // Велика українська енциклопедія. URL: [https://vue.gov.ua/Іларіон_\(Огієнко\)](https://vue.gov.ua/Іларіон_(Огієнко)) (дата звернення: 2.07.2024).
16. Пінчук Ю.А., Завальнюк О.М. ОГІЄНКО Іван Іванович [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 7: Мі-О / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2010. 728 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Ohiienko_I (останній перегляд: 22.06.2024)
17. Ульяновський В.І. Церква в Українській державі 1917-1920 рр. (доба Української Центральної Ради): Навч. посібник. – К.: Либідь, 1997. 200 с.
18. Ульяновський В.І. Церква в Українській Державі 1917-1920 рр. (доба Гетьманату Павла Скоропадського). - Київ: Либідь, 1997. 320 с.



References:

1. Andrusyshyn, B.I. (1997). *Tserkva v Ukrayins'kiy Derzhavi 1917—1920 rr. (doba Dyrektoryi UNR): Navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshch. zakladiv osvity* [The Church in the Ukrainian State 1917—1920: The Period of the Directorate of the Ukrainian National Republic: A Textbook for University Students]. Kyiv: Lybid, 1997. 176 p. [in Ukrainian]
2. Bidnov, V.O. (1921). *Tserkovna sprava na Ukraini* [The Church Affairs in Ukraine]. Terniv: Vyd-vo "Ukrayinska avtokephalyjna tserkva," 1921. 47 p. [in Ukrainian]
3. Hrytsenko, A.P. (2013). CHEKHIVSKY, Volodymyr Musiyovych [Chekhivsky, Volodymyr Musiyovych]. In V.A. Smoliy (Ed.), *Entsyklopediya istorii Ukraïny: T. 10: T-Ya* [Encyclopedia of the History of Ukraine: Vol. 10: T-Y] (pp. 688). Kyiv: Vydavnytstvo "Naukova dumka". Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Chekhivskiy_V (last viewed: 23.02.2025) [in Ukrainian]
4. Doroshenko, D. (1932). *Istoriya Ukrainy, 1917—1923 rr. T. 1: Doba Tsentral'noi Rady* [History of Ukraine 1917—1923. Vol. 1: The Era of the Central Rada]. Uzhhorod: b. v., 1932. 450 p. [in Ukrainian]
5. Doroshenko, D. (1930). *Istoriya Ukrainy, 1917—1923 rr. T. 2: Ukrains'ka Het'mans'ka derzhava 1918 roku* [History of Ukraine 1917—1923. Vol. 2: The Ukrainian Hetmanate of 1918]. Uzhhorod: b. v., 1930. 500 p. [in Ukrainian]
6. Yevseeva, T.M. (2005). *Rosijska pravoslavna tserkva v Ukraini 1917–1921: Konflikt natsional'nykh identychnostey u pravoslavnomu poli* [The Russian Orthodox Church in Ukraine 1917–1921: The Conflict of National Identities in the Orthodox Field]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy, NAN Ukrainy. 362 p. [in Ukrainian]
7. Ivan Ohiyenko (Metropolitan Ilarion). (2005). *Ryatuvannya Ukrainy* [The Salvation of Ukraine]. Ed. M.S. Tymoshnyk. Kyiv: Nasha Kultura i Nauka, 2005. 464 p., ill. [in Ukrainian]
8. Hrynevych, V., Hrynevych, L., Yakymovych, B., & others. (1996). *Istoriya ukrains'koho viys'ka, 1917-1995* [History of the Ukrainian Army, 1917-1995]. Lviv: Svit. [in Ukrainian].
9. Lypa, I. (1928). *Yak ya pishov u revolyutsiyu* [How I Went into the Revolution] [Electronic copy]. Kyiv: NBU im. Yaroslava Mudroho. Dnipro: Kalendar-al'manakh. 1928. pp. 95–99. URL: <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11783> [in Ukrainian]
10. Lotochkyi, O. (1939). *V Tsarhorodi* [In Tsargrad]. Warsaw: Druck Nauk. T-vo im. Shevchenka. 180 p. [in Ukrainian]
11. Nahaievskyi, I. (1993). *Istoriya Ukrains'koi derzhavy dvadtsyat'oho stolittya* [History of the Ukrainian State of the 20th Century]. Kyiv: Ukrains'kyi Pys'mennyk. 412 p. [in Ukrainian]
12. Potsulko, O.A. (2008). *Evolutsiya avtokephal'noho rukhu v Ukraini (1917–1936 rr.)* [The Evolution of the Autocephalous Movement in Ukraine (1917–1936)]. Nauka. Relihiya. Suspil'stvo, 2, pp. 213–218. [in Ukrainian]
13. Zabzalyuk, D.Ye. (2012). *Dushpastyrs'ka sluzhba ukrains'kykh viys'kovykh formuvan' pershoi polovyny XX st.: monohrafiya* [Pastoral Service of Ukrainian Military Formations in the First Half of the 20th Century: A Monograph]. Lviv: L'vivskyi Derzhavnyi=Universitet Vnutrishnikh Sprav. 189 p. [in Ukrainian]
14. Stambol, I.I. (2017). *Ivan Lvovych Lypa v ukrains'komu natsional'nomu rusi: likar, pys'mennyk, tarasivets'* [Ivan Lvovych Lypa in the Ukrainian National Movement: Doctor, Writer, Tarasivets]. Scientific ed. and introduction by V.M. Khmars'kyi. Kyiv; Odesa: National Library of Ukraine named after V.I. Vernadskyi; Odesa National University named after I.I. Mechnikov. 296 p. [in Ukrainian]



15. Tyurmenko, I.I. (2024). Ilarion (Ohiyenko) [Ilarion (Ohiyenko)] [Electronic resource]. Velyka ukrains'ka entsyklopediya. URL: [https://vue.gov.ua/Іларіон_\(Огієнко\)](https://vue.gov.ua/Іларіон_(Огієнко)) (last viewed: 2.07.2024) [in Ukrainian]

16. Pinchuk, Y.A., & Zavalnyuk, O.M. (2010). OHIEYNKO, Ivan Ivanovych [Ohiyenko, Ivan Ivanovych] [Electronic resource]. In V.A. Smoliy (Ed.), Entsyklopediya istorii Ukrainy: T. 7: Mi-O [Encyclopedia of the History of Ukraine: Vol. 7: Mi-O] (pp. 728). Kyiv: Vydavnytstvo "Naukova dumka". URL: http://www.history.org.ua/?termin=Ohiienko_I (last viewed: 22.06.2024) [in Ukrainian]

17. Ulyanovskyi, V.I. (1997). Tserkva v Ukrain's'kiy Derzhavi 1917-1920 rr. (doba Ukraïns'koi Tsentral'noi Rady): Navchal'nyy posibnyk [The Church in the Ukrainian State 1917-1920: The Era of the Ukrainian Central Rada: A Textbook]. Kyiv: Lybid', 1997. 200 p. [in Ukrainian]

18. Ulyanovskyi, V.I. (1997). Tserkva v Ukrain's'kiy Derzhavi 1917-1920 rr. (doba Het'manatu Pavla Skoropads'koho) [The Church in the Ukrainian State 1917-1920: The Era of Pavlo Skoropadskyi's Hetmanate]. Kyiv: Lybid', 1997. 320 p. [in Ukrainian]



УДК 378.046-021.68(477.84)«1952»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1634-1648](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1634-1648)

Кіцак Володимир Миронович кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-0002-7180-0588>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТІВ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ В 1952 РОЦІ ЗА АРХІВНИМИ МАТЕРІАЛАМИ

Анотація. Актуальність даної статті полягає в тому, що вона розкриває діяльність методичної служби Тернопільської області, зокрема Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ). Основним джерелом інформації виступають архівні джерела Тернопільського обласного державного архіву. Дані джерела важливі через охоплення періоду переходу тогочасної середньої освіти від семирічного на десятирічне навчання. Тобто ознаменування переходу ряду шкіл районів області з семирічних до середніх. Це потребувало додаткового організаційного супроводу та контролю з боку інституту та його методистів, кількість останніх була вкрай малою. Методисти часто підпадали під критику адміністрації в міру певних об'єктивних причин: перевантаженість роботою, специфікою роботи з освітянами краю. Останні ігнорували педагогічні читання та виставки, що було озвучено на внутрішніх нарадах інституту. Стаття зачіпає важливі питання матеріально-технічного забезпечення шкіл області та їх наповнення. Інститут володів інформацією про стан навчальних закладів області та доводив цю інформацію до вищого керівництва. Про те впливати на забезпечення шкіл підручниками та іншим шкільним інвентарем не міг. Зазначається, що інститут систематично проводив внутрішні колективні наради на яких затверджувався головний план функціонування установи. Відповідно до нього методисти розробляли свої плани та звіти. Дослідження ілюструє, що методисти своїми відрядженнями на місцях допомагали, надавали методичну допомогу та коригували педагогічну діяльність освітян, скеровуючи її в необхідний ідейно-політичний напрямок. Методисти детально описували проведення уроків педагогами, зазначаючи сильні та слабкі сторони ведення уроку,



надавали рекомендації щодо покращення діяльності вчителя. В переважній більшості зауваження стосувалися підвищення ідейно-політичної грамотності педагогів різного фаху. Тому, вивчаючи документальну базу інституту можна простежити головні тенденції у розвитку цілої системи освіти області в означені роки.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, методична робота, обласний відділ народної освіти, радянська ідеологія, шкільна реформа, Міністерство освіти УРСР.

Kitsak Volodymyr Myronovych Candidate of Historical Sciences, docent Associate Professor of the Department of History of Ukraine, Archeology and Special Branches of Historical Sciences at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel.: (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-0002-7180-0588>

PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF METHODOLOGISTS OF THE TERNOPIL INSTITUTE FOR ADVANCED TRAINING OF TEACHERS IN 1952 ACCORDING TO ARCHIVAL MATERIALS

Abstract. The main source of information is the archival sources of the Ternopil Regional State Archives. These sources are important because they cover the period of transition from seven-year education to ten-year education. That is, it marks the transition of a number of schools in the region's districts from seven-year to secondary schools. This required additional organizational support and control by the institute and its methodologists, the number of which was extremely small. The methodologists were often criticized by the administration for certain objective reasons: overwork, the specifics of working with teachers in the region. The latter ignored pedagogical readings and exhibitions, which was voiced at internal meetings of the institute. The article touches on the important issue of material and technical support for schools in the region and their content. The Institute had information about the state of the region's educational institutions and brought this information to the top management. However, it could not influence the provision of schools with textbooks and other school equipment. It is noted that the institute systematically held internal collective meetings at which the main plan for the functioning of the institution was approved. According to it, methodologists developed their plans and reports. The study illustrates that the methodologists helped, provided methodological assistance, and corrected the pedagogical activities of teachers through their field trips, directing them in the necessary ideological and political direction. The



methodologists described in detail the teachers' lessons, pointing out the strengths and weaknesses of the lesson, and provided recommendations for improving the teacher's performance. The vast majority of comments concerned improving the ideological and political literacy of teachers of various specialties. Therefore, by studying the documentary base of the institute, it is possible to trace the main trends in the development of the entire education system of the region in the years in question.

Keywords: Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, methodological work, regional department of public education, Soviet ideology, school reform, Ministry of Education of the Ukrainian SSR.

Постановка проблеми. У науковому колі ведуться жваві дискусії щодо організації підвищення педагогічної майстерності практикуючим вчителям. Постійно вводяться інновації на рівні законодавства в процес діяльності обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Про те історичний вимір висвітлення локальної історії установи вкрай мало. Тема діяльності установи в 1952 році не знайшла належного рівня дослідження. Є потреба дослідити даний період, щоб зрозуміти поетапність становлення та змін у системі підвищення кваліфікації освітян Тернопільської області. Проблема полягає в розкритті важливих аспектів викладання предметів та рівень їх ідейно-політичного пропагування і вплив цього процесу на молоде покоління радянської епохи. Визначення ключового місця методичної служби в реалізації ідей правлячої влади на теренах західної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Післядипломна педагогічна освіта є об'єктом дослідження багатьох науковців. Тому, закономірно є дослідження різних векторів їх діяльності. Про те локальний рівень не достатньо висвітлений. Зацікавлення дослідження становить історичний вимір і в цьому напрямку є ряд публікацій. Одні стосуються аспекту проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні впродовж 50–60-х років XX століття [1]. В. Кравчук зосередив свої дослідження на Тернопільському закладі післядипломної освіти, зокрема на методичній роботі установи в 1951–1952 рр. та викликами якими стикалися працівники інституту [2]. Автор зробив вагомий вклад у розкритті ідеологічної складової діяльності ТІУКВ у 1958–1959 рр. [3]. Варто згадати публікації М. Мартинів, яка описала основні віхи становлення закладу, основні ключові події щодо його функціонування [4], специфіку організації курсів, семінарів удосконалення кваліфікації освітян області в повоєнні роки [5]. Авториня досить ґрунтовно підійшла до вивчення кадрового потенціалу інституту залучивши внутрішні фонди Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти [6].



Окремо вивчила вплив партійності на формування кадрового потенціалу установи, доказавши, що останні формувалися переважно з місцевих кадрів [7].

Метою статті є дослідити методичну роботу працівників ТІУКВ та стан освіти в області в означені роки. Висвітлити окремі аспекти діяльності ТІУКВ та методистів зокрема. Проілюструвати конкретними прикладами як на практиці реалізовувалися ідеї виховання радянської людини. Навести приклади рецензювання підручників, тематику конференцій та нарад. Розкрити роль методистів інституту як ключових осіб які втілювали в життя накази та розпорядження Міністерства освіти Української радянської соціалістичної республіки (далі – МО УРСР). Акцентувати увагу на підготовці «Педагогічних читань» як ключової функції методичної служби області. Висвітлити спільну роботу ТІУКВ з інспекторами шкіл та працівниками ОБНО.

Виклад основного матеріалу. Протоколи ТІУКВ за 1952 р. описують методичну роботу працівників з вчителями, щодо належної організації методичної роботи в напрямку секційної роботи, співпраці педагогічних кабінетів районів, покращення роботи та опису кращого педагогічного досвіду тощо. Наприклад, протокол наради керівників секцій викладачів історії і Конституції від 19 серпня 1952 р. на порядку денному піднімали питання: «Підготовка вчителів до серпневої вчительської конференції на 1952 р.», «Аналіз стану викладання та знань учнів з історії і Конституції за 1951-1952 н.р. і завдання щодо піднесення успішності в 1952-1953 н.р.», «Аналіз програми і підручників та планування з історії і Конституції». З поміж внутрішньої документації увагу привертає протокол нарад установи, зокрема, від 10 вересня 1952 р. Ця нарада в складі 10 осіб, розглядала питання організаційного характеру: «Форми і методи вивчення, узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду», «План роботи Інституту на 1952-53 навчальний рік. (проект)» доповідав тодішній директор ТІУКВ Д. Шепченко. В ході обговорення вирішили: план по вивченню, узагальненню та поширенню кращого досвіду передових шкіл і вчителів Тернопільської області затвердити, а копії надіслати районним педагогічним кабінетам (далі – РПК) до 25 вересня 1952 р. Також, затвердили план роботи ТІУКВ на 1952-53 н.р., зобов'язали всіх завідувачів кабінетами інституту до 20 вересня 1952 р. скласти індивідуальний план роботи кабінетів [8, арк. 1–14]. Як випливає з документів, лівова частка роботи установи та її працівників полягала у наміченні головних векторів роботи: серпнева нарада і її секційні засідання, збирання та поширення кращого педагогічного досвіду, індивідуальні плани роботи методичних кабінетів та її працівників, тісна взаємодія з РПК тощо.



На підтвердження вищевказаного свідчить нарада працівників ТІУКВ від 6 листопада 1952 р. З переліку питань «Звіт про роботу кабінету біології та хімії», «Підготовка і проведення семінару викладачів математики і фізики по питанню політехнічного навчання», «Про підготовку і проведення міських «Педагогічних читань» в м. Тернополі», «Про проведення семінару зав. райпедкабінетами», проаналізувавши виступи і пропозиції вся нарада зводилася до підготовки до «Педагогічних читань». Щодо першого питання дано доручення методисту з біології підготувати монографію з досвіду кращих викладачів біології. Що по факту мав бути презентований на «Педагогічних читаннях» [8, арк. 1–14].

Більш інформативною була нарада від 20 грудня 1952 р. за участю інспектора обласного відділу народної освіти (далі – ОВНО), завідувача шкільним сектором ОВНО. Першочергово розглядали питання щодо стану викладання української і російської мови у світлі вчення Й. Сталіна, про що доповідав Р. Вацик – методист початкових класів. Цікавим є факт, що останній був багатолітнім методистом установи, що засвідчує його професіоналізм та відповідний рівень освіти. Останню він здобув в «Університет Івана Казимира у Львові.» та захистив магістерську працю на тему: «Як можна запобігти тому, щоб молодь, у випадку втрати віри в догми релігійні, не зазнала одночасно розчарувань у своїх принципах моральних» [6, с. 169]. Тому і не дивно, що вивчивши особову картку Р. Вацика, адміністрація інституту щодо його роботи мала зауваження «в недостатньому вивченні досвіду вчителів області та тематичного вивчення з точки перебудови викладання мов не проводив». Значна частина вчителів початкових класів, зазначали учасники наради, «перебудувала викладання мов в світлі вчення Й. В. Сталіна про мову, про те, є такі, що недостатньо застосовували в процесі викладання граматичний розбір, не звертали уваги на граматичні зв'язки між членами речення, мало уваги приділялося словниковій роботі, проводили словникову роботу відірвану від читання, переказу, проводили одноманітні письмові роботи переважно контрольного характеру, не даючи навчально пояснювальних диктантів, переказів, не привчали учнів до самостійної роботи над подоланням слів з помилкам тощо». Тому, вирішили усунути все вищенаведене, шляхом глибоко аналізу результатів контрольних робіт з української та російської мови в школах області [8, арк. 15]. Ці зауваження були включені до плану роботи ТІУКВ на наступний рік, дослівно передаючи головне не доопрацювання «Інститутом не достатньо вивчався і узагальнювався кращий педагогічний досвід вчителів, що добились повної успішності учнів, а їх в області до 900 чоловік і 22 школи які дали повну встигаємість» [9, арк. 1]. Аналізуючи наведені документи, випливає, що методисти не виконували повністю



покладені на них обов'язків або не хотіли та не мали змоги. Це могло бути пов'язано з об'ємами роботи та необхідністю охопити велику кількість вчителів та шкіл області, що фізично при такій кількості працівників не можливо було зробити.

Друге питання стосувалося стану підготовки до районних «Педагогічних читань». Адже ТІУКВ ще в вересні надіслав до РПК план проведення районних «Педагогічних читань» та примірну їх тематику. Проте плани проведення районних «Педагогічних читань» надіслали лише РПК: Пробіжнянський, Гримайлівський, Тереховлянський, Зборівський, Борщівський, Скалатський, Монастириський, Чортківський. Виходячи з реальної ситуації щодо підготовки до районних «Педагогічних читань»: незадовільний, вирішили надалі більше акцентувати увагу методистів на підготовку «Педагогічних читань», перевіряти стан підготовки до районних «Педагогічних читань» в усіх районах області. Залучитися при цьому допомогою щодо цього питання завідувачів (далі – зав.) шкільним сектором ОВНО, щоб при виїздах в райони останні перевіряли стан підготовки та проведення районних «Педагогічних читань». Клопотати перед зав. ОВНО провести в грудні нараду із зав. РВНО і зав. РПК щодо підготовки до січневих нарад [8, арк. 16–17].

Організаційні наради лягали в основу роботи методистів з освітніми закладами області та мали сприяти ефективній роботі та втілення в життя освітніх реформ. Розроблено в згадані роки ряд заходів з підвищення якості освіти загалом. Зокрема, додатково планувалося відкрити 8 середніх шкіл за рахунок реорганізації існуючих семирічних шкіл у середні в таких районах: Збаразькому, Зборівському, Шумському, Золотниківському, Козівському, Кременецькому, Новосільському, Тереховлянському. З метою забезпечення повного здійснення загального обов'язкового 7-річного навчання та підготовки умов до переходу на загальне десятирічне навчання. Також це мало сприяти кращому відвідуванню уроків, адже навчальний заклад мав розміщуватися не більше 4 км. від дому школяра. Реформа покликана була відкрити буфети в школах, а в інтернатах їдальні. Мали бути вирішені матеріально-технічні проблеми окремих шкіл. Зокрема, м. Борщів школа на 900 осіб розміщена в трьох старих аварійних будинках. В школі с. Касперівці, Заліщицького району відсутні навчальні кабінети: вчительська, а у Вишнівчицькій школі, Золотниківського району на 400 учнів, класні кімнати малі та не відповідають вимогам шкільної гігієни. Відсутні навчальні кабінети у Ілавченицькій школі, Тереховлянського району на 400 учнів, Товстобабській школі Монастириського району на 400 учнів, а в Саранчуківській школі Бережанського району учні навчалися в п'яти селянських будинках, які між собою розкидані на 200–100 м. Аналогічна



ситуація була в Лідихівській школі, Почаївського району 417 учнів, школа розміщені в 6-ти селянських будинках на віддалі до 1,5 км., Возилівській школі Золотопотіцького району на 200 учнів школа розміщена в 3-х селянських хатах. Жахливий стан забезпечення учнями посібниками, які необхідно було в 1954 р. закупити: для середніх шкіл на суму 10 тис. крб., для семирічних шкіл на суму 5 тис. крб., для початкових шкіл на суму 1 тис. крб. Про стан обладнання можемо судити з інформації про намір придбати меблі для навчальних цілей та повного устаткування в середніх школах двох навчальних кабінетів, а в семирічній школі повного устаткування одного навчального кабінету. Учні тих років в деяких школах навчалися за 4-6-ти місними партами [8, арк. 1–10]. Тобто, матеріально-технічне забезпечення відповідно до звітів було вкрай не задовільне та вирішувалося не такими темпами як необхідно було правлячій партії. Така ж ситуація була з педагогічними кадрами області, дані які подаємо нижче.

Область станом на 1953–1954 н.р. мала потребу в 993 вчителів при кількості 8399 учителів з яких не мали відповідної освіти 2294 особи. З числа тих хто не мав відповідної освіти 927 осіб навчалися заочно, а решта 1367 осіб так і залишалися в перспективі без неї. Тому, ТІУКВ влітку 1953 р. необхідно було провести заочне навчання для 1367 осіб, та курсами перепідготовки на 951 особу. На допомогу було залучено редакцію обласної газети «Вільне життя» яка мала виділити колонку шкільного життя в якій популяризувати досягнення шкіл в галузі реалізації директив ХІХ заїзду КПРС про запровадження політехнічного навчання в школах. Збільшити ставки методичних працівників РПК, ТІУКВ з тим, щоб укомплектувати їх відповідними кваліфікованими педагогічними кадрами. Для покращення житлово-побутових умов просити раду Міністрів УРСР виділити фінансування на будівництво будинку на 50 квартир для вчителів, працівників ОВНО та ТІУКВ в м. Тернополі, а тих які бажали індивідуально побудувати житлові будинки, передбачити відповідні кредити та будівельні матеріали [10, арк. 10–31].

Важливо акцентувати увагу на тому, що велику увагу методисти приділили роботі над змістовим наповненням підручників та відповідної навчальної літератури. Зокрема, рецензії ТІУКВ на підручники за 1952 р. та екзаменаційні роботи випускників школи, свідчать про аналіз вмісту на відповідність з ідеологічними наративами та постановами партії. Увагу звертали на зв'язок революційної боротьби проти панства і царизму в творах Т. Шевченка [11, арк. 1–31]. Поза як в означені роки ціленаправлено вибиралися твори автора з різних років його творчості, що були вигідні владі для прив'язки дружності народів, зокрема українського в боротьбі за незалежність з буржуазією. Знаходження спільного ворога на думку



владної системи, мало ефект зближення різних за своєю ментальністю і сутністю культур українського та російського народу, що в кінцевому результаті мали стерти рамки самоідентифікації населення. Доходило до того, що історичні факти з життя карикатурно спотворювалися для досягнення бажаного ефекту. Наприклад, дружба Т. Шевченка та М. Чернишевського [12, с. 1–14]. Методисти підкреслювали, що літературні твори визначені в білетах, відповідають ідейному вихованню школярів і допомагають розвинути в них почуття радянського патріотизму, національної гордості та любові до трудящих і ненависть до ворогів. Методист української мови ТІУКВ рекомендувала внести зміни до білетів: № 27 замість вірша В. Сосюри «Гнів народу», передбаченого програмою, внести вірш А. Малишка «Катюша», що на її думку викриває англо-американський націоналізм; № 30 замість вірша А. Малишка «Мій товариш», внести вірш Д. Джабаєва «Пісня про Сталіна»; № 36 вірш М. Рильського «Я славлю буйних вод розлив» на вірш того ж автора «Майстрам сталінських будов» тощо [11, арк. 1–5]. Кожне слово, фраза повинні були бути добре обдумані, а зібрані в книзі твори повинні в сумі забезпечувати послідовний розвиток найістотніших ідейно-політичних елементів світогляду школярів.

Рецензія підручника тих років, орієнтовно складалася з двох блоків – характеристика сильних сторін та побажання щодо вдосконалення та виправлення неточностей. Так, буквар А. Деполович, 1952 р. видання описувався як один з основних посібників навчання грамоти в початкових класах. Цей буквар містив всі необхідні постулати міцної та сильної любові до радянської влади. Свідчили про це вміщені вірші «В Радянському Союзі», «Дружба», твори «Наші заводи і фабрики», «Десять робітників», «У цеху заводу», «Наша пастка», «Усі лани колгоспні» [11, арк. 6–9]. Це все давало дитині з ранніх років навчання в школі уявлення про життя радянських людей, колективну працю, тощо. Нав'язували такі твори (за тогочасними канонами «прищеплювали») братерську допомогу великого російського народу радянській Україні. Малюнки зображували вміст буквара допомагаючи таким чином, емоційно переживати сюжет і засвоювати прочитане учням.

Рецензентами були не тільки методисти ТІУКВ, а і освітяни області. Всі вони підкреслювали складності засвоюваного матеріалу, та орієнтацію даного підручника на сильного учня. На їх думку повторення засвоєного матеріалу займало дуже мало часу, як і на тренувальні вправи по складанню складів і слів усно. А це призводило на думку рецензентів до негативних наслідків у навчанні: часте плутання букв, пропуск їх, дудумування слів. А в кінцевому результаті до неправильних навиків читання. Пропозицією



було продовження вивчення букв першачків на 10-15 днів за рахунок післябукварика. Також на сторінці 23 йдеться про сани, а зображено візок. Художнє оформлення читанки задовільне [11, арк. 9–10]. Протягом жовтня-листопада на педагогічних радах, методичних об'єднаннях і предметних комісіях освітяни обговорювали питання піднесення ідейно-теоретичного рівня і якості підручників з української мови і літератури для 9 – 10 кл., участь у якому за підрахунками прийняло більше 1 тис. учителів, які надсилали до ТІУКВ понад 300 рукописних матеріалів, протоколів, окремих зауважень до підручників [13, арк. 1–202].

Варто зауважити, що особливу увагу приділяли дитячим будинкам для дітей сиріт, дітей воїнів партизанів, батьки яких загинули. Кабінет дитячих будинків ТІУКВ спільно з сектором дитячих будинків ОВНО провів в лютому 1952 р. при Бережанському дитбудинку семиденний обласний семінар завучів дитячих будинків, що включав в себе теоретичну та практичну складову. За 7 місяців існування методкабінету дитячих будинків ТІУКВ було 8 виїздів до дитбудинків області: Кременець, Збараж, Бережани, Скалат, Заліщики, яким надавалася методична допомога по організації діяльності вихователів. Проведено 6 засідань методичних та педагогічних нарах, на яких обговорювались питання підвищення якості навчально-виховної роботи, ідейно-політичного та фахового рівня, система очно-заочного навчання. Надано 24 індивідуальних консультацій. Як наслідок методист дитячих будинків констатував покращення якості знань учнів. Про те, з 72 вихователів дитячих будинків області 11 мали середню освіту і не проходили очно-заочних курсів, 13 з них були заочниками, 1 вчився в університеті, 5 педагогічному інституті, 3 в учительському інституті, 9 педучилищах. Не вирішеною стояла потреба у 10 вихователях та заміні 9 [14, арк. 1–13].

На думку методиста дитячих будинків найкраще виховували у Тербовлянському дитячому будинку (директор А. Ершов), Бережанському (директор Н. Силакова), Збаразькому (директор тов. І. Шонтковський), Заліщицького (завуч Т. Дмитрієва), саме керівники цих закладів систематично відвідують заняття вихователів, добре обізнані із станом знань учнів, дисципліни кожної групи тощо. Проводять відкриті заняття з метою обміну досвідом [14, арк. 7].

Найефективніше виховував та навчав той освітянин, який максимально був лояльний до діючої влади та при першій нагоді наводив приклади «ідеальної соціалістичної людини». Наприклад, звіт про стан викладання історії та Конституції у Заліщицькому районі ілюстрував наскільки не доречними були порівняння при викладанні історії. Кількість викладачів за фахом історії та Конституції станом на 1952 р. в означеному



районі становило 21 особа з яких мали відповідну освіту одна вчителька із закінченою вищою освітою педагогічного інституту, 14 осіб закінчили вчительський інститут, 3 особи з середньо спеціальною освітою, інші ще навчалися [15, арк. 1–5]. В Борщівському районі загальна кількість вчителів становила 216 осіб, 59 з яких навчалися заочно [16, арк. 1].

В Зозулинській семирічній школі (далі – СШ) вчитель при вивченні теми: «Початок греко-перських воєн», вдається до порівняння Греції у війні за перемогу та завдання радянської армії у перемозі [15, арк. 1–5]. Аналізуючи документ перевірки освітніх закладів району, такі приклади були не поодинокі і вважалися, якісним рівнем викладання предмету та високим ідейним рівнем підготовки освітянина. Таким чином, у викладанні історії чи конституції стиралися часові, географічні, національні рамки з метою похвали існуючого суспільного устрою та величі радянської влади.

Яскравим прикладом цього є опис уроку Г. Воронюк Дзвиняцької СШ «Перевіряючи домашні завдання учні виявили задовільні знання по таких вузлових питаннях: Чи є в капіталістичних каїнах право на працю для трудящих? 2. Що таке безробіття і які причини для його росту в капіталістичних країнах? 3. Чи можна позбутися безробіття в капіталістичних країнах? 4. Коли в нашій країні знищено право на чужу працю? 4. Для чого в СРСР нема безробіття? 5. Як борються зараз в капіталістичних каїнах за право на працю? Тему нового уроку викладач об'являє і записує на класні дощі. При розповіді матеріалу на нову тему розказала учням як доводилось вести робітникам тяжку боротьбу за скороченням робочого дня та за відпочинок який не був гарантований, виснажував робітників. Вони знали тільки «довгу відпустку» - безробіття з відпочинком на вулиці. Таке саме становище з відпочинком трудящих і зараз в усіх капіталістичних країнах» [15, арк. 1–5]. За підсумками такого уроку в підростаючого покоління, можемо припустити, мало скластися враження, що вони живуть в найкращій країні. Бо інша думка не мала можливості для існування. Навіть уроки тих вчителів, які на погляд методиста проводився задовільно описувався поверхнево. Це могло бути спричинене двома факторами: завданням для методиста було зібрати кращий досвід учителів для представлення його на педагогічну виставку та популяризацію між іншими освітянами. Другою причиною могло бути те, що не було до чого робити суттєвих зауважень, крім не використання ідейної літератури та проведення уроку відповідно до підручника.

Такий хід уроку та підготовка до нього були наслідком відвідування місячних обласних курсів при ТІУКВ. В кожній групі вчителів які проходили навчання містилася тема «Основи марксизму-ленінізму» та відповідні теми ідейно-політичного спрямування. Так в лекції «Педагогіка



з елементами психології» вміщувала питання: «Формування комуністичних поглядів і переконань і розвиток громадянської активності учнів». Принагідно зауважити, що за прямою вказівкою Міністерства освіти УРСР в документі «Інструктивно-програмні вказівки до навчальних планів курсів перепідготовки учителів в літку 1952 року», методистів західних областей України зобов'язували прочитати на всіх перепідготовчих курсах всіх спеціальностей лекції «Українські буржуазні націоналісти – агенти американо-англійських імперіалістів і найлютіші вороги українського народу» [17, арк. 1–29]. Як очевидно з документів на західні області України робився особливий акцент у підготовці освітянських кадрів, через інститути удосконалення вчителів, поза як саме вони були організаторами та відповідальними особами за підготовку радянських кадрів.

Тематика січневої конференції була побудована відповідно до вимог того часу та відбір вчителів на виступи мали відповідати вимогам. Так, вчителі іноземної мови повинні окрім фахових навиків, ґрунтовно опрацьовувати праці Й. Сталіна з мовознавства, систематично підвищувати свій ідейно-політичний та професійний рівень та оволодівати методикою викладання іноземної мови. Тематика і зміст текстів мав відповідати завданням комуністичного виховання. За переконаннями методистів, доповідь кращого вчителя на січневій конференції мала вміщувати інформацію про «покращення викладання основ наук і виховання дітей у дусі дружби народів СРСР, радянського патріотизму, любові і відданості соціалістичній Батьківщині, справі партії Леніна-Сталіна.... повинно бути висвітлено, що радянська школа покликана виховувати у дітей комуністичні ідеї і переконання, комуністичну мораль, гаряче почуття радянського патріотизму, глибоку ненависть до ворогів». На противагу кращим вчителям протиставлялися ті, які не підлаштовували матеріал свого предмету меті комуністичного виховання [18, арк. 1–112]. Такий підхід був і до вчителів конституції та історії, що мали роз'яснювати учням, що таке «Про базу та надбудови» суть якого зводилася до боротьби з куркулями 1929 р. та роз'яснення термінів «база», «надбудова» [19, арк. 14–19]. Тож, на противагу лояльним вчителям, були ті які вважалися більшістю, не професіоналами та профанами своєї професії, їх уроки були низькопробними та чужими в монокомуністичному соціумі.

Методистами надавалася групова та індивідуальна консультація молодим вчителям, які працюють в освітніх закладах менше 2 років та тим спеціалістам, які проводили уроки не за фахом. Надсилалися методичні листи на райони. Зокрема, К. Чугай – методист з іноземної мови ТІУКВ розробив та направив: «Аналітичне читання в старших класах», «Граматичний розбір на уроках іноземної мови», «Словарна робота з іноземної мови в V-



VII класах», «Методичні засоби і прийоми попередження неуспішності учнів». Варто зазначити, що доповідачами та лекторами на семінарах були інспектори ОВНО. Наприклад, «Нове у вивченні про клітину і доклітинні форми життя» інспектор П. Курило на трьох денному семінарі викладачів біології та хімії шкіл тернопільської області 30 березня по 03 квітня 1952 р. Також, участь приймали кращі вчителі області: Н. Чухно, М. Шульга, Г. Боднар, Г. Білінська, Т. Тищекко, Л. Бондаренко, П. Самойленко, М. Шовкун та інші «Обмін досвідом перебудови викладання біології на основі мічурінського вчення» [20, арк. 1–12].

В своїй роботі ТІУКВ, як і методисти керувалися прямими вказівками з МО УРСР. Так, надійшов лист від МО УРСР від 17 червня 1952 р. № 489-19 в якому надісланий навчальний план двотижневих курсів для вихователів дитячих будинків та вчителів трудового навчання. Також, надсилалися листи методичного характеру від 29 квітня того ж року про усунення недоліків у викладанні вчителів іноземної мови. Зокрема, управління шкіл МО УРСР просило довести до відома керівництва всіх районних ВНО і директорів середніх та семирічних шкіл, де викладається іноземна мова. Планування вчителями іноземних мов потрібно суворо дотримуватися вимог програми 1952 р. та «Методичних вказівок до роботи з підручниками іноземних мов для III-IV класів». Роз'яснити вчителям англійської мови, що крім вивчення в III класі перших 20 параграфів підручника необхідно підібрати самостійно приклади і закріпити тренувальні вправи із 60 слів зворотів, тощо. Навчання англійської мови в IV класі проводити протягом I півріччя за підручником III класу видання 1950–1951 рр., тобто закінчити останні два параграфи цього підручника у II півріччі цілком та перейти до підручника IV класу. З метою уникнення великого розриву між лексичним і граматичним матеріалом III–IV і V класів. В V класі необхідно спершу провадити викладання англійської мови за підручником IV класу, до його закінчення тоді вже перейти до підручника V класу (3-й рік навчання) [20, арк. 1–12].

Документи по серпневій нараді в районах засвідчують роботу комсомольських і піонерських організацій. Зокрема, доповідь секретаря Райкому ЛКСМУ «Про роботу комсомольських і піонерських організацій по поліпшенню комуністичного виховання учнів». Яка констатувала покращання навчання і комуністичного виховання учнівської молоді. Первинні учительські і учнівські комсомольські організації прийнято 259 осіб, із них первинною комсомольською організацією Почаївської СШ в комсомол прийнято 50 осіб., Старо-Олексенецькою СШ 37 осіб, Розтоцькою СШ 35 осіб. Піонерські дружини Почаївського району нараховують 3420 осіб, прийнято 856 юних ленінців. Нарада проголосила: «Виховувати дітей



чесними, розвивати в них почуття відповідальності перед комуністичною партією, радянським урядом, привчати їх чесно і добросовісно виконувати всі завдання, всяку роботу, як можна краще і у встановлений срок». Zobov'язувала учительські колективи, дирекцію школи зміцнити учнівські комсомольські та піонерські організації. Поклала zobov'язання на директорів шкіл виховувати пролетарського інтернаціоналіста, безстрашного, бадьорого, життєрадісного, впевненого в своїх силах борця за справу Леніна-Сталіна. Широко популяризувати досягнення т.з. соціалістичної Батьківщини, та успіхи радянського народу в будівництві комунізму [21, арк. 1–111].

Висновки. Даний період методичної роботи ТІУКВ ілюструє багато-векторність поставлених завдань на установу. Окрім виконання прямих вказівок з верху методисти zobov'язані були спільно з інспекторами, працівниками ОВНО проводити агітаційно-навчальну роботу з освітянами області, а особливо з молодими вчителями. З однієї сторони вихваляння здобутків влади, реальна картина свідчила про недостатню кількість фахових працівників освіти, а молоді вчителі навчалися заочно. Важливе та ключове місце посідали «Педагогічні читання» які мали презентувати якість навчання та виховання. Тому, відрядження методистів в райони переслідували мету збирання кращого педагогічного досвіду та опис реального стану викладання. В зазначені роки важливим напрямком виступає комсомольські учнівські організації. Важливе місце посідає створення методичного кабінету дитячих будинків та їх функціонування. Все це проходило в комплексі щоденної роботи методиста який мав спільно з освітянами області робити зведені рецензії на підручники. За прикладом підручника з іноземної мови їх внутрішнє наповнення не відповідало програмі, а за підручником з буквара впливає про постійне їх оновлення відповідною заміною внутрішнього змістового наповнення. Кожний друкований навчальний матеріал мав відповідати вимогам партії. Вся методична система того часу мала виступати як орган який допомагає освітянам у їх роботі, а по факту контролював та корегував їхню освітянську діяльність у потрібному руслі.

Література:

1. Примакова В. В. Діяльність інститутів підвищення кваліфікації вчителів України в 50–60-і роки ХХ століття. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2014. № 21. С. 9–14.
2. Кравчук Л. В. Робота методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1951–1952 рр.). *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал.* 2024. № 7(25), С. 1365–1377.



3. Кравчук Л. В. Ідеологічна складова діяльності Тернопільського обласного інституту удосконалення вчителів 1958–1959 рр.. *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»*: журнал. 2024. № 9(27), С. 1289 – 1305.

4. Мартинів М. А. Особливості становлення і функціонування Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (перша половина 40-х рр. XX ст.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2022. Том 33 (72) № 3, С. 69–76.

5. Мартинів М. А. Організація та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів в Тернопільській області 1948 року. *Шості Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 03 червня 2022 р.). Тернопіль: ТОКІППО, 2022. С. 191–197.

6. Мартинів М. А. Кадровий потенціал Тернопільського інституту удосконалення вчителів 1950–1960-х рр. *Сьомі Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 22 вересня 2023 року). Тернопіль: ТОКІППО, 2023. С. 210 – 212.

7. Мартинів М. А. Вплив партійності на формування кадрового потенціалу Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1961–1968 рр.). *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід. Збірник тез VI Міжнародної науково-практичної конференції*, (Тернопіль, 17 – 18 травня 2024 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2024. С. 183 – 188.

8. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 2062. оп.1. Спр.123. Арк. 19

9. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.125. Арк.16

10. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.126. Арк.12

11. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.127. Арк.31

12. Хархун В. «Нам треба голосу Тараса...»: культ Кобзаря в радянській поезії. *Слово і час*. 2014. № 4. С. 3–18.

13. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.129. Арк.202

14. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.128. Арк.228

15. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.130. Арк.56

16. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.133. Арк.34

17. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.131. Арк.106

18. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.132. Арк.112

19. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.137. Арк.203

20. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.134. Арк.118

21. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.135. Арк.114

References:

1. Prymakova, V. (2014) Diialnist instytutiv pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv Ukrainy v 50–60-i roky KhKh stolittia. [Activities of Teacher Training Institutes in Ukraine in the 50s and 60s of the Twentieth Century.]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. № 21. S. 9–14. [in Ukrainian].

2. Kravchuk, L. (2024). Robota metodystiv Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1951–1952 rr.). [The work of methodologists at the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1951–1952).]. *«Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»)»*: zhurnal. № 7(25), S. 1365–1377. [in Ukrainian].



3. Kravchuk, L. (2024). Ideolohichna skladova diialnosti Ternopilskoho oblasnoho instytutu udoskonalennia vchyteliv 1958–1959 rr.. [The ideological component of the Ternopil Regional Institute for Advanced Training of Teachers in 1958-1959.]. «Visnyk nauky ta osvity (Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkheolohiia»)): zhurnal. № 9(27), S. 1289 – 1305. [in Ukrainian].

4. Martyniv, M. (2022). Osoblyvosti stanovlennia i funktsionuvannia Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (persha polovyna 40-kh rr. KhKh st.) [Peculiarities of the formation and functioning of the Ternopil Institute for the Improvement of Teacher Qualifications (the first half of the 1940s of the XX century)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriiia: Istorychni nauky*, 33(72), S., 69–77. [in Ukrainian].

5. Martyniv, M. (2022) Orhanizatsiia ta provedennia kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv v Ternopilskii oblasti 1948 roku. [Organization and conduct of teacher training courses in the Ternopil region in 1948.]. *Shosti Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, 03 chervnia 2022 r.). Ternopil: TOKIPPO*, S. 191– 197. [in Ukrainian].

6. Martyniv, M. (2023) Kadrovyi potentsial Ternopilskoho instytutu udoskonalennia vchyteliv 1950–1960-kh rr. [Personnel potential of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers in the 1950s and 1960s.]. *Somi Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, 22 veresnia 2023 roku). Ternopil: TOKIPPO*, S. 210–212. [in Ukrainian].

7. Martyniv, M. (2024) Vplyv partiinosti na formuvannia kadrovoho potentsialu Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1961–1968 rr.). [The Influence of Party Affiliation on the Formation of the Personnel Potential of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1961-1968).]. *Tsinnisni oriiientyry v suchasnomu sviti: teoretychnyi analiz ta praktychnyi dosvid. Zbirnyk tez VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, (Ternopil, 17 – 18 travnia 2024 r.). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka*, S. 183 – 188. [in Ukrainian].

8. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopilskoi obl.). F. 2062. Op. 1. Spr. 123. 19 ark.

9. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 125. 16 ark.

10. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 126. 12 ark.

11. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 127. 31 ark.

12. Kharkhun, V. (2014) «Nam treba holosu Tarasa...»: kult Kobzaria v radianskii poezii. [“We need the voice of Taras...”: the cult of Kobzar in Soviet poetry.]. *Slovo i chas*. № 4. S. 3–18. [in Ukrainian].

13. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 129. 202 ark.

14. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 128. 228 ark.

15. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 130. 56 ark.

16. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 133. 34 ark.

17. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 131. 106 ark.

18. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 132. 112 ark.

19. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 137. 203 ark.

20. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 134. 118 ark.

21. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 135. 114 ark.



УДК: 355.02: 351.88 (450) + 94(450)"19/20"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1649-1664](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1649-1664)

Когут Петро Володимирович кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних наук. Національна академія сухопутних військ ім. гетьмана П. Сагайдачного, м. Львів, тел.: (032) 238-65-34, <https://orcid.org/0009-0007-3609-9582>

ЗБРОЙНІ СИЛИ ІТАЛІЇ У НЕЙТРАЛІЗАЦІЇ ЗАГРОЗ ВНУТРІШНІЙ БЕЗПЕЦІ ДЕРЖАВИ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Анотація. У статті розкривається історичний досвід застосування Збройних сил Італії для виконання завдань із забезпечення внутрішньої безпеки держави у період від середини ХХ ст. до поч. ХХІ ст. Проаналізовано ключові нормативно-правові акти та організаційні аспекти забезпечення операцій збройних сил, виявлено особливості трансформації ролі збройних сил відповідно до еволюції внутрішніх загроз: від боротьби з сепаратизмом у другій половині ХХ ст., залученням армії до стримування нелегальної міграції і протидією організованим злочинності у наступні періоди. Показано особливості армійської операції «Vespri Siciliani» (1992–1998) з протидії сицилійській мафії, а також впливу цієї операції на подальший розвиток національних стратегій внутрішньої безпеки держави. «Vespri Siciliani» стала моделлю для подальших безпекових місій і продемонструвала спроможність армії адаптуватися до виконання нових безпекових завдань. Показано значення комплексної внутрішньодержавної операції «Strade Sicure» (2008–дотепер), яка є масштабною й довготривалою місією з використання армії у внутрішній безпеці. Розкрито ключові елементи операції «Strade Sicure», зокрема: боротьбу з тероризмом, підтримку громадського порядку, охорону інфраструктури та об'єктів культурного значення, боротьба з екологічною кризою в регіоні «Terra dei Fuochi». Виявлено особливості у діяльності італійської армії під час пандемії COVID-19, залучення військовослужбовців до імплементації карантинних обмежень. У статті доведено ефективність та доцільність залучення армії для виконання окремих поліцейських функцій за умови використання переваг і нейтралізації ризиків такої діяльності. Обґрунтовано контрверсійність участі армії для забезпечення внутрішньої безпеки, при якій зміцнюється довіра до державних інституцій, однак виникає ризик мілітаризації та посилюється суперечливість демократичним традиціям.



Зроблено висновок, що італійська модель інтеграції збройних сил у систему внутрішньої безпеки держави є унікальним досвідом у європейській моделі безпеки та має практичне значення в умовах сучасних гібридних загроз. Доведено, що досвід Італії може слугувати основою оцінювання ефективності залучення армії для нейтралізації внутрішніх загроз національній безпеці.

Ключові слова: функції збройних сил, національна безпека, тероризм, сепаратизм, незаконна міграція, гібридні загрози, пандемія COVID-19, правопорядок, громадський порядок, екологічна безпека, демократія, міжвідомча співпраця, безпека і оборона.

Kohut Petro Volodymyrovych PhD in History, Associate Professor, Professor of Department of Humanities, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, tel.: (032) 238-65-34, <https://orcid.org/0009-0007-3609-9582>

THE ITALIAN ARMED FORCES IN THE NEUTRALISATION OF THREATS TO THE STATE'S INTERNAL SECURITY: HISTORICAL EXPERIENCE AND CURRENT CHALLENGES

Abstract. The article reveals the historical experience of the use of the Italian Armed Forces in the performance of tasks ensuring the internal security of the State in the period from the middle of the XX century to the beginning of the XXI century. The author analyses the main legal acts and organizational aspects of the armed forces' operations and highlights the peculiarities of the transformation of the role of the armed forces in accordance with the evolution of internal threats: from the fight against separatism in the second half of the twentieth century, to the involvement of the army in the control of illegal migration and the fight against organized crime in the following periods. The author highlights the peculiarities of the Operation “Vespri Siciliani” (1992-1998) against the Sicilian Mafia and its impact on the development of national internal security strategies. “Vespri Siciliani” became a model for subsequent security missions and demonstrated the army's ability to adapt to new security tasks. The importance of the complex domestic Operation “Strade Sicure” (2008-present), a large-scale and long-term mission to deploy the Army in internal security, is demonstrated. The key elements of Operation “Strade Sicure” are identified, in particular: the fight against terrorism, the maintenance of public order, the protection of infrastructure and cultural sites, and the fight against the environmental crisis in Terra dei Fuochi. The author highlights the Italian Army activities during the COVID-19 pandemic and the involvement of military personnel in quarantine restrictions implementation. The article demonstrates the



effectiveness and appropriateness of involving the army in the performance of certain police functions, provided that the benefits and risks of such activities are exploited and neutralized. The author substantiates the controversial nature of the army's involvement in internal security, which strengthens trust in state institutions, but also creates a risk of militarization and increases the contradiction with democratic traditions. It is concluded that the Italian model of integrating the armed forces into the internal security system of the state is a unique experience in the European security model and is of practical importance in the context of modern hybrid threats. It is proved that Italy's experience can serve as a basis for assessing the effectiveness of the army's involvement in neutralizing internal threats to national security.

Keywords: roles of the armed forces, national security, terrorism, separatism, illegal migration, hybrid threats, COVID-19 pandemic, law and order, public order, environmental protection, democracy, interagency cooperation, security and defence.

Постановка проблеми. Забезпечення внутрішньої безпеки держави традиційно вважається завданням правоохоронних органів, однак у низці європейських країн, зокрема в Італії, армії відіграють значну роль у виконанні поліцейських функцій. Особливо актуальним це питання стало у зв'язку з посиленням тероризму, нелегальної міграції та гібридних загроз. Від початку ХХІ століття спостерігається тенденція до розширення внутрішніх функцій армій, і ця практика отримує як позитивні оцінки, так і обґрунтовану критику науково-експертного середовища. Дослідження ефективності та специфіки внутрішньодержавного використання Італійської армії створює важливе теоретичне підґрунтя для вироблення практичних рекомендацій щодо забезпечення безпеки в умовах сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика залучення збройних сил країн Європи до забезпечення внутрішньої безпеки держави набуває усе більшої актуальності, втім досліджень присвячених внутрішньодержавному досвіду використання застосування збройних сил Італії, небагато. Окремі аспекти цієї теми розкриті у працях С. Мельника [1], Т. Метельової [2], О. Єні та Р. Крістоні [3]. Правові та організаційні аспекти застосування італійської армії всередині країни детально розглядає Ф. Каффіо [4], а військову нормативно-правову базу досліджує П. Серіно [5]. Аналіз конкретних військових операцій щодо впливу на суспільство, демократичні устрої та безпеку здійснили М. ді Чельсо [6], С. Піно [7] та А. Цукала [8].

Метою статті є теоретичне осмислення історичного досвіду використання збройних сил Італії та аналіз викликів, зумовлених виконанням



внутрішніх безпекових завдань, особливостями інтеграції армійських підрозділів у систему внутрішньої безпеки, оцінюванням їхньої ефективності та обґрунтованості нормативно-правових обмежень.

Виклад основного матеріалу. Актуальність досвіду Італії зумовлена, перш за все, унікальною історичною практикою активного залучення збройних сил до операцій з підтримання внутрішньої безпеки, яка бере початок з моменту об'єднання Італії у 1860 році. На відміну від інших європейських країн внутрішньодержавне залучення армії в Італії традиційно не сприймалося як загроза для демократичних структур і регламентувалося відповідною правовою базою [8]. Якщо в часи «Холодної війни» європейські країни прагнули максимально обмежити участь збройних сил у виконанні поліцейських завдань, покладаючись на жандармерії та поліцію, то Італія регулярно залучала військові підрозділи для підтримки своїх правоохоронних органів. Армія спільно з поліцією проводила операції, спрямовані проти організованої злочинності на Сицилії у 1945-1950 рр. [5, р.16-17]. У 1961 – 1968 рр. збройні сили Італії активно залучалися до боротьби з сепаратистським тероризмом у регіоні Альто-Адідже (Південному Тіролі) [2]. У період 1970-х рр. армія регулярно залучалася для охорони об'єктів критичної інфраструктури, перш за все аеропортів та залізниць, а також до загальнонаціонального опору терористам ультралівової групи «Червоні бригади». Військові підрозділи брали участь у заходах з контролю території та проведення пошуків визначного політика Альдо Моро, який був викрадений «Червоними Бригадами» в 1978 р. [5, р.16-17]. Отриманий практичний досвід боротьби із внутрішнім тероризмом вплинув на формуванні нових внутрішніх безпекових функцій італійської армії.

Після завершення «холодної війни» відбулося суттєве розширення практики використання збройних сил для забезпечення внутрішньої безпеки в Італії. Дослідники констатують зростання кількості та тривалості таких операцій у 1990-х рр., що характеризувалося переходом від виконання короткострокових обмежених завдань до забезпечення досягнення комплексних цілей при нейтралізації внутрішніх загроз. Закономірно, що відбулися зміни й в правовому статусі військовослужбовців, залучених до правоохоронних операцій [8]. Необхідність таких змін була продиктована різким зростання активності мафіозних угруповань, у т. ч. «Cosa Nostra», які контролювали масштабну систему наркотрафіку, інтегрували свої фінансові операції в міжнародну банківську систему та регулярно здійснювали вбивства поліцейських, політиків і журналістів.

Перша масштабна військова операція «Forza Paris», спрямована проти організованої злочинності у Сардинії, проводилась з 15 липня по 22 вересня



1992 р. Вона стала реакцією на громадське обурення через викрадення заради викупу та наступне каліцтво чотирирічного Фарука Кассама. В операції взяли участь 8 тис. військовослужбовців та 2 тис. транспортних засобів. Збройні сили на Сардинії не виконували поліцейських функцій, а лише проводили бойові навчання та «демонстрували присутність». Крім того, військові підрозділи реалізовували господарсько-соціальні завдання – допомагали місцевим громадам у ремонті доріг, доставці води та надавали медичну допомогу. Операція «Forza Paris» сприяла зниженню рівня злочинності у регіоні на 88 % та продемонструвала спроможність оперативного перекидання великих підрозділів з північного сходу країни [5, р.11-12].

Вбивство у 1992 р. Джованні Фальконе та Паоло Борселліно – провідних суддів, які вели жорстку і принципову боротьбу проти «Cosa Nostra» – змусили італійський уряд вдатися до більш рішучих дій. [5, р.18-19]. Зокрема, для боротьби з організованою злочинністю, було ухвалено нове ефективніше законодавство. Декрет-закон № 349 від 25 липня 1992 р. розширив правові межі участі військовослужбовців у внутрішніх безпекових операціях, надавши їм статус «агентів громадської безпеки». Таким чином військовослужбовці змогли діяти автономно, не підлягаючи постійному контролю поліції. Окрім цього, їм було надано юридичний дозвіл проводити перевірки особистості, здійснювати обшуки людей і транспортних засобів, а в окремих випадках й право затримувати підозрюваних осіб [8, р.55-56].

Удосконалення законодавства дозволило розпочати на Сицилії військову операцію «Vespri Siciliani» (назва операції походить від «Сицилійської вечірні» – національного повстання 1282 р.). Операція розпочалася у ніч на 20 липня 1992 р., коли військовослужбовці на 7 гелікоптерах «Chinook» перемістили 63 кримінальних авторитетів із в'язниці Палермо до більш захищеного закладу на острові Піаноза, а 400 бійців-десантників були направлені для посилення зовнішньої охорони сицилійських судів. 25 липня уряд прийняв рішення про масове розгортання на Сицилії військових підрозділів чисельністю 9 тис. осіб. [5, р.21-22]. Операція «Vespri Siciliani», яку спочатку планувалася завершити в кінці 1992 р., була продовжена аж до 30 червня 1998 р. За шість років у правоохоронних заходах на 60-денній ротаційній основі було задіяно 150 тис. військовослужбовців з усіх 19-ти бригад. Збройні сили спільно з поліцією патрулювали та забезпечували «кордони безпеки» в міських районах; охороняли важливі інфраструктурні об'єкти, суди, пенітенціарні заклади і префектури; здійснювали перевірки на дорожніх блокпостах; проводили оперативно-розшукові заходи у сільській місцевості. Об'єкти, які необхідно було проконтролювати, визначали місцеві префекти, а



тактику дій та виконавчі методи визначали командири військових частин за погодженням із поліцією. За час проведення операції було затримано 1,2 тис. злочинців, вилучено 168 одиниць зброї та 3 тонни вибухівки, перевірено 665 тис. транспортних засобів, 813 тис. осіб та 63 тис. будівель. Армійська авіація провела в патрулюванні майже 3 тис. годин [9].

Успіхи «Vespri Siciliani» спонукали уряд Італії розгорнути у 1994 р. аналогічні операції «Riace» та «Partenope» у Калабрії та Неаполі [10]. Операції в урбанізованому середовищі дали можливість підготувати особовий склад до виконання завдань у миротворчих місіях, визначити оптимальний термін залучення солдат до операцій низької інтенсивності (40–60 діб). Було встановлено, що розвідувальний метод HUMINT (збір інформації через прямий контакт з людиною), який до того вважався застарілим, виявився найважливішим джерелом інформації. Практика також показала ефективність нових оперативних процедур, а піхотні підрозділи отримали на озброєння пістолети-кулемети, оскільки військові гвинтівки були незручними для використання в будівлях та на урбанізованих територіях [5, р.19-22]. Загалом, як підсумовує дослідниця А. Цукала, вплив на внутрішню безпеку Італії військових операцій був неоднозначним. Армія сприяла ослабленню криміналітету та арештам лідерів злочинних угруповань, а дрібна злочинність на Сицилії скоротилася вдвічі. Військова присутність зменшила почуття небезпеки серед населення, зміцнила довіру населення до державних інституцій. В той же час, незважаючи на ослаблення «Cosa Nostra», діяльність мафії перемістилася до інших регіонів, а у Калабрії зміцнила позиції «'Ndrangheta». Ступінь ефективності армії у внутрішній безпеці викликала питання, адже більшість успіхів операції пояснювалася не стільки діями військових, скільки роботою правоохоронних органів та свідченням інформаторів [8].

Географічне розташування Італії, з її довгою береговою лінією та близькістю до кризових регіонів, завжди створювало низку міграційних ризиків. Під час війн на Балканах у 1990-х рр. ця загроза різко посилилася. Від серпня 1993 до лютого 1995 р. для протидії нелегальній міграції та переправляння зброї з території колишньої Югославії на італійсько-словенському пограниччі проводилася операція «Testuggine» (з італ. – «Черепашка»). Більше 6 тис. особового складу з 4-й Альпійської та 5-го армійського корпусів контролювали ділянки кордону і пункти пропуску у провінціях Удіне, Горіція та Трієст [11]. Операція «Salento» для зупинки нелегального проникнення мігрантів з Албанії тривала в південній частині Апулії від травня до листопада 1995 р. Щоденно у ній брали участь 650 військовослужбовців. Під час операції «Salento» Збройні сили Італії



вперше у внутрішніх операціях застосували наземні радары для виявлення людей і транспортних засобів [5, р. 14].

Після терористичних атак у США 11 вересня 2001 р., Італія взяла на себе провідну роль в організації боротьби з тероризмом на європейському просторі, що здійснювалася шляхом законодавчих ініціатив, участі у розробці та реалізації планів ЄС для покращення безпеки авіаційного та морського транспорту, посилення безпекової співпраці з країнами Магрибу та через військові операції, спрямовані на забезпечення стабільності і безпеки в регіоні. ВМФ Італії були залучені до антитерористичної операції НАТО «Active Endeavour» у Середземному морі. Італія підтримала План дій партнерства НАТО проти тероризму, у рамках якого налагодила обмін розвідувальними даними, сприяла підготовці сил безпеки та вдосконаленню технічних можливостей союзників [12]. В середині країни було розпочато операцію «Domino» із залученням 3 тис. військовослужбовців. Їх завдання полягало в увільненні персоналу поліції від функцій охорони атомних станцій, аеропортів та залізниць, військових установ, баз США та НАТО, центрів телекомунікації. Загальнонаціональна операція тривала до 1 липня 2006 р. До неї вперше були залучені військовослужбовці-жінки та професійні військові (з 2005 р. строкова служба в італійській армії була призупинена). [4; 13].

Використання збройних сил стало постійним компонентом італійської стратегії внутрішньої безпеки з 4 серпня 2008 р., коли уряд Сільвіо Берлусконі розпочав операцію «Strade Sicure» («Безпечні вулиці»). На початку розгортання військ планувалося як тимчасовий захід тривалістю у 6 місяців. Однак згодом це стало постійним явищем й набуло структурованого характеру. «Strade Sicure» об'єднала у собі елементи стримування вуличної злочинності, торгівлі наркотиками, попередження терористичних атак і протидію нелегальній міграції та торгівлі людьми. Військовий персонал, який був задіяний в операції, отримав статус «агентів громадської безпеки», що дозволяло проводити перевірки документів, обшуки та тимчасове затримання осіб для передачі поліції чи карабінерам. Військовослужбовці з усіх родів військ перебували у розпорядженні префектів провінцій й здійснювали охорону важливих об'єктів та імміграційних центрів, контроль пунктів перетину кордону, а також спільно з поліцією проводили патрулювання міст [14]. У 2019 році армія охороняла та патрулювала 460 об'єктів, зокрема, 59 дипломатичних установ, 58 релігійних споруд, 35 об'єктів спадщини ЮНЕСКО, 18 міграційних центрів, 8 пунктів пропуску на кордоні, тунель «Chiomonte TAV» високошвидкісної залізниці між Турином та Ліоном [15, р. 22]. У 2024 р. була виокремлена окрема важлива підоперація «Stazioni Sicure» («Безпечні станції») з



посилення безпеки залізничного сполучення у містах Генуя, Мілан, Турин, Болонья, Венеція, Верона, Флоренція, Рим, Неаполь, Барі та Палермо [16].

Командування операцією «Strade Sicure» здійснюється Координаційним оперативним центром, який підпорядковується Начальнику генерального штабу. Основну силу операції становлять підрозділи сухопутних військ – 98 % особового складу. Територія Італії поділена на три регіони, що перебувають у зоні відповідальності регіональних командувань: Північно-Західна зона – під керівництвом Командування альпійських військ у Больцано; Центральнo-Північна зона – управляється Командуванням оперативних сил півночі у Падуї; Командуванням оперативних сил у Неаполі, у розпорядженні якого перебувають 65 % підрозділів операції, контролюється південь країни та острови. Регіональні командування відповідають за розподіл військових сил, забезпечення оперативного реагування на загрози, організацію співпраці з місцевими органами влади та правоохоронними структурами. Додатково у Мілані, Римі та Палермо дислоковані підрозділи чисельністю по 39 осіб для оперативного розгортання з 48-годинною логістичною автономією у будь-якій точці країни [15, р. 20-21]. Кількість особового складу «Strade Sicure» на початку операції складала 3 тис. осіб. У 2019 р. лише на чергуванні було задіяно 7565 військовослужбовців. Разом з особовим складом, що перебував у стані підготовки та відновлення після виконання завдань, загальна кількість персоналу операції становила приблизно 22 тис. осіб [15, р. 23-25]. Проте у 2022 р. міністр оборони Лоренцо Гуеріні прийняв рішення щодо скорочення чисельності активного особового складу з 7,8 до 5 тис осіб. Це викликало жорстку критику з боку правоохоронного відомства, невдоволення місцевих органів влади та занепокоєння експертів, які вказували на посилення гібридних загроз з боку РФ та активізацію ІДІЛ [17]. Як компроміс, нормами закону про бюджет на 2025 рік було продовжено тривалість операції «Strade Sicure» до 2027 року. Чисельність військово-службовців передбачена у кількості 6 тис. осіб. Окремий контингентом із 800 солдат забезпечуватиме виконання завдань «Stazioni Sicure» [18, р.1,5].

Підтримка в населення та регіональної влади використання армії у виконанні правоохоронних завдань зумовлювалась високими результатами цього процесу. За даними військового відомства, станом на 2024 рік було здійснено 48 млн. перевірок людей і транспортних засобів, затримано або арештовано понад 102 тис. правопорушників, вилучено 1790 одиниць зброї, 16,8 тис. транспортних засобів і понад 2,5 тонни наркотиків [16]. Військові дедалі частіше вирішували ситуації, пов'язані із нападами та пограбуваннями, а також допомагали громадянам у інших складних випадках та навіть попереджали спроби суїцидів [19]. Збройні сили також несли



службу із забезпечення безпеки під час проведення загальнонаціональних заходів, зокрема: ЕХРО-2015 у Мілані; Надзвичайного ювілею милосердя у 2016 році; 43-го саміту G7 у 2017 році; XXX Всесвітньої Універсиади в Неаполі; візит голови КНР у Палермо в 2019 році [15, р. 7]. Військовослужбовці виконували завдання з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій таких, які спричинили: землетрус на острові Іскія у серпні 2017 року; обвал мосту в Генуї, шторми і паводки у провінції Беллуно, землетрус в районі гори Етна, які відбулися у 2018 році [14]. У 2023 році армія Італії боролася з лісовими пожежами, залучивши 11 вертольотів та надавши льотні екіпажі [20].

У квітні 2014 року, до «Strade Sicure» була долучена унікальна екологічна безпекова операція, що здійснювалась на території «Землі Вогню». Цей регіон між провінціями Казерта та Неаполь став зоною екологічного лиха через масові незаконні сміттєзвалища, скиди отрутних відходів та пожежі. У 2024 році близько 200 бійців проводили дорожні перевірки, патрулювали місцевість та проводили моніторинг місцевості за допомогою БПЛА. За час проведення екологічної операції було виявлено понад 1720 токсичних пожеж та понад 7050 незаконних звалищ [16]. Військові залучалися також й до перевірки підприємств на предмет дотримання ними норм утилізації відходів. Лише у 2020 році було викрито протиправну діяльність трьох переробників текстилю, виявлено незаконний злив відходів на шиномонтажі, припинено роботу двох незаконних лісопильних заводів та цеху з обробки мармуру [21]. У 2023 році залучення елітного полку Берсальєрів до проведення безпекових заходів на «Землі Вогню» дозволило розшукати 150 викрадених автомобілів та накласти 8 млн. євро штрафів на порушників законодавства про навколишнє природне середовище. В межах міжвідомчої ініціативи «Primavera» («Весна») військові підрозділи також проводили просвітницькі заходи для молоді з екологічної грамотності [22].



Рис 1. Фотографії прес-служби МО Італії демонструють військові підрозділи, що залучені до операції «Strade Sicure» під час виконання завдань

На початку 2020 року Італія стала однією із перших країн ЄС, яка прийняла удар пандемії COVID-19. У країні фіксувалася висока захворюваність та значний рівень смертності серед людей похилого віку. Уряд Італії був змушений оголосити загальнонаціональний локдаун та залучити армію для надання допомоги перенапруженій системі охорони здоров'я і органам правопорядку. Збройні сили організували транспортування апаратів штучного дихання, кисневих концентраторів та розгорнули польові госпіталі у кризових регіонах, проводили дезінфекцію центрів догляду за літніми людьми. Військовослужбовці виконували завдання, пов'язані із транспортуванням тіл померлих. Зокрема, у березні 2020 р. колона військових вантажівок перевозила труни померлих у місті Бергамо, де місцеві морги та крематорії не могли впоратися з перевантаженням [23].

У час пандемії особовий склад операції «Strade Sicure» був збільшений на 750 осіб [14]. Додаткові сили були використані для контролю за дотриманням карантинних заходів, зокрема контрольно-пропускного режиму, дотримання обмежень на переміщення та скупчення людей [24]. Станом на кінець жовтня 2020 р. ЗС Італії задіяли для протидії пандемії 23 тис. військовослужбовців та 1,7 тис. одиниць техніки, 73 літаки і



285 наземних транспортних засобів для транспортування хворих, медичного персоналу та засобів індивідуального захисту. Під час реалізації операції «Igea» 422 військових медики проводили тестування населення та здійснювали лабораторний аналіз біологічних зразків [25]. Італійська армія відіграла важливу роль у кампанії вакцинації населення, що забезпечило їй один з найвищих рівнів ефективності в Європі. У березні 2021 р. Комісаром з боротьби із COVID-19 було призначено армійського генерала Франческо Фільюоло, який впровадив централізовану модель розповсюдження вакцин. Було розгорнуто 1,5 тис. мобільних пунктів вакцинації, зокрема у віддалених районах, які щоденно обслуговували 1,6 тис. військовослужбовців [24]. Італійські збройні сили значно ширше порівняно з арміями інших європейських країн залучались до боротьби з пандемією COVID-19. Використання військових підрозділів у реалізації карантинних заходів та координація армією масової вакцинації є унікальним досвідом, який продемонстрував ефективність військових структур у здійсненні цивільного кризового управління.

Отже, участь італійського війська у правоохоронних заходах оцінюється позитивно населенням, представниками урядових інституцій та регіональної влади. Опитування, що проводилося Університетом Падуї після 10 років проведення операції «Strade Sicure» засвідчило, що 60 % італійців підтримували збільшення військової присутності на вулицях міст [7, р. 313]. Ця тенденція зумовила появу у деяких дослідників стурбованості щодо зростаючої мілітаризації громадського простору та змін в уявленнях італійців про безпеку. Зокрема, Сімона Піно підкреслює, що операція, яка мала бути тимчасовою, стала тривалим і масштабним залученням армії до виконання поліцейських функцій. «Strade Sicure» інституціоналізувала використання військових у внутрішній безпеці, що суперечить демократичним принципам. В італійському суспільстві укоренилося уявлення про те, що армія є ефективним засобом у забезпеченні порядку, а відсутність широкої критики військової присутності свідчить про сприйняття мілітаризації як норми. Військові патрулі, бронетехніка та блокпости, які стали повсякденним явищем у Римі, Мілані та Неаполі частково залишаються лише «демонстративним заходом», що може створювати ілюзію безпеки, замість вирішення реальних проблем злочинності [7]. На парламентських слуханнях у 2020 р. висловлювалася стурбованість, що розширення внутрішніх функцій армії може послабити розвиток правоохоронних органів та зашкодити боєготовності самого війська [15]. Експерти наголошують, що залучення збройних сил до вирішення внутрішніх справ має бути винятковим заходом, обумовленим лише надзвичайними обставинами [4]. У дослідженні Мацціотті ді Чельсо також



ставиться під сумнів доцільність залучення італійської армії для внутрішньої безпеки, критикується політизована «демонстративна» природа операції «Strade Sicure». Науковець також окреслює ризики втрати військової ідентичності та професійного статусу військовослужбовцями, що виконують рутинні охоронні завдання під суворим контролем правоохоронних органів [6]. Крім того, появилася низка супутніх факторів, що шкодять іміджу таких операцій. Серед них: недостатня фінансова компенсація військовослужбовцям, неадаптоване до міських умов служби обладнання та уніформа, необхідність покращення житлових умов [26]. Як у збройних силах, так і в правоохоронних органах спостерігається дефіцит кадрів, що збільшує службове навантаження персоналу. Це негативно впливає на психофізичний стан солдат, які часто працюють без належного відпочинку [19].

Загалом же, попри критичні думки науковців, операція «Strade Sicure» залишається важливим елементом внутрішньої безпеки Італії, отримуючи підтримку як серед громадян, так і від префектів провінцій. Збройні сили продовжують підтримку правоохоронних структур, ведуть боротьбу з екологічними злочинами, здійснюють міграційний контроль та перебувають у готовності для реагування на нові виклики внутрішньої безпеки держави.

Висновки. Збройні сили Італії отримали винятковий історичний досвід виконання завдань, що виходять за межі класичних функцій оборони, який включає боротьбу з мафією, протидію тероризму, контроль незаконної міграції. З 2008 р., коли розпочалася операція «Strade Sicure», участь збройних сил у забезпеченні внутрішньої безпеки держави стала постійною практикою цивільно-військових відносин, а контингент військовослужбовців у статусі «агентів громадської безпеки» все активніше залучається до виконання суто поліцейських завдань. Незважаючи на ймовірні ризики милітаризації охорони правопорядку, громадськість Італії позитивно сприймає внутрішньодержавне використання армії, що стимулює політиків продовжувати подібні практики. Армія продемонструвала здатність до адаптації та високу ефективність у кризових ситуаціях, зокрема під час стримування пандемії COVID-19. В умовах, коли європейські країни усе активніше залучають збройні сили для нейтралізації внутрішніх загроз, перевірена практикою модель Італії є важливим прикладом для порівняння і, частково, наслідування. Успішна практика інтеграції армії у забезпечення внутрішньої безпеки набуває особливого значення в умовах посилення гібридних загроз з боку РФ. Досвід Італії дозволяє оцінити доцільність реформування збройних сил у багатофункціональну структуру, здатну ефективно реагувати як на зовнішні, так і на внутрішні виклики. Він також



констатує необхідність чіткого нормативно-правового регулювання участі військових у підтримці правоохоронних органів та доводить важливість посиленої координації між збройними силами і цивільними відомствами у сфері забезпечення внутрішньої безпеки держави.

Література:

1. Мельник С. Зарубіжний досвід адміністрування національної безпеки й обороноздатності (на прикладі Італії, Великої Британії, Швейцарії) // *Право і суспільство*. 2019. № 3(2). С. 95–100. DOI: <https://doi.org/10.32842/2078-3736-2019-3-2-14>.
2. Метельова Т. О. Боротьба з регіональним сепаратизмом в Італії: здобутки й уроки // *Україна: контекст світових подій. Аналітичні записки Державної установи «Інститут всесвітньої історії НАН України» (2017–2019 рр.)* / За заг. ред. чл.-кор. НАН України, д. і. н., проф. Кудряченка А. І. Київ, 2019. С. 277–293.
3. Єні О., Крістоні Р. Військова служба в Україні та Італії: порівняльне дослідження окремих аспектів // *Вісник Національної академії прокуратури України*. 2019. № 2. С. 28–43.
4. Caffio F. Militari e ordine pubblico: binomio non sempre conciliabile col quadro giuridico. *Analisi Difesa*. 19.11.2018. URL: <https://www.analisidifesa.it/2018/11/militari-e-ordine-pubblico-binomio-non-sempre-conciliabile-col-quadro-giuridico/>
5. Serino P. The Italian Army's Role in Homeland Security. USAWC Strategy Research Project. Carlisle, Pennsylvania: U.S. Army War College. 2003. P. 47 URL: <http://hdl.handle.net/10945/11515>
6. Celso, di M. The Impact of Military Policing on Armed Forces: The Case of Italy. *Armed Forces & Society*. 2024. DOI: 10.1177/0095327X231225771
7. Pino S. 'Operazione Strade Sicure' and the Militarisation of Space: A Critical Perspective on Post-9/11 Security in Italy. *Documenti Geografici*. 2022. № 16. DOI: 10.19246/DOCUGEO2281-7549/202202_16.
8. Tsoukala, A. (2004). La lutte contre le crime organisé en Sicile. L'opération militaire Vespri Siciliani. *Cultures & Conflits*, (56), 51-61.
9. Ministero della Difesa Italiano. Vespri Siciliani. *Esercito Italiano*. URL: https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/vespri-siciliani.aspx
10. Ministero della Difesa Italiano. Operazioni "Partenope 1" e "Partenope 2". *Esercito Italiano*. URL: https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/Partenope.aspx
11. Ministero della Difesa Italiano. "Testuggine" Operation. *Esercito Italiano*. URL: <https://www.esercito.difesa.it/en/Operations/national-operations/Pagine/Testuggine-Operation.aspx>
12. Fini G. Italy's role in Mediterranean security and the fight against terrorism. *Mediterranean Quarterly*. 2006. Vol. 17, No. 1. P. 1–15.
13. Ministero della Difesa Italiano. Operazione "Domino". *Esercito Italiano*. 13.11.2001. URL: https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/Domino.aspx
14. Stato Maggiore Esercito. Operazione "Strade Sicure". *Esercito Italiano*. URL: https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/pagine/operazione-strade-sicure.aspx
15. IV Commissione Difesa, Camera dei Deputati, XVIII Legislatura, presieduta da Gianluca Rizzo. Indagine conoscitiva sulle condizioni del personale militare impiegato nell'operazione "Strade Sicure". Roma: Camera dei Deputati, 30 luglio 2020. 58 p.
16. Stato Maggiore Esercito. 16 anni di Strade Sicure: l'Esercito sempre al servizio del Paese. *Esercito Italiano*. 04.08.2024. URL: <https://www.esercito.difesa.it/comunicazione/Pagine/16-anni-di-Strade-Sicure-l'Esercito-sempre-al-servizio-del-Paese.aspx>



17. Gaiani G. Si riaccende il dibattito sull'Operazione Strade Sicure. *Analisi Difesa*. 21.04.2022. URL: <https://www.analisdifesa.it/2022/04/si-riaccende-il-dibattito-sulloperazione-strade-sicure/>
18. Impiego delle Forze armate nella tutela dell'ordine pubblico. Roma: Camera dei Deputati, 9 gennaio 2025. P. 5. URL: <https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1355885.pdf>
19. Marinaro A. Operazione Strade Sicure fino al 2027, cosa prevede la legge di Bilancio. *Forze Italiane*. 25.10.2024. URL: <https://www.forzeitaliane.it/operazione-strade-sicure-fino-al-2027-cosa-prevede-la-legge-di-bilancio>
20. Report Difesa. Forze Armate: il capo di SMD, Ammiraglio Giuseppe Cavo Dragone rivolge un messaggio augurale ai militari in servizio in Patria e all'estero nel giorno di Ferragosto Report Difesa. URL: <https://www.reportdifesa.it/forze-armate-il-capo-di-smd-ammiraglio-giuseppe-cavo-dragone-rivolge-un-messaggio-augurale-ai-militari-in-servizio-in-patria-e-allestero-nel-giorno-di-ferragosto-rappresentano-in-modo-concreto-il/>
21. Stato Maggiore Esercito. L'Esercito in Terra dei Fuochi. *Esercito Italiano*. 18.02.2020. URL: https://www.esercito.difesa.it/comunicazione/Pagine/Esercito-in-Terra-dei-Fuochi_200218.aspx
22. Associazione Nazionale Bersaglieri. Operazione "Primavera" in Strade Sicure. *Associazione Nazionale Bersaglieri*. 16.05.2023. URL: <https://www.assobersaglieri.it/2023/05/16/operazione-primavera-in-strade-sicure/>
23. Palermo F. COVID-19 Pandemic and its Impact on Italy's Governance and Security. *PRISM*. 2021. Vol. 9, No. 4. P. 118–132.
24. Calcara A., Zaccagnini I. Il COVID-19 e la mobilitazione delle Forze Armate: il caso italiano in una prospettiva comparata. Centro Alti Studi per la Difesa, 2021. URL: https://www.difesa.it/SMD_/Avvenimenti/Coronavirus_Forza_Armate_operazioni_per_rientro_italiani_da_Wuhan_Cina/Pagine/Coronavirus_il_contributo_delle_Forza_Armate.aspx
25. Ministero della Difesa. La Difesa per l'emergenza Covid 19. *Ministero della Difesa*. 26.11.2020. URL: <https://www.difesa.it/la-difesa-per-lemergenza-covid-19/52319.html>
26. Marinaro A. Operazione Strade Sicure richiesta da tutti, ma chi paga? *Forze Italiane*. 27.08.2024. URL: <https://www.forzeitaliane.it/operazione-strade-sicure-richiesta-da-tutti-ma-chi-paga>

References:

1. Melnyk, S. (2019). Zarubizhnyi dosvid administruvannia natsionalnoi bezpeky y oboronozdatnosti (na prykladi Italii, Velykoi Brytanii, Shveitsarii) [Foreign experience of national security and defense administration (on the example of Italy, Great Britain, Switzerland)]. *Pravo i suspilstvo*, 3(2), 95–100. <https://doi.org/10.32842/2078-3736-2019-3-2-14>
2. Metelova, T. O. (2019). Borotba z rehionalnym separatyzmom v Italii: zdobutky y uroky [Combating regional separatism in Italy: achievements and lessons]. In A. I. Kudriachenko (Ed.), *Ukraina: kontekst svitovykh podii. Analitychni zapysky Derzhavnoi ustanovy «Instytut vsevitnoi istorii NAN Ukrainy» (2017–2019 rr.)* (pp. 277–293). Kyiv.
3. Yeni, O., & Kristoni, R. (2019). Viiskova sluzhba v Ukraini ta Italii: porivnialne doslidzhennia okremykh aspektiv [Military service in Ukraine and Italy: a comparative study of certain aspects]. *Visnyk Natsionalnoi akademii prokuratury Ukrainy*, 2, 28–43.
4. Caffio, F. (2018, November 19). Militari e ordine pubblico: binomio non sempre conciliabile col quadro giuridico. *Analisi Difesa*. <https://www.analisdifesa.it/2018/11/militari-e-ordine-pubblico-binomio-non-sempre-conciliabile-col-quadro-giuridico/>



5. Serino, P. (2003). The Italian Army's role in homeland security. USAWC Strategy Research Project. U.S. Army War College. <http://hdl.handle.net/10945/11515>
6. Celso, di M. (2024). The impact of military policing on armed forces: The case of Italy. *Armed Forces & Society*. <https://doi.org/10.1177/0095327X231225771>
7. Pino, S. (2022). 'Operazione Strade Sicure' and the militarisation of space: A critical perspective on post-9/11 security in Italy. *Documenti Geografici*, 16. https://doi.org/10.19246/DOCUGEO2281-7549/202202_16
8. Tsoukala, A. (2004). La lutte contre le crime organisé en Sicile. L'opération militaire Vespri Siciliani. *Cultures & Conflits*, 56, 51–61.
9. Ministero della Difesa Italiano. (n.d.). Vespri Siciliani. Esercito Italiano. https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/vespri-siciliani.aspx
10. Ministero della Difesa Italiano. (n.d.). Operazioni "Partenope 1" e "Partenope 2". Esercito Italiano. https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/Partenope.aspx
11. Ministero della Difesa Italiano. (n.d.). "Testuggine" Operation. Esercito Italiano. <https://www.esercito.difesa.it/en/Operations/national-operations/Pagine/Testuggine-Operation.aspx>
12. Fini, G. (2006). Italy's role in Mediterranean security and the fight against terrorism. *Mediterranean Quarterly*, 17(1), 1–15.
13. Ministero della Difesa Italiano. (2001). Operazione "Domino". Esercito Italiano. https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/Pagine/Domino.aspx
14. Stato Maggiore Esercito. (n.d.). Operazione "Strade Sicure". Esercito Italiano. https://www.esercito.difesa.it/operazioni/operazioni_nazionali/pagine/operazione-strade-sicure.aspx
15. IV Commissione Difesa, Camera dei Deputati, XVIII Legislatura, presieduta da Gianluca Rizzo. (2020, July 30). Indagine conoscitiva sulle condizioni del personale militare impiegato nell'operazione "Strade Sicure". Camera dei Deputati.
16. Stato Maggiore Esercito. (2024). 16 anni di Strade Sicure: l'Esercito sempre al servizio del Paese. Esercito Italiano. <https://www.esercito.difesa.it/comunicazione/Pagine/16-anni-di-Strade-Sicure-l'Esercito-sempre-al-servizio-del-Paese.aspx>
17. Gaiani, G. (2022). Si riaccende il dibattito sull'Operazione Strade Sicure. *Analisi Difesa*. <https://www.analisedifesa.it/2022/04/si-riaccende-il-dibattito-sulloperazione-strade-sicure/>
18. Camera dei Deputati. (2025). Impiego delle Forze armate nella tutela dell'ordine pubblico. Camera dei Deputati. <https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1355885.pdf>
19. Marinaro, A. (2024). Operazione Strade Sicure fino al 2027, cosa prevede la legge di Bilancio. *Forze Italiane*. <https://www.forzeitaliane.it/operazione-strade-sicure-fino-al-2027-cosa-prevede-la-legge-di-bilancio>
20. Report Difesa. (n.d.). Forze Armate: il capo di SMD, Ammiraglio Giuseppe Cavo Dragone rivolge un messaggio augurale ai militari in servizio in Patria e all'estero nel giorno di Ferragosto. Report Difesa. <https://www.reportdifesa.it/forze-armate-il-capo-di-smd-ammiraglio-giuseppe-cavo-dragone-rivolge-un-messaggio-augurale-ai-militari-in-servizio-in-patria-e-allestero-nel-giorno-di-ferragosto-rappresentano-in-modo-concreto-il/>
21. Stato Maggiore Esercito. (2020). L'Esercito in Terra dei Fuochi. Esercito Italiano. https://www.esercito.difesa.it/comunicazione/Pagine/Esercito-in-Terra-dei-Fuochi_200218.aspx
22. Associazione Nazionale Bersaglieri. (2023). Operazione "Primavera" in Strade Sicure. Associazione Nazionale Bersaglieri. <https://www.assobersaglieri.it/2023/05/16/operazione-primavera-in-strade-sicure/>



23. Palermo, F. (2021). COVID-19 pandemic and its impact on Italy's governance and security. *PRISM*, 9(4), 118–132.

24. Calcara, A., & Zaccagnini, I. (2021). Il COVID-19 e la mobilitazione delle Forze Armate: il caso italiano in una prospettiva comparata. *Centro Alti Studi per la Difesa*. https://www.difesa.it/SMD_/Avvenimenti/Coronavirus_Forza_Armate_operazioni_per_rientro_italiani_da_Wuhan_Cina/Pagine/Coronavirus_il_contributo_delle_Forza_Armate.aspx

25. Ministero della Difesa. (2020, November 26). La Difesa per l'emergenza Covid 19. Ministero della Difesa. <https://www.difesa.it/la-difesa-per-lemergenza-covid-19/52319.html>

26. Marinaro, A. (2024). Operazione Strade Sicure richiesta da tutti, ma chi paga? Forze Italiane. <https://www.forzeitaliane.it/operazione-strade-sicure-richiesta-da-tutti-ma-chi-paga>



УДК 94(477.84) + 929(477.84) + 908(477.84) + 001.891

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1665-1675](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1665-1675)

Кравчук Леонід Васильович доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін, Тернопільський державний медичний університет імені Івана Горбачевського, м. Тернопіль, Україна. <https://orcid.org/0000-0002-0805-6709>

ВИЗНАЧНІ ПОСТАТІ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ У НАУКОВО- ПУБЛІЦИСТИЧНІЙ СПАДЩИНІ БОГДАНА ХАВАРІВСЬКОГО

Анотація. Стаття присвячена аналізу науково-дослідницької та публіцистичної діяльності відомого українського історика, краєзнавця, архівіста та громадського діяча Богдана Хаварівського (1947–2018). Його творчий доробок є важливим джерелом у вивченні біографій визначних особистостей Тернопільщини, які зробили значний внесок у розвиток української науки, літератури, культури та громадського життя.

У статті досліджуються основні тематичні напрями роботи Хаварівського, зокрема його публікації, присвячені таким постатям, як Богдан Лепкий, Роман Завадович, Володимир Лучаківський, Осип Навроцький, Остап Черемшинський, Степан Будний та інші. Значна увага приділяється бібліографічним покажчикам, вступним статтям до наукових видань, публікаціям у періодиці, в яких дослідник не лише систематизував архівні матеріали, а й популяризував знання про видатних уродженців Тернопільщини.

Проаналізовано методологічні засади наукової діяльності Хаварівського, що ґрунтуються на комплексному підході до дослідження історичних постатей, використанні широкого кола архівних джерел, мемуарної літератури, газетних публікацій та історико-культурного контексту. Висвітлено його внесок у краєзнавчий рух, участь у видавничих проектах, організацію виставок і конференцій, спрямованих на вшанування видатних діячів Тернопільщини.

Науково-публіцистична спадщина Богдана Хаварівського відіграє ключову роль у збереженні історичної пам'яті регіону та є важливим джерелом для подальших досліджень у сфері історіографії, краєзнавства та біографістики. Дослідження його праць дозволяє не лише глибше зрозуміти внесок окремих особистостей у розвиток української культури й науки, а й оцінити їх значення в загальноукраїнському контексті.



Ключові слова: Богдан Хаварівський, Тернопільщина, історичні постаті, краєзнавство, біографістика, науково-публіцистична спадщина, історична пам'ять, українська культура.

Kravchuk Leonid Vasilyovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Higher School Pedagogy and Social Disciplines, Ivan Horbachevsky Ternopil State Medical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-0805-6709>

PROMINENT FIGURES OF THE TERNOPIL REGION IN THE SCIENTIFIC AND JOURNALISTIC HERITAGE OF BOHDAN KHAVARIVSKYI

Abstract. The article is devoted to the analysis of the scientific, research and journalistic activities of the famous Ukrainian historian, local historian, archivist and public figure Bohdan Khavarivskyi (1947–2018). His creative output is an important source in the study of biographies of prominent figures of the Ternopil region, who made a significant contribution to the development of Ukrainian science, literature, culture and public life.

The article examines the main thematic areas of Khavarivskyi's work, in particular his publications dedicated to such figures as Bohdan Lepkyi, Roman Zavadovych, Volodymyr Luchakivskyi, Osyp Navrotskyi, Ostap Cheremshynskyi, Stepan Budnyi and others. Considerable attention is paid to bibliographical indexes, introductory articles to scientific publications, and publications in periodicals, in which the researcher not only systematized archival materials, but also popularized knowledge about prominent natives of the Ternopil region.

The methodological principles of Khavarivskyi's scientific activity, based on a comprehensive approach to the study of historical figures, the use of a wide range of archival sources, memoir literature, newspaper publications, and the historical and cultural context, are analyzed. His contribution to the local history movement, participation in publishing projects, and the organization of exhibitions and conferences aimed at honoring prominent figures of the Ternopil region are highlighted.

The scientific and journalistic heritage of Bohdan Khavarivskyi plays a key role in preserving the historical memory of the region and is an important source for further research in the field of historiography, local history, and biography. Studying his works allows us not only to understand more deeply the contribution of individual personalities to the development of Ukrainian culture and science, but also to assess their significance in the all-Ukrainian context.



Keywords: Bohdan Khavariivskyi, Ternopil region, historical figures, local history, biography, scientific and journalistic heritage, historical memory, Ukrainian culture.

Постановка проблеми. Тернопільщина — це край із багатою історією, що зродив чимало визначних особистостей, які вплинули на розвиток української науки, культури, літератури та громадського життя. Дослідження життєвого шляху, творчості та суспільної діяльності цих постатей є важливим завданням сучасної гуманітарної науки, адже їхня спадщина формує не лише регіональну, а й загальноукраїнську історичну пам'ять.

Особливе місце у вивченні видатних діячів Тернопільщини займає науково-публіцистична спадщина Богдана Хаварівського (1947–2018) — знаного історика, краєзнавця, архівіста, публіциста, який понад півстоліття працював над дослідженням історії краю. Його численні статті, книги, бібліографічні покажчики та наукові розвідки висвітлюють життя і діяльність таких постатей, як Богдан Лепкий, Роман Завадович, Володимир Лучаківський, Степан Будний, Осип Навроцький, Остап Черемшинський, Богдан Мельничук та багатьох інших.

Праці Богдана Хаварівського мають особливу цінність з огляду на кілька важливих аспектів. По-перше, вони ґрунтуються на архівних матеріалах, що робить їх вагомим джерелом для подальших наукових досліджень. По-друге, автор не лише систематизував та аналізував історичні факти, а й активно популяризував знання про визначних особистостей, сприяючи їх поверненню в суспільну свідомість. Його робота в Державному архіві Тернопільської області, а також участь в укладанні енциклопедичних та бібліографічних видань сприяли ґрунтовному вивченню біографій та творчої спадщини багатьох уродженців Тернопільщини.

Мета цієї статті — проаналізувати внесок Богдана Хаварівського у дослідження видатних постатей Тернопільщини та окреслити значення його науково-публіцистичної діяльності у збереженні історичної пам'яті. У процесі дослідження будуть розглянуті основні праці вченого, їхній зміст, методологічний підхід та суспільне значення.

Вивчення спадщини Богдана Хаварівського є важливим не лише з точки зору історичної науки, а й у контексті національно-культурного розвитку. Його діяльність допомагає відроджувати й осмислювати роль регіональної еліти у формуванні української ідентичності, підкреслюючи важливість збереження та популяризації історико-культурної спадщини Тернопільщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні наукові дослідження засвідчують зростаючу увагу до комплексного вивчення життя та



діяльності Богдана Хаварівського, що зумовлено необхідністю ґрунтовного осмислення його внеску в розвиток архівної справи, освітнього процесу та громадсько-політичного руху. Актуальність цього напрямку підтверджується працями дослідників, зокрема Г. Буюк [1–2], А. Кліша, Я. Сека [3] та інших, які аналізують його роль у національно-демократичному русі, концептуальні підходи до розвитку національної освіти, процеси збереження історичної пам'яті та формування документальних архівів.

Окрему дослідницьку увагу зосереджено на значенні архівних матеріалів та особового фонду Хаварівського (М. Бармак, Р. Мельник [4]), що становлять важливу джерельну базу для реконструкції його біографії та аналізу наукової, культурно-просвітницької і громадської діяльності. Значний науковий інтерес викликає також вивчення мемуарних матеріалів сучасників, що сприяють глибшому розкриттю особистісного виміру його діяльності та інтелектуальної спадщини.

Аналіз сучасної історіографії свідчить про вагомий внесок Богдана Хаварівського у суспільні та культурні трансформації другої половини ХХ – початку ХХІ ст., що підтверджує доцільність і актуальність подальших досліджень його науково-публіцистичної та краєзнавчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. У бесіді з журналісткою Вірою Гродецькою, опублікованій у газеті «Експрес» 27 березня 2008 року під назвою «Легендарний голова міста», Богдан Хаварівський розповідає про першого бургомістра Тернополя Володимира Лучаківського. Автор висвітлює його діяльність на посаді міського голови, акцентуючи на впровадженні новаторських для того часу реформ та розвитку інфраструктури міста. Хаварівський підкреслює, що Лучаківський був не лише адміністратором, але й культурним діячем, який сприяв піднесенню національної свідомості серед мешканців Тернополя [6].

У науково-публіцистичній спадщині Богдана Хаварівського значне місце займають праці, присвячені видатним постатям Тернопільщини. Зокрема, його статті та співавторські роботи висвітлюють життя і діяльність таких особистостей, як Богдан Лепкий та Осип Навроцький.

У статті «Збирають екслібриси, присвячені Богданові Лепкому» [7], опублікованій у газеті «Свобода» 6 травня 1997 року, Богдан Хаварівський розповідає про підготовку Всеукраїнської виставки «Журавлі повертаються додому». Ця виставка-конкурс екслібрисів була приурочена до 125-річчя від дня народження видатного українського письменника Богдана Лепкого. Автор підкреслює важливість залучення митців з України та діаспори до створення книжкових знаків (екслібрисів), що відображають життя і творчість Лепкого. Хаварівський акцентує на тому, що такі культурні



ініціативи є містком між минулим і сучасністю, допомагаючи зберегти національну пам'ять та ідентичність.

У вступній статті «Запізніла квітка пошани Богданові Лепкому» [8] до каталогу виставки «Журавлі повертаються додому», виданого Державним архівом Тернопільської області у 2007 році, Хаварівський розмірковує про значення постаті Лепкого в українській культурі. Він наголошує на символічності повернення «журавлів» — образу, тісно пов'язаного з творчістю письменника, — додому, на Батьківщину. Автор підкреслює, що через мистецтво екслібрису сучасні художники переосмислюють спадщину Лепкого, втілюючи її в нових художніх формах. Це свідчить про живучість культурних традицій та їхню здатність надихати нові покоління митців.

У співавторській статті з Богданом Мельничуком «Як по батькові Осип Навроцький?» [9], опублікованій у газеті «Вільне життя» 5 лютого 2005 року, автори досліджують біографію Осипа Навроцького — уродженця села Голгочі Підгаєцького району, українського патріота та громадського діяча. Вони звертають увагу на маловідомі факти з його життя, зокрема, на його участь у провідних українських організаціях та внесок у національно-визвольний рух. Автори також акцентують на важливості точного відтворення біографічних даних у майбутньому «Тернопільському енциклопедичному словнику», підкреслюючи, що такі дослідження сприяють збереженню історичної пам'яті та формуванню національної свідомості.

Книга «Українець Михайло Паращук: ровесник болгарської волі, страдник нашої долі» [10], написана Михайлом Ониськівим та Богданом Хаварівським, видана Державним архівом Тернопільської області у 2003 році, є ґрунтовним дослідженням життя та творчості видатного українського скульптора Михайла Паращука. Автори детально висвітлюють його мистецький шлях, починаючи від навчання в Краківській академії мистецтв та Паризькій школі образотворчих мистецтв, до участі в архітектурних проектах у Болгарії, зокрема, у створенні фасаду Софійського університету та пам'ятника Царю-Визволителю. Особливу увагу приділено громадській діяльності Паращука, його внеску в культурний обмін між Україною та Болгарією, а також трагічним подіям його життя під час радянських репресій. Автори використовують архівні документи, листування та спогади сучасників, що надає дослідженню глибини та автентичності. Ця праця є цінним джерелом для дослідників українського мистецтва та історії, оскільки розкриває маловідомі факти про життя та діяльність Михайла Паращука, підкреслюючи його значення як культурного мосту між двома народами.



Низка публікацій [11–13] присвячена вивченню життєвого і творчого шляху Романа Завадовича — українського письменника, журналіста, редактора та культурно-освітнього діяча, уродженця села Славна на Тернопільщині. Вони висвітлюють його ранні роки, навчання в гімназіях Золочева і Тернополя, а також вплив на нього таких видатних особистостей, як Іван Франко та Володимир Гнатюк. Особлива увага приділяється педагогічній та культурно-просвітницькій діяльності Завадовича на Золочівщині, його співпраці з дитячими журналами «Малі друзі» та «Веселка», а також внеску в розвиток української дитячої літератури в діаспорі.

Автори підкреслюють значення творчості Завадовича для української культури, акцентуючи на його ролі в збереженні національної ідентичності серед українців за кордоном. Ці публікації є цінним джерелом для дослідників, оскільки містять глибокий аналіз творчого доробку письменника та його впливу на розвиток української літератури для дітей.

У 2008 році, до 75-річчя від дня народження та 50-річчя з часу смерті поета Степана Будного, Богдан Хаварівський спільно з Михайлом Ониськівим та Наталією Яскілкою уклали біобібліографічний покажчик «Степан Будний (1933–1958)» [14]. Це видання містить перелік творів поета, а також літературу про його життя та творчість, що робить його цінним джерелом для дослідників української літератури. У тому ж році Хаварівський виступив одним із упорядників книги «Молодий нащадок Прометея: спогади, статті, матеріали про Степана Будного», де опублікував статтю «Живий у пам'яті нащадків». У цій праці автор підкреслює значення Будного як талановитого поета, чия творчість, незважаючи на коротке життя, залишила помітний слід в українській літературі.

У науково-публіцистичній спадщині Богдана Хаварівського значне місце займають праці, присвячені його сучасникам. Зокрема, його публікації про Остапа Черемшинського та Романа Гром'яка є вагомим внеском у вивчення культурної та наукової спадщини регіону.

У статті «Етнограф, краєзнавець і громадсько-культурний діяч Остап Черемшинський», опублікованій у бібліографічному покажчику «Етнограф і громадсько-культурний діяч Остап Черемшинський» (Тернопіль, 2006) [15], Богдан Хаварівський детально аналізує життєвий шлях та діяльність Остапа Черемшинського. Автор підкреслює його внесок у збереження та популяризацію спадщини Володимира Гнатюка, зокрема через створення та керівництво меморіальним музеєм у селі Велеснів. Хаварівський акцентує на багаторічній праці Черемшинського в галузі етнографії та краєзнавства, його зусиллях у зборі та систематизації фольклорних матеріалів, а також на активній громадській діяльності, спрямованій на



культурний розвиток Тернопільщини. Ця праця є важливим джерелом для дослідників, які цікавляться історією та культурою регіону, оскільки містить глибокий аналіз внеску Черемшинського в українську етнографію та краєзнавство.

Богдан Хаварівський виступив одним із упорядників бібліографічного покажчика «Роман Гром'як: Бібліографічний покажчик» (Тернопіль: ТНПУ, 2007) [16], присвяченого науковому доробку Романа Гром'яка — відомого українського літературознавця, критика та педагога. У цьому виданні зібрано детальну інформацію про публікації Гром'яка, його наукові праці, статті та рецензії, що відображають широкий спектр його дослідницьких інтересів. Покажчик структуровано за тематичними розділами, що дозволяє читачам легко орієнтуватися в науковому спадку вченого. Хаварівський та його співавтори також надають короткі анотації до кожної роботи, що допомагає глибше зрозуміти зміст та значення праць Гром'яка. Це видання є цінним ресурсом для науковців, студентів та всіх, хто цікавиться сучасним українським літературознавством, оскільки воно систематизує та узагальнює багаторічний внесок Романа Гром'яка в розвиток української науки та освіти.

У передмові до бібліографічного покажчика «Богдан Мельничук — письменник, редактор, журналіст, краєзнавець» [17], виданого у 2009 році, Богдан Хаварівський разом із Михайлом Хмуричем аналізує багатогранну діяльність Богдана Мельничука. Автори відзначають його внесок у розвиток української літератури, журналістики та краєзнавства, підкреслюючи, що Мельничук є автором численних творів, які відображають історію та культуру Тернопільщини. Хаварівський та Хмурич наголошують на важливості творчого доробку Мельничука для збереження національної пам'яті та популяризації культурної спадщини регіону. Таким чином, праці Богдана Хаварівського, присвячені видатним діячам Тернопільщини, є важливим джерелом для дослідників та всіх, хто цікавиться історією та культурою цього краю.

Висновки. Науково-публіцистична спадщина Богдана Хаварівського займає особливе місце у вивченні та популяризації історико-культурної спадщини Тернопільщини. Його численні дослідження, статті, бібліографічні покажчики та вступні розвідки до наукових видань не лише висвітлюють життєвий шлях видатних особистостей регіону, а й формують цілісне уявлення про їхню роль у розвитку української науки, літератури, мистецтва та громадського життя.

Праці Хаварівського спрямовані на актуалізацію та переосмислення внеску видатних діячів Тернопільщини у формування національної ідентичності. Його дослідження охоплюють маловідомі або забуті постаті,



зокрема Осипа Навроцького, Остапа Черемшинського, Степана Будного, Володимира Лучаківського, а також відоміші імена, такі як Богдан Лепкий та Роман Завадович. Завдяки аналізу архівних джерел і літературних пам'яток, автор сприяв поверненню цих особистостей у суспільну свідомість.

Значна частина досліджень Хаварівського була опублікована у вигляді бібліографічних покажчиків, енциклопедичних довідників і колективних монографій. Його участь в укладанні таких видань, як *«Журавлі повертаються додому»* (присвяченого Богданові Лепкому) або *«Молодий нащадок Прометея»* (про Степана Будного), свідчить про його прагнення систематизувати та поширити знання про визначних діячів. Такі видання стали важливими джерелами для подальших наукових досліджень.

Дослідження Богдана Хаварівського відзначаються глибоким аналізом джерел, точністю фактологічного матеріалу та широким залученням документальних свідчень. Він працював на перетині історії, краєзнавства, літературознавства та етнографії, що робило його підхід міждисциплінарним. Використання архівних документів, газетних публікацій, спогадів сучасників та листування діячів дозволяло створювати комплексний портрет кожної особистості.

Богдан Хаварівський відіграв значну роль у розвитку краєзнавчих досліджень на Тернопільщині. Його роботи стали важливою частиною історіографії регіону, оскільки він поєднував дослідницьку діяльність з активною громадською роботою, організовуючи виставки, наукові конференції та архівні експозиції.

Отже, науково-публіцистична діяльність Богдана Хаварівського є унікальним джерелом для вивчення історії Тернопільщини та її видатних діячів. Його роботи мають не лише наукову, а й суспільну значущість, адже вони сприяють популяризації національної історії, зміцненню національної свідомості та формуванню регіональної ідентичності.

Подальші дослідження наукової спадщини Богдана Хаварівського мають перспективи як у контексті вивчення біографій окремих особистостей, так і в ширшому розумінні — через аналіз його внеску у формування сучасної української історіографії та краєзнавства. Його багаторічна праця стала невід'ємною частиною культурного та наукового простору України, заклавши міцний фундамент для майбутніх досліджень у сфері регіональної історії.

Література:

1. Буяк Г. Становлення Богдана Хаварівського як особистості, громадсько-політичного і культурно-просвітницького діяча (друга половина XX – початок XXI ст.) // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія». Вип. 2(47). 2022. С. 67–74.



2. Буяк Г. Б. Громадсько-політична і культурно-просвітницька діяльність Богдана Хаварівського (1948–2016 рр.): історіографія проблеми // Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIV: Виміри сталого розвитку в теорії та практиці / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін-Ужгород-Перемишль-Херсон: Посвіт, 2023. С. 14–16.

3. Кліш А., Секо Я. Спогади як джерело вивчення життя та діяльності Богдана Хаварівського // Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 12(30) 2024. С. 1495–1507. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-1495-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1495-1506)

4. Бармак М.В., Мельник Р.П. Особовий фонд Богдана Хаварівського як джерело вивчення його життя та діяльності // «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2025. № 1(31) 2025. С. 2021–2033. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-2021-2033](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-2021-2033)

5. Усі ми будемо в архіві...: Книга пам'яті про Богдана-Романа Хаварівського (1948-2016) / уклад. У. Хаварівський, М. Хаварівська. Тернопіль : Джура, 2018. 719 с.

6. Хаварівський Б. Легендарний голова міста ; [перший бургоміст Тернополя В. Лучаківський] : бесіда з дир. обл. архіву Богданом Хаварівським / провела Віра Гродецька. *Експрес*. 2008. 27 берез. 3 квіт. С. 4. (Тернопільські новини).

7. Хаварівський Б. Збирають екслібриси, присвячені Богданові Лепкому [про підготовку Всеукраїнської виставки “Журавлі повертаються додому” (Життя і творчість Богдана Лепкого в екслібрисі) до відзначення 125-ї річниці від дня народження письменника]. *Свобода*. США. 1997. 6 травня

8. Хаварівський Б. Запізніла квітка пошани Богданові Лепкому [вступна стаття]. *Журавлі повертаються додому*. Каталог Всеукраїнської виставки-конкурсу екслібрисів, присвяченої 125-річчю Богдана Лепкого / Держ. архів Терноп. обл.; упорядник І. Дуда; вступ, ст. Б. Хаварівського. Тернопіль: Лілея, 2007. 52 с.: іл. С. 3-4. (Серія “Корінь і крона”; Вип. 44).

9. Мельничук Б., Хаварівський Б. Як по батькові Осип Навроцький? : Сторінками майбутнього тому “Тернопільського енциклопедичного словника” [про уродження с. Голгочі Підгаєцького району, українського патріота, громадського діяча, члена проводу УСС, який помер на еміграції]. *Вільне життя*. 2005. 5 лютого. С. 4.

10. Ониськів М., Хаварівський Б. Українець Михайло Паращук : ровесник болгарської волі, страдник нашої долі / Держ. архів Терноп. області. Тернопіль: Збруч, 2003. 176 с.

11. Мельничук Б., Хаварівський Б. Князь дитячої літератури: дев'яносто років від дня народження Р. Завадовича. *Русалка Дністрова*. Тернопіль. 1993. - Грудень. № 23. С. 6.

12. Мельничук Б., Хаварівський Б. Мудрий Роман зі Славної (Про дитячого письменника Р. Завадовича). *Русалка Дністрова*. 1993. Грудень. № 22.

13. Степан Будний (1933-1958). До 75-річчя від дня народження і 50-річчя з часу смерті поета [Бібліогр. покажчик] / Держ. архів Терноп. обл., Терноп. обл. б-ка для дітей; укл. М. Ониськів, Б. Хаварівський, Н. Яскілка. Тернопіль: Воля, 2008. 36 с. (Серія “Корінь і крона”; вип. 49).

14. Хаварівський Б. Живий у пам'яті нащадків. *Молодий нащадок Прометей*: спогади, статті, матеріали про Степана Будного / упоряд. Б. Хаварівський [та ін.]. Тернопіль: Джура, 2008. 452 с.



15. Хаварівський Б. Етнограф, краєзнавець і громадсько-культурний діяч Остап Черемшинський. *Етнограф і громадсько-культурний діяч Остап Черемшинський*: Бібліогр. покажч. літ.-краєзнавчих публ. за 1963-2006 рр. (До 45-літньої праці на ниві літ. й іст. краєзнавства і з нагоди 70-річчя від дня народження) / ДАТО; ОУНБ; Велеснівський етногр.-меморіальний музей Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 40 с.

16. Роман Гром'як: Бібліографічний покажчик [до 70-річчя з дня народження] / Упорядники: О. Б. Конончук, З. Б. Лановик, С. Г. Смолин, Б. В. Хаварівський; Бібліогр. редактор Л. В. Талпош. Тернопіль: ТНПУ, 2007. 96 с.

17. Хаварівський Б., Хмурич М. П'ята вежа Богдана Мельничука [передмова]. *Богдан Мельничук - письменник, редактор, журналіст, краєзнавець*: бібліогр. покажч. літератури / Терноп. обл. б-ка для молоді, Держ. архів Терноп. обл.; [уклад.: Л. Марченко, О. Фецьо, І. Грицишин, О. Крива; передм. Б. Хаварівського, М. Хмурич]. Т.: Воля, 2009. 360 с.

References:

1. Buiak H. Stanovlennia Bohdana Khavarivskoho yak osobystosti, hromadsko-politychnoho i kulturno-prosvitnytskoho diiacha (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Formation of Bohdan Khavarivskyi as a personality, public-political and cultural-educational figure (second half of the 20th - beginning of the 21st century)] // *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia «Istoriia»*. Vyp. 2(47). 2022. S. 67–74. [in Ukrainian]

2. Usi my budemo v arkhivi...: Knyha pam'iaty pro Bohdana-Romana Khavarivskoho (1948–2016) [All of us will be in the archive...: Book of memory about Bohdan-Roman Khavarivskyi (1948-2016)] / uklad. U. Khavarivskyi, M. Khavarivska. Ternopil: Dzhura, 2018. 719 s. [in Ukrainian]

3. Klish A., Seko Ya. Spohady yak dzherelo vyvchennia zhyttia ta diialnosti Bohdana Khavarivskoho [Memories as a source for studying the life and work of Bohdan Khavarivsky] // *Visnyk nauky ta osvity (Seriiia "Filolohiia", Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Sotsiolohiia", Seriiia "Kultura i mystetstvo", Seriiia "Istoriia ta arkhelohiia")*. Vypusk № 12(30) 2024. S. 1495–1507. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-1495-1506](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1495-1506) [in Ukrainian]

4. Barmak M.V., Mel'nyk R.P. Osobovyy fond Bohdana Khavarivs'koho yak dzherelo vyvchennia yoho zhyttia ta diyal'nosti [Personal fund of Bohdan Khavarivsky as a source of studying his life and activities] // «*Vysnyk nauky ta osvity (Seriya "Filolohiia", Seriya "Pedahohika", Seriya "Sotsiologiiia", Seriya "Kul'tura i mystetstvo", Seriya "Istoriia ta arkhelohiia")*»: zhurnal. 2025. No. 1(31) 2025. S. 2021–2033. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-2021-2033](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-2021-2033) [in Ukrainian]

5. Buiak H. B. Hromadsko-politychna i kulturno-prosvitnytska diialnist Bohdana Khavarivskoho (1948–2016 rr.): istoriografiiia problemy [Public-political and cultural-educational activities of Bohdan Khavarivskyi (1948–2016): historiography of the problem] // *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom XIV: Vymiry staloho rozvytku v teorii ta praktytsi* / [Red.: Ya. Gzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi]. Konin-Uzhhorod-Peremyshl-Kherson: Posvit, 2023. S. 14–16. [in Ukrainian]

6. Khavarivskyi B. Lehendarnyi holova mista ; [pershyi burhomist Ternopolia V. Luchakivskyi] [The legendary mayor of the city; [the first burgomaster of Ternopil V. Luchakivskyi]]: besida z dyr. obl. arkhivu Bohdanom Khavarivskym / provela Vira Hrodetska. Ekspres. 2008. 27 berez. Z kvit. S. 4. (Ternopilski novyny). [in Ukrainian]

7. Khavarivskyi B. Zbyraiut ekslibrysy, prysviacheni Bohdanovi Lepkomu [pro pidhotovku Vseukrainskoi vystavky “Zhuravli povertaiutsia dodomu” (Zhyttia i tvorchist Bohdana Lepkoho v ekslibrysi) do vidznachennia 125-yi richnytsi vid dnia narodzhennia pysmennyka] [Collecting bookplates dedicated to Bohdan Lepky [on the preparation of the All-Ukrainian exhibition “The Cranes Return Home” (The Life and Work of Bohdan Lepkyi in bookplates) to celebrate the 125th anniversary of the writer's birth]]. Svoboda. SShA. 1997. 6 travnia [in Ukrainian]



8. Khavarivskiy B. Zapiznila kvitka poshany Bohdanovi Lepkomu [vstupna statia]. Zhuravli povertaiutsia dodomu [A belated flower of respect for Bohdan Lepkyi [introductory article]. The cranes return home]. Kataloh Vseukrainskoi vystavky-konkursu ekslibrysiv, prysviachenoї 125-richchiu Bohdana Lepkoho / Derzh. arkhiv Ternop. obl.; uporiadnyk I. Duda; vstup, st. B. Khavarivskoho. Ternopil: Lileia, 2007. 52 s.: il. S. 3-4. (Seriiia "Korin i krona"; Vyp. 44). [in Ukrainian]

9. Melnychuk B., Khavarivskiy B. Yak po batkovi Osyp Navrotskyi? [What is Osyp Navrotskyi's patronymic?]: Storinkamy maibutnoho tomu "Ternopilskoho entsyklopedychnoho slovnyka" [pro urodzhentsia s. Holhochi Pidhaietskoho raionu, ukrainskoho patriota, hromadskoho diiacha, chlena provodu USS, yakyi pomer na emihratsii]. Vilne zhyttia. 2005. 5 liutoho. S. 4. [in Ukrainian]

10. Onyskiv M., Khavarivskiy B. Ukrainets Mykhailo Parashchuk : rovesnyk bolharskoi voli, stradnyk nashoi doli [krainian Mykhailo Parashchuk: a peer of Bulgarian freedom, a sufferer of our fate] / Derzh. arkhiv Ternop. oblasti. Ternopil: Zbruch, 2003. 176 s. [in Ukrainian]

11. Melnychuk B., Khavarivskiy B. Kniaz dytiachoi literatury: devianosto rokiv vid dnia narodzhennia R. Zavadovycha [The Prince of Children's Literature: Ninety Years Since the Birth of R. Zavadovych]. Rusalka Dnistrova. Ternopil. 1993. - Hrudn. № 23. S. 6. [in Ukrainian]

12. Melnychuk B., Khavarivskiy B. Mudryi Roman zi Slavnoi (Pro dytiachoho pysmennyka R. Zavadovycha). [The Wise Novel from Slavna (About the Children's Writer R. Zavadovych)] Rusalka Dnistrova. 1993. Hrudn. № 22. [in Ukrainian]

13. Stepan Budnyi (1933-1958). Do 75-richchia vid dnia narodzhennia i 50-richchia z chasu smerti poeta [Bibliohr. pokazhchyk] Stepan Budnyi (1933-1958). To the 75th Anniversary of the Birth and 50th Anniversary of the Poet's Death [Bibliogr. Index] / Derzh. arkhiv Ternop. obl., Ternop. obl. b-ka dlia ditei; ukl. M. Onyskiv, B. Khavarivskiy, N. Yaskilka. Ternopil: Volia, 2008. 36 s. (Seriiia "Korin i krona"; vyp. 49). [in Ukrainian]

14. Khavarivskiy B. Zhyvyi u pamiaty nashchadkiv. Molodyi nashchadok Prometeia: spohady, staty, materialy pro Stepana Budnoho [Alive in the memory of descendants. Young descendant of Prometheus: memoirs, articles, materials about Stepan Budny] / uporiad. B. Khavarivskiy [ta in.]. Ternopil: Dzhura, 2008. 452 s. [in Ukrainian]

15. Khavarivskiy B. Etnohraf, kraieznaveets i hromadsko-kulturnyi diiach Ostap Cheremshynskiy. Etnohraf i hromadeko-kulturnyi diiach Ostap Cheremshynskiy: Bibliohr. pokazhch. lit.-kraieznavechkykh publ. za 1963-2006 rr. (Do 45-litnoi pratsi na nyvi lit. y ist. kraieznavestva i z nahody 70-richchia vid dnia narodzhennia) [Ethnographer, local historian and public and cultural figure Ostap Cheremshynskiy. Ethnographer and public and cultural figure Ostap Cheremshynskiy: Bibliographic index of literary and local history publications for 1963-2006. (To 45 years of work in the field of literary and historical local history and on the occasion of the 70th anniversary of his birth)] / DATO; OUNB; Velesnivskiy etnohr.-memorialnyi muzei Volodymyra Hnatiuka. Ternopil, 2006. 40 s. [in Ukrainian]

16. Roman Hromiak: Bibliohrafichnyi pokazhchyk [do 70-richchia z dnia narodzhennia] [Roman Gromyak: Bibliographic index [to the 70th anniversary of his birth]] / Uporiadnyky: O. B. Kononchuk, 3. B. Lanovyk, S. H. Smolyn, B. V. Khavarivskiy; Bibliohr. redaktor L. V. Talposh. Ternopil: TNPU, 2007. 96 s. [in Ukrainian]

17. Khavarivskiy B., Khmurych M. Piata vezha Bohdana Melnychuka [peredmov] [The Fifth Tower of Bohdan Melnychuk [preface]]. Bohdan Melnychuk - pysmennyk, redaktor, zhurnalist, kraieznaveets : bibli- ohr. pokazhch. literatury / Ternop. obl. b-ka dlia molodi, Derzh. arkhiv Ternop. obl. ; [uklad.: L. Marchenko, O. Fetso, I. Hrytsyshyn, O. Kryva; peredm. B. Khavarivskoho, M. Khmurych]. T. : Volia, 2009. 360 s. [in Ukrainian]



УДК 323.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1676-1689](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1676-1689)

Левчук Костянтин Іванович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України та філософії, Вінницький національний аграрний університет, м. Вінниця, тел: (093) 751-11-31, <https://orcid.org/0000-0003-0459-622X>

СТВОРЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОГО НАРОДУ (90-і роки XX ст.)

Анотація. Одним з багатьох злочинів сталінського тоталітарного режиму стала депортація кримських татар, вірмен, греків, німців, болгар за надуманими звинуваченнями в підтримці німецької окупаційної адміністрації під час II світової війни. Впродовж 60-х – 80-х років XX століття головною метою діяльності структур кримськотатарського національного руху стала боротьба за право народу повернутися на свою рідну землю.

Встановлено, що початок масового переселення кримських татар на територію кримського півострова корелює з розгортанням процесів демократизації та гласності в СРСР в часи «перебудови». Виразником інтересів корінного народу Криму стає Меджліс кримськотатарського народу, як вищий єдиний поважний та представницький орган кримськотатарського народу.

Соціально-економічна криза, яку переживала Україна в 90-і роки XX ст., не сприяла вирішенню проблем переселенців. В перші роки незалежності України кримські татари не мали в достатній мірі необхідної фінансової, матеріальної, правової підтримки для свого облаштування на рідній землі. Проросійськи налаштована місцева влада створювала штучні перепони інтеграції кримських татар в соціальне середовище кримського соціуму. Не зважаючи на це, Меджліс кримськотатарського народу прагнув до співпраці з владою задля вирішення нагальних проблем з облаштування переселенців, забезпеченню їм права на громадянство України та відновлення кримськотатарської національної школи.

Досліджено роль і значення діяльності закордонних благодійних фондів та організацій в становленні інфраструктури громадянської активності, появі громадських організацій та самодіяльних об'єднань кримських татар в другій половині 90-х років XX ст. Встановлено, що громадські об'єднання кримських татар сприяли вирішенню проблем репатріантів, залученню закордонної благодійної допомоги.



Ключові слова: Кримські татари, Меджліс, громадські об'єднання, репатріація, благодійні фонди.

Levchuk Kostiantyn Ivanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of Department of History of Ukraine and Philosophy, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, tel. (093) 751-11-31, <https://orcid.org/0000-0003-0459-622X>

CREATION AND ACTIVITY OF PUBLIC ASSOCIATIONS OF THE CRIMEN TATAR PEOPLE (1990s)

Abstract. One of the many crimes of the Stalinist totalitarian regime was the deportation of Crimean Tatars, Armenians, Greeks, Germans, Bulgarians on trumped-up charges of supporting the German occupation administration during World War II. During the 1960s and 1980s, the main goal of the Crimean Tatar national movement was to fight for the people's right to return to their native land.

It has been established that the beginning of the mass resettlement of Crimean Tatars to the territory of the Crimean peninsula correlates with the development of democratization and glasnost processes in the USSR during the "perestroika" period. The Mejlis of the Crimean Tatar people, as the highest, only respected and representative body of the Crimean Tatar people, became the representative of the interests of the indigenous people of Crimea.

The socio-economic crisis that Ukraine experienced in the 1990s did not contribute to solving the problems of the resettled people. In the first years of Ukraine's independence, the Crimean Tatars did not have sufficient financial, material, and legal support for their settlement in their native land. The pro-Russian local authorities created artificial obstacles to the integration of the Crimean Tatars into the social environment of the Crimean society. Despite this, the Mejlis of the Crimean Tatar people sought to cooperate with the authorities in order to solve urgent problems with the settlement of the displaced persons, ensuring their right to Ukrainian citizenship, and restoring the Crimean Tatar national school.

The role and significance of the activities of foreign charitable foundations and organizations in the formation of the infrastructure of civic activity, the emergence of public organizations and amateur associations of the Crimean Tatars in the second half of the 1990s has been studied. It has been established that public associations of the Crimean Tatars contributed to solving the problems of repatriates and attracting foreign charitable assistance.



Keywords: Crimean Tatars, Mejlis, public associations, repatriation, charitable foundations.

Постановка проблеми. Новітня історія кримськотатарського народу – це історія боротьби корінного народу Криму з тоталітарним московським монстром за фізичне виживання та збереження національної ідентичності. У травні 1944 року сталінський режим депортував кримських татар на пустельні та мало пристосовані до життя території середньоазіатських радянських республік. Не зважаючи на пом'якшення умов заслання після смерті Сталіна, кримським татарам заборонили повертатися на свою батьківщину, як це було зроблено стосовно інших репресованих народів. За умов постійного тиску та репресій у 60-х роках ХХ ст. розпочинається формування підвалин кримськотатарського національного руху, який визначив своїм першочерговим завданням повернення кримських татар до Криму. Представники кримськотатарського руху були серед учасників ініціативної групи з прав людини, створеної в СРСР 1969 року. Демократизація суспільно-політичного життя в СРСР, що відбулася під впливом політики «перебудови» М. Горбачова сприяла подальшій самоорганізації народу та масовому поверненню кримських татар на батьківщину.

В лютому 2014 року російські війська розпочали збройну агресію проти України, захоплюючи адміністративні будівлі та об'єкти української військової інфраструктури в Криму. 26 лютого 2014 року, у відповідь на заклик Меджлісу кримськотатарського народу, тисячі кримських татар та проукраїнських активістів вийшли на мітинг протесту до будівлі Автономної республіки Крим. Нині, за умов широкомасштабної російської агресії проти України суспільно-політичні об'єднання кримських татар продовжують супротив окупації Криму російськими військами, підтримують біженців на території материкової України, зберігають національні традиції та культуру свого народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення історії кримськотатарського народу завжди було в полі зору українських дослідників, однак їх увага здебільшого концентрувалася на вивченні процесів формування кримськотатарського національно-визвольного руху, боротьбі за повернення репресованого народу на батьківщину (Бекірова Г. [1], Головченко В. [2], Чернишевич О. [3]), діяльності меджлісу кримськотатарського народу (Барієв Е. [4], Нападиста В. [5], Богомолів О. [6], Ширай В. [7]). Однак, за межами уваги науковців залишилися процеси формування та діяльності громадських об'єднань кримських татар в умовах незалежної Української держави.



Метою статті є вивчення процесу становлення та розвитку громадських об'єднань кримськотатарського народу в перші роки незалежності України.

Виклад основного матеріалу. Пом'якшення репресивного радянського режиму, спричинене політикою «перебудови» М. Горбачова, було використано активістами кримськотатарського національного руху для посилення боротьби за право народу повернутися на свою рідну землю. З часів «Хрущовської відлиги» окремі кримськотатарські родини прагнули повернутися на територію Кримського півострова або в прилеглі до Криму області України. Так, в 1973 році в Криму проживали 3,5 тис. кримських татар, а вже на початку 1988 року в УРСР було зареєстровано понад 20 тис. кримських татар. Майже 14 тис. з них проживали в Криму [8, арк.17].

Вже через рік на території Кримського півострова проживало понад 36 тис. кримських татар. Місцева влада продовжувала чинити перепони кримськотатарським переселенцям. За порушення правил прописки в першій половині 1989 року було піддано адміністративному переслідуванню понад 6,5 тис кримських татар. Проти активістів кримськотатарського руху було порушено 77 карних справ. Ведучи боротьбу за відновлення права свого народу проживати на рідній землі, учасники національного руху використовували мирні форми та методи протесту, зокрема мітинги та пікети, які організовувалися в місцях їх компактного проживання. В квітні 1988 року на нараді представників кримськотатарського національного руху було ухвалено рішення розпочати масове повернення кримських татар на батьківщину [9, с. 165]. В 1989 році новообрана Верховна Рада СРСР визнала незаконними та злочинними насильницьке переселення народів за часів сталінщини, що фактично легалізувало процес масового повернення кримськотатарського народу.

Мітинги та пікети кримських татар на території Криму стали дієвою формою захисту прав репатріантів. В першій половині 1989 року кримськими татарами було організовано понад 20 мітингів, більшість з яких були несанкціонованими. Головною вимогою до місцевої влади було гарантування права на прописку кримським татарам, багато з яких володіли будинками, купленими ними приватно [10, арк. 1-3].

Не тільки місцева влада створювала перепони поверненню кримських татар. В Криму активізувалися проросійські сили, які використовували будь-які методи задля посилення міжнаціональної ворожнечі. Восени 1989 року в результаті конфлікту між проросійськи налаштованою місцевою молоддю та репатріантами загинув старшокласник села Плодове Бахчисарайського району. Після цього село було обклеєне листівками із закликами протистояти поверненню кримських татар [11, арк.152].



Завдяки згуртованості та наполегливості активістів кримськотатарського національного руху до жовтня 1990 року на історичну батьківщину повернулося понад 100 тис. кримських татар [12, арк. 181].

Наприкінці червня 1991 року кримськотатарський національний рух набув політичної суб'єктності. В Сімферополі відбувся Курултай кримськотатарського народу, на якому було утворено Меджліс на чолі з М. Джемільєвом. На випадок протидії з боку органів державної влади Кримської АРСР Курултай доручив Меджлісу добиватися визнання за кримськими татарами статусу народу, який веде боротьбу за своє національне визволення [13, арк. 25-26].

1 листопада 1991 року Верховна Рада прийняла Декларацію прав національностей України, що гарантувала всім громадянам держави Україна рівність політичних, соціальних, економічних та культурних прав незалежно від їхньої національності. Українська держава визнала право депортованих народів на повернення до місць свого минулого проживання і обіцяла надати фінансову та правову допомогу з облаштування репатріантів. Протягом 1992-1998 років на капітальне будівництво було виділено коштів на суму, еквівалентну 300 млн. доларів. За цей час було збудовано 273 тис. квадратних метра житла, що дозволило забезпечити квартирами близько 20 тис. осіб, здано в експлуатацію 851,4 км ліній електропередач, 375 км водопроводу, 84,3 км доріг з твердим покриттям [14, с. 15]. При цьому 80 відсотків фінансової допомоги було направлено на вирішення проблем кримських татар, а 20 відсотків припадало на долю інших депортованих народів Криму – вірмен, греків, німців, болгар [15, с. 22].

Затяжна економічна криза, яку переживала Україна в 90-х роках ХХ ст., не сприяла вирішенню проблем переселенців. Так, на початку 1998 року в Криму проживало майже 274 тис. кримських татар, що складало 12 відсотків населення Криму. Близько 40 тис. родин, або 130 тис. осіб не мали завершеного власного житла. З них 23 тис. родин мешкали у недобудованих оселях або у тимчасових будинках без будь-яких зручностей. Решта 17 тис. родин взагалі не мали житла, проживаючи в родичів, в гуртожитках або наймаючи приватне житло. В 1991-1998 роках було розпочато будівництво близько 300 нових селищ і мікрорайонів для репатріантів. При цьому 70 відсотків селищ залишалися без водопостачання а понад 25 відсотків не були забезпечені електроенергією. Рівень газифікації не перевищував 3 відсотки, забезпеченість дорогами з твердим покриттям не перевищувала 10 відсотків [15, с. 20-21].

Повернення кримських татар на батьківщину та підвищення національної самосвідомості призвели до зростання зацікавленості рідною мовою, культурною та духовною спадщиною. В 1936 році на території



Криму діяло 386 шкіл, де навчали кримськотатарською мовою. Завдяки цьому 87 відсотків кримськотатарських школярів навчалися рідною мовою. В перші роки заслання дітей кримських татар взагалі відлучили від школи. В кращому випадку вони могли отримати лише початкову освіту російською мовою. До вступу у вищі навчальні заклади на низку спеціальностей соціально-гуманітарного профілю (право, історія, міжнародні відносини тощо) кримські татари взагалі не допускалися. Лише масове повернення кримських татар на батьківщину сприяло відродженню національної школи. [16, с. 15].

На території Кримського півострова факультативне вивчення кримськотатарської мови та літератури було запроваджено в деяких школах лише з 1988 року. Згодом, місцевою владою було дозволено вивчати кримськотатарську мову як предмет, і лише в 1990 році розпочато навчання в перших чотирьох класах з кримськотатарською мовою викладання. В 1993 році за фінансової та матеріальної допомоги благодійної організації «Фонд Крим» було відновлено будинок старої школи у селищі Олександрівське. В ньому відкрилася перша, після депортації, кримськотатарська школа. Наприкінці 90-х років ХХ ст. в Криму функціонувало 7 шкіл з кримськотатарською мовою навчання, 4 школи з поглибленим вивченням рідної мови і 10 шкіл з двома мовами навчання, які відвідували біля чотирьох тис. учнів. Однак у 572 школах Криму 38995 кримськотатарських дітей були вимушені навчатися російською мовою [17, с. 61].

Потребувала вирішення низка соціально-економічних проблем, які заважали інтеграції кримськотатарського етносу в українське соціокультурне середовище: високий рівень безробіття (близько 60 відсотків працездатного населення не мали постійної роботи), явна чи прихована дискримінація кримських татар при прийомі на роботу в управлінські структури, до правоохоронних та судових органів, у сфері охорони здоров'я та освіти (лише один відсоток від загальної кількості працюючих), залишався невизначеним статус кримських татар як корінного народу в Україні.

Наприкінці 1997 року 98 тис. кримських татар, які проживали в Кримській автономії, ще не отримали громадянства України. З них 64,1 тис. осіб повернулися на батьківщину з Узбекистану, 8,6 тис. – з російської федерації, 15,4 тис. – з інших держав колишнього Радянського Союзу. Таким чином 45 відсотків кримських татар виборчого віку були позбавлені права бути обраними і брати участь у виборах [18]. Не маючи громадянства, кримські татари не мали змоги брати участь в майновій приватизації, отримувати земельні паї, безкоштовно приватизувати садові та гаражні ділянки. Хоча, напередодні парламентських виборів весною 1998 року,



влада пішла на спрощення процедури отримання українського громадянства для кримських татар, в повній мірі ця проблема була не вирішена.

Для захисту інтересів кримськотатарського народу 27-31 липня 1993 року на другій сесії II Курултаю було затверджено «Основні напрямки діяльності Меджлісу кримськотатарського народу до третього Курултаю». Сесія Курултаю наділила Меджліс правом брати участь у діяльності різних міжнародних організацій, встановлювати постійні контакти зі структурами ООН та ОБСЄ, розширювати мережу представництв Меджлісу за кордоном, сприяти налагодженню стосунків з міжнародними донорськими організаціями [19].

М. Джемільєв, у своєму виступі на другій сесії Курултаю, акцентував увагу на чотирьох принципових моментах в позиції Меджлісу щодо майбутнього кримськотатарського народу. По-перше – необхідність повернення всього депортованого народу в Крим. По-друге – утворення в Криму національно-територіальної автономії у складі Української держави. По-третє – Меджліс «не буде домагатися приєднання Криму до Росії, або підтримувати авантюрні плани розчленування своєї батьківщини і поділу між Україною та Росією» [20]. По-четверте – домагатися визнання особливого статусу кримських татар в Кримській автономії як корінного народу, а Меджлісу – як представницького органу кримськотатарського народу.

Довгий час Меджліс залишався поза правовим полем України. Указом Президента України від 18 травня 1999 року на основі Меджлісу було створено раду представників кримськотатарського народу як консультативно-дорадчий орган при Президентові України. Головою ради було призначено М. Джемільєва [21, с. 3].

Основними завданнями ради був аналіз і прогнозування політико-правових, соціально-економічних, культурних та інших питань, пов'язаних з поверненням, облаштуванням, адаптацією депортованого кримськотатарського народу, участь у розробленні законодавчих актів та державних програм які мали на меті прискорити повернення кримськотатарського народу на батьківщину та його інтеграцію в українське суспільство, сприяти узгодженню позицій громадських організацій кримських татар, консультативно-дорадчих органів та органів державної влади з метою ефективного вирішення проблем кримськотатарського народу [22, с. 4].

Меджліс завжди прагнув до співпраці з владними структурами України та Автономної Республіки Крим. 25 липня 1998 року за сприяння Меджлісу та організації товариства ветеранів і активістів національного руху кримськотатарського народу була проведена всекримська конференція, на яку були запрошені представники кримських татар, інших етнічних груп, низка громадських організацій. Конференція постановила створити з



представників громадських організацій кримських татар недержавний контрольний орган – Раду аксакалів, який буде діяти при Верховній Раді Криму, з функціями контролю за витрачанням бюджетних коштів, які йдуть на потреби облаштування татар і використанням гуманітарної допомоги з-за кордону [23, с. 29].

Громадські організації кримських татар, які почали створюватися на півострові з початку 90-х років XX ст., стали важливим чинником самоорганізації народу, сприяли вирішенню соціальних, економічних та національних проблем. В 1992 році в Сімферополі було засновано благодійний фонд «Мерхамет Еві», який ставив за мету надання соціальної, гуманітарної, медичної допомоги та правового захисту самотнім особам похилого віку кримськотатарської національності [24, с. 77].

З червня 1996 року розпочала свою діяльність Асоціація кримськотатарських працівників освіти «Мааріфчі». Метою діяльності організації було проголошено координацію зусиль громадськості в справі відродження, розвитку та становлення системи освіти кримських татар. На шляху до мети асоціація мала сприяти державним структурам в реалізації права кримськотатарського народу на освіту рідною мовою [16, с. 15].

Однак, на думку М. Джемілева, впродовж 90-х років XX ст. в Криму було створено достатньо громадських організацій, але вони не мали необхідних важелів впливу на вирішення проблем кримських татар. В Криму особливу активність демонстрували проросійські, шовіністичні структури, які отримували російську допомогу, тоді як на заваді кримськотатарським організаціям постала відсутність коштів. Бізнесові структури Криму були криміналізовані та мали зв'язки з місцевою владою, яка створювала штучні перепони для інтеграції кримських татар в соціально-економічному вимірі [25, с. 36].

Саме тому, з другої половини 90-х років XX ст., створення та діяльність громадських організацій кримськотатарського народу відбувалася за значної фінансової, матеріальної та організаційної допомоги міжнародних благодійних фондів. Так, навесні 1997 року були сформовані головні напрями діяльності, обсяги фінансування, система управління та моніторингу ефективності проєктів Міжнародного фонду «Відродження» (МФВ), направлено на розбудову демократичного, толерантного суспільства в Криму. Фонд мав сприяти вирішенню освітніх проблем репатріантів, підтримати формування мережі незалежних засобів масової інформації, забезпечити розвиток інфраструктури організацій громадянського суспільства, популяризувати національні культури Криму. В 1997 році радою фонду було підтримано 63 проєкти на загальну суму біля 400 тис. доларів США. Серед організацій, з якими співпрацював МФВ слід зазначити



Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, посольства Нідерландів та Канади, фонд Чарльза Мотта, фонд короля Боудена [26, с. 26-28].

Протягом 1997 та на початку 1998 року в Криму сформувалися громадські організації, які набули певного досвіду в реалізації проєктів, менеджменті та пошуку коштів на реалізацію своїх проєктів. Таким чином за донорської підтримки формувався широкий та багатогранний механізм участі громадськості в процесі адаптації та інтеграції депортованих в українське суспільство.

Низка проєктів показали свою ефективність та необхідність для вирішення проблем захисту та реалізації прав кримських татар. Так, громадська організація «Євляд» спочатку надавала консультаційну допомогу батькам важкохворих дітей, а згодом отримала можливість надавати посильну фінансову та матеріальну допомогу. Так за четвертий квартал 1998 року в організації «Євляд» було надано 86 консультацій а 40 хворих дітей отримали фінансову допомогу на суму 2543 долари США [27, с. 40].

Неурядові громадські організації кримських татар в співпраці з органами місцевої влади та підприємницькими організаціями намагалися вирішити поточні господарські проблеми репатріантів. В 1999 році організація «Корпус інтеграції» та комітети місцевого самоврядування селищ переселенців Біле-5, Ак-Мечеть, Новоромановка, використовуючи можливості держгоспу «Салгирська зрошувальна система» та товариства «Ярдим», до якого входили приватні власники вантажних машин, об'єднали свої зусилля для взаємної користі. В результаті жителі селищ отримали дороги з твердим покриттям, та чорнозем у свої садиби, держгосп, – очищене русло річки Салгир, водії, – певний прибуток [28, с. 95-96].

З 1997 року розпочала свою діяльність Ліга кримськотатарських юристів «Інціум», метою якої було надання консультативної та правової допомоги кримським татарам задля отримання українського громадянства, захисту майнових прав, надання при потребі послуг кваліфікованого адвоката [29]. Станом на 1 січня 2000 року в Україні було зареєстровано 25490 громадських організацій, з яких 2228 діяло в Автономній республіці Крим [30, с. 4].

Висновок. Кримськотатарський народ, перебуваючи у вигнанні, зумів зберегти свою національну самобутність та повернутися на історичну батьківщину завдяки самоорганізації та формуванню структур національного руху. Впродовж 90-х років XX ст. Меджліс брав на себе головний тягар захисту інтересів кримськотатарського народу, тоді як українська держава не мала необхідних економічних можливостей для надання достатньої допомоги репатріантам. Тому громадські організації, які опира-



лися на фінансову, матеріальну та організаційну допомогу міжнародних фондів, згуртовували активістів у організації громадянського суспільства та допомагали задовольнити соціальні, економічні, культурні, правові потреби кримськотатарського народу.

Література

1. Бекірова Г. Пів століття опору. Кримські татари від вигнання до повернення (1941–1991 роки). Київ: Критика, 2017. 488 с.
2. Головченко В. Кримськотатарський національно-визвольний рух: партійний вимір. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. Київ. 2011. Вип. 5 (55). С. 260-275.
3. Чернишевич О. В. Курултай кримськотатарського народу як символ незламності нації: витоки, еволюція та сучасна роль. *Вісник науки та освіти* Київ. 2024. №12. С. 1758-1769.
4. Барієв Е. Меджліс кримськотатарського народу: від національного самоврядування до міжнародного впливу. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 22. Політичні науки та методики викладання соціально-політичних дисциплін*. Київ. 2024. Випуск 36. С. 136-145.
5. Нападиста В. Суб'єкти кримськотатарського національного руху: стратегія і тактика втілення ідейних пріоритетів у політичному контексті незалежної України. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України* Київ. 2017. Вип. 1(87). С. 264-293.
6. Богомолів О. Меджліс кримськотатарського народу: організаційні засади та політичні практики. *Східний світ*. 2013. №4. С. 151-169
7. Ширай В. Розвиток кримськотатарського національного руху в Україні наприкінці ХХ ст. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Запоріжжя. 2014. Вип. 38. С. 266-269.
8. Інформації ЦК КПУ, обкомів партії, ЦК ЛКСМ України про хід виконання постанови ЦК КПУ «Про заходи по реалізації в республіці постанов ХХVІІ з'їзду партії, січневого (1987 р.) Пленуму ЦК КПРС в галузі національних відносин, посиленню інтернаціонального і патріотичного виховання.» *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф.1. Оп.11. Спр.1648. 150 арк.
9. Волобуєв О.В. Крымскотатарский вопрос по документам ЦК КПСС (Вторая половина 50-х – середина 80-х гг. XX в.). *Отечественная история*. 1994. №2. С. 158-169.
10. Записки, довідки, інформації ЦК Компартії України до ЦК КПРС, відділів ЦК Компартії України, Донецького, Житомирського, Чернівецького обкомів і Київського міськкому партії, товариства «Україна» про зміни у тактиці націоналістичних елементів у республіці, стабілізацію обстановки серед кримських татар, реагування громадян молдавської та румунської національності на події у МРСР. *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф. 1. Оп. 32. Спр. 2661. 45 арк.
11. Записки, довідки, інформації державно-правового відділу ЦК Компартії України, партійних і радянських органів, громадських організацій, МВС УРСР, Міністерства юстиції УРСР, прокуратури республіки про діяльність організацій ДТСААФ, рад ветеранів війни і праці, створення книги Пам'яті, роботу Комісії у справах колишніх партизанів Великої Вітчизняної війни, стан виконання законодавства про боротьбу з пияцтвом, про порядок проведення мітингів, зборів, демонстрацій, подій у Полтаві і Львові, посилення боротьби із злочинністю в Кривому Розі, з неробством, інші питання зміцнення законності і правопорядку, діяльності адміністративних органів (12. 01. – 04. 05. 1990 р.). *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф.1. Оп. 32. Спр. 2616. 262 арк.



12. Копії листів за підписом секретарів ЦК КПУ до ЦК КПРС і ЦКК КПРС, обкомів КПУ з організаційно-кадрових, суспільно-політичних і соціально-економічних питань (1990 р.). *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф.1. Оп. 32. Спр. 2850. 238 арк.

13. Записки, довідки, інформації Постійної комісії ЦК КПРС, відділів ЦК КПУ, МЗС УРСР про державний суверенітет і забезпечення прав людини, загострення суспільно-політичної ситуації на румунсько-українському кордоні, про Курултай кримськотатарського народу. *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф.1. Оп. 32. Спр. 2921. 33 арк.

14. Білуха Ю. Аналітично-додатковий матеріал з питань повернення в Україну та облаштування депортованих за національною ознакою осіб. *Кримські студії*. 2000. №1. С. 14-19.

15. Доповідь Мустафи Джемілева на конференції делегатів III Курултаю Кримськотатарського народу. *Кримськотатарське питання*. 1998. Ч.1. С. 14-30.

16. Асоціація кримськотатарських работников образования «Маарифчи». *Відродження*. 2000. №1. С. 14-16.

17. Освіта: історія та сучасність. Чи бути школі та рідній мові? *Кримськотатарське питання*. 1999. Ч.3. С. 60-63.

18. Денисюк А. Государство делает из крымских татар своих противников. *Правда Украины*. 1997. №181. 3 декабря.

19. Курултай закінчив свою роботу. *Голос України*. 1993. №145. 3 серпня.

20. Мустафа Джемілев: Ми бачимо майбутнє своєї батьківщини як національно-територіальну автономію в межах української держави. *Голос України*. 1993. №142. 29 липня.

21. Указ Президента України «Про Раду представників кримськотатарського народу». *Кримськотатарське питання*. 1999. Ч.3. С. 3.

22. Положення про Раду представників кримськотатарського народу. *Кримські студії*. 2000. №4. С.4-6.

23. «Гіркої пам'яті слід...» *Кримськотатарське питання*. 1999. Ч.3. С.28-33.

24. Сеитмуратова А. Социальная защита одиноких, престарелых граждан крымских татар. *Неурядові організації в умовах ринкової економіки : різнобіччя досвіду, проблем , перспектив. Тези виступів*. Київ. 1995. С.77-78.

25. Джемілев М. «Громадські організації не впливають на політику Криму». *Перехрестя*. 1999. №2. С.36.

26. Бузницький Ю. Міжнародний Фонд «Відродження» – внесок в розбудову демократичного, толерантного суспільства в Криму. *Кримські студії*. 2000. №2. С.25-30.

27. Перші успіхи. *Перехрестя*. 1999. №2. С.38-40.

28. Дагджі Т. Розв'язування соціальних проблем через партнерство та взаємовигоду. *Соціальне партнерство – майбутнє третього сектора*. Київ. 2000. С.95-96.

29. Права людини і громадянина. *Голос Криму*. 1998. №49. 4 грудня.

30. Сидоренко О. Громадські організації в Україні: мовою офіційної статистики. *Перехрестя*. 2000. № 5(10). С. 4-7.

References

1. Bekirova, G. (2017). Piv stolittia oporu. Krymski tatary vid vyhnannia do povernennia (1941–1991 roky) [A Half Century of Resistance. Crimean Tatars from Deportation to Return (1941–1991)]. Kyiv: Krytyka [in Ukrainian].



2. Holovchenko, V. (2011). Krymskotatarskyi natsionalno-vyzvolnyi rukh: partiinyi vymir [Crimean Tatar National Liberation Movement: Party Dimension]. *Naukovi zapysky IPIEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy – Scientific Notes of the I.F. Kuras Institute of Political Science and International Relations of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Kyiv. Vol. 5 (55). 260-275 [in Ukrainian].

3. Chernyshevych, O. V. (2024). Kurultai krymskotatarskoho narodu yak symbol nezlamnosti natsii: vytoky, evoliutsiia ta suchasna rol [Kurultai of the Crimean Tatar people as a symbol of the invincibility of the nation: origins, evolution and modern role]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*. Kyiv. 12. 1758-1769 [in Ukrainian].

4. Bariiev, E. (2024). Medzhlis krymskotatarskoho narodu: vid natsionalnoho samovriaduvannia do mizhnarodnoho vplyvu [Mejlis of the Crimean Tatar People: From National Self-Government to International Influence]. *Naukovyi chasopys UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Serii 22. Politychni nauky ta metodyky vykladannia sotsialno-politychnykh dystsyplin – Scientific Journal of the Mykhailo Dragomanov UDA. Series 22. Political Science and Methods of Teaching Socio-Political Disciplines*. Kyiv. Vol. 36. 136-145 [in Ukrainian].

5. Napadysta, V. (2017). Subiekty krymskotatarskoho natsionalnoho rukhu: stratehiia i taktyka vtilennia ideinykh priorytetiv u politychnomu konteksti nezalezhnoi Ukrainy [Subjects of the Crimean Tatar national movement: strategy and tactics of implementing ideological priorities in the political context of independent Ukraine]. *Naukovi zapysky IPIEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy – Scientific Notes of the I.F. Kuras Institute of Political Science and International Relations of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Kyiv. Vol. 1(87). 264-293 [in Ukrainian].

6. Bohomolov, O. (2013)/ Medzhlis krymskotatarskoho narodu: orhanizatsiini zasady ta politychni praktyky [Mejlis of the Crimean Tatar People: Organizational Principles and Political Practices]. *Skhidnyi svit – Eastern World*. 4. 151-169 [in Ukrainian].

7. Shyrai, V. (2014). Rozvytok krymskotatarskoho natsionalnoho rukhu v Ukraini naprykintsi XX st. [The Development of the Crimean Tatar National Movement in Ukraine at the End of the 20th Century]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Scientific Works of the Faculty of History of Zaporizhia National University*. Zaporizhzhia. Vol. 38. 266-269 [in Ukrainian].

8. Informatsii TsK KPU, obkomiv partii, TsK LKSM Ukrainy pro khid vykonannia postanovy TsK KPU «Pro zakhody po realizatsii v respubliksi postanov KhKhVII zizdu partii, sichnevoho (1987 r.) Plenumu TsK KPRS v haluzi natsionalnykh vidnosyn, posylenniu internatsionalnoho i patriotychnoho vykhovannia» [Information from the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, regional party committees, and the Central Committee of the Communist Youth League of Ukraine on the progress of the implementation of the resolution of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine “On measures to implement in the republic the resolutions of the XXVII Party Congress and the January (1987) Plenum of the Central Committee of the CPSU in the field of national relations and strengthening international and patriotic education.”]. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Associations of Ukraine*, fund 1, descr. 11, file 1648 [in Ukrainian].

9. Volobuev, O.V. (1994). Krymskotatarskyi vopros po dokumentam TsK KPSS (Vtoraia polovyna 50-kh – seredyna 80-kh h.h. XX v.) [The Crimean Tatar question according to the documents of the Central Committee of the CPSU (second half of the 50s – mid-80s of the 20th century)]. *Otechestvennii istoryia – National history*. 2. 158-169 [in russian].



10. Zapysky, dovidky, informatsii TsK Kompartii Ukrainy do TsK KPRS, viddiliv TsK Kompartii Ukrainy, Donetskoho, Zhytomyrskoho, Chernivetskoho obkomiv i Kyivskoho miskkomu partii, tovarystva «Ukraina» pro zminy u taktytsi natsionalistychnykh elementiv u respubliksi, stabilizatsiiu obstanovky sered krymskykh tatar, reahuvannia hromadian moldavskoi ta rumunskoi natsionalnosti na podii u MRSR [Notes, references, information from the Central Committee of the Communist Party of Ukraine to the Central Committee of the CPSU, departments of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, Donetsk, Zhytomyr, Chernivtsi regional committees and the Kyiv city committee of the party, the "Ukraine" society on changes in the tactics of nationalist elements in the republic, stabilization of the situation among the Crimean Tatars, the reaction of citizens of Moldovan and Romanian nationality to events in the MSSR]. *Tsentrалnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Associations of Ukraine*, fund 1, descr. 32, file 2661 [in Ukrainian].

11. Zapysky, dovidky, informatsii derzhavno-pravovoho viddilu TsK Kompartii Ukrainy, partiinykh i radianskykh orhaniv, hromadskykh orhanizatsii, MVS URSR, Ministerstva yustytzii URSR, prokuratury respubliky pro diialnist orhanizatsii DTSAAF, rad veteraniv viiny i pratsi, stvorennia knyhy Pamiati, robotu Komisii u spravakh kolyshnykh partyzaniv Velykoi Vitchyznianoї viiny, stan vykonannia zakonodavstva pro borotbu z pyiatstvom, pro poriadok provedennia mitynhiv, zboriv, demonstratsii, podii u Poltavi i Lvovi, posylennia borotby iz zlochynnistiu v Kryvomu Rozi, z nerobstvom, inshi pytannia zmitsnennia zakonnosti i pravoporiadku, diialnosti administratyvnykh orhaniv (12. 01. – 04. 05. 1990 r.) [Notes, certificates, information from the State and Legal Department of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, party and Soviet bodies, public organizations, the Ministry of Internal Affairs of the Ukrainian SSR, the Ministry of Justice of the Ukrainian SSR, the Prosecutor's Office of the republic on the activities of the DTSAAF organizations, councils of war and labor veterans, the creation of the Memory Book, the work of the Commission for Former Partisans of the Great Patriotic War, the status of implementation of legislation on combating drunkenness, on the procedure for holding rallies, assemblies, demonstrations, events in Poltava and Lviv, strengthening the fight against crime in Kryvyi Rih, against idleness, other issues of strengthening law and order, and the activities of administrative bodies (12. 01. – 04. 05. 1990)]. *Tsentrалnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Associations of Ukraine*, fund 1, descr. 32, file 2616 [in Ukrainian].

12. Kopii lystiv za pidpysom sekretariv TsK KPU do TsK KPRS i TsKK KPRS, obkomiv KPU z orhanizatsiino-kadrovnykh, suspilno-politychnykh i sotsialno-ekonomichnykh pytan (1990 r.). [Copies of letters signed by the secretaries of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine to the Central Committee of the Communist Party of Ukraine and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, regional committees of the Communist Party of Ukraine on organizational and personnel, socio-political and socio-economic issues (1990)]. *Tsentrалnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Associations of Ukraine*, fund 1, descr. 32, file 2850 [in Ukrainian].

13. Zapysky, dovidky, informatsii Postiinoї komisii TsK KPRS, viddiliv TsK KPU, MZS URSR pro derzhavnyi suverenitet i zabezpechennia prav liudyny, zahostrennia suspilno-politychnoi sytuatsii na rumunsko-ukrainskomu kordonі, pro Kurultai krymskotatarskoho narodu [Notes, references, information from the Standing Commission of the Central Committee of the CPSU, departments of the Central Committee of the Communist Party of the Ukrainian SSR, the Ministry of Foreign Affairs of the Ukrainian SSR on state sovereignty and ensuring human rights, the aggravation of the socio-political situation on the Romanian-Ukrainian border, and the Kurultai of the Crimean Tatar people]. *Tsentrалnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Associations of Ukraine*, fund 1, descr. 32, file 2921 [in Ukrainian].



14. Bilukha, Yu. (2000). Analitychno-dodatkovyi material z pytan povernennia v Ukrainu ta oblashtuvannia deportovanykh za natsionalnoiu oznakoioiu osob [Analytical and additional material on the issue of return to Ukraine and the treatment of deportees for national identification]. *Krymski studii – Crimean studies*. 1. 14-19 [in Ukrainian].

15. (1998). Dopovid Mustafy Dzhemileva na konferentsii delehativ III Kurultaiu Krymskotatarskoho narodu [Mustafa Dzhemilev's report at the conference of delegates of the III Kurultai of the Crimean Tatar people]. *Krymskotatarske pytannia – The Crimean Tatar question*. Vol. 1. 14-30 [in Ukrainian].

16. (2000). Assotsyatsiia krymskotatarskykh rabotnykov obrazovanyia «Maaryfchy» [Association of Crimean Tatar Education Workers "Maarifchi"]. *Vidrozhennia – Revival*. Vol. 1. 14-16 [in russian].

17. (1999). Osvita: istoriia ta suchasnist. Chy buty shkoli ta ridnii movi? [Enlightenment: history and reality. What kind of school and local language are you in?] *Krymskotatarske pytannia – The Crimean Tatar question*. Vol.3. 60-63 [in Ukrainian].

18. Denysiuk, A. (1997). Hosudarstvo delaet iz krymskykh tatar svoikh protyvnykov [The state makes Crimean Tatars its enemies]. *Pravda Ukrainy – Pravda Ukrainy*. 181. 3 dekabria [in russian].

19. (1993). Kurultai zakinchyv svoiu robotu [The Kurultai has completed its work]. *Holos Ukrainy – Voice of Ukraine*. 145. 3 serpnia [in Ukrainian].

20. Dzhemiliev, Mustafa (1993). My bachymo maibutnie svoiei batkivshchyny yak natsionalno-terytorialnu avtonomiiu v mezhakh ukrainskoi derzhavy [We see the future of our homeland as national-territorial autonomy within the Ukrainian state]. *Holos Ukrainy – Voice of Ukraine*. 142. 29 lypnia [in Ukrainian].

21. (1999). Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro Radu predstavnykiv krymskotatarskoho narodu» [Decree of the President of Ukraine "On the Council of Representatives of the Crimean Tatar People"]. *Krymskotatarske pytannia – The Crimean Tatar question*. Vol.3. 3 [in Ukrainian].

22. (2000). Polozhennia pro Radu predstavnykiv krymskotatarskoho narodu [Regulations on the Council of Representatives of the Crimean Tatar People]. *Krymski studii – Crimean Studies*. 4. 4-6 [in Ukrainian].

23. (1999) «Hirkoi pamiaty slid...» ["Bitter memory should..."]. *Krymskotatarske pytannia – The Crimean Tatar question*. Vol. 3. 28-33 [in Ukrainian].

24. Seytmuratova, A. (1995). Sotsyalnaia zashchyta odynokyykh, prestarelykh hrazhdan krymskykh tatar [Social protection of lonely, elderly citizens of the Crimean Tatars]. *Neuriadovi orhanizatsii v umovakh rynkovoi ekonomiky: riznobichchia dosvidu, problem, perspektyv. Tezy vystupiv* [Non-governmental organizations in a market economy: diversity of experience, problems, prospects. Abstracts of speeches]. Kyiv. 77-78 [in russian].

25. Dzhemilev, M. (1999). «Hromadski orhanizatsii ne vplyvaiut na polityku Krymu» ["Civil organizations do not influence Crimean politics"]. *Perekhrestia – Crossroads*. 2(7). 36

26. Buznytskyi, Yu. (2000). Mizhnarodnyi Fond «Vidrozhennia» – vnesok v rozbudovu demokratychnoho, tolerantnoho suspilstva v Krymu [International Renaissance Foundation – a contribution to the development of a democratic, tolerant society in Crimea]. *Krymski studii – Crimean Studies*. 2. 25-30 [in Ukrainian].

27. (1999). Pershi uspikhy [First successes]. *Perekhrestia – Crossroads*. 2. 38-40 [in Ukrainian].

28. Dahdzhii, T. (2000). Rozviazuvannia sotsialnykh problem cherez partnerstvo ta vzaiemovyrhodu [Solving social problems through partnership and mutual benefit]. *Sotsialne partnerstvo – maibutnie tretoho sektora. – Social partnership is the future of the third sector*. Kyiv. 95-96 [in Ukrainian].

29. (1998). Prava liudyny i hromadianyna [Human and civil rights]. *Holos Krymu – Voice of Crimea*. 49. 4 hrudnia [in Ukrainian].

30. Sydorenko, O. (2000). Hromadski orhanizatsii v Ukraini: movoiu ofitsiinoi statystyky [Public organizations in Ukraine: in the language of official statistics]. *Perekhrestia – Crossroads*. 5(10). 4-7 [in Ukrainian].



УДК: 712.25:711.4:902/904

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1690-1700](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1690-1700)

Матвієнко Вадим Вікторович аспірант, Національна Академія керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ, тел.: (044) 288-80-46, <https://orcid.org/0009-0005-1569-2358>

ІСТОРИЧНА ЕВОЛЮЦІЯ ПАРКОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ В ПЕРІОД 2000–2025 У КОНТЕКСТІ УРБАНІСТИЧНИХ ЗМІН І ВИКЛИКІВ ВІЙНИ

Анотація Метою статті є комплексний аналіз розвитку парків як пам'яток садово-паркового мистецтва Вінниччини у період 2000–2025 років з урахуванням сучасних викликів, зокрема війни в Україні. Досліджено їхню роль у збереженні культурної спадщини, формуванні туристичної привабливості регіону та створенні рекреаційних зон для населення. Особливу увагу приділено впливу воєнних дій на паркову інфраструктуру, руйнуванню природних і історичних об'єктів, а також необхідності їхнього відновлення в післявоєнний період.

Аналізуються ключові аспекти трансформації паркової культури Вінниччини, зміни у функціональному використанні парків, модернізація та реновація історичних паркових зон. Встановлено, що у період 2000–2025 років розвиток парків відбувався за рахунок урбаністичних тенденцій, громадянських ініціатив, інтеграції європейського досвіду, розширення екологічних програм та збільшення соціального значення зелених зон. Вплив війни спричинив масштабні руйнування паркових територій, що потребує розробки програм збереження і реконструкції з урахуванням поствоєнної відбудови.

Методологія дослідження включає історичний аналіз, системний підхід, методи порівняльного дослідження та структурного моделювання. Окремо розглянуто міжнародний досвід у сфері реконструкції паркових зон після збройних конфліктів та розроблено рекомендації щодо ефективного управління міськими парками у поствоєнний період.

Результати дослідження підтверджують, що парки Вінниччини є важливим фактором у збереженні культурної ідентичності, екологічної рівноваги та соціальної згуртованості громади. Вони відіграють ключову роль у формуванні громадських просторів та мають особливе значення як частина туристичної і рекреаційної інфраструктури регіону. Визначено необхідність інтеграції парків у стратегію відновлення урбаністичних



просторів, впровадження екологічних стандартів і посилення ролі громадянської участі у процесах відбудови та збереження історичних зелених зон.

Ключові слова: Вінниччина, парк, пам'ятка, війна, історія, культура, реконструкція, охорона, екологія, урбаністика, природа, розвиток, відновлення.

Matviyenko Vadym Viktorovich PhD student, National Academy of Managerial Personnel of Culture and Arts, Kyiv, tel.: (044) 288-80-46, <https://orcid.org/0009-0005-1569-2358>

HISTORICAL EVOLUTION OF PARK CULTURE IN VINNYTSIA REGION IN THE PERIOD 2000–2025 IN THE CONTEXT OF URBAN CHANGES AND CHALLENGES OF WAR

Abstract. The purpose of this article is to conduct a comprehensive analysis of the development of parks as monuments of garden and park art in the Vinnytsia region during the period 2000–2025, considering contemporary challenges, particularly the war in Ukraine. The study examines their role in preserving cultural heritage, enhancing the region's tourism appeal, and creating recreational areas for the population. Special attention is given to the impact of military actions on park infrastructure, the destruction of natural and historical sites, and the necessity of their restoration in the post-war period.

Key aspects of the transformation of park culture in Vinnytsia are analyzed, including changes in the functional use of parks, modernization, and renovation of historical park areas. It is established that between 2000 and 2020, park development was influenced by urbanization trends, civic initiatives, the integration of European experience, the expansion of environmental programs, and the growing social significance of green spaces. The war has led to significant destruction of park territories, necessitating the development of conservation and reconstruction programs that take post-war recovery into account.

The research methodology includes historical analysis, a systematic approach, comparative research methods, and structural modeling. International experience in the reconstruction of park areas following armed conflicts is examined, and recommendations for effective management of urban parks in the post-war period are developed.

The study results confirm that the parks of Vinnytsia play a crucial role in preserving cultural identity, maintaining ecological balance, and fostering social cohesion. They serve as key elements in the formation of public spaces and hold special significance as part of the region's tourism and recreational infrastructure. The necessity of integrating parks into urban recovery strategies, implementing



environmental standards, and strengthening civic participation in the processes of restoration and preservation of historical green zones is emphasized.

Keywords: Vinnytsia region, park, monument, war, history, culture, reconstruction, conservation, ecology, urban planning, nature, development, restoration.

Постановка проблеми. Впродовж останніх десятиліть розвиток паркової культури в Україні, зокрема у Вінницькій області, зазнав суттєвих змін. Активна урбанізація, модернізація інфраструктури та зростання громадянської участі сприяли створенню нових рекреаційних зон і реконструкції історичних парків. Водночас, війна, що триває з 2022 року, спричинила значні втрати серед природних і культурних об'єктів, включаючи руйнування міських парків, скорочення зелених зон та зміну їхнього функціонального призначення.

Останні дослідження доводять, що парки відіграють важливу роль не лише у збереженні культурної спадщини, але й у підтримці соціальної згуртованості, психологічної реабілітації населення та екологічній стабільності регіону. У зв'язку з цим, зростає необхідність розробки стратегії збереження та відновлення паркових зон у післявоєнний період.

Світовий досвід демонструє ефективні підходи до відбудови міських зелених просторів після воєнних конфліктів, що можуть бути адаптовані до українських реалій. Тому дослідження проблематики розвитку паркової культури Вінниччини в умовах війни є актуальним та потребує наукового аналізу, спрямованого на розробку практичних рекомендацій щодо збереження, відновлення та інтеграції паркових зон у майбутні плани реконструкції регіону.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Означена тематика є актуальною в сучасному науковому дискурсі та викликає значний дослідницький інтерес серед фахівців різних напрямів. В українській історіографії цей напрям отримує чітко окреслені контури, що свідчить про його значущість у розрізі досліджень культурної спадщини, природоохоронної діяльності та туристичної індустрії. Парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва розглядаються як важливі історико-культурні об'єкти, які потребують детального аналізу з позицій ландшафтної архітектури, садово-паркового мистецтва, культурології, історії, економіки та менеджменту.

На загальноукраїнському рівні ключові дослідження у сфері садово-паркового мистецтва були представлені в працях таких учених, як О. Л. Липа [13], В. І. Білоус [1], І. О. Косаревський [10], В. П. Шульга [20]. У цих роботах простежуються історичні процеси становлення паркової культури в Україні, визначаються основні тенденції її розвитку та окрес-



люються перспективи збереження й використання історичних зелених зон. Садово-паркова культура Вінниччини, своєю чергою, стала об'єктом досліджень таких науковців, як Г. І. Денисик [3; 4; 5], І. В. Кравцова [11; 12], А. Ю. Литвиненко [14], А. В. Гудзевич [2], Р. Aftanazy [21] та інших. У їхніх працях здійснено комплексний аналіз історичного становлення паркових зон Вінниччини, досліджено їхнє культурне значення та роль у збереженні природного ландшафту.

Одним із ключових напрямів досліджень є розгляд парків-пам'яток як складової туристичної сфери регіону. І. В. Кравцова зазначає, що парки відіграють важливу роль у розвитку туристичної діяльності, оскільки вони виступають місцем взаємодії природного середовища та створених людиною архітектурних елементів. Учена наголошує, що в умовах сучасного суспільства парки виконують функцію гармонізації життєвого середовища, сприяють створенню комфортних умов для населення та мають значний соціально-культурний вплив [11, С.124]. Зі свого боку, В. П. Шульга звертає увагу на зв'язок паркової інфраструктури з екологічним туризмом, акцентуючи на її значущості у формуванні гармонійних взаємин між природою та людиною в умовах активної індустріалізації. Він стверджує, що парки можуть виступати засобом збереження місцевих ландшафтів та слугувати своєрідними хронологічними маркерами змін природного середовища в містах [20, С.376].

Окремої уваги заслуговують роботи А. В. Гудзевича, в яких досліджується процес заповідання паркових зон на Вінниччині. Зокрема, автор зазначає, що ще в січні 1960 року, тобто до ухвалення закону «Про охорону природи», на території регіону було започатковано охоронний статус для шести парків другої половини XVII – початку XIX століття (Антопільський, Верхівський, Немерчанський, Немирівський, Ободівський, Чернятинський). У процесі їхньої охорони активну роль відіграли майбутні члени створюваного на той час обласного Товариства охорони природи, яке було зареєстроване у березні 1961 року. Їхніми зусиллями здійснено перші комплексні обстеження старовинних парків, запропоновано механізми їхньої охорони та збереження. Вже через чотири роки під охорону держави потрапило ще 68 об'єктів, що були визнані унікальними ботанічними пам'ятками природи [2, С.66-91].

Аналіз джерел свідчить, що науковці розглядають паркову культуру не лише як частину історико-культурного надбання, а й як об'єкт екологічного, економічного та туристичного значення. Проте, враховуючи динамічний розвиток туристичної галузі як в Україні, так і в світі, тема залишається актуальною для подальших досліджень. Окремі аспекти, такі як сучасні проблеми збереження паркових комплексів, новітні підходи до



їхньої реставрації та адаптації до потреб туристичної індустрії, потребують глибшого аналізу.

Враховуючи сучасні виклики, зокрема антропогенне навантаження, урбанізацію, зміну клімату та вплив україно-російської війни, важливим стає розширення наукових досліджень щодо адаптації паркових зон до нових умов. Воєнні дії, руйнування інфраструктури та переселення населення змінюють підходи до охорони та використання паркових територій. Значна частина садово-паркових об'єктів зазнала пошкоджень або втратила функціональне призначення, що вимагає розробки спеціальних програм відновлення. Також необхідним є розвиток концепцій сталого використання садово-паркових об'єктів, що передбачає їх збереження для майбутніх поколінь навіть у складних соціально-економічних умовах. Це, у свою чергу, вимагає узагальнення накопиченого наукового досвіду та розробки стратегій інтегрованого управління парковими комплексами на місцевому, регіональному та загальнодержавному рівнях.

Мета статті. Визначити основні етапи розвитку паркової культури Вінниччини у 2000–2025 роках, дослідити тенденції їхнього функціонального використання та вплив громадянських ініціатив на модернізацію парків.

Виклад основного матеріалу

Реновація та модернізація парків Вінниччини (2000–2025)

Протягом 2000–2025 років Вінниччина зазнала суттєвих змін у сфері паркового господарства, що включало масштабну реновацію та модернізацію існуючих зелених зон. Ці процеси спрямовані не лише на благоустрій міського простору, а й на покращення екологічної ситуації, соціалізацію громадян та створення комфортних умов для активного відпочинку. Дослідження доводять, що модернізація парків є одним із ключових факторів підвищення якості життя містян та розвитку сталого міського середовища [5; 12].

У Вінниці одним із наймасштабніших проєктів стала реконструкція Центрального міського парку ім. Леонтовича, яка проходила у кілька етапів, зокрема 2010–2015 років, коли було оновлено центральні алеї, встановлено сучасне освітлення, лавки, ліхтарі, упорядковано зелені насадження та створено нові зони для культурних заходів. Важливим доповненням стало будівництво сцени для концертів і фестивалів, що сприяло активному використанню парку в культурному житті міста.

Лісопарк, ще одна ключова зелена зона Вінниці, також зазнав суттєвих змін. Його реновація включала облаштування велосипедних та бігових доріжок, зон для пікніків та встановлення інфраструктури для масових спортивних заходів, таких як марафони та велопробіги. При



модернізації враховувалися екологічні аспекти, що включали висадку нових дерев, збереження природного ландшафту та впровадження системи роздільного збору відходів.

Жмеринка активно долучилася до процесу оновлення парків. У 2016 році стартувала реконструкція парку ім. Тараса Шевченка, основна увага була приділена збереженню історичної архітектури, реставрації пам'ятника Тарасу Шевченку, встановленню фонтанів та створенню сучасних зон відпочинку. Модернізація включала спортивні майданчики, інтерактивні зони для дітей та спеціальні місця для сімейного дозвілля.

Попри повномасштабну війну, реновація парків на Вінниччині не припинилася. У липні 2023 року стартувала чергова реконструкція Центрального міського парку ім. Леонтовича у Вінниці, що передбачала оновлення асфальтового покриття, встановлення нових лавок, урн, бордюрів та створення сучасних зон для відпочинку [18].

Крім того, у Жмеринці реалізується соціальний проєкт «Активні парки – локації здорової України», що спрямований на фізичну реабілітацію військових, ветеранів та їхніх родин. Безкоштовні тренування проводяться в міських парках і спортивних комплексах, що сприяє підтримці здоров'я та соціальної адаптації учасників бойових дій [19].

Розглядаючи ці ініціативи у ширшому контексті, варто зазначити, що відновлення парків під час війни та їх використання для соціальної реабілітації узгоджується з міжнародними практиками реконструкції міських просторів після збройних конфліктів. Дослідження Aftanazy [21] показують, що після Другої світової війни у Європі парки не лише відновлювалися, а й набували нових функцій, спрямованих на підтримку соціальної згуртованості та реабілітацію постраждалого населення. Подібні підходи адаптуються і в сучасних українських реаліях, де парки стають важливими просторами для психологічного відновлення та громадянської активності.

Зміна функцій парків Вінниччини (2000–2025)

У період з 2000 по 2025 рік парки Вінниччини зазнали суттєвих трансформацій, перетворюючись із традиційних місць відпочинку на багатофункціональні простори, що відіграють ключову роль у культурному, соціальному та спортивному житті громади. Ця еволюція відповідає сучасним урбаністичним тенденціям, де зелені зони стають центрами громадської активності та взаємодії.

Законодавча база України сприяла таким перетворенням. Зокрема, Закон України «Про природно-заповідний фонд України» визначає правові засади створення та функціонування природних парків, акцентуючи на їхньому екологічному та рекреаційному значенні [7]. Крім того, Закон



України «Про охорону культурної спадщини» забезпечує збереження історичних парків як об'єктів національного надбання [8].

Однією з ключових змін стало перетворення парків на платформи для культурних заходів. Наприклад, Центральний парк ім. Леонтовича у Вінниці регулярно приймає міжнародний фестиваль «Vinnytsia JazzFest», що збирає музикантів та поціновувачів джазу з різних країн. Це відповідає загальносвітовій практиці використання парків для проведення масових культурних подій, що сприяє розвитку туризму та культурного обміну [22].

Парки також стали осередками соціальних ініціатив. Згідно з дослідженнями, зелені зони є ідеальними місцями для проведення громадських зустрічей, майстер-класів та виставок, що сприяє зміцненню соціальних зв'язків та розвитку громадянського суспільства [12]. Такі заходи підвищують рівень соціальної інтеграції та активності населення.

Спортивна функція парків також зазнала розвитку. У багатьох парках Вінниччини облаштовано сучасні спортивні майданчики, зони для воркауту та бігові доріжки. Парк Дружби Народів, наприклад, став центром проведення масових спортивних заходів, таких як марафони та велопробіги, що сприяє популяризації здорового способу життя серед мешканців регіону [5].

Варто зазначити, що під час війни в Україні парки виконують додаткові важливі функції. Вони служать місцями психологічного розвантаження та реабілітації для населення, надаючи можливість відволіктися від воєнних реалій та знайти емоційну підтримку в природному оточенні. Деякі парки використовуються для проведення благодійних заходів та збору гуманітарної допомоги, демонструючи свою адаптивність та значущість у кризових ситуаціях [18].

Законодавчі ініціативи підтримують розвиток парків у воєнний період. Проект Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення функціонування індустріальних парків» передбачає створення умов для залучення інвестицій та розвитку інфраструктури, що може позитивно вплинути на відновлення та модернізацію паркових зон [16].

Трансформація парків Вінниччини протягом 2000-2025 років відображає сучасні тенденції урбаністичного розвитку та відповідає потребам громади в культурних, соціальних та спортивних просторах. Законодавча підтримка та активна участь місцевих жителів сприяють подальшому розвитку та адаптації парків до сучасних викликів.

Висновки. Трансформація паркової культури Вінниччини у період 2000–2025 років демонструє глибокі зміни у функціональному викорис-



танні міських зелених зон, що відповідають сучасним урбаністичним тенденціям та соціально-економічним викликам. Парки перестали виконувати лише рекреаційну функцію та поступово інтегрувалися в систему міського розвитку як простори для культурних, соціальних, спортивних та реабілітаційних ініціатив. Вони стали платформами для громадянської активності, місцем проведення фестивалів, кінопоказів, спортивних змагань та освітніх заходів, що сприяло підвищенню рівня соціальної згуртованості населення.

Модернізація та реновація парків здійснювалися з урахуванням екологічних, соціальних та культурних аспектів, що дало змогу підвищити їхню туристичну та економічну привабливість. Відновлення історичних парків, створення сучасних зон активного відпочинку, спортивних майданчиків і культурних центрів стали важливими кроками у формуванні комфортного міського простору. Разом із цим посилилася роль громадян у прийнятті рішень щодо паркового господарства, що відображає загальну тенденцію децентралізації та розширення можливостей для громадського управління міськими територіями.

Війна в Україні внесла значні корективи у функціонування парків, перетворивши їх на осередки соціальної підтримки, реабілітації та гуманітарної допомоги. Зростаюча роль парків як місць психологічного розвантаження та відновлення емоційного стану населення підкреслює їхню адаптивність до кризових умов. Водночас військові дії спричинили руйнування інфраструктури, що створює нові виклики для їхньої реконструкції у післявоєнний період.

Законодавче забезпечення розвитку паркової культури залишається критично важливим фактором для ефективного управління та відновлення паркових зон. Актуальними залишаються питання вдосконалення законодавчої бази, розширення програм фінансування парків за рахунок державних, муніципальних та міжнародних інвестицій. Впровадження комплексних стратегій післявоєнного відновлення паркових зон має ґрунтуватися на досвіді європейських країн, які успішно адаптували міські зелені території до соціально-економічних змін та екологічних викликів.

Враховуючи виявлені тенденції та виклики, подальші дослідження повинні бути зосереджені на пошуку ефективних моделей сталого розвитку парків, їхньої інтеграції в міське середовище, розширенні функціональності та підвищенні стійкості до зовнішніх факторів. Розвиток парків як соціально-екологічних просторів, що поєднують відпочинок, культуру, здоров'я та громадську активність, стане одним із ключових напрямів міського розвитку Вінниччини у поствоєнний період.



Л і т е р а т у р а :

1. Білоус В.І. Садово-паркове мистецтво: коротка історія розвитку та методи створення художніх садів. – Київ: «Науковий світ», 2001. – 211 с.
2. Гудзевич А.В. Заповідне Поділля / за ред. Денисика Г.І. – Вінниця: «Тезис», 2001. – С. 66-91.
3. Денисик Г.І. Вінниччина – край зелених дібров і золотих нив. – Вінниця: «Фонд культури», 1997. – 79 с.
4. Денисик Г.І. Садово-паркові ландшафти Правобережного лісостепу України. – Вінниця: «Едельвейс», 2012. – 211 с.
5. Денисик Г.І. Ландшафти і ландшафтна екологія: монографія. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. – 344 с.
6. Державний реєстр. Державний реєстр національного культурного надбання (Пам'ятки містобудування і архітектури України). – Науково-популярний ілюстрований часопис, 1999. – С. 3-161.
7. Закон України Про природно-заповідний фонд України від 16.06.1992 р. № 2456-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nppg.gov.ua/uk/pravovi-akty>
8. Закон України Про охорону культурної спадщини від 08.06.2000 р. № 1805-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14>
9. Клименко Ю.О. Деревна рослинність старовинних парків Вінниччини // Збірник науково-технічних праць. – Львів, 2003. – С. 299-302.
10. Косаревський І.О. Парки України: прийоми створення паркової пейзажу. – Київ: Державне видавництво з будівництва і архітектури УРСР, 1961. – 176 с.
11. Кравцова І.В. Садово-паркові ландшафти як об'єкти рекреації і туризму // Збірник наукових праць Волинського національного університету ім. Лесі Українки. – 2012. – С. 124-128.
12. Кравцова І.В. Урбаністичні трансформації зелених зон України: проблеми та перспективи // Наукові записки Київського національного університету ім. Т. Шевченка. – 2022. – № 34 (5). – С. 105-121.
13. Липа О.Л. Сади і парки України. – Київ, 1961. – 51 с.
14. Литвиненко А.Ю. Парки Вінниччини. – Вінниця: «Маяк», 1972. – 208 с.
15. Ніколіна І.І. Власники Вороновицького маєтку у XVII-XIX ст. // Вінниччина: минуле та сьогодення. Красознавчі дослідження. – Вінниця, 2013. – 241 с.
16. Проект Закону України Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення функціонування індустріальних парків від 20.09.2023 р. № 5634 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/45012>
17. Ткачук І.В. Про Ободівський та Верхівський парки на Вінниччині // Вісник ЦРБС АН УРСР. – 1962. – С. 66-71.
18. У Вінниці облаштували парки для психологічної реабілітації військових та ВПО [Електронний ресурс] // Суспільне Вінниця. – 2023. – Режим доступу: <https://suspilne.media/news/>
19. Файне місто Вінниця. Для військових, ветеранів та членів їхніх родин у Жмеринці працюють «Активні парки» [Електронний ресурс] Вінниця. 2023. URL: <https://faine-misto.vinnica.ua/dlya-vijskovyh-veteraniv-ta-chleniv-yih-rodyn-u-zhmerynczi-praczuuyut-aktyvni-parky-informacijnyj-portal-vintajm/>



20. Шульга В.П. Використання пам'яток садово-паркового мистецтва як об'єктів екологічного туризму (на прикладі Сумської обл.) // Вісник Львівського університету. – 2010. – С. 371-378.

21. Aftanazy R. Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej: województwo braclawskie. – Wrocław, 1996. – 563 p.

22. Vinnytsia JazzFest: міжнародний фестиваль джазу [Електронний ресурс] // Офіційний сайт фестивалю. – 2023. – Режим доступу: <https://www.vinnytsiajazzfest.com/>

References:

1. Bilous, V.I. (2001). Sadovo-parkove mystetstvo: Korotka istoriia rozvytku ta metody stvorennia khudozhnikh sadiv [Garden and Park Art: A Brief History of Development and Methods for Creating Artistic Gardens]. Kyiv: "Naukovy Svit", 211 p. [in Ukrainian].

2. Hudzevych, A.V. (2001). Zapovidne Podillia [Protected Podillia] / edited by Denysyk, H.I. Vinnytsia: "Tezis", pp. 66-91 [in Ukrainian].

3. Denysyk, H.I. (1997). Vinnychchyna – krai zelenykh dubovykh haiv ta zhovtykh laniv [Vinnychchyna – the Land of Green Oak Groves and Golden Fields]. Vinnytsia: "Fund of Culture", 79 p. [in Ukrainian].

4. Denysyk, H.I. (2012). Sadovo-parkovi landshafty Pravoberezhnoho Lisostepu Ukrainy [Garden and Park Landscapes of the Right-Bank Forest-Steppe of Ukraine]. Vinnytsia: "Edelweiss", 211 p. [in Ukrainian].

5. Denysyk, H.I. (2012). Landshafty ta landshaftna ekolohiia: Monohrafiia [Landscapes and Landscape Ecology: A Monograph]. Vinnytsia: VSPU named after M. Kotsyubynsky, 344 p. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi reiestr. (1999). Derzhavnyi reiestr natsionalnoi kulturnoi spadshchyny (Pamiatky mistobuduvannia ta arkhitektury Ukrainy) [State Register of National Cultural Heritage (Urban Planning and Architecture Monuments of Ukraine)]. Naukovyi ta populiarnyi ilustrovanyi zhurnal, pp. 3-161 [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy "Pro pryrodno-zapovidnyi fond Ukrainy" vid 16.06.1992 No. 2456-XII [Law of Ukraine "On the Natural Reserve Fund of Ukraine" dated June 16, 1992, No. 2456-XII]. (n.d.). nppg.gov.ua. Retrieved from <https://nppg.gov.ua/uk/pravovi-akty> [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy "Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny" vid 08.06.2000 No. 1805-III [Law of Ukraine "On the Protection of Cultural Heritage" dated June 8, 2000, No. 1805-III]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14> [in Ukrainian].

9. Klymenko, Yu.O. (2003). Derevna roslynnist davnikh parkiv Vinnychchyny [Woody Vegetation of Ancient Parks in Vinnytsia Region]. Zbirnyk naukovykh ta tekhnichnykh prats, Lviv, pp. 299-302 [in Ukrainian].

10. Kosarevskiy, I.O. (1961). Parky Ukrainy: Metodyka stvorennia parkovykh landshaftiv [Parks of Ukraine: Techniques for Creating Park Landscapes]. Kyiv: State Publishing House for Construction and Architecture of the Ukrainian SSR, 176 p. [in Ukrainian].

11. Kravtsova, I.V. (2012). Sadovo-parkovi landshafty yak obiekty rekreatsii ta turyzmu [Garden and Park Landscapes as Objects of Recreation and Tourism]. Zbirnyk naukovykh prats Volynskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrainky, pp. 124-128 [in Ukrainian].

12. Kravtsova, I.V. (2022). Miskyi transformatsii zelenykh zon v Ukraini: Problemy ta perspektyvy [Urban Transformations of Green Areas in Ukraine: Problems and Prospects]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka, No. 34 (5), pp. 105-121 [in Ukrainian].



13. Lypa, O.L. (1961). Sady i parky Ukrainy [Gardens and Parks of Ukraine]. Kyiv, 51 p. [in Ukrainian].
14. Lytvynenko, A.Yu. (1972). Parky Vinnychchyny [Parks of Vinnytsia Region]. Vinnytsia: "Mayak", 208 p. [in Ukrainian].
15. Nikolina, I.I. (2013). Vlasnyky maietku Voronovytsia u XVII-XIX st. [Owners of the Voronovytsia Estate in the 17th-19th Centuries]. *Vinnychchyna: Mynule i suchasne. Kraieznavchi doslidzhennia, Vinnytsia*, 241 p. [in Ukrainian].
16. Proekt Zakonu Ukrainy "Pro vnesennia zmin do deiakykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy shchodo vdoskonalennia funktsionuvannia industrialnykh parkiv" vid 20.09.2023 No. 5634 [Draft Law of Ukraine "On Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine Regarding the Improvement of the Functioning of Industrial Parks" dated September 20, 2023, No. 5634]. (n.d.). *itd.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/45012> [in Ukrainian].
17. Tkachuk, I.V. (1962). Pro Obodivskyi ta Verkhovskyi parky Vinnychchyny [About Obodivsky and Verkhovsky Parks in Vinnytsia Region]. *Visnyk Tsentralnoi naukovoï biblioteky Akademii nauk URSR*, pp. 66-71 [in Ukrainian].
18. Parky dla psykholohichnoi reabilitatsii viiskovykh ta vnutrishno peremishchenykh osib, vlashtovani u Vinnytsi [Parks for Psychological Rehabilitation of Military Personnel and Internally Displaced Persons Arranged in Vinnytsia]. (2023). *Suspilne Vinnytsia*. Retrieved from <https://suspilne.media/news/> [in Ukrainian].
19. Faine misto Vinnytsia. "Aktyvni parky" diut u Zhmerintsi dla viiskovykh, veteraniv ta chleniv yikh rodyn [Fine City Vinnytsia. "Active Parks" Operate in Zhmerynka for Military Personnel, Veterans, and Their Families]. (2023). *Vinnytsia*. Retrieved from <https://faine-misto.vinnica.ua/> [in Ukrainian].
20. Shulha, V.P. (2010). Vykorystannia pam'iatok sadovo-parkovoho mystetstva yak obiektiv ekoturizmu (na prykladi Sumskoho rehionu) [Use of Garden and Park Art Monuments as Objects of Ecotourism (Based on the Example of Sumy Region)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu*, pp. 371-378 [in Ukrainian].
21. Aftanazy, R. (1996). Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej: wojewodztwo bractwskie [History of Residences in the Former Eastern Borderlands of the Republic of Poland: Bratslav Voivodeship]. *Wroclaw*, 563 p. [in Polish].
22. Vinnytsia JazzFest: Mizhnarodnyi dzhazovyi festival [Vinnytsia JazzFest: International Jazz Festival]. (2023). *Official Festival Website*. Retrieved from <https://www.vinnytsiajazzfest.com/> [in Ukrainian].



УДК 94:314.1(=411.16)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1701-1711](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1701-1711)

Михальчук Роман Юрійович кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, тел.: (097) 833-67-15, <https://orcid.org/0000-0001-9313-4830>

Зілінський Володимир Тарасович кандидат історичних наук, головний спеціаліст відділу формування НАФ та діловодства, Державний архів Львівської області, м. Львів, тел.: (067) 605-75-85, <https://orcid.org/0000-0002-2734-6912>

УСНА ІСТОРІЯ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ГОЛОКОСТУ НА ПРИКЛАДІ ДЖЕРЕЛ ЯХАД-ІН УНУМ

Анотація. У статті аналізуються джерела усноісторичної колекції Яхад-Ін Унум про події Голокосту на прикладі теренів дистрикту Галичина (досліджував Володимир Зілінський) та генеральної округи «Волинь-Поділля» РКУ (досліджував Роман Михальчук). Наукова установа Яхад-Ін Унум (Париж, Франція) створена в 2004 р. о. Патріком Дебуа. За допомогою свідчень очевидців вбивств євреїв під час Другої світової війни ця організація здійснює пошук місць масових поховань. На сьогодні відеоколекція організації містить 7 982 свідчень у 12 країнах. Велику науково-пошукову роботу організація здійснює в Україні, де опитано 3065 свідків, знято 3308 відеосвідчень та ідентифіковано 1298 місць масових страт. Усноісторичні джерела Яхад-Ін Унум з перспективи неєврейських свідчень висвітлюють подробиці становища євреїв, їхньої загибелі та виживання під час Голокосту. Вони дають можливість доповнити традиційну базу дослідження новими даними, «олюднити історію». Часто усні джерела містять важливу інформацію, яка не зустрічається в інших офіційних документах. Проаналізовані свідчення Яхад-Ін Унум дозволили виявити спільні та відмінні риси в геноцидному процесі на теренах дистрикту Галичина та генеральної округи «Волинь-Поділля» РК України. Розповіді свідків дозволили більш глибоко відтворити різноманітні аспекти Голокосту, а їхні спогади показали Голокост, як соціальне та динамічне явище. Євреї стали жертвами геноциду, над якими проводили антисемітську політику, знущались, грабували, вбивали тощо. Крім того, в джерелах французької інституції наявна інформація й про інших жертв окупантів – ромів, психічно-хворих людей тощо. Свідки – неєвреї даного



злочину теж постраждали (морально та фізично). Деякі з них ділились в інтерв'ю своїм досвідом, коли нацисти змушували їх, або ж їх близьких, знайомих примусово закопувати ями із вбитими, забирати одяг з місця страти, везти їжу до табору примусової праці тощо. Ці люди зазнали психологічної травми, адже жахливі спогади про пережите супроводжували їх надалі у житті.

Ключові слова: Голокост, усна історія, свідчення очевидців, Яхад-Ін Унум, дистрикт Галичина, генеральна округа «Волинь –Поділля».

Mykhalchuk Roman Yuriiovych PhD in History, professor of the Department of World History, Rivne State Humanities University, Rivne, tel.: (097) 833-67-15, <https://orcid.org/0000-0001-9313-4830>

Zilinskyi Volodymyr Tarasovych PhD in History, chief specialist of the Department of Formation of the National Archival Fund and Office Administration at the State Archive of the Lviv Region, Lviv, tel.: (067) 605-75-85, <https://orcid.org/0000-0002-2734-6912>

ORAL HISTORY IN HOLOCAUST STUDIES BASED ON THE YAHAD-IN UNUM'S SOURCES

Abstract. The article analyzes the sources of the oral history collection of the Yahad-In Unum on the events of the Holocaust using as an example the territories of the District of Galicia (researched by Volodymyr Zilinsky) and the “Volhynia-Podolia” General District of the Reichskommissariat Ukraine (researched by Roman Mykhalchuk). The scientific institution Yahad-In Unum (Paris, France) was established in 2004 by Father Patrick Debois. With the help of testimonies of eyewitnesses of the murders of Jews during World War II, this organization searches for places of mass graves. Today, the organization's video collection contains of 7,982 testimonies from 12 countries. The organization carries out extensive scientific and research work in Ukraine, where 3,065 witnesses were interviewed, 3,308 video testimonies were filmed, and 1,298 places of mass executions were identified. Oral historical sources of the Yahad-In Unum from the perspective of non-Jewish testimonies shed light on the details of the situation of Jews, their death and survival during the Holocaust. They provide an opportunity to supplement the traditional research base with new data, to “humanize history”. Oral sources often contain important information not found in other official documents. The analyzed testimonies of the Yahad-In Unum made it possible to identify common and distinctive features in the genocidal process in the territories of the District of Galicia and the “Volhynia-



Podolia” General District in Ukraine. The witnesses’ stories made it possible to more deeply recreate various aspects of the Holocaust, and their memories showed the Holocaust as a social and dynamic phenomenon. Jews became victims of genocide, and they were subjected to anti-Semitic policies, abused, robbed, killed, etc. In addition, the sources of the French institution contain information about the other victims of the occupiers – Gypsies, mentally ill people, etc. Non-Jewish witnesses of this crime also suffered (morally and physically). Some of them shared in interviews their experiences when the Nazis forced either them, or their relatives and acquaintances, to forcibly bury the graves of the murdered, to take clothes from the place of execution, to carry food to the forced labor camps, etc. These people suffered a psychological trauma, because the terrible memories of their experiences accompanied them the whole their lives through.

Keywords: the Holocaust, oral history, eyewitness testimony, Yahad-In Unum, the District of Galicia, the “Volhynia-Podolia” General District.

Постановка проблеми. Усна історія є важливим напрямком дослідження ХХ ст., особливо коли йдеться про історію тоталітарних режимів, геноцидів, зокрема Голокосту тощо. Усноісторичні джерела дають можливість аналізувати історію Голокосту з перспективи неєврейських свідчень, доповнити традиційну базу дослідження. Разом з єврейськими спогадами та іншими документальними джерелами вони дають можливість об’єктивного аналізу проблеми. Часто усні джерела містять ексклюзивну інформацію, яка не зустрічається в інших офіційних документах.

Серед масштабних усноісторичних колекцій виділяється французька наукова установа Яхад-Ін Унум, створена в 2004 р. Ця організація здійснює пошук місць масових поховань за допомогою свідчень очевидців вбивств євреїв під час Другої світової війни. Свідчення Яхад-Ін Унум мають великий потенціал у дослідженні Голокосту, адже розповіді свідків дозволяють більш глибоко відтворити різноманітні аспекти Голокосту, які не дають можливість відтворити інші офіційні документальні джерела.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографію дослідження складають насамперед праці засновника Яхад-Ін Унум Патріка Дебуа, який разом зі своєю командою, методом усної історії дослідив особливості «Голокосту від куль» на теренах України та інших колишніх республіках Радянського Союзу, де проводилися інтерв’ю. Станом на 01.05.2024 р. відеокolleкція Яхад-Ін Унум містила 7 982 свідчення у 12 країнах. В Україні було опитано 3065 свідків, знято 3308 відеосвідчень та ідентифіковано 1298 місць масових страт [4, с. 104]. У своїх працях Дебуа



зазначає про зв'язок свідків Голокосту з євреями, які часто були їхніми сусідами і могли примусово бути використані окупантами у процесі «вирішення єврейського питання». Їх змушували виконувати дрібну «брудну» роботу («small death job»), - викопування могил, перевезення євреїв до місць страти, перебірка одягу вбитих, тощо [1; 7; 8]. Українські науковці на основі джерел Яхад-Ін Унум досліджували «Голокост від куль» в різних теренах окупованої України: Роман Шляхтич – у сільській місцевості Дніпропетровської області [6], Володимир Зілінський – у Львівській області [12], Андрій Хоптяр – на території Кам'янець-Подільської області [5], Юрій Капарулін – в Калінінборфському районі [9], Роман Михальчук – на теренах генеральної округи «Волинь-Поділля» [10; 11].

Джерелами дослідження стали відеосвідчення архіву Яхад-Ін Унум, що стосуються теренів дистрикту Галичина (більша територія сучасних Львівської, Тернопільської та Івано-Франківської областей) та генеральної округи «Волинь-Поділля» (Рівненська, Волинська, Кам'янець-Подільська (Хмельницька), частково Тернопільська, Вінницька області Української РСР та південні частини колишніх Берестейської і Пінської областей Білоруської РСР) [13-47].

Мета статті. Опираючись на джерельну базу колекції наукової інституції Яхад-Ін Унум дослідити усноісторичні свідчення про євреїв під час Голокосту з теренів дистрикту Галичина та генеральної округи «Волинь-Поділля».

Виклад основного матеріалу. На думку дослідниці Оксани Кісь перші дослідження у форматі усної історії в Україні продемонстрували важливість і незамінність цього підходу під час вивчення недавнього минулого, яке мало травматичний характер (період Другої світової війни) [3, с. 20]. Важливо розуміти, що цей підхід дозволяє отримати інформацію про особистий досвід учасника історичних подій, зрозуміти його погляди, оцінити ситуацію в якій він був, або очевидцем якої став, саме з його точки зору. Усна історія прокладає місток до антропоцентричності. Архівні документи не можуть передати емоційної складової ситуації в такій мірі, як «жива» оповідь. Часто, усні свідчення містять інформацію, якої нема в інших джерелах. Тут ми можемо згадати про повсякденну історію. Коли вивчаються загальні процеси, на жаль, для неї залишається мало простору. Натомість щоденне життя, яке можна реконструювати завдяки усній історії, по-перше, змінює ракурс нашого бачення ситуації. По-друге, дедуктивно, опрацьовуючи інтерв'ю, ми маємо змогу узагальнити свої знання і знаходити нові аспекти.

Слід зазначити, що наявні дослідження переслідувань єврейського народу в Україні загалом опирались на архівні джерела і публікації, в яких



була вивчена більшість питань щодо хронології подій, кількості жертв чи відповідальних за злочини підрозділів. Однак залишається чимало тем, які усна історія може висвітлити більш детально. Зокрема, архівні документи містять мало даних про переховування євреїв місцевими неєврейськими жителями, про стратегії порятунку, про щоденне життя і його виклики, або ж про те, що відбувалось під час розстрілів. Окрім того, усні свідчення демонструють особисту перспективу людей на події, зокрема їх ставлення до того, що вони бачили. Це дозволяє розуміти контекст цих трагічних історій краще. Звідси виникає актуальність в більшому використанні цих свідчень дослідниками Голокосту.

В даній статті автори роблять спробу проаналізувати роль усної історії для досліджень Голокосту на прикладі аудіовізуальної колекції, яку збрала організація Яхад-Ін Унум, використовуючи джерельний матеріал з теренів дистрикту Галичина та генеральної округи «Волинь-Поділля» РК Україна. Це інтерв'ю неєврейських жителів, в більшості українців. На початку вони містять інформацію про те, чи жили євреї до війни в тих населених пунктах, звідки родом свідки. Інтерв'юер міг запитати кого вони можуть пригадати. Проте, люди часто самі згадували імена сусідів, знайомих, своїх однокласників. Свідки пам'ятали, хто чим займався, ким працював. Деколи вони розповідали особисті історії пов'язані з євреями. Під час інтерв'ю описували звичайне життя, давали власну оцінку взаємовідносинам між українцями і євреями, в більшості позитивну.

Згадуючи початок нацистської окупації свідки розповідали, коли в їх населений пункт прибували німці. Вони оповідали про перші випадки насильства проти єврейського населення. Очевидці зазначали про реакцію єврейського та місцевого неєврейського населення на ці події. На запитання інтерв'юера відповідали, чи були створені гетто, або табори, або ж куди євреїв депортували з їх міст чи сіл. Свідки можуть дати багато інформації про умови в яких проживали євреї.

Також вони переважно добре обізнані з тим, чи місцеве населення якимсь допомагало. Очевидці згадують про вдалі і невдалі спроби втечі, а також стратегії порятунків окремих родин [14; 15; 19; 20; 26; 34; 35]. Вони надають конкретні імена тих, хто рятував євреїв. Часто пам'ятають випадки, коли після війни євреї, що вижили, приїжджали, подивитись на рідні місця. Розповідають про післявоєнні пам'ятні заходи, якщо такі були.

В багатьох інтерв'ю є дані про те, як нацисти використовували євреїв в якості робочої сили. Очевидці розповідали про те, яку роботу євреї виконували. Зокрема, є численні відомості про існування таборів примусової праці [16; 17; 18; 22; 23; 24; 25]. На нашу думку вони надзвичайно цінні, оскільки ця тема слабо вивчена і потребує подальших



досліджень із залученням усноісторичних джерел. Також часто окупанти використовували працю євреїв на особливо важких роботах, яка була пов'язана з будівельними та земляними роботами. До працівників–євреїв застосовували принизливі заходи. Інколи змушували виконувати безглузду фізично-важку роботу, наприклад, переносити каміння з місця на місце. При виконанні робіт поряд з євреями були присутні наглядачі, які могли покарати робітників побоями навіть за спробу контакту з місцевими неєврейськими жителями.

Велика частина відеозаписів присвячена темі створення гетто та депортацій. Про акції депортації до таборів очевидці повідомляють дуже різноманітну інформацію. Наприклад про те, коли вони відбувались, про випадки жорстокого ставлення, спроби втечі тощо. Свідки також згадують, які розміри мали створені гетто, чи були вони відкритого, чи закритого типу, наявність охорони тощо. Існувала й практика переселення євреїв з менших населених пунктів в гетто перед їхнім безпосереднім вбивством. Різниця в існуванні гетто генеральної округи «Волинь-Поділля» та дистрикту Галичина в тому, що більшість гетто на Волині та Поділлі були створені та ліквідовані в 1941–1942 рр., в той же час, в Галичині вони існували навіть до середини 1943 р. [2, с. 380, 385] В деяких випадках євреї могли проживати поза межами гетто. Інколи такі винятки робилися євреям-спеціалістам, або ж членам юденратів та єврейській поліції. Для утворення гетто обирали найбідніші квартали міста. В різних свідченнях фіксуються терміни переселення. Інколи для цього давався один день, або ж кілька годин. Тому євреї не могли забрати з собою всі речі і фактично потрапляли в гетто пограбованими. Наприклад, в Лунінцях не дозволяли брати з собою багато речей, а лише найнеобхідніші [47]. В Боремелі за свідченнями очевидця можна було брати лише їжу, а меблі не можна було забирати [28]. Залишені єврейські домівки ставали об'єктом пограбувань владою та місцевими неєврейськими жителями.

Будівництво огорожі в гетто лягало на плечі місцевих жителів, або ж це змушували робити самих євреїв. В багатьох свідченнях зазначається висота огорожі гетто. Зазвичай, вона становила 2 м [29; 30; 45], або 3 м [32; 38; 39].

Характерною ознакою всіх гетто було перенаселення. Інколи будинки гетто знаходилися на одній, або на кілька вулицях. Тому часто кімнати були переповнені, а від нестачі місць євреї змушені перебувати в інших господарських будівлях, або ж ночувати на вулиці. Наприклад, в гетто Кожан-Городка євреї спали під відкритим небом [46]. Велика частина оповідей в даних усних джерелах відведена для характеристики стану євреїв в замкнутому просторі - голоді. Тому бранці гетто змушені були вдаватися до контрабанди, нелегально обмінюючись товарами та послу-



гами з місцевими жителями. Зокрема, на думку свідка із Бродів, охорона при вході в гетто була саме через те, що українські селяни приносили на обмін євреям продукти [37].

Завдяки роботі Яхад–Ін Унум увага наукової спільноти сфокусувалась на численних стратах, які нацисти практикували на місці. Зокрема, в книзі засновника Інституції Отця Патріка Дебуа запропоновано термін «Голокост від куль», який був покликаний привернути увагу до того факту, що євреї масово гинули не лише в таборах смерті [1]. Відеосвідчення дозволяють пролити світло на деталі щодо того як відбувались езекуції [13; 18; 25; 33; 36; 41; 42]. Архівні дані не розкривають деталі того, як все було в останні моменти. Ми маємо лише інформацію про те, коли це сталося, сухі цифри кількості вбитих, знаємо винних у злочинах. Якщо не було людей, які б згодом надали якусь інформацію спеціальним комісіям, або судам, написали свої спогади, тоді ми будемо знати дуже мало. Натомість спогади очевидців записані командою Яхад–Ін Унум заповнюють цю лакуну. Німці спеціально не приховували розстрілів і навіть підготовку до них. Є відомості, що коли місцеві українці знали про початок акції – вони попереджали євреїв [43]. Дуже часто люди бачили езекуції на різних етапах їх проведення. Наприклад, на першому етапі відбувалась підготовка місця страти. Нацисти давали розпорядження копати яму. Це робили, або євреї, або місцеві люди, яких це змушували робити примусово. На другому етапі відбувався розстріл. Свідчення очевидців дозволяють реконструювати послідовність подій і те, як вбивці і жертви поводити себе. Чи були спроби опору та втечі, чи вживали нацисти алкоголь, яку зброю вони використовували, скільки часу тривав розстріл, чи змушували вони жертв роздягатись і куди потім доставлявся одяг. Часто в подробицях розповідей трапляються гендерні та вікові аспекти злочину. Під час вбивства дітей з метою економії патронів малолітнім жертвам розбивали голови, хоронили живими тощо. Вбивці стріляли в немовлят, підкидаючи їх вгору в повітря та застосовували інші методи знущання під час вбивства. Нерідко нацисти наказували місцевим людям закопувати тіла. Свідок з Озерян на Тернопільщині був змушений робити це протягом кількох днів [44]. Були випадки порятунку безпосередньо з могили. Наприклад свідок з Ходорова зазначав, що єврейка вилізла з ями і змогла пережити Голокост [22].

Аналізуючи свідчення з різних місцин, ми можемо зрозуміти, які ж були притаманні характерні риси поведінки нацистських злочинців. На нашу думку, це важливо не лише з точки зору історії, а й пам'яті про тих людей, яких вбивали лише за те, ким вони народились.

Варто додати, що такі оповіді для свідків надзвичайно складні емоційно. Це також дає нам інформацію, адже тим самим люди демонструють



своє співчуття, жаль, скорботу. Можемо сказати, що бачачи екзекуції, вони самі були психологічно травмовані на все життя. Попри це, свідки дуже добре все пам'ятали і були готові поділитись пережитим із наступними поколіннями. Майже всі їхні спогади сповнені емпатією та переживаннями, адже євреї були знайомими та друзями, з якими товаришували у міжвоєнний період. Свідок з Гощі зазначав: «Вони ж усі євреї усі були знакомі, разом в школу ходили, разом гратся ходили на луг туди, тії такі молодці хлопці» [31]. В Ланівцях свідок, який спостерігав, як євреїв з гетто виводили на роботу згадував: «Але там серед євреїв були мої учні, що разом зо мною вчилися – хлопці, дівчата. Я згадую, через те плачу» [27]. Емпатичні та жалісливі спогади особливо стосувалися вбивства євреїв, свідками яких стали неєвреї. В Шумську свідок зазначала: «А потім пішло, таке страшне – не говориться. Я не можу про це говоритись... Я прожила великий проміжок часу, але того не забуду ніколи» [40].

Висновки. Усна історія є важливим напрямком дослідження ХХ ст., особливо коли йдеться про події Голокосту. Усноісторичні джерела дають можливість аналізувати історію Голокосту з перспективи неєврейських свідчень, доповнити традиційну базу дослідження новими даними, «олюднити історію». Архівні документи не можуть передати емоційної складової, як це може подати «жива» оповідь. Тож часто усні джерела містять ексклюзивну інформацію, яка не зустрічається в інших офіційних документах. Проаналізовані свідчення Яхад-Ін Унум розкривають історію Голокосту на теренах дистрикту Галичина та генеральної округи «Волинь-Поділля» РК Україна. Виявлені спільні та відмінні риси в цьому процесі, однак кінцева мета мала бути однаковою для всіх євреїв в геноцидному процесі – смерть. Розповіді свідків дозволили більш глибоко відтворити різноманітні аспекти Голокосту на аналізованих теренах. Їхні спогади показали Голокост, як соціальне та динамічне явище. Євреї стали жертвами геноциду, над ними проводили антисемітську політику, знущались, грабували, тощо. Свідки-неєвреї даного злочину теж постраждали (морально та фізично). Вони ділились в інтерв'ю своїм травматичним досвідом внаслідок якого зазнали психологічної травми, адже жахливі спогади про пережите супроводжували їх ціле життя.

Література:

1. Дебуа П. Хранитель спогадів. Кривавими слідами Голокосту. Київ: Дух і Літера, 2011. 336 с.
2. Зілінський В. Геттоїзація на території дистрикту «Галичина» у світлі матеріалів із українських архівосховищ. *Вісник Львівського університету. Серія Історична*. Львів, 2017. Спеціальний випуск. С. 218–227.
3. Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. Т. 11, 2007. С. 7–21.



4. Михальчук Р. Потенціал усних свідчень Яхад-Ін Унум в дослідженні злочинів про євреїв та неєврейського населення під час Голокосту. *Наука, освіта, суспільство очима молодих: матеріали XVII міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених*. Рівне: РВВ РДГУ, 2024. С. 104–105.

5. Хоптяр. А. Голокост у Кам'янець-Подільській області: хронологія, механізми, методи винищення єврейського населення (липень 1941 – січень 1943 рр.). *Український історичний журнал*, № 3, 2020. С. 90–102.

6. Шляхтич. Р. Голокост у сільській місцевості Дніпропетровської області (за матеріалами свідчень очевидців з архіву Yahad-In Unum). *Roxolania Historica*, № 2 (17), 2019. С. 188–198.

7. Desbois P. The witnesses of Ukraine orevidence from the ground: the research of Yahad–In Unum. *The Holocaust tin Ukraine: New Sources and Perspectives (Conference Presentations)*. Center for advanced Holocaust studies US Holocaust memorial museum, 2013. P. 91–99.

8. Desbois P. In Broad Daylight: The Secret Procedures behind the Holocaust by Bullets. New York: Arcade Publishing, 2018. 312 p.

9. Kaparulin Y. Te Holocaust in Southern Ukraine: Te response of survived Jews of Kalinindorf district afer the German occupation. *Colloquia Humanistica*, № 9, 2020. P. 153–180.

10. Mykhalchuk R. Holocaust oral history sources in the Yahad-In Unum archive collection (based on general district Volhynia-Podolia materials). *Colloquia Humanistica*, № 12, 2023. P. 1–19.

11. Mykhalchuk R. “Small death jobs”: the role of forced civilian persons in the Nazi plans of the Holocaust in the General District of Volyn-Podillia (on the materials of Yahad-In Unum). *East European Historical Bulletin*, № 15, 2020. P. 157–165.

12. Zilinskyi V. They were killed on the spot: The destruction of Jews during the nazi occupation in the territory of the Lviv region. *Visnyk of the Lviv University. Series History*. [Special issue]. 2019. P. 340–360.

13. Yahah-In Unum (YIU). Testimony 12U.

14. YIU, Testimony 39U.

15. YIU, Testimony 46U.

16. YIU, Testimony 52U.

17. YIU, Testimony 143U.

18. YIU, Testimony 144U.

19. YIU, Testimony 194U.

20. YIU, Testimony 196U.

21. YIU, Testimony 765 U.

22. YIU, Testimony 769U.

23. YIU, Testimony 770U.

24. YIU, Testimony 774U.

25. YIU, Testimony 776U.

26. YIU, Testimony 797U.

27. YIU, Testimony 822U.

28. YIU, Testimony 1343U.

29. YIU, Testimony 1377U.

30. YIU, Testimony 1389U.

31. YIU, Testimony 1431U.

32. YIU, Testimony 1463U.



33. YIU, Testimony 1509U.
34. YIU, Testimony 1521U.
35. YIU, Testimony 1522U.
36. YIU, Testimony 1524 U.
37. YIU, Testimony 1781U.
38. YIU, Testimony 1788U.
39. YIU, Testimony 1790U.
40. YIU, Testimony 1792U.
41. YIU, Testimony 1828U.
42. YIU, Testimony 2114U.
43. YIU, Testimony 2362U
44. YIU, Testimony 2363U.
45. YIU, Testimony 136B.
46. YIU, Testimony 185B.
47. YIU, Testimony 191B.

References:

1. Desbois, P. (2011). *Khranytel spohadiv. Kryvavymy slidamy Holokostu* [The keeper of memories. Holocaust traces of the Holocaust]. Kyiv: Dukh i Litera, 336 p. [in Ukrainian].
2. Zilins'kyj V. (2017). Hettoizatsiia na terytorii dystryktu «Halychyna» u svitli materialiv iz ukrains'kykh arkhivoskhovysch. [Gettoization in the territory of the district of Galicia according to the Ukrainian Archives]. *Visnyk L'vivs'koho universytetu. Serii Istorychna*. [Spetsial'nyj vypusk]. L'viv, 218–227. [in Ukrainian].
3. Kis, O. (2007). Usna istoriia: stanovlennia, problematyka, metodolohichni zasady [Oral history: formation, problems, methodological principles]. *Ukraina Moderna*. T. 11, 7-21. [in Ukrainian].
4. Mykhalchuk, R. (2024). Potentsial usnykh svidchen Yahad-In Unum v doslidzhenni zlochyniv pro yevreiv ta neievreiskoho naselennia pid chas Holokostu [The Potential of Oral Testimony in Yahad-In Unum in Investigating Crimes Against Jews and Non-Jewish Populations During the Holocaust]. *Nauka, osvita, suspilstvo ochyma molodykh: materialy XVII mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity ta molodykh uchenykh*. Rivne: RVV RDHU, 104-105. [in Ukrainian].
5. Khoptiar, A. (2020). Holokost v Kamianets-Podilskii oblasti: khronolohiia, mekhanizmy, metody vynyshchennia yevreiskoho naselennia (lypen 1941 - sichen 1943 rr) [The Holocaust in the Kamianets-Podilskyi region: chronology, mechanisms, methods of extermination of the Jewish population (July 1941 - January 1943)]. *Ukrains'kyi istorychnyi zhurnal*, 3, 90–102. [in Ukrainian].
6. Shliakhtych, R. (2019). Holokost u sil'skii mistsevoli Dnipropetrovs'koï oblasti (za materialamy svidchen' ochyvidtsiv z arkhivu Yahad-In Unum) [The Holocaust in the countryside of the Dnipropetrovsk region (based on evidence from the Yahad-In Unum archive)]. *Roxolania Historica*, 2 (17), 188–198. [in Ukrainian].
7. Desbois, P. (2013). The witnesses of Ukraine orevidence from the ground: the research of Yahad–In Unum. *The Holocaust in Ukraine: New Sources and Perspectives (Conference Presentations)*. Center for advanced Holocaust studies US Holocaust memorial museum, 91–99. [in English].
8. Desbois, P. (2018). In Broad Daylight: The Secret Procedures behind the Holocaust by Bullets. New York: Arcade Publishing, 312 p. [in English].



9. Kaparulin, Y. (2020). The Holocaust in Southern Ukraine: The response of survived Jews of Kalinindorf district after the German occupation. *Colloquia Humanistica*, 9, 153–180. [in English].

10. Mykhalchuk, R. (2023). Holocaust oral history sources in the Yahad-In Unum archive collection (based on general district Volhynia-Podolia materials). *Colloquia Humanistica*, 12, 1-19. [in English].

11. Mykhalchuk, R. (2020). "Small death jobs": the role of forced civilian persons in the Nazi plans of the Holocaust in the General District of Volyn-Podillia (on the materials of Yahad-In Unum). *East European Historical Bulletin*, 15, 157–165. [in English].

12. Zilinskyi V. (2019). They were killed on the spot: The destruction of Jews during the Nazi occupation in the territory of the Lviv region. *Visnyk of the Lviv University. Series History*. [Special issue], 340-360 [in English].

13. Yahad-In Unum (YIU). Testimony 12U.

14. YIU, Testimony 39U.

15. YIU, Testimony 46U.

16. YIU, Testimony 52U.

17. YIU, Testimony 143U.

18. YIU, Testimony 144U.

19. YIU, Testimony 194U.

20. YIU, Testimony 196U.

21. YIU, Testimony 765 U.

22. YIU, Testimony 769U.

23. YIU, Testimony 770U.

24. YIU, Testimony 774U.

25. YIU, Testimony 776U.

26. YIU, Testimony 797U.

27. YIU, Testimony 822U.

28. YIU, Testimony 1343U.

29. YIU, Testimony 1377U.

30. YIU, Testimony 1389U.

31. YIU, Testimony 1431U.

32. YIU, Testimony 1463U.

33. YIU, Testimony 1509U.

34. YIU, Testimony 1521U.

35. YIU, Testimony 1522U.

36. YIU, Testimony 1524 U.

37. YIU, Testimony 1781U.

38. YIU, Testimony 1788U.

39. YIU, Testimony 1790U.

40. YIU, Testimony 1792U.

41. YIU, Testimony 1828U.

42. YIU, Testimony 2114U.

43. YIU, Testimony 2362U.

44. YIU, Testimony 2363U.

45. YIU, Testimony 136B.

46. YIU, Testimony 185B.

47. YIU, Testimony 191B.



УДК 378.046-021.68 (477.84)«1944/1956»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1712-1726](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1712-1726)

Москалюк Микола Миколайович доктор історичних наук, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-0002-4122-5834>

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ УДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ В КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОВІДНОСИН З ОРГАНАМИ ОСВІТИ (1944–1956 рр.)

Анотація. У статті досліджується внутрішня ділова переписка Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ) за 1944–1956 рр. Наукова новизна полягає в розкритті особливостей офіційного ділової взаємодії між різними рівнями закладів освіти. Підкреслено значення Інституту як важливого елемента в підсиленні двох установ: обласного відділу народної освіти та інспекторів обласного відділу освіти, адже одні і ті ж люди могли працювати на двох посадах чи переходити з одної установи в іншу. Ця закономірність спостерігається як наслідок кількох причин та розміщення всіх згаданих установ в одному приміщенні. Спільні перевірки, завдання, покладені щодо контролю закладів освіти накладали відбиток на особливості роботи установ. Дослідження внутрішнього листування ілюструє багатовекторність, об'ємність, всеохопність завдань діяльності Інституту. Роль листування дозволяє глибше зрозуміти механізми впливу на окремих педагогів області, схем впливу на освітянську спільноту краю. ТІУКВ відіграв важливу роль у донесенні актуальної інформації педагогам області, як, наприклад, тематику перевідних екзаменів тощо. В статті акцентовано увагу на окремих офіційних документах та наводяться уривки для кращої ілюстрації того чи іншого явища. Зроблені припущення щодо інспекторської діяльності як окремої привілейованої установи в системі освітніх контролюючих органів. При вивченні даного періоду та специфіки тематики було використано архівні матеріали та справи, проаналізовано їх вміст та причини відсутності. Підкреслено ідеологічну складову вмісту документів та їх реакцію місцевих педагогів. Вивчено перспективи для молодих вчителів які йшли на співпрацю з комуністичною владою та брали активну участь у всіх заходах. Окремо піднімається питання співпраці з



Українським науково-дослідним інститутом педагогіки через активізацію процесу політехнічного навчання в школі та організації Всесоюзної сільськогосподарської виставки 1954 р.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, обласний відділ народної освіти, інспектори, освіта, Тернопільська область.

Moskaliuk Mykola Nikolaevich Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History of Ukraine, Archeology and Special Branches of Historical Sciences at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel.: (0352) 53-39-58, <https://orcid.org/0000-0002-4122-5834>

TERNOPIL INSTITUTE FOR THE IMPROVEMENT OF TEACHER QUALIFICATIONS IN THE CONTEXT OF RELATIONSHIPS WITH EDUCATIONAL ORGANIZATIONS (1944-1956)

Abstract. The article examines the internal business correspondence of the Ternopil Institute for the Improvement of Teacher Qualifications (hereinafter -TIITQ), for 1944-1956. The scientific novelty lies in the disclosure of the peculiarities of official business interaction between different levels of educational institutions. The importance of the Institute as an important element in strengthening two institutions: the regional department of public education and the inspectors of the regional department of education is emphasized, since the same people could work in two positions or move from one institution to another. This pattern is observed as a consequence of several reasons and the location of all these institutions in one building. Joint inspections and tasks assigned to control educational institutions left their mark on the peculiarities of the institutions' work. The study of internal correspondence illustrates the multidirectional, voluminous, and comprehensive nature of the Institute's tasks. The role of correspondence allows us to better understand the mechanisms of influence on individual teachers in the region, as well as the schemes of influence on the educational community of the region. TIITQ played an important key role in conveying relevant information to teachers in the region, such as the topics of transfer exams, etc. The article focuses on certain official documents and cites excerpts to better illustrate a particular phenomenon. Assumptions are made about the inspection activity as a separate privileged institution in the system of educational controlling bodies. In studying this period and the specifics of the topic, archival materials and files were used, their content and reasons for their absence were analyzed. The ideological component of the content of the



documents and the reaction of local teachers to them are emphasized. The prospects for young teachers who cooperated with the communist authorities and took an active part in all events are studied. The issue of cooperation with the Ukrainian Research Institute of Pedagogy through the intensification of polytechnic education at school and the organization of the All-Union Agricultural Exhibition in 1954 is raised separately.

Keywords: Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, regional department of public education, inspectors, education, Ternopil region.

Постановка проблеми. Інститути післядипломної педагогічної освіти стали об'єктом вивчення науковців не лише в педагогічному вимірі, але й в історичному. Післявоєнній відбудові та відновленню інститутів удосконалення акцентовано увагу. Проте, вивчення внутрішнього документообігу в світлі переписки з органами освіти та їх взаємодія не знайшли належного висвітлення. Тому є необхідність дослідити дане питання на прикладі ТІУКВ. Складність досліджуваної теми полягає і у тому, що велика кількість архівних документів переписки ТІУКВ вилучені, адже через офіційні листи, накази, постанови, розпорядження тощо радянська влада намагалася втілювати у життя комуністичні ідеї формування та виховання нової «соціалістичної людини». Саме внутрішня переписка ілюструє всю неоднозначність проблеми втілення останнього в життя на теренах західної України на прикладі Тернопільської області. **Мета статті** - дослідити тематику внутрішньої переписки з різними установами з акцентом на освітні, виділити особливості ділового листування та методи впливу через нього на окремих освітян області. На основі даних проаналізувати ставлення адміністрації ТІУКВ до виконання поставлених завдань тощо.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення комунікації інститутів удосконалення кваліфікації вчителів з органами влади на рівні Тернопільської області немає. Проте, дослідження, які стосуються інститутів удосконалення кваліфікації вчителів є, зокрема, даного періоду. Суттєвий вклад зробила В. Примакова, яка акцентувала увагу на початковому періоді становлення інститутів удосконалення та їх специфіку [1], зробила вагомий вклад у виокремленні періодизації особливостей функціонування післядипломної освіти педагогів [2], а також зачіпала нормативно-правову базу внутрішньої діяльності установ, зокрема, на прикладі Херсонського інституту удосконалення кваліфікації вчителів окресленого періоду [3]. На сьогодні є ряд досліджень, які присвячені діяльності ТІУКВ. Л. Кравчук досліджував аспект роботи методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1951–1952 рр.) [4]. Дослідження



О. Петровського присвячені загальним нарисам становлення закладу [5], так і перших років діяльності закладу після окупаційного режиму, що є вагомим джерелом інформації [6]. Ряд статей присвячених ТІУКВ, які вийшли останніми роками на основі архівних матеріалів окресленого періоду М. Мартинів. Використані матеріали з періоду становлення ТІУКВ та його особливостей функціонування в перші роки [7]. Інформативний науковий матеріал використано, розкриваючи фінансово-матеріальне становище установи в 1945–1950 рр. вперше описуючи зловживання адміністрації інституту удосконалення службовим становищем, що зумовлено кадровим голодом [8]. Варто відзначити дослідження щодо ідеологічної складової діяльності методичної служби області 1945–1950 рр. [9]. В останні роки в науковому колі збільшується інтерес до освіти дорослих особливо в умовах повоєнної розрухи, що є закономірним явищем сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Ділова переписка з органами влади та закладами післядипломної на прикладі Тернопільського інституту удосконалення вчителів (далі – ТІУКВ) дає змогу зрозуміти та реконструювати взаємозв'язки та напрями роботи цілої системи освіти області, висвітлюючи реальний стан підвищення кваліфікації освітян та інші організаційно-господарські питання. Проте, складність досліджуваної теми полягає у відсутності значної кількості архівних матеріалів означеного періоду. Так, Держархів Тернопільської області (далі – ДАТО) містить фонд 2062 з трьома описами, в яких зберігається інформація про заклад післядипломної освіти. Науковий інтерес викликають справи пов'язані з перепискою ТІУКВ з Міністерством Народного комісаріату освіти УСРС (далі – МНКО УСРС) (з 1946 – Міністерство освіти УСРС). Архівні матеріали свідчать, що переписка з МНКО УСРС почалася відразу після відновлення діяльності закладу після окупаційного німецького режиму в 1944 р. та стосувалася більше господарських питань [10, арк. 1–16; 11, арк.1–45]. Наступні справи: «Накази Міністерства освіти УСРС і Тернопільського відділу народної освіти за 1948 р.» [12, арк. 25], «Переписка з Міністерством освіти, обласним відділом освіти і трудящими з навчально-виховних питань за 1948 р.» [13, арк. 13], «Накази Міністерства освіти і Тернопільського обласного відділу народної освіти за 1949 р.» [14, арк. 38], «Накази Міністерства освіти УСРС і Тернопільського обласного відділу народної освіти за 1951 р.» [15, арк. 66], «Накази Міністерства освіти УСРС і Тернопільського обласного відділу народної освіти за 1952 р.» [16, арк. 157], «Накази і переписка з Міністерства освіти та іншими закладами щодо фінансових питань за 1952 р.» [17, арк. 12], «Накази Міністерства освіти і Тернопільського обласного відділу народної



освіти за 1953 р.» [18, арк. 124], «Переписка з Міністерством обласним відділом народної освіти та іншими закладами щодо навчально-виховних та інших питань за 1953 р.» [19, арк. 77] вилучені переважно в 1990 р. і не повернуті ДАТО. Справи пізніших років «Накази Міністерства і Тернопільського обласного відділу народної освіти за 1954 р.» [20, арк. 70] та «Переписка з Міністерством і обласним відділом народної освіти щодо різних навчальних питань за 1955 р.» [21, арк. 38] дають переписку пізніших років. Варто згадати, що акти перевірки бухгалтерських звітів теж вилучені. Тож можна припустити, що документи які містили інформацію не бажану до розголосу чи опублікування було забрано. Адже ті які залишилися дають нове, кардинально інше бачення реального стану речей в діяльності ТІУКВ на відміну від звітів та доповідей адміністрації.

Тож, по факту, ми можемо констатувати систематичну комунікацію вертикалі з місцевими органами освіти з важливих фінансових та навчально-виховних питань, незважаючи на відсутність значних архівних матеріалів. Л. Примакова зазначає, що обласні інститути удосконалення вчителів у своїй роботі керувалися тодішньою постановою РНК СРСР від 21 квітня 1944 року «Про заходи до поліпшення якості навчання в школі» [1, с. 286]. Інститут керувався у своїй роботі загальноприйнятими постановами і наказами. Була чітко врегульована вертикаль влади. На державному рівні видавали «Збірник постанов і розпоряджень уряду Української радянської соціалістичної республіки» у якому наприклад за 1949 р. вміщено «Про затвердження Положення про початкову, семирічну і середню школу при санаторіях для дітей і підлітків, хворих на кістково-суглобовий туберкульоз» [22, с. 145]. Такі збірники не надходили до ТІУКВ, а суто окремі положення, зміни в законодавстві, постанови тощо, які стосувалися освіти та її функціонування. Це мало вагомий вплив на організацію роботи цілої методичної мережі області. Саме офіційні документи лягали в основу щоденної роботи методистів інституту.

Акцентуємо увагу на внутрішній документації ТІУКВ за 1954 р. щодо різних питань освітянської діяльності області. Так, 13 січня № 07-п/15-а того ж року Міністерство освіти УРСР надіслало примірники наказу від 8 січня 1954 р. № 2 «Про проведення першої республіканської олімпіади юних математиків» [20, арк. 2], зобов'язавши Тернопільський обласний відділ народної освіти (далі – ОВНО), ТІУКВ та Станцію юних техніків втілити в життя наказ та прозвітувати щодо проведеної роботи.

ТІУКВ вів переписку з редакцією журналу «Література в школі» [20, арк. 11], Головним комітетом Всесоюзної сільськогосподарської виставки (м. Москва) [20, арк. 15], Львівським державним літературно-меморіальним музеєм Івана Франка щодо відзначення 100-річчя «револю-



ціонера-демократа І. Я. Франка» [20, арк. 33], секретарем Тернопільського обкому ЛКСМУ [20, арк. 56], Львівським державним педагогічним інститутом щодо залучення їх викладачів до організації семінару для вчителів російської та української мови і літератури 5–10 кл. надавши тематику виступів з тяжінням до російської історії літератури, усвідомлено принижуючи значущість української літератури та мови. Однак, до проведення семінару залучалися і працівники Кременецького державного педагогічного інституту [20, арк. 3–4]. Переписка велася і з Українським науково-дослідним інститутом педагогіки (далі – УНДІП) на рахунок педагогічних читань. Останній курував роботою з питань практичної навчально-дослідної роботи учнів щодо навчання сільськогосподарського виробництва та роботи гуртків юних натуралістів. Тематика була відповідна: «З досвіду проведення уроків на пришкільній ділянці по курсу ботаніки, зоології, основ дарвінізму», «З досвіду проведення екскурсій на сільськогосподарське виробництво», «Методика викладення окремих тем курсу анатомії і фізіології людини», «Питання гігієни в курсі анатомії та фізіології людини», «Організація виробничої праці учнів в колгоспі: по рослинництву, тваринництву, зокрема, по садівництву», «Робота учнів по шовківництву, бджільництву, птахівництву, кролівництву», «Вивчення передового сільськогосподарського досвіду в школах», «Шефська робота учнів на тваринницьких фермах», «Зв'язок викладання хімії в сільському господарстві», практичні заняття «Ознайомлення учнів з мінеральними добривами в процесі вивчення теми азот і фосфор», «З досвіду здійснення зв'язку викладення хімії з сільським господарством», «Практичні заняття по аналізу мінеральних добрив», «Екскурсія в сільськогосподарське виробництво при вивченні окремих тем в хімії», «Робота учнів по елементарному аналізу ґрунтів», «Сільськогосподарська тематика у хімічному гуртку» тощо [20, арк. 5–8].

Науковий інтерес викликає доповідна від 13 березня 1954 р. директора ТІУКВ до завідувача ОВНО. Реальний стан підготовки до педагогічних читань, про які вже прозвітували УНДІП. Директор інституту поіменно називав делегованих учасників, які мали на підготовку 2 місяці. З 4-х делегованих доповідачів 2-є (директор Струсівської семирічної школи тов. Редька та Тереховлянської семирічної школи тов. Ліверка) звітували, що по хворобі та перевантаженості не змогли підготуватися, що по факту означало саботування. Директор перекладав відповідальність за підготовку на вчителів: «Вважаю таке відношення до виконання доручених обов'язків цілком несерйозним і прошу Вас прийняти міри, які б зобов'язали даних товаришів представити доклади в Міністерство освіти УРСР в найкоротший час» [20, арк. 10]. Такі заяви, можемо припустити, мали спонукати



винуватців до завершення своєї доповідної на педагогічні читання. З іншого боку, ілюстрували безсилість ТІУКВ впливати на освітян області, що ставило установу не в краще становище.

Така скрупульозна увага над доповідями та педагогічною виставкою пов'язану з сільським господарством було продиктоване зверху: витягом з постанови № 19 Головного комітету Всесоюзної сільськогосподарської виставки «Про показники та умови для збору учасників Всесоюзної сільськогосподарської виставки 1954 р. юних натуралістів, юних техніків, шкіл, дитячих будинків та позашкільних дитячих установ за результатами роботи за 1952 та 1953 рр. і Виставки 1955 року по результатах роботи за 1954 рік» [20, арк. 15].

Певні труднощі у роботі ТІУКВ, як і у всіх типових закладах удосконалення кваліфікації вчителів, були, можемо здогадуватися з листа МО УРСР від 29 березня 1954 р. наводимо: «Виконання завдання політехнічного навчання в процесі вивчення хімії сприяє озброєнню школярів глибокими й міцними знаннями основ цієї вабливої науки і одночасно з цим посилює її виховне значення у формуванні комуністичного світогляду учнів.

Викладаючи свій предмет, вчителі хімії вже розпочали здійснювати політехнічне навчання. Проте, не всі ще вчителі чітко уявляють собі, що нового треба внести в зміст курсу хімії в методику викладання в зв'язку з завданнями політехнічного навчання, дальшого, піднесення Ідейно-теоретичного і методичного рівня викладання.

Обласні інститути удосконалення вчителів покликані збирати, узагальнювати і поширювати досвід кращих учителів, зокрема викладачів хімії.

Міністерство освіти УРСР просить надіслати в адресу міністерства (мені особисто) наявні у Вас матеріали, що стосуються здійснення ідейно-наукових завдань у викладенні хімії в середній школі.

Згадані матеріали необхідні для узагальнення і дальшого удосконалення методів викладання хімії в світлі рішень XIX з'їзду комуністичної партії» [20, арк. 11]. Даний документ є свідченням акцентування на ідейне виховання та пропагування політичних наративів комуністичної партії. Проблему описували поверхнево, адже збирати, узагальнювати і поширювати кращий досвід освітян області можливо коли він є та є що показувати. Четверту частину курсів підвищення кваліфікації відводили ідейно-політичному навчанні [9, с. 64], проте, це не давало бажаний результат. В 1945 р. догани отримали очільники Чортківського та Буданівського РВНО, звільнено завідувачів: Ланівецького, Чортківського, Збаразького, Мельницького РВНО [9, с. 65]. Незважаючи на майже



10-річний розрив між подіями, кадровий голод та саботування наказів було системним явищем на теренах Тернопільської області. В свідомості тернопільської освітянської спільноти, політично-ідейне навчання школярів було не зрозумілим і не прийнятним так як сказано у вищенаведеному документі «що нового треба внести»...

Вже у серпні на республіканській нараді завідувачі ОБНО виступили з критичними зауваженнями про перебудову курсових заходів по підвищенню ділової кваліфікації учителів і керівних працівників [20, арк. 36].

Процес підготовка кадрів був дуже важливим. Так листом від 30 березня того ж року МО УРСР до ОБНО, запрошував до навчання в аспірантурі рекомендувати кращих вчителів стажом роботи в школі не менше 3-х років, особові справи яких долучалися [20, арк. 12]. Вже 22 квітня МО УРСР пропонувало ТІУКВ випускників педагогічного факультету Київського педінституту, що закінчують навчання в якості завідувачів кабінетом педагогіки ТІУКВ. До вступу у виш випускники працювали на педагогічній роботі в школі [20, арк. 24]. Таким чином, демонструючи прихильність та задобрювання лояльних до влади молодих вчителів, демонструючи новим «лагідним» підходом до формування «нового соціалістичного» освітянина, співпраця якого відкривала останньому можливості до кар'єрного росту чи працевлаштування.

ТІУКВ практикував і особистісну переписку з освітянами. Так, М. В. Третяка зобов'язували взяти участь у Педагогічних читаннях, диктуючи основні тези його виступу. Останній повинен у виступі «обґрунтувати історичний спільний шлях російського та українського народу» [20, арк. 23], не розглядаючи іншу альтернативу.

Також, через офіційне листування делегувало своїх методистів до складу комісій, перевірок з представниками міністерств. Зокрема, Міністерство внутрішніх справ УРСР упродовж квітня-травня 1954 р. провадила перевірку і вивчення роботи дитячих колоній в склад комісії увійшов методист ТІУКВ по дитячих будинках [20, арк. 25].

Більшість внутрішньої документації пов'язані із навчальним процесом. Варто підмітити, що листи МО УРСР адресовані завідувачу ОБНО переадресовували ТІУКВ. Наприклад лист від 11 березня 1954 р. № 07-33/112-а щодо організації роботи з вчителями області на весняних канікулах, організація перевірних екзаменів [20, арк. 9]. Тобто, такі переадресації мали підґрунтя між собою. По-перше інформування вищестоящего керівництва про завдання та контроль, по-друге – безпосередньо розподіл функцій відповідно до покладених обов'язків, по-третє – ілюстрація строгої моделі вертикалі влади, по-четверте – підсилити важливість означеного питання, по-п'яте – ТІУКВ, ОБНО, Інспектори



ОВНО, спільна бухгалтерія знаходилися в одному приміщенні. Тому, закономірно вся переписка могла проходити через одні руки. Як наслідок у вхідній документації є листи адресовані ОВНО.

Наприклад, лист-запрошення в м. Київ Центрального комітету профспілки працівників початкової і середньої школи УРСР (далі – ЦКПППСШ УРСР) на третій пленум Центрального комітету профспілки працівників початкової і середньої школи України [20, арк. 37].

Оцінку роботи останнього ілюструє документ «Про впорядкування позаурочної роботи вчителів»: «В роботі багатьох шкіл відділів народної освіти має місце переобтяження вчителів засіданнями, зборами, тощо ... Все це не дає змоги вчителям старанно готуватися до уроків, серйозно працювати над підвищенням своєї педагогічної кваліфікації та ідейно-політичного і загальноосвітнього рівня. З метою створення сприятливих умов учителям і керівникам шкіл для роботи по навчанню і вихованню учнів та по підвищенню свого ідейного рівня фахової кваліфікації Міністерство освіти УРСР і ЦК профспілки працівників початкової і середньої школи УРСР зобов'язують відділи народної освіти і керівників шкіл та профспілкові органи:

1. Припинити вимагати від учителів планів, звітів та іншої документації, не передбаченої вказівками міністерства освіти.

Встановити такі форми планування і звітності для вчителя: календарний плин навчальної роботи на півріччя і поурочні плани..... Учителі зобов'язані записувати в класних журналах відомості про успішність учнів за кожну чверть і за рік, а також складати короткі звіти про підсумки навчально-виховної роботи за рік.

Вчителі, які виконують обов'язки класних керівників, складають, крім того, календарні плани роботи на чверть та в кінці навчального року, короткі звіти про виховну роботу з учнями, і також педагогічні характеристики на учнів свого класу.

2. Забезпечити наявність в кожній школі прийнятого педагогічною радою і затвердженого директором (завідуючим) календарного плану участі вчителів у всіх видах позаурочної роботи, керуючись при цьому таким:.... заборонити використання учителів у вихідні та святкові дні для роботи в школі; для колективного відвідування учнями у вихідні дні кіно, театрів, виставок, проведення з ними екскурсій, залучити членів батьківського комітету, актив батьків, піонервожатого (в надання йому взамін вихідного дня іншого дня відпочинку). Заборонити проведення позакласної позашкільної роботи напередодні вихідних днів увечері....

4. Заборонити практику використання класних керівників для збору плати за навчання, коштів на придбання підручників, зошитів та ін., а також звільнити їх від різної канцелярської роботи.



5. Упорядкувати навантаження вчителів навчальними годинами та їх роботу по сумісництву; не допускати перевантаження одних учителів за рахунок недовантаження інших, особливо молодих учителів та учителів-заочників.

6. Упорядкувати чергування вчителів у школі:...

7. Категорично заборонити виконання вчителями, директорами (завідуючими і завідуючими навчальною частиною шкіл) громадських доручень у навчальний час. Доводити до відома вищих орган для реагування.

Заборонити виклик директорів (завідуючих шкіл і завідуючих навчальною частиною) на районні/міські наради і семінари в дні, коли вони проводять навчальну роботу в школі....

Відвідування вчителями кабінетів обласних міських інститутів удосконалення вчителів (за винятком обов'язкових курсів і семінарів, лекцій, які організовуються районними педагогічними кабінетами, та відкритих уроків має проводитися лише за їх бажанням....

11. Зобов'язати інспекторів шкіл міністерства освіти і відділів народної освіти при виїздах на місця і профспілкові організації постійно контролювати виконання вчителями, керівниками шкіл та відділами народної освіти цих вказівок» [20, арк. 61–64]. Документ свідчить, що профспілка та МО УРСР добре були проінформовані про завантаженість освітян на місцях та знали про численні порушення з боку керівництва навчальними закладами. Попри те, кардинальних заходів не вживалося, а натомість, останні поклали на себе обов'язок контролювати зловживання. Про результат впорядкування позаурочної роботи вчителів ми можемо лише здогадуватися. Численні документи засвідчують, що з кожним роком навантаження на освітян збільшувалося: масові заходи, виставки, педагогічні читання, серпневі та січневі педагогічні наради, звіти тощо.

Щодо строгої вертикалі владних наказів, наприклад, лист Управління шкіл МО УРСР від 5 травня 1954 р. № 07-33/248-а «У зв'язку з запитом ряду шкіл про характер і зміст екзаменаційних білетів з нової історії для IX класу Управління шкіл Міністерства освіти УРСР надсилає примірні екзаменаційні білети як матеріал для консультації учителів історії» [20, арк. 25–28]. Примірні білети ставали основою для формування екзаменаційних білетів на місцях.

Переписка літнього канікулярного періоду стосувалася в більшості щодо організації курсів підвищення кваліфікації: одноденних, дводенних та триденних семінарів, двотижневих семінарів, місячних курсів. Самі ж працівники ТПУКВ перебували у відрядженні до Центрального інституту підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти (далі – ЦПІККПНО) [20, арк. 30–31].



Графік роботи курсів ЦПККПНО за 1955 – 1956 навчальний рік

№	Назва областей	Всього підлягає перепідготовці (осіб)		
		Завідувачі районними відділами народної освіти	Інспектори районних відділів народної освіти	Завідувачі районними педагогічними кабінетами
1.	Вінницька	30	70	8
2.	Волинська	4	21	-
3.	Ворошиловградська (з 1990 р. Луганська)	19	30	-
4.	Дніпропетровська	19	49	2
5.	Дрогобицька	4	16	-
6.	Житомирська	17	58	2
7.	Запорізька	15	19	-
8.	Закарпатська	1	3	-
9.	Кримська	10	37	12
10.	Хмельницька	17	56	-
11.	м. Київ	-	4	-
12.	Київська	17	47	7
13.	Кіровоградська	18	42	4
14.	Львівська	10	20	4
15.	Миколаївська	17	22	5
16.	Одеська	24	47	2
17.	Полтавська	18	39	5
18.	Ровенська	5	14	1
19.	Сталінська (з 1961 р. Донецька)	37	44	10
20.	Станіславська (з 1962 р. Івано- Франківська)	8	24	3
21.	Сумська	17	37	8
22.	Тернопільська	9	29	6
23.	Харківська	28	47	8
24.	Херсонська	10	27	1
25.	Чернівецька	1	5	1
26.	Чернігівська	22	38	2
27.	Черкаська	25	50	12
Всього		402	895	103

[21, арк. 31–33].

Як видно з графіку роботи курсів ЦПККПНО за 1955 – 1956 н. р., Тернопільська область як і всі західні області, що ілюструє таблиця, направляли на курси не велику кількість осіб. Зокрема, завідувачі районними відділами народної освіти всього 9 осіб [21, арк. 31–33], хоча



станом на 1955 р. Тернопільська область нараховувала 21 район. Щодо навчання інспекторів районних відділів народної освіти (далі – інспектори РВНО) то їх кількість була доволі вагомою. Тернопільській області 29 осіб. Така нерівномірність вказує на певні причини. Інспектори РВНО були контролюючим органом, а це в свою чергу вказує на зростання контролюючих органів влади на місцях. Окрім того це мало й ідеологічний мотив, носії нового покоління «соціалістичної людини» комуністичної епохи. Мали виявляти ворогів влади та нести «правосуддя».

М. Мартинів зазначає, що методисти часто виконували контролюючу функцію спільно з інспекторами ОВНО проводили перевірки щодо готовності шкіл до навчального року. Спільні відвідини методистів ТІУКВ та інспекторів закладів освіти були системними, а їх зауваження до роботи адміністрації шкіл переважно стосувалися виховного процесу, останнє підтверджує ідеологічну заангажованість. Проте варто зауважити, що проблема шкіл полягала у їх матеріально-технічному забезпеченні на що вказано у таблиці «Укомплектованості шкіл Тернопільської області по районах в 1944 р.» [7, с. 72–73].

Ще однією вагомою причиною такої великої кількості інспекторів РВНО є їх матеріальне забезпечення. На фоні повоєнної депресії та тотального кадрового, матеріального, продовольчого голоду, тощо, забезпечення інспекторів було на належному рівні. Це ілюструє вагомість даних кадрів у системі радянської освіти Української УРСР.

Посада інспектора мала свою специфіку, про що свідчать факти зловживань. Знаходячись в одному приміщенні три установи: ТІУКВ, Інспектори ОВНО, ОВНО часто комунікували між собою та займали одночасно дві посади. Відповідно, від 19 червня 1945 р. постанова № 916 «Про інспекторів шкіл» вводила до освітнього процесу нових учасників. У постанові прописані вимоги до інспекторів, які стосувалися стажу керівної посади: від 6 до 10 років. Заробітна плата інспектора станом на 1945 р. становила 800 крб., тоді як у порівняння зарплата директора того ж ТІУКВ була аналогічною. Тому, як наслідок, деякі методисти суміщали дві посади: методиста та інспектора [8, с. 51–55]. Всі факти наведені вище підтверджують таку зацікавленість у навчанні інспекторів РВНО, що мало під собою корисливе підґрунтя. Хоча дані графіка роботи курсів ЦПМКПНО за 1955–1956 н. р. належать до пізнішого періоду проте, можемо припустити, що значення даного інституту інспекторів не змінилося.

Висновки. ТІУКВ у своїй переписці з різними інститутами, установами насамперед переслідував свої особисті вигоди та цілі. Так, на навчання інспекторів до ЦПМКПНО відправляв людей з метою отримання кращого



робочого місця з більшою заробітною платою. Переадресацію листів та завдань можна оцінювати у зазначений період двояко, позаяк кадровий голод та розміщення кількох керівних установ в одному приміщенні давало свій відпечаток. Щодо збільшення контролюючої функції методистів інституту, сумніву немає. Яскравим прикладом є особистісна переписка з педагогом, якого зобов'язували виступити з доповіддю, наперед, намітивши про що в ній має йтися. Зокрема, про обґрунтування спільного минулого двох народів і їх зв'язок в мовному питанні та «першість» російського начала. Не даючи останньому для власної думки, адже всі доповідні, виступи проходили строге рецензування, про що свідчать листи між редакцією «Радянська школа». Інститут по факту усіх наявних свідчень адаптувався та використовував всі можливості для здійснення покладених на нього обов'язків. Не завжди виходило з певних причин, зокрема, доповідна про ігнорування участі в педагогічних читаннях двох директорів шкіл, що ілюструє ставлення місцевого населення до прямих вказівок влади. Проте, варто зауважити, освітяни були понаднормово перевантажені роботою в школі та поза школою різноманітними завданнями, що в свою чергу накладало відбиток. Внутрішня переписка ТПУКВ в контексті взаємовідносин з органами освіти висвітлює складність та багатовекторність роботи цілої системи освіти вчителів області та Української РСР.

Література:

1. Примакова В. В. Робота інститутів удосконалення кваліфікації учителів у 40-ві роки ХХ століття. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип. 16. С. 284–291.
2. Примакова В. В. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 роки). *Обрії*. 2014. № 1. С. 43–46.
3. Примакова В. В. Післядипломна освіта Херсонщини з підвищення кваліфікації вчителів початкових класів. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № Спец. вип.. С. 77–87.
4. Кравчук Л. В. Робота методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1951–1952 рр.). «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 7(25), С. 1365–1377.
5. Петровський О. М. Історія та актуальні питання розвитку Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль, 2020. С. 12–14.
6. Петровський О.М. Деякі аспекти діяльності Тернопільського обласного інституту удосконалення учителів (1944–1946 рр.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2024. Вип.1. С. 65–75.
7. Мартинів М. А. Особливості становлення і функціонування Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (перша половина 40-х рр. ХХ ст.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2022. Том 33 (72) № 3, С. 69–76.



8. Мартинів М. А. Особливості фінансового та матеріального становища Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів 1945 – 1950 рр. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Історія*. 2022. Том 2 (47), С. 51–59.

9. Мартинів М. А. Ідеологічна складова навчально-виховної діяльності Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів 1945 – 1950 рр. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2023. Том 34 (73) № 2, С. 63–70.

10. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 2062. оп.1. Спр.4. Арк. 16

11. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.11. Арк.45

12. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 28. Арк. 25

13. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 31. Арк. 13

14. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 48. Арк. 38

15. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 89. Арк. 66

16. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 120. Арк. 157

17. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 143. Арк. 12

18. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 148. Арк. 124

19. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 153. Арк. 77

20. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 175. Арк. 70

21. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр. 198. Арк. 38

22. Збірник постанов і розпоряджень уряду Української радянської соціалістичної республіки. Київ. 1949 р. № 1–18, 20–22. 400 с.

References:

1. Prymakova, V. (2012). Robota instytutiv udoskonalennia kvalifikatsii uchyteliv u 40-vi roky KhKh stolittia. [The work of teacher training institutes in the 40s of the twentieth century. Key words: Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers, methodologists, labor education, training, teacher education.]. *Pedahohichnyi almanakh*. Vyp. 16. S. 284–291. [in Ukrainian].

2. Prymakova, V. (2014). Periodyzatsiia rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv pochatkovykh klasiv v Ukraini (1948–2012 roky). [Periodization of the development of postgraduate education of primary school teachers in Ukraine (1948–2012).]. *Obrii*. № 1. S. 43–46. [in Ukrainian].

3. Prymakova, V. (2014). Pisliadyplomna osvita Khersonshchyny z pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv pochatkovykh klasiv. [Postgraduate education in Kherson region to improve the skills of primary school teachers.]. *Tavriiskyi visnyk osvity*. № Spets. vyp.. S. 77–87. [in Ukrainian].

4. Kravchuk, L. (2024). Robota metodystiv Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1951–1952 rr.). [The work of methodologists at the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1951–1952).]. «*Visnyk nauky ta osvity (Seriiia «Filolohiia», Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Sotsiolohiia», Seriiia «Kultura i mystetstvo», Seriiia «Istoriia ta arkeolohiia»): zhurnal*. № 7(25), S. 1365–1377. [in Ukrainian].

5. Petrovskiy, O. (2020). Istoriia ta aktualni pytannia rozvytku Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. [History and current issues of development of the Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education.]. *Neperervna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy: zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii Ternopilskoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity*. Ternopil, S. 12–14. [in Ukrainian].



6. Petrovskiy, O. (2024). Deiaki aspekty diialnosti Ternopilskoho oblasnoho instytutu udoskonalennia uchyteliv (1944–1946 rr.). [Some aspects of the activities of the Ternopil Regional Institute for Advanced Training of Teachers (1944-1946).]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Istoriiia*. Vyp.1. S. 65–75. [in Ukrainian].

7. Martyniv, M. (2022). Osoblyvosti stanovlennia i funktsionuvannia Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (persha polovyna 40-kh rr. KhKh st.) [Peculiarities of the formation and functioning of the Ternopil Institute for the Improvement of Teacher Qualifications (the first half of the 1940s of the XX century)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Istorychni nauky*, 33(72), S., 69–77. [in Ukrainian].

8. Martyniv, M. (2022). Osoblyvosti finansovoho ta materialnoho stanovyshcha Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv 1945–1950 rr. [Peculiarities of the financial and material situation of the Ternopil Institute for the Improvement of Teachers' Qualifications, 1945–1950.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Istoriiia*, 2(47), 51–59. [in Ukrainian].

9. Martyniv, M. (2023). Ideolohichna skladova navchalno-vykhovnoi diialnosti Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv 1945 – 1950 rr. [The ideological component of the educational activities of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers in 1945-1950.]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Istorychni nauky*. Tom 34 (73) № 2, S. 63–70. [in Ukrainian].

10. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoï oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopilskoï obl.). F. 2062. Op. 1. Spr. 4. 16 ark.

11. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 11. 45 ark.

12. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 28. 25 ark.

13. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 31. 13 ark.

14. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 48. 38 ark.

15. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 89. 66 ark.

16. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 120. 157 ark.

17. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 143. 12 ark.

18. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 148. 124 ark.

19. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 153. 77 ark.

20. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 175. 70 ark.

21. Derzharkhiv Ternopilskoï obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 198. 38 ark.

22. Zbirnyk postanov i rozporiadzhen uriadu Ukrainskoi radianskoï sotsialistychnoi respubliky. [Collection of resolutions and orders of the government of the Ukrainian Soviet Socialist Republic.]. (1949). Kyiv. № 1–18, 20–22. 400 s. [in Ukrainian].



УДК 930.2:94(=161.2)(560)(092)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1727-1734](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1727-1734)

Олійник Сергій Васильович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (097) 566-36-61, <https://orcid.org/0000-0002-9130-1575>

БІБЛІОТЕКА ІМЕНІ СИМОНА ПЕТЛЮРИ В ПАРИЖІ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ М. ЗАБЕЛЛО

Анотація. Стаття присвячена історії міжвоєнної української політичної еміграції, яка у 1919-1922 рр. осіла у Туреччині. В центрі уваги автора поставлено постать М. Забелло, одного із активних представників української еміграції цього часу. Примітно, що попри показну проукраїнську громадсько-політичну позицію, М. Забелло, як випливає з агентурних донесень, у 1928 році був завербований радянськими спецслужбами і розпочав свою співпрацю із ОДПУ під агентурним псевдо агент «Надія».

Зазначимо, що з самого початку своєї агентурної діяльності М. Забелло намагався встановити контакти з усіма наявними українськими громадами, розпорошеними у Європі, а також налагодити зв'язки із очільниками ДЦ УНР в екзилі та українських екзильних спецслужб.

Така активна діяльність не могла не викликати підозри у лідерів української політичної еміграції, тому постало закономірне питання про недопущення втрати довіри Української Громади у Стамбулі а також, за можливості, розгортання на берегах Босфору організації, яка б, окрім громадсько-політичної роботи могла б вести і розвідувальну діяльність. Довіреною особою і представником ДЦ УНР в екзилі став В. Мурський, який був командирований до Туреччини з відповідними завданнями.

Відкритим залишається питання, чому, попри все, М. Забелло зумів отримати квоту довіри у очільників ДЦ УНР в екзилі, і як випливає з його листування із керівником українських екзильних спецслужб, генералом В. Сальським, навіть після смерті В. Мурського у 1935 році продовжував виконувати певні завдання.

У даній же статті ми розглянемо маловідомий епізод діяльності агента «Надія» - його успішну спробу встановити контакти із представниками української політичної еміграції у Франції, а саме в Парижі, де на той час діяла бібліотека імені С. Петлюри.

У статті автор робить спробу простежити, яким чином М. Забелло вдалося завоювати довіру екзильного українського політичного істебліш-



менту та забезпечувати необхідну інформацію для своєї агентурної діяльності.

Методологія дослідження базується на принципах історизму та об'єктивності. А також методу дедукції та емпіричного методу. Використання таких методів як аналіз, синтез, а також системного і описового дали змогу досягти поставлених цілей.

Метою дослідження є висвітлення місця і ролі бібліотеки імені Симона Петлюри в Парижі в громадсько-політичній та розвідувальній діяльності одного із найактивніших представників української політичної еміграції в Туреччині, голови Української Громади Стамбула, члена «Стамбульської платформи», завербованого ОДПУ агента «Надія» М. Забелло.

Результати дослідження демонструють, що перебуваючи на посаді Голови Української Громади в Стамбулі М. Забелло намагався у будь-який спосіб встановити та налагодити контакти із емігрантськими спільнотами, представниками уряду Державного Центру УНР в екзилі, українських екзильних спецслужб та громадсько-громадсько-політичними інституціями. В контексті цього серед останніх його увагу привернула бібліотека імені Симона Петлюри в Парижі. За рахунок якої він намагався підвищити свій статус серед української еміграції. Водночас бібліотека використовувалася ним і в агентурних цілях для радянської розвідки.

Ключові слова: Бібліотека імені С. Петлюри, М. Забелло, Державний центр УНР в екзилі, українська політична еміграція, Стамбульська платформа, агентурна діяльність.

Oliinyk Serhiy Vasylovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of History of Ukraine, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, tel.: (097) 566-36-61, <https://orcid.org/0000-0002-9130-1575>

LIBRARY NAMED AFTER SIMON PETLIURA IN PARIS AS A COMPONENT OF THE ACTIVITIES OF M. ZABELLO

Abstract. The article is devoted to the history of interwar Ukrainian political emigration, which in 1919-1922 settled in Turkey. The author focuses on the figure of M. Zabello, one of the active representatives of Ukrainian emigration at that time. It is noteworthy that despite the ostentatious pro-Ukrainian social and political position, M. According to intelligence reports, Zabello was recruited by the Soviet special services in 1928 and began his cooperation with the ODPUS under the agency pseudo-agent "Nadiya". It should



be noted that from the very beginning of his agency activity, M. Zabello tried to establish contacts with all existing Ukrainian communities scattered in Europe, as well as to establish relations with the heads of the UNR DC in exile and the Ukrainian exile special services.

Such active activity could not but arouse suspicion among the leaders of the Ukrainian political emigration, therefore a natural question arose about preventing the loss of trust of the Ukrainian Community in Istanbul and, if possible, deploying on the shores of the Bosphorus an organization that, in addition to social and political work, could also conduct intelligence activities.

Volodymyr Murskyi, who was seconded to Turkey with relevant tasks, became a trustee and representative of the UNR Central Committee in exile.

The question remains open, why, despite everything, M. Zabello managed to get a quota of trust from the leaders of the UNR DC in exile, and as can be seen from his correspondence with the head of the Ukrainian special services in exile, General V. Salsky, even after the death of V. Murskyi in 1935, he continued to perform certain tasks.

In this same article, we will consider a little-known episode of the activity of the "Nadiya" agent - his successful attempt to establish contacts with representatives of the Ukrainian political emigration in France, namely in Paris, where at that time the library named after S. Petliura was operating.

In the article, the author tries to trace how M. Zabello managed to win the trust of the exiled Ukrainian political establishment and provide the necessary information for his agent activities.

The research methodology is based on the principles of historicism and objectivity. As well as the deduction method and the empirical method. The use of such methods as analysis, synthesis, as well as systematic and descriptive methods made it possible to achieve the set goals.

The purpose of the study is to highlight the place and role of the library named after Simon Petlyura in Paris in the socio-political and intelligence activities of one of the most active representatives of the Ukrainian political emigration in Turkey, the head of the Ukrainian Community of Istanbul, a member of the "Istanbul Platform", recruited by the ODPU agent "Nadia" M. Zabello.

The results of the study demonstrate that, while serving as the Head of the Ukrainian Community in Istanbul, M. Zabello tried in every way to establish and establish contacts with emigrant communities, representatives of the government of the State Center of the Ukrainian People's Republic in exile, Ukrainian special services in exile, and public-public-political institutions.

In this context, among the latter, the library named after Simon Petliura in Paris attracted his attention. At the expense of which he tried to raise his status



among the Ukrainian emigration. At the same time, he also used the library for intelligence purposes for Soviet intelligence.

Keywords: S. Petliura Library, M. Zabello, State Center of the UNR in exile, Ukrainian political emigration, Istanbul platform, intelligence activities.

Постановка проблеми. Історія української політичної еміграції міжвоєнного періоду багата цілим колом унікальних, неординарних особистостей. Ця сторінка вітчизняної історії повна неоднозначних трактувань, тлумачень, перекручувань, фальсифікацій, що й зумовлює науковий інтерес істориків та громадськості. Яскравим прикладом цього є постать М. Забелло – представника української політичної еміграції в Туреччині, керівника Української Громади в Стамбулі, представника «Стамбульської платформи», а також агента радянської розвідки, відомого під псевдо «Надія».

У колі уваги цієї неординарної особистості потрапила бібліотека імені Симона Петлюри, що функціонувала у Парижі, взяла на себе окрім функцій книгозбірні також роль своєрідного громадсько-політичного та культурологічного емігрантського центру не лише у Франції, а й в Європі. Такий вагомий статус зазначеної бібліотеки спонукав М. Забелло до налагоджування з нею контактів задля підвищення власного авторитету серед української політичної громади на еміграції, так і в його агентурній діяльності на користь радянських спецслужб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначена у заголовку тема дослідження тісно пов'язана як з історією виникнення та функціонування бібліотеки імені Симона Петлюри в Парижі так і з діяльністю однієї із головних дійових осіб української політичної еміграції в Стамбулі М. Забелло. Як в першому, так і в другому випадку їм присвячено чимало публікацій, в тому числі і монографічного характеру: С. Кот [1], В. Михальчук [2], М. Палієнко [3] та ін. Водночас залучення до наукового обігу широкого кола архівних джерел та опублікованих матеріалів [4-6] дали змогу, як свідчать публікації Л. Підгірної, встановити наявність факту співпраці М. Забелло з бібліотекою імені Симона Петлюри [7; 8], що стали спонукальним мотивом для більш глибокого дослідження даного аспекту життя та діяльності одного із представників української міжвоєнної політичної еміграції в Туреччині.

Метою статті є висвітлення місця і ролі бібліотеки імені Симона Петлюри в Парижі в громадсько-політичній та розвідувальній діяльності одного із найактивніших представників української політичної еміграції в Туреччині, голови Української Громади Стамбула, члена «Стамбульської платформи», завербованого ОДПУ агента «Надія» М. Забелло.



Виклад основного матеріалу. Постать М. Забелло – колишнього офіцера російського війська та армії УНР; дезертира, у подальшому – емігранта; Голови Української Громади Стамбула а із 1929 року заступника очільника нелегальної резидентури ДЦ УНР в екзилі «Стамбульська платформа» й за сумісництвом агента ОДПУ на псевдо «Надія», викликає жваве зацікавлення сучасних дослідників не лише строкатою біографією [7] але й безпосередньою діяльністю «по різні боки барикад»: співпрацею у якості агента з кількома спецслужбами: гетьманською, білогвардійською, французькою «сюрте»; із українськими екзильними спецслужбами Державного Центру УНР в екзилі та водночас, із радянською розвідкою [7]. Примітно, що так звана «проукраїнська» діяльність агента «Надія» тут же ним фіксувалася у власних агентурних донесеннях для подальших звітів кураторів із радянських спецслужб [8].

Одним із маловідомих епізодів одіозної діяльності М. Забелло, є його співпраця із бібліотекою імені Симона Петлюри у Парижі [10, арк. 72]. Інформацію про це знаходимо серед інших агентурних донесень архівного масиву ГДА СЗРУ. Наразі, це два документа, які засвідчують причетність М. Забелло до бібліотеки імені Симона Петлюри.

У першому документі, власне, листі самого М. Забелло до адміністрації книгозбірні від 29 лютого 1929 року констатуємо, з огляду на текст, ймовірно не перший його контакт з бібліотекою: « ...Цілком охоче погоджуюся працювати на користь бібліотеки імені Симона Петлюри в Парижі і прошу вислати відповідні і так необхідні тут папери... » [10].

З контексту даного листа можемо припустити, що М. Забелло, як очільник Української Громади в Стамбулі (ця посада перейшла до нього після того, як був дискредитований в очах турецької міграційної поліції та депортований із Туреччини М. Зоц-Кравченко) отримав раніше пропозицію, як мінімум, взяти активну участь у становленні і подальшій діяльності бібліотеки ім. С. Петлюри у Парижі. Із наступних рядків листа дізнаємося, що М. Забелло, в свою чергу, надіслав для книгозбірні перший номер нового журналу азербайджанської діаспори «Одлу Юрт», в якому, пообіцяв він, «завжди є і будуть деякі певні відомості стосовно українського руху і взагалі, про Україну» [10]. Із цим листом, М. Забелло надіслав примірник газети «Український Хлібороб» і просив передати його для Комітету Допомоги голодуючим в Україні [10].

М. Забелло також просив надати відповідні папери, які б додавали у Стамбулі певної солідності і статусу його персоні. Водночас він намагався зав'язати контакти з іншими українськими емігрантськими організаціями у Парижі та Європі, розширюючи коло своїх знайомств. Така активна поведінка М. Забелло насторожувала та викликала неабияке занепокоєння



очільників Державного Центру УНР в екзилі, в котрих уже були певні підозри і недовіра до нього. Свідченням цьому є лист одного із керманічів еміграційної влади до керівника українських екзильних спецслужб від грудня 1928 року: «Справа з Туреччиною іде по волі, не подобається мені поведінка п. Забелло. Оце пише мені, що він списується з п. Єрем'євим, Геродотом, Болгарією, Сербією і в і[нші] д[ержави], взагалі пролазе всюду, куди треба і куди не треба...» [4, с. 340]. В іншому листі знаходимо наступне: «У погляді на З[абел]лу не розходжусь з Вами: орієнтація на всіх, замилювання нам очей щодо кількості українського елементу в Т[уречч]ині, шукання рятунку від виселення в раптовім сепаруванні від росіян, та хапанне, в скрутних обставинах, за українську соломинку... За українців в тамтешній «Громаді» видаються всі, хто хоче відвернути від себе вістря закону про виселення і тому великої вартості в жадному відношенні «Громада» та не уявляє. Йдучи на зустріч бажанням її в межах можливого, варто, однак, мати на увазі цей випадковий її український характер, як також і факт, що провідник «Громади» пан «Забелло» є досить меткий, енергійний та, безумовно, не без здібностей чоловік, який зручно може використати положення й не на нашу користь...» [4, с. 328].

Слід зазначити, що статус М. Забелло у структурі бібліотеки імені Симона Петлюри змінився досить стрімко. Це, буквально, відображено у листі до М. Забелло представника Ради бібліотеки ім. С. Петлюри, від 14 жовтня 1931 року, І. Рудічева.: «Голові бібліотеки, п-нові капітану, М. Забелло, Стамбул. Вельмишановний пане капітане. Від імені Ради бібліотеки прошу прийняти щиру подяку за надіслані кошти, на що додаю квитанцію. Передайте нашу щиру подяку усім жертводавцям...» [11].

Тож, як бачимо, мета агента «Надія» була досягнута. Попри обережність очільників української політичної еміграції, М. Забелло навіть була запропонована посада Голови бібліотеки імені С. Петлюри, яку він і прийняв. Окрім того, М. Забелло надіслав зі Стамбулу щедрі пожертви на користь книгозбірні [11]. Чи були вони дійсно зібрані з членів Української Громади, чи особистими коштами М. Забелло, які він інвестував у бібліотеку для того, аби забезпечити собі добре ставлення керівництва і увійти в коло Ради - не відомо. Однак, з його листів та агентурних донесень відомо, що М. Забелло любив демонструвати себе з кращої сторони, аби «показати і тут свою маленьку роботу» [9, арк. 23, 24].

Примітно, що у своєму листі до І. Рудічева агент «Надія» просить надіслати йому перелік найменувань усіх періодичних друкованих видань, котрі отримує бібліотека для своїх фондів. На що І. Рудічев відповів: «...Не можу надати Вам перелік всіх газет, які отримує бібліотека, т.як немає для цього часу. Отримуємо більше 60 найменувань...» [9, арк. 98]. Для чого



знадобилася М. Забелло така інформація - можна тільки робити припущення. Вірогідно, йому видавалося корисним здобути такий перелік видань для подальшої агентурної роботи. Цілком ймовірно, його радянським кураторам так само було цікаво мати інформацію про антирадянську періодику й тих, хто її випускає. Примітно, що пожертву для бібліотеки М. Забелло надіслав у доларах, на що І. Рудичев повідомив: « ... долари продав за 24.75. Колись, при можливості, повернете мені 2.50, що не дібрав за пересилку...» [9, арк. 98].

У інформаційному бюлетені, ч. 3, від грудня 1957 року, присвяченого вшануванню пам'яті померлої дружини С. Петлюри, зазначено перелік осіб, що свого часу входили до складу засновників та Ради бібліотеки імені Симона Петлюри. Серед них вже згаданий нами І. Рудичев, генерал О. Удовиченко, професор О. Шульгін, відповідальний адміністратор видання «Тризуб», І. Косенко « ... та інші особи, широко знані українському громадянству...» [5]. Примітно, що серед переліку цих осіб, як і в інших документах, де перераховані імена членів Ради бібліотеки, ім'я М. Забелло – Голови Ради бібліотеки 1932 року ніяк не згадується. Хоч листи М. Забелло за усними свідченнями дослідника українсько-єврейських відносин, А. Гомельського, у фондах бібліотеки ім. С. Петлюри усе ж зберігаються.

Висновки. Таким чином, з огляду на вище зазначене, можна констатувати, що перебуваючи на посаді Голови Української Громади в Стамбулі М. Забелло намагався у будь-який спосіб встановити та налагодити контакти із емігрантськими спільнотами, представниками уряду Державного Центру УНР в екзилі, українських екзильних спецслужб та громадсько-громадсько-політичними інституціями. В контексті цього серед останніх його увагу привернула бібліотека імені Симона Петлюри в Парижі. За рахунок якої він намагався підвищити свій статус серед української еміграції. Водночас бібліотека використовувалася ним і в агентурних цілях для радянської розвідки.

Література:

1. Кот С. І. Бібліотека імені Симона Петлюри в Парижі. *Енциклопедія історії України*: Т. 1: А-В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Вид-во «Наукова думка», 2003. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Biblioteka_Petliury (дата звернення: 26.02.2025).
2. Михальчук В. Українська бібліотека ім. Симона Петлюри в Парижі. Заснування, розвиток, діяльність (1926-1998). Київ: Вид-во ім. Олени Теліги, 1999. 654 с.
3. Палієнко М. Архівні центри української еміграції: створення, функціонування, доля документальних колекцій. Київ: Темпора, 2008. 688 с.
4. Українська політична еміграція 1919-1945: документи і матеріали / Ю. А. Левенець (співгол.), В. А. Смолій (співгол.), В. М. Литвин та ін.; Упорядн.: В. С. Лозицький (кер.) та ін. Київ: Парламентське вид-во, 2008. 928 с.



5. Українська бібліотека імені С. Петлюри в Парижі: Інформаційний бюлетень. Париж. URL: <http://bibliotheque-petlura.com/files/Bulletin-BUSP-n-3-d%C3%A9cembre-1959.pdf> (дата звернення: 26.02.2025).

6. Bibliothèque Ukrainienne Simon Petlura à Paris URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/22201/file.pdf> (дата звернення: 26.02.2025).

7. Підгірна Л. Микола Забелло (1892-1967 рр.): персональна біографія агента ОДПУ «Надія». *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*: Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2023. Т. 40. С. 205-220.

8. Підгірна Л. «Стамбульська платформа» УНР у 20-30-ті рр. XX ст.: просопографічний портрет. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*: Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2023. Т. 36. С. 210-226.

9. Галузевий державний архів Служби зовнішньої розвідки (надалі – ГДА СЗРУ). ф. 1, оп. 1, spr. 12617, т. 1, арк. 23, 24.

10. ГДА СЗРУ ф. 1, оп. 1, spr. 12617, т. 2, арк. 72.

11. ГДА СЗРУ ф. 1, оп. 1, spr. 12617, т. 7, арк. 98.

References:

1. Kot, S. I. (2003). Biblioteka imeni Symona Petliury v Paryzhi [Symon Petliura Library in Paris]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy*, (Vol. 1: A-V). Kyiv: Vyd-vo «Naukova dumka». Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Biblioteka_Petliury [in Ukrainian].

2. Mykhalchuk, V. (1999). *Ukrainska biblioteka im. Symona Petliury v Paryzhi. Zasnuvannia, rozvytok, diialnist (1926-1998)* [Ukrainian Library named after Symon Petliura in Paris. Foundation, development, activities (1926-1998)]. Kyiv: Vyd-vo im. Oleny Telihy, 654 s. [in Ukrainian].

3. Palienko, M. (2008). *Arkhivni tsentry ukrainskoi emihratsii: stvorennia, funktsionuvannia, dolia dokumentalnykh kolektsii* [Archival centers of Ukrainian emigration: creation, functioning, fate of documentary collections]. Kyiv: Tempora, 688 s. [in Ukrainian].

4. Lozyskyi, V. S. (Comps.) ta in. (2008). *Ukrainska politychna emihratsiia 1919-1945: dokumenty i materialy* [Ukrainian political emigration 1919-1945: documents and materials]. Kyiv: Parlamentske vyd-vo, 928 s. [in Ukrainian].

5. *Ukrainska biblioteka imeni S. Petliury v Paryzhi: Informatsiinyi biuleten* [S. Petliura Ukrainian Library in Paris: Newsletter]. Paryzh. Retrieved from <http://bibliotheque-petlura.com/files/Bulletin-BUSP-n-3-d%C3%A9cembre-1959.pdf> [in Ukrainian].

6. Bibliothèque Ukrainienne Simon Petlura à Paris. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/22201/file.pdf> [in French].

7. Pidhirna, L. (2023). Mykola Zabello (1892-1967 rr.): personalna biografiia ahenta ODPU «Nadiia» [Mykola Zabello (1892-1967): personal biography of the agent of the ODPU "Nadiya"]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: istorychni nauky*, (40). Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podil. nats. un-t im. I. Ohienka, 205-220. [in Ukrainian].

8. Pidhirna, L. (2023). «Stambulska platforma» UNR u 20-30-ti rr. XX st.: prosopohrafichnyi portret [“Istanbul Platform” of the UNR in the 1920s and 1930s: a prosopographic portrait]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: istorychni nauky*, (36). Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podil. nats. un-t im. I. Ohienka, 210-226. [in Ukrainian].

9. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby zovnishnoi rozvidky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Foreign Intelligence Service of Ukraine] (dali – HDA SZRU), f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 1, ark. 23, 24. [in Ukrainian].

10. HDA SZRU, f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 2, ark. 72. [in Ukrainian].

11. HDA SZRU, f. 1, op. 1, spr. 12617, t. 7, ark. 98. [in Ukrainian].



УДК.929:354.52(477) "1865-1923"

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1735-1744](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1735-1744)

Оліцький В'ячеслав Олександрович кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, м. Суми, <https://orcid.org/0000-0001-5518-5127>

ІВАН ЛИПА МІНІСТР КУЛЬТІВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Анотація. Ця стаття присвячена видатному українському державному діячеві кінця XIX – початку XX століття Івану Львовичу Липі. У ній висвітлюється його ключова роль у формуванні національної свідомості через українізацію Української Автокефальної Православної Соборної Церкви та сприяння поширенню ідей патріотизму й соборності серед вірян. Протягом усього життя, обіймаючи різні посади або діючи як приватна особа, Липа активно працював над відродженням української мови та єдності українського народу. Ще починаючи зі студентських років Іван Львович був серед активних організаторів та ідейних надхненників українського національного відродження, яке охоплювало найширші народні маси, а тому й витікало з їх інтересів. Однією з таких сфер була й сфера релігії, яка не до кінця усвідомлювалась лідерами Української Народної Республіки, але для народних мас мала глибинне психологічне значення.

На посаді міністра культів Української Народної Республіки він впроваджував українську мову в церковне життя та використовував церковні урочистості для популяризації ідеї соборності. Важливу роль у цьому відіграло освячення і богослужіння з нагоди проголошення Акта Злуки між УНР і ЗУНР, що символізувало створення єдиної української держави. Саме за часів міністерської діяльності Івана Липи відбувся перший офіційний діалог між УНР та Українською православною церквою щодо її автокефального статусу.

Як талановита й багатогранно обдарована особистість, він тонко відчував суспільні настрої та тенденції, не просто долучаючись до них, а надаючи їм чітку системність. Його праця заклала міцний фундамент для подальшої українізації церкви та створення Українського Священного Синоду – управлінського органу церкви, що стало можливим завдяки ініціативам, які згодом продовжив Іван Огієнко. Тож життя та діяльність



Івана Львовича Липи були насамперед спрямовані на пробудження свідомості української нації.

Ключові слова: Іван Львович Липа, Українська Автокефальна Православна Соборна Церква, міністр культів Української Народної Республіки, Український Священний Синод, православна церква, національно-визвольні змагання українського народу 1917–1920.

Olitskyi Vyacheslav Oleksandrovysh Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of Ukraine. Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Sumy, <https://orcid.org/0000-0001-5518-5127>

IVAN LYPA MINISTER OF CULTS OF THE UKRAINIAN PEOPLE'S REPUBLIC

Abstract. This article is dedicated to the prominent Ukrainian statesman of the late 19th – early 20th century, Ivan Lvovych Lypa. It highlights his key role in the formation of national consciousness through the Ukrainization of the Ukrainian Autocephalous Orthodox Church and his promotion of patriotism and unity among the faithful. Throughout his life, holding various positions or acting as a private individual, Lypa actively worked on the revival of the Ukrainian language and the unity of the Ukrainian people. Beginning from his student years, Ivan Lvovych was one of the active organizers and ideological inspirers of the Ukrainian national revival, which reached the broadest masses of people and thus emerged from their interests. One such area was religion, which was not fully realized by the leaders of the Ukrainian People's Republic, but held profound psychological significance for the common people.

As the Minister of Religions of the Ukrainian People's Republic, he introduced the Ukrainian language into church life and used church ceremonies to popularize the idea of unity. An important event in this regard was the consecration and worship services marking the proclamation of the Act of Unification between the Ukrainian People's Republic (UPR) and the West Ukrainian People's Republic (WUPR), symbolizing the creation of a united Ukrainian state. It was during his ministerial tenure that the first official dialogue took place between the UPR and the Ukrainian Orthodox Church regarding its autocephalous status.

As a talented and multifaceted personality, he had a keen sense of public sentiment and trends, not merely joining them but providing them with clear structure. His work laid a strong foundation for the further Ukrainization of the church and the creation of the Ukrainian Sacred Synod – the governing body of



the church, made possible by initiatives later continued by Ivan Ohienko. Thus, the life and activities of Ivan Lvovych Lypa were primarily aimed at awakening the consciousness of the Ukrainian nation.

Keywords: Ivan Lvivovych Lypa, Ukrainian Autocephalous Orthodox Sobornopravna Church, Minister of Cults of the Ukrainian People's Republic, Ukrainian Holy Synod, Orthodox Church, national liberation struggles of the Ukrainian people (1917–1920).

Постановка проблеми. Протягом усього свідомого життя Іван Львович Липа був провідником політичних, національних і церковних процесів, які нерідко ставали перехідними до нового якісного рівня. Його діяльність, хоча й розгорталася на тлі масштабних подій, що не завжди залежали від його особистого впливу, відзначалася активною участю у всіх ключових суспільних трансформаціях. Так, у національному русі він виступив одним із засновників Братства тарасівців, що перевело український рух із суто культурного рівня – усвідомлення національної ідентичності та культурних прав – у політичну площину, де вже чітко формулювалися права українців на власну державність. На всіх етапах своєї діяльності – як літератор, громадський діяч, реформатор і державний управлінець – Липа відстоював українізацію, яка була наріжним каменем його праці. Саме цей принцип визначав його підхід і на посаді міністра культів Української Народної Республіки, де він вів діалог з Українською Автокефальною Православною Соборною Церквою, сприяючи її розвитку в національному дусі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Іван Львович Липа – одна з маловивчених і незаслужено забутих постатей українського національного та церковного відродження. Його внесок у ці процеси не отримав належного наукового опрацювання, а спеціальні дослідження, присвячені його діяльності та досягненням, фактично відсутні. Однак варто відзначити ґрунтовну працю І. І. Стамбола «Іван Львович Липа в українському національному русі: лікар, письменник, тарасівець», яка панорамно висвітлює його роль у суспільному, політичному та культурному житті України. Це дослідження є важливим для вивчення спадщини Липи та його впливу на українське відродження.

Мета. У цій статті я прагну розкрити погляди Івана Львовича Липи на основні складові українського державотворення та церковного будівництва. Спираючись на його власний доробок, а також на історичні праці як сучасників Липи, так і дослідників сьогодення, я проаналізую його бачення ролі Української Автокефальної Православної Соборної Церкви та її місця в період національно-визвольних змагань. Моя мета – довести, що



його погляди на державотворчі та церковні процеси були не просто реакцією на політичні тенденції часу, а закономірним підсумком його попереднього життєвого шляху. Вони формувалися під впливом історичних обставин та глибокого усвідомлення необхідності духовної незалежності України як невід'ємної складової її національного відродження.

Виклад основного матеріалу. Короткий період національного становлення в добу національно-визвольних змагань українського народу 1917–1920 років був надзвичайно насичений як подіями, так і громадськими та державними діячами, чий вклад у національне становлення залишається й донині неперевершеним за своїм масштабом. Серед таких осіб, які безумовно дали один із найсильніших поштовхів до національної самосвідомості українського народу – як окремих його діячів, так і цілих суспільних мас, – можна віднести Івана Львовича Липу. Він безумовно є одним з найяскравіших і найунікальніших постатей української історії періоду перших національно-визвольних змагань — Іван Львович Липа. Він був не лише національним політичним і релігійним діячем, а й лікарем і літератором. Завдяки своїм багатогранним талантам Липа досяг значних успіхів у різних сферах суспільного життя. Саме йому судилося стати першим міністром культів Української Народної Республіки, а також першим міністром культів в умовах автокефалії Української Автокефальної Православної Церкви. Його діяльність відіграла ключову роль у становленні та організаційному оформленні українського православ'я, а також у перших спробах здобути визнання від Вселенського православного світу, зокрема Константинопольського патріархату. Іван Липа народився 24 лютого 1865 року в Керчі, де здобув початкову освіту в церковно-парафіяльній школі. У 1888 році вступив на медичний факультет Харківського університету. Окрім навчання, він активно займався громадською діяльністю. [4] Саме з його ініціативи влітку 1891 року на могилі Тараса Шевченка в Каневі було складено присягу на вірність його заповітам — цей момент став початком діяльності Братства тарасівців.

Іван Львович згадував, що українські громади являли собою спільноти людей з різними напрямками і були радше земляцтвами, які функціонували напівлегально. Проте з часом у середовищі української студентської молоді почало зріти розуміння того, що ситуація, коли українці, на відміну від росіян і поляків, не мали своїх організацій, є неправильною і ненормальною. Такі міркування приводили до необхідності створення таких організацій. Саме в Полтаві виник гурток свідомих українців, які сповідували радикальні "мазепинські" цінності. З цього невеличкого гуртка і почалася подальша організація "Тарасівців". [9 с. 91] Організація Братства була колегіальною, хоча, на думку деяких



дослідників, на початкових етапах його могли очолювати Тимченко, Боровик, Кононенко або Міхновський. Програму братства було складено в містечку Глинськ поблизу Ромнів. Суть цієї програми, за спогадами Івана Липи, полягала в наступному: «Ми, свідомі українці, рішуче і назавжди пориваємо зв'язок з українофілами. Ми, свідомі українці, віддаємо всі наші сили на творення української культури, на національно-політичне визволення поневоленого українського народу. Скрізь, де б ми не були, ми мусимо говорити українською мовою. Ми мусимо агітувати за наші думки, впроваджуючи в життя, між іншим, і те, що кожен член гуртка повинен протягом року навчити української грамоти не менше двох неграмотних, спідометр і придбати не менше двох членів для нашої організації. Але "святая святих" для Тарасівців – це була Самостійна Україна. Іншої України ніхто з "Тарасівців" собі не уявляв.» [9 с. 91] Саме з програми "Тарасівців" відомий харківський адвокат, національний та державний діяч України доби національно-визвольних змагань 1917–1920 років Микола Міхновський на основі програмних засад Братства тарасівців створив свою брошуру "Самостійна Україна". [9 с. 92]

Через жорсткий поліцейський режим Російської імперії тексти програми не збереглися, але з листування Івана Липи та його реферату 1893 року можна зробити висновки про її зміст. Вона наголошувала на утвердженні національних і консервативних цінностей, соборності українських земель, важливості захисту мови, культури та освіти. Зокрема, пропонувалося створення української школи, основою якої мали стати уроки історії України та української мови. [2] Оскільки роботи на Полтавщині, до яких були залучені молоді юнаки, які згодом стали "Тарасівцями", були завершені, студентська молодь виїхала до своїх університетів, де розпочала організацію своїх гуртків, створюючи мережу по всій Україні. [9 с. 92] Липа згуртував навколо себе студентську молодь, і діяльність братства швидко поширилася на Харків, Київ, Чернігів, Одесу, Полтаву, а також Кубань, Крим і Молдову. Особливу роль у русі відігравала Галичина. В Одесі братство очолював Сигаревач, у Чернігові — Коцюбинський, у Полтаві — Шемет і Дробиш. Відомі діячі українського руху, такі як Боровик, Тимченко, Міхновський, Кононенко та Самійленко, були активними членами організації. [3, с. 21-24] Ці гуртки орієнтувалися на підвищення національної свідомості, насамперед у селах. Завдяки їхнім старанням почали з'являтися національно свідомі селяни, а згодом усі селяни почали вступати до братства. [9 с. 92]

Справжнім апогеєм і водночас фіналом діяльності Братства тарасівців стали роковини Тараса Григоровича Шевченка в 1893 році у Харкові. На святкування роковин Шевченка до Харкова з'їхалася велика кількість



учасників братства "Тарасівців". [9 с. 92] Однак 1 травня 1893 року Липу разом із 24 найактивнішими тарасівцями заарештували, і він провів 13 місяців за ґратами. Після звільнення закінчив Казанський медичний університет (1897) і переїхав до Одеси, де працював лікарем. Його дім став осередком української культури та громадського життя. [4] На початку XX століття Липа долучився до процесу формування українських політичних партій, ставши одним із найактивніших діячів Української Демократичної Партії. Хоча він не був її лідером, його внесок у діяльність партії був значним. Після розколу партії у 1905 році він приєднався до Товариства Українських Поступовців (1908), а в 1917 році — до Української Партії Самостійників-Соціалістів. [3, с. 132-134]

Револьюційні події 1917–1920 років застали Липу в Одесі, де його обрали до Української Центральної Ради як представника від міста. [4] В Одесі Іван Липа тісно співпрацював з іншими одеситами, а також державним і церковним діячем Володимиром Мусійовичем Чехівським. Розуміючи його значення як символу та бачачи небажання одеситів бачити його посеред площі, Липа докладав активних зусиль для приховування його від громадськості. Він був призначений комісаром Одеси, і саме за його ініціативою було демонтовано пам'ятник Катерині II. Під тиском режиму Скоропадського він залишив посаду, а після встановлення влади Директорії УНР 26 грудня 1918 року був призначений міністром культів. [4], [7, с.266-267] У зв'язку з небезпекою, що загрожувала діячам УНР, Липа змушений був залишити Одесу й вирушити на безпечніші території. Його життя та діяльність стали взірцем відданості українській справі, а його внесок у розвиток національної ідентичності, політики та культури залишився важливим надбанням історії України. [8, с.172-173]

Після прибуття до Києва 4 січня 1919 року Іван Липа негайно приступив до виконання обов'язків міністра культів УНР. Його діяльність розгорнулася в умовах ухвалення закону від 1 січня 1919 року про автокефалію Української Автокефальної Православної Соборної Церкви, що ознаменувало новий етап у розвитку державної церковної політики та національної релігійної свідомості. [1, с. 27]

На початку своєї роботи Липа зосередився на організації Міністерства культів та налагодженні співпраці з Олександром Лотоцьким, який представляв УНР у Константинополі. Це було особливо важливим, оскільки молода автокефальна церква потребувала офіційного визнання від Константинопольського патріархату. [8, с.176-177] З цією метою Липа звернувся до уряду з проханням виділити 250 тисяч гривень. На момент його керівництва в Міністерстві культів працювало 160 чиновників, і Липа приділяв значну увагу підвищенню трудової дисципліни та ефективності



роботи. [5, с. 95–99] Протягом усього періоду національно-визвольних змагань 1917–1920 років він перебував на передовій релігійного та національного руху, формуючи нові механізми взаємодії між державою та церквою, а ключовими поняттями цього діалогу стали «автокефалія» та «соборність». З православного погляду соборність базується на взаємозв'язку членів церкви, подібному до взаємодії органів у живому організмі, як зазначав апостол Павло у своїх посланнях. Так само й існування окремих автокефальних церков не суперечить єдності Вселенської православної церкви, а лише відображає її децентралізовану природу. Іван Липа був переконаний, що, так само як існування різних націй і держав є природним явищем, існування автокефальних церков не порушує єдності православного світу. Саме ці ідеї лягли в основу боротьби за визнання Української Автокефальної Православної Церкви на міжнародній арені. Ідея єдності церкви не суперечила існуванню окремих автокефальних православних церков. У православній традиції Христос виступає як пастир, а церква — його «стадо». Таким чином, незалежні помісні церкви, попри свою самостійність, залишаються частиною єдиної Вселенської православної спільноти. Саме це історичне та канонічне розуміння стало підґрунтям для існування Української Автокефальної Православної Церкви. [6 с. 85]

Одним із важливих напрямків діяльності Івана Липи на посаді міністра культів УНР було створення статуту Української Автокефальної Православної Церкви. Крім того, за його ініціативи було скликано Український Священний Синод. За наказом міністра цей орган розширив свої повноваження, охопивши не лише церковні, а й адміністративні, освітні, контрольно-ревізійні та судові функції. За словами самого Івана Липи, до складу Українського Священного Синоду увійшли три єпископи, священники, диякони та миряни, а перше засідання проходило під головуванням архієпископа Катеринославського Агапіта. Однак із наближенням більшовиків до Києва постала необхідність евакуації державних органів. Липа звернувся до уряду з проханням про евакуацію Священного Синоду, але цього зробити не вдалося, і вся Всеукраїнська Вища Освячена Рада (тимчасова назва Синоду, покликана консолідувати українське духовенство) залишилася в Києві. [5, с. 95–99]

Окрім глобальних завдань, Липа опікувався й важливими організаційними моментами. Зокрема, він займався підготовкою молебню в Софійському соборі з нагоди проголошення Акту Злуки УНР і ЗУНР 22 січня 1919 року. Це богослужіння було особливо важливим для Липи, адже він завжди обстоював ідею соборності українських земель. Проведення урочистого молебню було доручено Київському єпископу



Назарію, який організував богослужіння на Софійській площі та повідомив духовенство про порядок святкування. О 11:00 відбулося проголошення Акту Злуки, а з 13:00 до 15:00 у всіх церквах Києва відслужили святкові молебні. Також за ініціативи Липи було підготовлено закон, що надавав викладачам і ректорам духовних семінарій право працювати у світських навчальних закладах, що стало ще одним кроком у розвитку української освіти. [8, с. 176]

Окрім організації роботи Міністерства культів УНР, Іван Липа приділяв значну увагу регіональним єпархіям та матеріальному забезпеченню як урядовців, так і священників. Зокрема, 31 січня 1919 року він подав до уряду законопроект про виділення 70 000 карбованців для 50 православних громад Холмщини, Підляшшя та Полісся. Окремо Холмська єпархія отримала 9 200 карбованців на утримання духовної колегії. Втім, взаємини Липи з духовенством склалися не завжди гладко. [8, с.179] Особливо складною була ситуація в Києво-Печерській лаврі, де значна частина духовенства мала монархічні переконання та підтримувала проросійські настрої, що спричиняло їхнє вороже ставлення до міністра. Окремою яскравою сторінкою діяльності Липи на посаді міністра культів став період перебування уряду УНР у Кам'янці-Подільському. Саме там він тісно співпрацював з Іваном Огієнком — своїм однодумцем та майбутнім продовжувачем справи українізації Української Автокефальної Православної Церкви. [8, с.181-122] Саме в Кам'янці-Подільському урядом Української Народної Республіки в особі міністра ісповідань Івана Огієнка було розпочато перехід від декларацій та теорій до практичного втілення ідеї побудови Української Автокефальної Православної Соборної Церкви. Насамперед це стосувалося формування Українського Священного Синоду як вищого органу церковної влади в період між соборами. Крім того, саме за Івана Огієнка було створено матеріальну базу для переходу з російської мови як мови офіційного діловодства та синодального изводу церковно-слов'янської мови як мови літургії на українську мову — як мову офіційного діловодства церкви та українську вимову церковнослов'янської мови, притаманну саме для України. Таким чином, були реалізовані закладені попередниками Івана Огієнка, зокрема Іваном Липою, ідеї. [1, с.138-158]

Після поразки національно-визвольних змагань 1917–1920 років Іван Липа емігрував до Галичини, а з 1922 року оселився у селищі Винники під Львовом. Останній рік свого життя він присвятив лікарській практиці та літературній діяльності. Помер 13 листопада 1923 року. [4]

Висновки. Іван Львович Липа — одна з найяскравіших постатей доби національно-визвольних змагань 1917–1920 років. Людина енциклопедичних знань і широкого світогляду, він зробив вагомий внесок у політичне,



релігійне та культурне життя України. Його енергійність, новаторський підхід і багатогранні таланти сприяли тому, що він завжди опинявся в авангарді українського національного руху — як політичного, так і церковного. На посаді міністра культів УНР головним лейтмотивом його діяльності стала українізація церковного життя та легітимізація ідеї соборності України через релігійні інституції. Саме в цей період Липа реалізовував ідеї, що формувалися ще за часів його участі в Братстві тарасівців: утвердження української мови як фундаменту нації та об'єднання українських земель. Хоча не всі його ініціативи з українізації Української Автокефальної Православної Церкви вдалося довести до логічного завершення, вони стали основою для подальших реформ. Особливо важливу роль у їх продовженні відіграв Іван Огієнко, який як міністр ісповідань УНР розвинув закладені Липою реформи. Зокрема, це стосувалося діяльності Українського Священного Синоду, унормування освіти в релігійних і світських навчальних закладах, українізації богослужбової та духовної літератури, а також запровадження української мови в церковному діловодстві. Отже, навіть на посаді міністра культів Іван Липа залишився піонером багатьох починань, які випереджали свій час і стали міцним підґрунтям для подальшого розвитку української національної ідентичності та церковного життя.

Література:

1. Андрусишин, Богдан Іванович. Церква в Українській Державі 1917-1920 рр. (доба Директорії УНР) : навч. посіб. / Богдан Андрусишин. Київ: Либідь, 1997. 176 с.
2. Богдан Галайко. БРАТСТВО ТАРАСІВЦІВ В ПОЛІТИЧНІЙ МОБІЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСТВА [Електронний ресурс] /Українознавство. № 4(61)2016р.URL: <http://journal.ndiu.org.ua/article/view/140950> (останній перегляд: 23.06.2024)
3. Коллард Ю. Спогади юнацьких днів: 1897–1906. / Коллард Ю. Торонто, 1972.
4. Лавров Ю.П. ЛИПА Іван Львович [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во "Наукова думка", 2009. 790 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Lipa_I_L (останній перегляд: 18.06.2024)
5. Липа, Ів. Як я пішов у революцію [Електронна копія] : (уривок із щоденника) / Ів. Липа: Київ, 1928 (НБУ ім. Ярослава Мудрого). // Дніпро : календар-альманах. 1928. С. 95–99. URL: <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11783>
6. Лотоцький О. В Царгороді / О. Лотоцький. – Варшава : Друк. Наук. т-ва ім. Шевченка, 1939. – 180 с.
7. Нагаєвський, Ісидор. Історія Української держави двадцятого століття / І. Нагаєвський. – Київ: Український письменник, 1993. – 412 с.
8. Стамбол І. І. Іван Львович Липа в українському національному русі: лікар, письменник, тарасівець / І. І. Стамбол ; наук. ред. і вступ. ст. В. М. Хмарський ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Одес. нац. ун-ту ім. І. І. Мечникова. Київ; Одеса, 2017. 296 с.
9. Липа, Іван. "Тарасовці" [Електронна копія] : (зі споминів) / Іван Липа // Письмо просвіти. — 1922. Ч. 11–12. С. 91–92. URL: <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11782>



References:

1. Andrusyshyn, Bohdan Ivanovych. (1997). Tserkva v Ukrainyskiy Derzhavi 1917–1920 rr. (doba Dyrektoriyi UNR) [The Church in the Ukrainian State 1917–1920 (the period of the Directory of the Ukrainian People's Republic)]. Kyiv: Lybid, 176 p. [in Ukrainian].
2. Halaiko, Bohdan. (2016). Bratstvo Tarasivtsiv v politychniy mobilizatsiyi ukrayinstva [The Tarasivtsi Brotherhood in the political mobilization of Ukrainians]. *Ukrajinovedenie*, 4(61). Retrieved from <http://journal.ndiu.org.ua/article/view/140950> (last viewed: 23.06.2024) [in Ukrainian].
3. Kollard, Yu. (1972). Spohady yunist'kykh dny: 1897–1906 [Memoirs of youth days: 1897–1906]. Toronto: 180 s. [in Ukrainian].
4. Lavrov, Yu.P. (2009). Lypa Ivan Lvovych [Lipa Ivan Lvovych]. In V.A. Smoliy (Ed.), *Entsyklopediya istorii Ukrainy* (Vol. 6, pp. 790 s.). Kyiv: Vydavnytstvo “Naukova dumka”. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Lipa_I_L (last viewed: 18.06.2024) [in Ukrainian].
5. Lypa, Iv. (1928). Yak ya pishov u revolyutsiyu [How I went into the revolution]. In Dnipro: Kalendar-al'manakh (pp. 95–99). Kyiv: NBU im. Yaroslava Mudroho. Retrieved from <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11783> [in Ukrainian].
6. Lotozky, O. (1939). V Tsarhorodi [In Tsargrad]. Warsaw: Druck Naukovogo tovarystva im. Shevchenka, 180 s. [in Ukrainian].
7. Nahayevskiy, Isydor. (1993). Istoriya Ukrain'skoi derzhavy dvadtsyatogo stolittia [History of the Ukrainian state of the twentieth century]. Kyiv: Ukrain'skyi pys'mennyk, 412 s. [in Ukrainian].
8. Stambol, I.I. (2017). Ivan L'vovych Lypa v ukrains'komu natsional'nomu rusi: likar, pys'menyk, tarasivets' [Ivan Lypa in the Ukrainian national movement: doctor, writer, Tarasivets']. Edited by V.M. Khmars'kyi. Kyiv; Odesa: National Library of Ukraine named after V.I. Vernadskyi, Odesa National University named after I.I. Mechnikov, 296 s. [in Ukrainian].
9. Lypa, Ivan. (1922). “Tarasivtsi” [from memoirs]. *Pys'mo prosvity*, 11–12, 91–92. Retrieved from <https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=11782> [in Ukrainian].



УДК 003.6.079:2-526.8]:2-523(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1745-1757](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1745-1757)

Петраш Андрій Ігорович PhD (Історія та археологія), провідний фахівець Центру медієвістичних студій, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу, Національний заповідник «Давній Галич», м. Галич, тел.: (098)623-53-83, <https://orcid.org/0000-0001-6929-1844>

КАМІНЬ І МАГІЯ: АПОТРОПЕЇЧНІ ГРАФІТИ НА ХРАМІ СВ. ПАНТЕЛЕЙМОНА В С. ШЕВЧЕНКОВЕ

Анотація. Метою статті є дослідження апотропеїчних графіті на стінах храму св. Пантелеймона в с. Шевченкове, а також аналіз їх можливого значення та історичного контексту. Основна увага зосереджена на таких категоріях як VV-знаки, нескінченний вузол, пентаграми та на інших зображеннях, які, як вважається, використовувалися для захисту від злих сил. Створення апотропеїчних графіті мало на меті вберегти людей і простір від лиха, надприродного впливу, відьом чи демонів або повернути удачу. Припускається, що ці знаки були частиною релігійного світогляду людей середньовічного та ранньомодерного часу.

У статті вперше здійснено комплексну спробу виокремити апотропеїчні графіті на стінах церкви св. Пантелеймона, проаналізувати їхню символіку та гіпотетичне функціональне значення. Дослідження цих ритуальних знаків та їхньої ймовірної ролі у сакральному просторі дозволяє визначити їхню релігійну та культурну функцію, а також простежити зв'язок із традиціями апотропеїчної символіки у західноєвропейських регіонах. У статті використано методи аналізу, синтезу, порівняння, індукції та дедукції. Такий комплексний підхід дозволив ідентифікувати апотропеїчні графіті, визначити їхні типологічні особливості та визначити можливі функції в релігійному та культурному просторі. Аналіз знаків здійснено у порівнянні з аналогічними зображеннями, виявленими на європейських храмах.

Стаття також розглядає графіті як історичне джерело, що дозволяє не лише реконструювати окремі події та явища минулого, особливо у випадку інскрипцій, а й отримати додаткову інформацію про культурні уявлення тогочасного суспільства. Аналіз апотропеїчних знаків надає можливість додатково дослідити світогляд, вірування та повсякденне життя людей з минулих епох. Це підкреслює значення графіті як важливого об'єкта для подальших міждисциплінарних досліджень.



Ключові слова: середньовічні графіті, зображення, апотропеїчні знаки, храм св. Пантелеймона, костел св. Станіслава, історія ідей.

Petrash Andrii Ihorovych PhD (History and archeology), Leading Specialist at the Center of the Medieval Studies, Leading Researcher of the scientific research department of the National Reserve «Davniy Halych», Halych, tel.: (098) 623-53-83, <https://orcid.org/0000-0001-6929-1844>

THE STONE AND MAGIC: APOTROPAIC GRAFFITI ON THE CHURCH OF ST. PANTELEIMON IN THE VILLAGE OF SHEVCHENKOVE

Abstract. The aim of the article is to study the apotropaic graffiti on the walls of the church of St. Panteleimon in the village of Shevchenkove, as well as to analyze their possible meaning and historical context. The main focus is on categories such as VV- marks, the infinite knot, pentagrams and other images believed to have been used to protect against evil forces. The creation of apotropaic graffiti was meant to protect people and spaces from disasters, sinister supernatural influences, witches or demons, or to attract good fortune. It is assumed that these signs were part of the religious outlook of people in medieval and early modern times.

The article is the first comprehensive attempt to identify the apotropaic graffiti on the walls of St. Panteleimon's Church, to analyse their symbolism and hypothetical functional meaning. The study of these ritual signs and their probable role in the sacred space allows us to determine their religious and cultural function, as well as to trace the connection with the traditions of apotropaic symbolism in Western European regions. The article uses the methods of analysis, synthesis, comparison, induction and deduction. This comprehensive approach made it possible to identify apotropaic graffiti, to define their typological characteristics and to trace their possible functions in the religious and cultural space. The analysis of the marks was carried out in comparison with similar images on other European churches.

The article also considers graffiti as a historical source that allows not only to reconstruct certain events and phenomena of the past, especially in the case of inscriptions, but also to obtain additional information about the cultural perceptions of the society of that time. The analysis of apotropaic marks provides an opportunity to further explore the worldview, beliefs, and everyday life of people from the past. It emphasises the significance of graffiti as an important object for further interdisciplinary research.

Keywords: medieval graffiti, image, apotropaic marks, St Panteleimon's Church, St Stanislaus Church, history of ideas.



Постановка проблеми. Храм св. Пантелеймона був збудований приблизно у кінці XII століття. Спершу він функціонував як православна церква, однак у середині XIV ст. його пересвятили на римо-католицький костел св. Станіслава. На святині, попри значні руйнування та вплив погодних чинників, збереглося понад 750 графіті різного змісту та датування. Зміна конфесійної належності позначилася на епіграфічному матеріалі храму, адже на його стінах можна знайти як кириличні написи, так і латинські інскрипції. Зустрічаються також антропоморфні та зооморфні образи, хрести, записи судових процесів тощо [1]. Серед цього різноманіття графіті трапляються апотропеїчні знаки. До цієї категорії належать зображення, які були створені задля захисту від злих сил, демонів, зловісного надприродного впливу або для привернення удачі. Такий тип знаків часто зустрічається серед історичних графіті, вирізьблених на архітектурних спорудах у західних регіонах Європи, та став окремим об'єктом наукових досліджень. Настінні зображення на церквах є цінним історичним джерелом, що відображає окремі аспекти релігійно-символічного світогляду людей минулих поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Монографію про інскульпти, графіті й дипінті, вирізані на стінах храму св. Пантелеймона, з їх детальною характеристикою та локалізацією, написав київський історик, доктор історичних наук В'ячеслав Корнієнко [1]. Він також досліджував тексти судових написів на стінах церкви [2]. Інтерпретацію настінних графіті та згадок про знаки, що не збереглися до нашого часу, можна знайти в праці професора Йосифа Пеленського [3]. Дослідження, присвячені окремим зображенням та інскрипціям були написані науковцями Володимиром Вуйциком [4], Мирославом Волощуком [5], Пірузом Мнацаканяном [6], Олексієм Гіппіусом, Савою Міхеєвим [7], Василем Слободяном [8], Андрієм Гусаком [8; 9], Андрієм Петрашем [10]. Серед іноземних дослідників окрему спеціалізовану працю, присвячену феномену графіті на англійських церквах, написав дослідник Метью Чемпіон [11]. Він також є автором досліджень, у яких аналізує вирізані на храмах інскрипції та малюнки, а заодно їх функції та історичний контекст. Фундаментальною для введення в проблематику апотропеїчних знаків є його узагальнена стаття про магичні графіті на стінах церков [12]. Подібну проблематику підіймали у своїх працях дослідники Тімоті Істон [13; 14], Браян Хоггард [15], Джеймс Врайт [16], Лінда Вілсон [17], Девід Кларк [18].

Мета статті – ідентифікувати типи апотропеїчних знаків серед графіті на стінах храму св. Пантелеймона та проаналізувати їх гіпотетичне значення й культурно-історичний контекст.



Виклад основного матеріалу. Наявність на середньовічних храмах настінних графіті не є якимось унікальним явищем. Їх можна виявити на стінах різних західноєвропейських церков. Між цими зображеннями спостерігається схожість, а подекуди й закономірність у їхньому розташуванні. Ця схожість помітна навіть у тому випадку, коли сакральні споруди, на яких висічені графіті, розташовані в різних регіонах Європи. Кількість різноманітного епіграфічного матеріалу, виявленого на храмах, дає підстави окремим дослідникам, зокрема М. Чемпіону, припускати про існування неформальної традиції вирізання написів та зображень у сакральному просторі. Це припущення видається обґрунтованим. Така практика, ймовірно, була поширеним явищем серед європейських вірян принаймні в епоху Середньовіччя та Ранньомодерного часу. Вартує особливої уваги той факт, що, попри велику кількість виявлених графіті, писемні згадки про це явище майже повністю відсутні. У богословських трактатах, історичних хроніках та літературі, присвяченій релігійному мистецтву, немає свідчень про вирізання настінних зображень чи інскрипцій. Це значно ускладнює точне тлумачення знаків [12, р. 17-18, 31]. Відсутність писемних джерел також може вказувати на те, що люди з минулих епох сприймали графіті як щось звичайне, не варте особливої уваги, або на те, що традиція вирізання цих зображень мала «неформальний» статус. Однак, як свідчать виявлені дані, графіті таки були частиною релігійної культури Середньовіччя і Нового часу, залишаючись поза межами офіційного дискурсу, проте відіграючи окрему роль у вияві народної побожності.

Дослідники інколи класифікують апотропеїчні графіті як прояви «магії». Цей термін є неточним і не зовсім точно відображає їхнє значення та функції [12, р. 16], однак залишається актуальним. Створення настінних знаків, ймовірно, не належало до канонічно затверджених церковних ритуалів, але водночас це була поширена практика серед вірян, яка слугувала своєрідним додатковим способом взаємодії зі сакральним простором [19; 20]. Виглядає так, що люди вкладали у створення окремих графіті якийсь ритуальний зміст. Малоімовірно, що духовенство заохочувало вирізання зображень на стінах церков, однак, схоже, не існувало й суворих заборон щодо цієї традиції.

Кожну категорію графіті слід розглядати окремо. Деякі інскрипції цілком могли сприйматися позитивно і навіть схвалюватися церковною ієрархією. Наприклад, зображення хрестів могло відображати релігійний порив людини, символізуючи її звернення до Бога або символізувати скріплення якихось угод. Судові написи, які збереглися на стінах храму св. Пантелеймона, очевидно, не є результатом людської забобонності чи



бешкетництва. Ці інскрипції, що найбільш ймовірно, робили навіть з дозволу церковної влади, оскільки вони виконували адміністративну функцію, фіксуючи правові рішення. Аналогічно, напис про смерть Уляни в захристії також, вірогідно, був зроблений як меморіальна згадка, що узгоджувалося з традицією вшанування померлих. Щодо настінних зображень хрестів, то вони могли символізувати молитву вірян [20, р. 181, 184]. На жаль, через брак письмових джерел, які би безпосередньо стосувалися традицій створення графіті, дослідникам залишається тільки робити припущення.

На перший погляд, видається, що такі зображення як пентаграма чи нескінченний вузол не повинні з'являтися на стінах церков, однак насправді апотропеїчні знаки були поширеною категорією середньовічних графіті. Наприклад, на понад 800 церквах у Східній Англії, як свідчать дослідження, було виявлено приблизно 64 тисячі графіті. Чверть з них становлять саме захисні ритуальні знаки [16, р. 71]. Дослідник М. Чемпіон зазначає, що загалом більшість середньовічних графіті мали релігійний і духовний зміст, тобто спрямовувались до вищих сил, тоді як у постреформаційний період вони набули більш меморіального аспекту, частіше вказуючи на авторство самих осіб, які відвідували храм [12, р. 15].

Якщо говорити про конкретно апотропеїчні зображення, то вони відзначаються своєю різноманітністю. Науковець виділяє п'ять основних категорій, які зустрічаються найчастіше: Соломонові вузли, VV-знаки, пентаграми, фігури, начебто накреслені циркулем, а також графіті у вигляді настільної гри «млин». В основі значної кількості апотропеїчних графіті, додає він, простежується концепція нескінченного вузла. Можна загалом зробити узагальнення, що такі знаки створювалися задля привернення удачі і відвернення лиха [12, р. 18-20, 22].

Перед тим як перейти до аналізу конкретних графіті, варто вказати на той факт, що інтерпретація таких зображень все ще залишається гіпотетичною, адже апотропеїчні графіті могли виконувати різні функції та створюватися з різною метою. На храмі св. Пантелеймона є кілька типів зображень, характерних для європейських церков: фігура, в основі якої лежить нескінченний вузол, пентаграми, не до кінця прокреслена гексаграма, VV-знаки, а також кола, що нагадують астрономічне позначення сонця. Аналогічні графіті зафіксовані на різних англійських, німецьких, італійських церквах тощо.

Нескінченний вузол. Нескінченний вузол – це петля, в якій немає ні початку, ні завершення. Цей знак втілює у собі ідею безперервної лінії [11, р. 25, 27]. У середньовічних уявленнях вважалося, що злий дух, натрапивши на нескінченний вузол, намагатиметься знайти його закінчення. У



результаті він не зможе цього зробити, залишаючись назавжди «скованим» біля стіни і не маючи можливості проникнути далі [12, р. 29; 16, р. 73].

Концепція нескінченного вузла, як було зазначено вище, простежується у численних апотропеїчних графіті [12, р. 18]. Деякі з таких зображень мають вигляд фігур, начебто вирізаних за допомогою циркуля. Подібні зображення зустрічаються в багатьох європейських храмах. Одним із прикладів цього типу графіті є ряд знаків, які в англomовній літературі відомі як «daisy wheel», тобто «ромашкові колеса». [15, р. 75]. Існують різні припущення щодо їхнього призначення. За однією з версій, це могли бути консекраційні хрести. За іншим тлумаченням подібні знаки слугували вправами для учнів архітекторів, які навчалися вирізьблювати орнаменти на стінах. Не виключено, що ці зображення пов'язані із солярною символікою [12, р. 21-22; 15, р. 75, 77]. Окремою категорією графіті є так звані «Соломонові вузли». Вони також інколи зустрічаються на європейських храмах [12, р. 20]. З технічного погляду ці знаки є не зовсім вузлами, а радше двома замкненими ланками, переплетеними перехресним способом двічі, однак у культурній традиції цей мотив ввійшов саме під назвою «Соломоновий вузол».

Щодо храму св. Пантелеймона, то графіті з мотивом нескінченного вузла можна побачити на зовнішній стіні центральної апсиди. За своєю формою знак дещо нагадує розету. У центрі зображення утворюється хрест, щогли якого роздвоюються і розгортаються назовні, а потім з'єднуються з кінцями перекладини [1, с. 120]. Якщо проводити рукою по цій лінії, то рух ніколи не завершиться, оскільки у ній немає ні початку, ні кінця. Не виключено, що автор графіті намагався поєднати символіку безкінечності та хреста в єдиний знаковий образ. Слід додати, що концепція нескінченного вузла також спостерігається в різьбленому хресті на так званому «камені Кузьми» – вапняковому блоці з написами, виявленому на городищі княжого Галича.

Кола. Складних геометричних фігур, які начебто накреслені циркулем, на церкві св. Пантелеймона виявлено не було [13, р. 23, 27]. Натомість є звичайні концентричні кола [1, с. 483] і декілька простих кіл з отвором у центрі, що нагадують астрономічний знак Сонця [1, с. 463, 482]. Точно визначити їхнє значення у цьому випадку складно, оскільки подібні зображення можуть мати різні інтерпретації. Водночас на їхнє існування слід вказати, оскільки такі знаки також трапляються серед середньовічних графіті [15, р. 97; 18, р. 42] та можуть мати якесь астрономічне або алхімічне значення.

Пентаграми. Серед зображень на храмі св. Пантелеймона зустрічаються пентаграми [1, с. 97, 135] та не зовсім правильно окреслена гексаграма, яка



нагадує зірку Давида [1, с. 126]. Задля гіпотетичного розуміння їх значення потрібно пояснити історію цих знаків. Пентаграма була відомою в античному світі. Цей знак, як вважається, походить із Месопотамії. У подальшому це зображення почали використовувати в різних культурах і релігійних традиціях [17, р. 18-19; 21, р. 58] задля відведення лихого ока та запобігання невдачі, зображуючи на колісках, стінах будинків, замків, церков [22, р. 31]. Пентаграма також була пов'язаною з медичною символікою [22, р. 51]. У світогляді середньовічної людини цей знак не асоціювався з негативними явищами, але був одним із зображень, покликаних захищати від злих сил. У цьому випадку йдеться саме про демонічні сили [11, р. 47; 12, р. 27, 29; 15, р. 97; 22, р. 27]. У церкві св. Марії в Хорні пентаграма вирізана поверх рогатого демона. Аналогічне поєднання таких двох зображень виявлено у церкві св. Марії в Тростоні. Це підкреслює функцію пентаграми як захисного знаку. Виглядає так, що автори графіті навмисне вирізали їх на демонах задля відвернення загрози від них [11, р. 49-51]. Цікавий приклад символічного значення пентаграми міститься в поемі «Сер Гавейн і Зелений Лицар». У тексті наголошується, що це створений царем Соломоном знак, в основі якого втілена ідея нескінченного вузла, тобто лінії, яка не має ні початку, ні кінця. Автор твору спеціально зупиняється на описі щита головного героя, на якому зображена пентаграма, щоб пояснити її значення. Цей знак для нього – це символічні п'ять п'ятирок: п'ять чуттів, п'ять пальців, п'ять ран Христа, п'ять втіх Цариці Небесної та п'ять лицарських чеснот [23, с. 66-71].

Щодо графіті нечітко окресленої шестикутної зірки, то її можна ідентифікувати не тільки як зірку Давида, але і як печатку царя Соломона, оскільки історично цей знак також асоціювався з останнім. Вважалося, що перстень надавав царю силу підкорювати демонів [12, р. 28; 21, р. 59]. Існує певна суперечність щодо того, що саме можна називати знаком Соломона, оскільки в різних традиціях ця назва використовується для позначення то пентаграми, то шестикутної зірки [16, р. 72]. Водночас Соломонова печатка часто має складнішу структуру: зазвичай це не просто гексаграма, як у випадку зірки Давида, а вписана в коло гексаграма, яка містить додаткові знаки по боках. Можливо, саме через такі відмінності й виникла певна термінологічна неоднозначність. Якщо розглядати гексаграму, вирізьблену на стіні храму св. Пантелеймона, то важко однозначно визначити початковий задум її автора. Аналізуючи структуру знаку, можна припустити, що первісно він мав означати п'ятикутну зірку, проте прорахунки у його побудові спричинили змінену форму, а нижній кут був доданий пізніше, можливо, навіть кимось іншим. Цілком ймовірно, що ця гексаграма первісно мала бути пентаграмою і виконувати апотропеїчну функцію, характерну для останньої.



VV-знаки. VV-знаки є окремою категорією настінних графіті. Візуально вони нагадують літеру «W», адже виглядають як дві літери «V», перехрещені у центрі. Існує версія, що VV-знак може інтерпретуватися як «Virgo Virginum», тобто «Діва з дів». Так звертаються до Богородиці в одному з антифонів, що співаються в останній тиждень перед Різдвом. Подібні графіті також зустрічаються у перевернутому вигляді, при якому вони нагадують літеру «M», що може позначати ім'я «Марія» [13, р. 24; 17, р. 42]. Водночас не можна виключати можливість походження цих знаків від рунічних систем письма [14, р. 43]. Важливо зазначити, що графіті такого типу характерні не лише для Середньовіччя, а й для XVIII та XIX століття [12, р. 30]. Ймовірно, на той час вони вже втратили своє первісне сакральне значення та сприймалися просто як добрий символ.

VV-знаки, найімовірніше, також створювалися з метою відвернення лиха або привернення удачі. Звісно, в окремих випадках таке графіті могло позначати ініціали певної особи або скорочену назву якоїсь провінції. Однак у більшості випадків ці знаки є чимось іншим, ніж просто літерами «W». Якби вони були тільки ініціалами, то їхня кількість значно перевищувала б співвідношення до інших букв, які також зустрічаються на стінах церков. Тобто, якщо припустити, що це лише позначення імені, то це означало б непропорційно велику кількість людей з іменами, що починалися на «W», що виглядає малоймовірним [15, р. 88]. Натомість зображення VV-знаків, за спостереженнями М. Чемпіона, є одним з найпоширеніших типів апотропеїчних графіті, який переважає всі інші у співвідношенні два до одного [12, р. 19]. Такі знаки зустрічаються не лише на церквах, але й на житлових і господарських будівлях [16, р. 74], предметах побуту [24], обладунках, навіть печерах [15, р. 101; 17, р. 44, 46-47].

Окремі графіті на церкві св. Пантелеймона можуть бути інтерпретовані як VV-знаки. Одне із таких зображень розташоване між центральною та північною апсидами. Поруч із ним знаходиться ще одна літера, що потенційно могла би вказувати на ініціали «WZ», однак нерівномірне розташування цих двох букв та відмінності в техніці їхнього вирізання свідчать про можливе авторство різних людей. Також один гіпотетичний VV-знак зафіксовано на західній стіні храму. Слід зауважити, що при створенні двох вищезгаданих графіті автори навряд розраховували, що ці знаки побачать багато вірян, оскільки зображення були вирізані у непримітних місцях.

Окрім вищезгаданих прикладів, VV-знаки також зустрічаються вписаними на місці літери «W» в іменних графіті «Ioanes Stankiewicz», «Fr(ater) Simeon Rulik(o)w», «WOY», а також начебто в прізвищі «Munciewicz». В інскрипції «Ian Reklowski» цей знак виглядає трішки відокремлено від



попередньої і наступної букв задля кращого візуального сприйняття. Водночас інші написи цього періоду, зокрема «Poglodowski», «DARIEWS», «Zaslowski», також містять літеру «W», проте вона виконана без перехрещень, характерних для VV-знаків. Це може свідчити про те, що йдеться не лише про особливості тогочасної каліграфії, а й про апотропеїчний підтекст, закладений у форму написання букв. Показовим у цьому випадку є те, що написи, вирізані францисканцями в один і той самий період, демонструють варіативність у зображенні літери «W». Зокрема, у написі «Jutrowo» остання подана у звичайній формі, тоді як у написі «Rulikow» набуває вигляду VV-знаку і виглядає трохи по-іншому прорізаною, ніж інші букви. Можливо, всі ці особливості були виконані виключно з естетичною метою. Водночас не можна виключати, що така форма літер мала на меті принести удачу або вберегти від злого ока осіб, чий імена згадувалися на стінах.

Дослідник Т. Істон додатково виділяє літери «R» і «P», які, за його спостереженнями, зустрічаються не лише на звичайних будівлях, а й на церквах та біля їхніх входів. Він припускає, що «R» може означати титул «Regina» або бути пов'язаним з хризмою, тоді як «P» гіпотетично означає «Puella» або «Рах» [13, р. 24; 14, р. 43]. Ці літери трапляються рідше, ніж VV-знаки, але частіше за інші букви, що дозволяє розглядати їх як окрему категорію. Існують припущення, що вони могли слугувати маркуванням каменярів. Водночас науковець Джеймі Інгрем зауважує, що подібні літери часто вирізьблені надто непрофесійно, щоб бути ремісничими знаками. Він висуває версію, що ці графіті мають вотивне призначення [25, р. 79-80]. Тут варто зауважити, що на південному вході до храму св. Пантелеймона справді вирізьблена літера «R». Вона цілком може належати до якоїсь з вищезгаданих категорій графіті, хоч не виключено, що це ініціали якоїсь особи.

Інше. На завершення варто згадати про наявність на церкві св. Пантелеймона свастики [1, с. 236] типу «tursaansydän», тобто так званого «серця Турсаса». Аналогічне графіті зустрічається на колегіальному костелі св. Петра і Павла та Різдва Богородиці XII ст. у польському місті Крушвиця. Цьому знакові також приписують апотропеїчні функції. Крім того, на храмі зафіксоване графіті у вигляді кола, всередині якого вирізані ряди кульових заглибин. Знаки, створені аналогічним способом, зустрічаються на італійських церквах, однак їх значення залишається незрозумілим [26, р. 195-196].

Висновки. Можна констатувати той факт, що стінах храму св. Пантелеймона наявні графіті, які ідентифікуються як апотропеїчні. Серед них є знак, в основі якого нескінченний вузол, VV-знаки, пентаграма,



гексаграма, свастика, кола концентричні і звичайні, які нагадують астрономічне позначення сонця. Припускається, що люди вирізали ці графіті задля того, щоб додатково вберегти сакральний простір від лиха. Можливо, деякі апотропеїчні знаки, як і зображення хрестів, мали на меті додаткове привернення уваги вищих сил, благання про заступництво, нагадування про молитву. Загалом, настінні графіті церкви св. Пантелеймона демонструють схожість зі знаками, зафіксованими на сакральних спорудах у західній Європі. Залишається відкритим питання: чи є створення настінних зображень культурною специфікою окремих спільнот, чи воно відображає якусь особливість, властиву людській психіці? У будь-якому випадку можна погодитися з твердженням М. Чемпіона про існування певної загальноєвропейської традиції вирізання графіті на стінах храмів. З огляду на те, що храм св. Пантелеймона впродовж значного періоду своєї історії був пов'язаний із римо-католицькою традицією, наявність мотивів, характерних для західних регіонів Європи, є закономірним явищем. Водночас на стінах церкви зафіксовано категорії графіті, притаманні православним святиням, однак це буде предметом подальших досліджень.

Література:

1. Корнієнко В. Епіграфіка сакральних пам'яток Галича (XII-XIX ст.) / ред. М. Волощук. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2018. 528 с.
2. Корнієнко В. Документи канцелярії галицького князя Мстислава Мстиславовича на стінах церкви Святого Пантелеймона. *Галич. Збірник наукових праць*. 2017. Вип. 2. С. 86–104.
3. Peleński J. Halicz w dziejach sztuki średniowiecznej na podstawie badań archeologicznych i źródeł archiwalnych. Kraków: Akademia Umiejętności, 1914. 207 s.
4. Вуйцик В. Графіті XII–XV ст. церкви святого Пантелеймона в Галичі. *Записки НТШ*. 1996. Т. 231. С. 189–194.
5. Волощук М. Животворящий Хрест Господа нашего Ісуса Христа в історії середньовічного Галича (на маргінесі студій Ельжбети Домбровської та Олександра Майорова). *Галич: збірник наукових праць*. 2016. Вип. 1. С. 35–67.
6. Мнацаканян П. Вірменські інскрипції з церкви святого Пантелеймона в Галичі. *Галич. Збірник наукових праць*. 2017. Вип. 2. С. 80–85.
7. Гіппіус О., Міхеев С. Акти трьох галицьких князів XIII ст. на стінах церкви Святого Пантелеймона (нове прочитання). *Галич. Збірник наукових праць*. 2020. Т. 5. С. 17–44.
8. Слободян В., Гусак А. Образок з життя на зламі XII–XIII ст. зі стін храму Святого Пантелеймона поблизу Галича. *Галич. Збірник наукових праць*. 2017. Вип. 2. С. 105–114.
9. Гусак А. Таємниці графіті на стінах храму Святого Пантелеймона в Галичі. *Лікбез*. URL: <https://likbez.org.ua/ua/ukrayinska-tayemnitsi-grafiti-na-stinah-hramu-svyatogo-pantelejmona-v-galichi.html>.
10. Петраш А. Між бешкетуванням і релігійним діянням: мотиви створення графіті на християнських храмах (на прикладі епіграфічних пам'яток церкви св. Пантелеймона в с. Шевченкове та інших європейських й близькосхідних святинь). *Галич: збірник наукових праць*. 2024. № 9. С. 58–98.



11. Champion M. Medieval Graffiti. The lost voices of the England's churches. London : Ebury Press, 2015. 257 p.
12. Champion M. Magic on the Walls: Ritual Protection Marks in the Medieval Church. *Physical Evidence for Ritual Acts, Sorcery and Witchcraft in Christian Britain*. London, 2015. P. 15–38. URL: https://doi.org/10.1057/9781137444820_2.
13. Easton T. Ritual marks on historic timber. *Weald and Downland Open Air Museum Magazine*. 1999. Spring. P. 22–28.
14. Easton T. Apotropaic Symbols and Other Measures for Protecting Buildings against Misfortune. *The Journal of the Antique Metalware Society*,. 2013. Vol. 21. P. 39–67.
15. Hoggard B. Magical House Protection. The Archaeology of Counter-Witchcraft. New York : Berghahn Books, 2019. 336 p.
16. Wright J. Cultural anxieties and ritual protection in high-status early modern houses. *Hidden Charms : Transactions of the Hidden Charms Conference 2016, Norwich, 2 April 2016* / ed. by J. Billingsley, J. Harte, B. Hoggard. Mytholmroyd, 2017. P. 71–81.
17. Wilson L. 'By Midnight, By Moonlight': Ritual protection marks in caves beneath the Mendip Hills, Somerset. *Hidden Charms : Transactions of the Hidden Charms Conference 2016, Norwich, 2 April 2016* / ed. by J. Billingsley, J. Harte, B. Hoggard. Mytholmroyd, 2017. P. 41–51.
18. Clarke D. Marks of the Witch: Britain's ritual protection symbols. *Fortean Times*. 2020. No. 392. P. 36–43.
19. Plesch V. Destruction or Preservation? The Meaning of Graffiti on Paintings in Religious Sites. *Art, Piety and Destruction in European Religion, 1500-1700* / ed. by V. C. Raguin. Farnham and Burlington, 2010. P. 137–172.
20. Plesch V. Memory on the Wall: Graffiti on Religious Wall Paintings. *The Journal of Medieval and Early Modern Studies*. 2002. Vol. 32, no. 1. P. 167–197.
21. Maor E., Jost E. Pentagons and Pentagrams: An Illustrated History. Princeton & Oxford : Princeton University Press, 2022. 200 p.
22. Schouten J. The Pentagon as a Medical Symbol. Nieuwkoop : De Graaf, 1968. 98 p.
23. Толкін Дж. Р. Р. Сер Гавейн і Зелений Лицар, а також Перлина і Сер Орфео / ред. К. Толкін ; пер. з англ. О. О'Лір. Львів : Астролябія, 2021. 336 с.
24. Easton T., Hodgkinson J. Apotropaic Symbols on Cast-Iron Firebacks. *The Journal of the Antique Metalware Society*,. 2013. Vol. 21. P. 14–33.
25. Ingram J. Historic graffiti and potential interpretation at Chichester Cathedral. *Church Archaeology*. 2024. Vol.21. P. 77–90. URL: <https://doi.org/10.3828/churcharch.2022.21.77>.
26. Vaschetti L. Graffiti su chiese romaniche dell'Astigiano. *Benaco '85. La cultura figurativa rupestre dalla protostoria ai nostri giorni: archeologia e storia di un mezzo espressivo tradizionale : Atti del 1° convegno internazionale di arte rupestre, Torri del Benaco, 4–5 maggio 1985* / coord: F. Gaggia et al. Torino, 1986. P. 181–214.

References:

1. Korniienko, V. (2018). *Epigrafika sakralnykh pamiatok Halycha (XII-XIX st.) [Epigraphy of the sacred monuments of Halych (XII-XIX centuries)]* (M. Voloshchuk, Red.). Lileia-NV [in Ukrainian].
2. Korniienko, V. (2017). Dokumenty kantseliarii halytskoho kniazia Mstyslava Mstyslavovycha na stinakh tserkvy Sviatoho Panteleimona [Documents of the Office of the Galician Prince Mstyslav Mstyslavovych on the walls of St Panteleimon's Church]. *Halych. Zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 2), 86–104 [in Ukrainian].



3. Peleński, J. (1914). *Halicz w dziejach sztuki średniowiecznej na podstawie badań archeologicznych i źródeł archiwalnych*. Akademia Umiejętności [in Polish].
4. Vuitsyk, V. (1996). Hrafiti KhII–KhV st. tserkvy sviatoho Panteleimona v Halychi [Graffiti of the twelfth and fifteenth centuries in the church of St Panteleimon in Halych]. *Zapysky NTS*, 231, 189–194 [in Ukrainian].
5. Voloshchuk, M. (2016). Zhyvotvoriashchyi Khrest Hospoda nashoho Isusa Khrysta v istorii serednovichnoho Halycha (na marhinesi studii Elzhbety Dombrovskoi ta Oleksandra Maiorova) [Life-giving Cross of our Lord Jesus Christ in the history of medieval Halych (studies at the margin of Elzhbeta Dombrovska and Aleksander Mayorov)]. *Halych: zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 1), 35–67 [in Ukrainian].
6. Mnatsakanian, P. (2017). Virmenski inskryptsii z tserkvy sviatoho Panteleimona v Halychi [Armenian inscriptions from the st. Panteleimon church in Halych]. *Halych. Zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 2), 80–85 [in Ukrainian].
7. Hippus, O., & Mikheiev, S. (2020). Akty trokh halytskykh kniaziv XIII st. na stinakh tserkvy Sviatoho Panteleimona (nove prochyttannia) [Documents of three Galician 13th-century princes on the walls of the St. Pantaleon's Church (a new reading)]. *Halych. Zbirnyk naukovykh prats*, 5, 17–44 [in Ukrainian].
8. Slobodian, V., & Husak, A. (2017). Obrazok z zhyttia na zlami KhII–KhIII st. zi stin khramu Sviatoho Panteleimona poblyzu Halycha [Sketch of life at the turn of the XII–XIII centuries from the st. Panteleimon church walls near Halych]. *Halych. Zbirnyk naukovykh prats*, (Vyp. 2), 105–114 [in Ukrainian].
9. Husak, A. (2018, 3 travnia). *Taiemnytsi hrafiti na stinakh khramu Sviatoho Panteleimona v Halychi* [Secrets of graffiti on the walls of St Panteleimon's Church in Halych]. Likbez. <https://likbez.org.ua/ua/ukrayinska-tayemnitsi-grafiti-na-stinah-hramu-svyatogo-pantelejmona-v-galichi.html> [in Ukrainian].
10. Petrash, A. (2024). Mizh beshketuvanniam i relihiinym dianniam: motyvy stvorennia hrafiti na khrystyianskykh khramakh (na prykladi epihrafiichnykh pamiatok tserkvy sv. Panteleimona v s. Shevchenkove ta inshykh yevropeiskykh y blyzskoskhidnykh sviatyn) [Between mischief and religious action: motives for creating graffiti on christian temples (on the example of epigraphic sources of St Panteleimon's church in Shevchenkove village and other European and Middle Eastern sanctuaries)]. *Halych: zbirnyk naukovykh prats*, (9), 58–98 [in Ukrainian].
11. Champion, M. (2015). *Medieval Graffiti. The lost voices of the England's churches*. Ebury Press [in English].
12. Champion, M. (2015). Magic on the Walls: Ritual Protection Marks in the Medieval Church. U *Physical Evidence for Ritual Acts, Sorcery and Witchcraft in Christian Britain* (s. 15–38). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/9781137444820_2 [in English].
13. Easton, T. (1999). Ritual marks on historic timber. *Weald and Downland Open Air Museum Magazine*, (Spring), 22–28 [in English].
14. Easton, T. (2013). Apotropaic Symbols and Other Measures for Protecting Buildings against Misfortune. *The Journal of the Antique Metalware Society*, Vol. 21, 39–67 [in English].
15. Hoggard, B. (2019). *Magical House Protection. The Archaeology of Counter-Witchcraft*. Berghahn Books [in English].
16. Wright, J. (2017). Cultural anxieties and ritual protection in high-status early modern houses. U J. Billingsley, J. Harte & B. Hoggard (Red.), *Hidden Charms* (s. 71–81). Northern Earth [in English].



17. Wilson, L. (2017). 'By Midnight, By Moonlight': Ritual protection marks in caves beneath the Mendip Hills, Somerset. U J. Billingsley, J. Harte & B. Hoggard (Red.), *Hidden Charms* (s. 41–51). Northern Earth [in English].
18. Clarke, D. (2020). Marks of the Witch: Britain's ritual protection symbols. *Fortean Times*, (392), 36–43 [in English].
19. Plesch, V. (2010). Destruction or Preservation? The Meaning of Graffiti on Paintings in Religious Sites. V. C. Raguin (Red.), *Art, Piety and Destruction in European Religion, 1500-1700* (s. 137–172). VT: Ashgate [in English].
20. Plesch, V. (2002). Memory on the Wall: Graffiti on Religious Wall Paintings. *The Journal of Medieval and Early Modern Studies*, 32(1), 167–197 [in English].
21. Maor, E., & Jost, E. (2022). *Pentagons and Pentagrams: An Illustrated History*. Princeton University Press [in English].
22. Schouten, J. (1968). *The Pentagram as a Medical Symbol*. De Graaf [in English].
23. Tolkin, Dzh. R. R. (2021). *Ser Gavein i Zelenyi Lytsar, a takozh Perlyna i Ser Orfeo* (K. Tolkin, Red.; O. OLir, Per.). Astroliabiiia [in Ukrainian].
24. Easton, T., & Hodgkinson, J. (2013). Apotropaic Symbols on Cast-Iron Firebacks. *The Journal of the Antique Metalware Society*, Vol. 21, 14–33 [in English].
25. Ingram, J. (2024). Historic graffiti and potential interpretation at Chichester Cathedral. *Church Archaeology*, Vol.21, 77–90. <https://doi.org/10.3828/churcharch.2022.21.77> [in English].
26. Vaschetti, L. (1986). Graffiti su chiese romaniche dell'Astigiano. U *Benaco '85. La cultura figurativa rupestre dalla protostoria ai nostri giorni: archeologia e storia di un mezzo espressivo tradizionale* (F. Gaggia, A. Gattiglia, M. Rossi & G. Vedovelli, Coord; s. 181–214). Centro Studi per il territorio benacense [in Italian].



УДК 94:39](477=512.1)”653”(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1758-1765](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1758-1765)

Петрова Наталія Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри археології, етнології та всесвітньої історії, заступник декана факультету історії та філософії з наукової роботи, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м.Одеса, тел.: (067)760-54-91, <https://orcid.org/0000-0001-9536-4357>

ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СЕРЕДНЬОВІЧНИХ КОЧОВИКІВ: АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ

Анотація. У статті розглянуто проблеми які виникають при постановці питання про визначення етнічної ідентичності історичних груп населення, що не мають по собі значних письмових джерел, зокрема дана робота зосереджується на середньовічних кочовиках степової України. Було досліджено три поховання середньовічних кочовиків та проведена спроба виявлення рис їх етнічної виразності. Це стосується визначення як типу поховання так і складу інвентарю. Дослідження охопило різні регіони степу України, такі як Північно-Західне Причорномор'я та Лівобережжя та різні за етнічною ознакою групи середньовічного кочового населення, такі як печеніги та половці.

Таке охоплення дозволяє плідно дослідити характерні риси етнічної ідентичності середньовічних кочовиків степу України при тому, що такі кочовики мали різну етнічну основу та період кочування на означеній території, що в свою чергу, дозволяє виявити спільні та відмінні риси серед поліетнічного кочового населення середньовічної України.

Результати роботи дозволяють виділити певні типи матеріальної культури, що мають яскраво виражену етнічну виразність та зацентувати увагу на дослідженні соціально-історичного контексту пам'ятки, що, в окремому випадку дозволило виявити етнічну ідентичність кочовика за ознакою типу поховання. Такими типами матеріальної культури виявилися двоколісна повозка або «арба», кузов котрої є чітким свідомством приналежності небіжчика до половецької етнічної групи, теж саме стосується і срібних витих гривень, котрі трапляються в похованнях у вигляді інвентарю.

Що ж до соціально-історичного контексту то тут, виявлення періоду обігу окремого, етнічно не виразного, артефакту, виявленому в похованні, допомогло встановити кореляцію між типом поховання та часом створення



пам'ятки, що, в свою чергу, дозволило виявити етнічну ідентичність небіжчика. Інший випадок, коли вдалось встановити тип поховання але без прив'язки до контексту та часу наочно продемонстрував складність проблеми етнічної ідентифікації поховань середньовічних кочовиків степу сучасної України.

Ключові слова: ідентичність, соціально-історичний контекст, середньовіччя, кочовики, половці, печеніги

Petrova Nataliia Oleksandrivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Archeology, Ethnology and World History, Deputy Dean of the Faculty of History and Philosophy for Research, I. I. Mechnikov Odesa National University, Odesa, tel: (067) 760-54-91, <https://orcid.org/0000-0001-9536-4357>

ETHNIC IDENTITY OF MEDIEVAL NOMADS: ASPECTS OF DETERMINING THE STRUCTURE AND CONTENT

Abstract. The article deals with the problems that arise when posing the question of determining the ethnic identity of historical population groups that do not have significant written sources, in particular, this work focuses on the medieval nomads of steppe Ukraine. Three burials of medieval nomads were studied and an attempt was made to identify the features of their ethnicity. This includes determining both the type of burial and the composition of the inventory. The study covered different regions of the Ukrainian steppe, such as the North-Western Black Sea coast and the Left Bank, and different ethnic groups of the medieval nomadic population, such as the Pechenegs and Cumans.

Such coverage allows for a fruitful study of the characteristic features of the ethnic identity of the medieval nomads of the Ukrainian steppe, despite the fact that such nomads had different ethnic backgrounds and periods of nomadism in the territory, which in turn allows for the identification of common and distinctive features among the multi-ethnic nomadic population of medieval Ukraine.

The results of the work allow us to identify certain types of material culture that have a pronounced ethnic expression and focus on the study of the socio-historical context of the monument, which, in some cases, allowed us to identify the ethnic identity of the nomad on the basis of the type of burial. Such types of material culture were a two-wheeled cart or 'arba', the body of which is a clear indication that the deceased belonged to the Cumans ethnic group, and the same applies to silver twisted hryvnias found in burials as inventory.

As for the socio-historical context, the identification of the period of circulation of a single, ethnically unexpressive artefact found in the burial helped



to establish a correlation between the type of burial and the time of creation of the monument, which in turn allowed us to identify the ethnic identity of the deceased. Another case, when it was possible to establish the type of burial but without reference to the context and time, clearly demonstrated the complexity of the problem of ethnic identification of burials of medieval nomads of the steppe of modern Ukraine.

Keywords: Identity, socio-historical context, Middle Ages, nomads, Cumans, Pechenegs

Постановка проблеми. Кочівники з давніх часів відігравали важливу роль у світовій історії, формуючи унікальні цивілізації та здійснюючи вплив на сусідні осілі суспільства. Їхня ідентичність відрізняється високою мобільністю, гнучкістю та адаптивністю до змін у природному й соціальному середовищі. Визначення, структура та зміст ідентичності кочових народів є складним міждисциплінарним питанням, що охоплює історію, етнологію, соціологію та культурну антропологію.

У цій статті буде розглянуто основні теоретичні підходи до вивчення ідентичності кочівників, а також визначено її структуру та ключові елементи.

Ідентичність кочівників можна розглядати через призму різних соціальних і культурних концепцій, що пояснюють специфіку їхнього світогляду та самосприйняття. Поняття етнічності має складну історію, і її значення було предметом численних дискусій. Це стосується і такого визначення як етнічна ідентичність - особливий аспект самовизначення особистості чи групи, що формується через ототожнення себе з ширшою спільнотою в протиставленні до інших, спираючись на спільне походження та/або культурні відмінності [8]. Наразі, саме така дефініція є загально-прийнятою. Проте, як визначити етнічну ідентичність вже не існуючих етнічних груп, якщо письмові джерела відсутні або фрагментарні? Спроби відповіді на це питання, на прикладі середньовічних кочовиків степу України і присвячена дана робота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Радянська історіографія, фіксуючи етнічну ідентичність історичних спільнот та зокрема середньовічних кочовиків, визначала певний набір типових елементів матеріальної культури, котрий ототожнювався з археологічною культурою, а та, у свою чергу, – з етнічною групою. Контекст вивчення теми такий, що більшість археологічних даних були оприлюднені ще в радянській історіографії, при чому, в більшості, українськими археологами, котрі були вимушені писати російською, саме тому надзвичайно актуальне створення сучасної української історіографії з цієї теми, яке на превеликий жаль, неможливе без



використання фактичних даних, зокрема описів поховань, які містять для нас джерелознавчий характер, а це зумовлює звернення до праць, надрукованих до 1991 року виключно з метою отримання даних описового характеру для аналізу в контексті нашого питання.

Натомість сучасні дослідження підходять до цього інакше: хоча роль окремих елементів матеріальної культури у вираженні етнічності може змінюватися від культури до культури, у межах конкретного соціально-історичного контексту цей процес не є випадковим [7, 8].

Мета статті. Висвітлити складне питання визначення етнічної ідентичності історичних спільнот, що не зберіглись дотепер, на прикладі середньовічного кочового населення степів сучасної України.

Виклад основного матеріалу. Щоб дослідити питання етнічної ідентичності середньовічних кочовиків степу України потрібно звернутись до єдиного інформативного, в цьому випадку, джерела – археологічного. Саме вивчаючи поховання кочовиків – єдину форму їх археологічної виразності, можна дізнатись соціально-історичний контекст життя певної етнічної групи, потрібний для визначення їх етнічної ідентичності.

У цій роботі була здійснено спроба виявити маркери етнічної ідентичності на прикладі трьох поховань кочовиків з українського степу.

Поховання 2 в кургані 1 біля с. Каланчак Одеської області. Опубліковане А. О. Добролюбським в його монографії 1986 р [2]. Ось так його описує автор публікації: В похованні скелет людини, голово. На північний захід, в овальній ямі, на глибині 0.9 м. Зліва від нього розкладені кінцівки коня та його черепом, звернений на північний захід. Зліва від черепу людини срібна сережка, на грудині два бронзових бубінця, на тазі – залізна пряжка. Дослідник, користуючись типологією Г. О. Федорова-Давидова відносить поховання до типу БІ та І періоду – кінець IX – XI ст [2]. Отже, як в даному випадку можна визначити етнічну ідентичність небіжчика? Звертаючи увагу на поховальний інвентар, бачимо, що А. О. Добролюбський визначив тип сережки як І, а тип пряжки як АІІ за Г. О. Федоровим-Давидовим. Обидва типи артефактів, а також бронзові бубенці були досить розповсюджені серед середньовічних кочовиків степової України не мають етнічної виразності [4], проте, сережки типу І, характерні саме для кінця IX – XI ст. Отже, потрібно звернутись до типу поховання. Тип БІ в історіографії характеризується як приналежний до печенізької етнічної групи [3]. Але, нам потрібно звернути увагу на соціально-історичний контекст. Завдяки сережці типу І, знаємо, що поховання можна датувати кінцем IX – XI ст., і хоча в подальшому, на території Північно-Західного Причорномор'я, разом з печенігами почали кочувати інші різноманітні етнічні групи, саме в цей час, печеніги були



єдиним кочовим населенням цієї території, що підтверджується археологічними та фрагментарними письмовими джерелами. Увесь комплекс наведених тут даних дозволяє створити певний соціально-історичний контекст та віднести похованого кочовика саме до печенізької етнічної групи.

Ще одне поховання знаходилося біля с. Петропавлівка Дніпропетровської області та були виявлені експедицією Дніпропетровського університету у 1988-1989 рр. [5].

Поховання № 2 кургану 1 групи V розташоване в насипі кургану бронзового століття висотою 0,7 м. На глибині 0,7 м знайдено скелет жінки, що лежить на спині, головою на захід. Він частково зруйнований під час встановлення геодезичного знака. Під останками збереглися сім поперечних плашок від «гратчастої труни». Праворуч від похованої знаходилися останки коня в анатомічному порядку.

Інвентар різноманітний: бронзові пластини головного убору біля черепа, бронзова пряжка біля ліктя, залізне кільце біля хребта, залізна пряжка і бронзове дзеркало біля таза. Імовірно, дзеркало перебувало в мішечку разом із шиферним прясельцем і намистинами. Біля лівого коліна стояв маленький поливний горщик, нижче нього - залізні ніж і сокира. Між гомілковими кістками лежав шкіряний футляр зі срібною гривною, на його ремінці - мідний наконечник.

На південний схід виявлено зруйнований кружальний горщик. На кінському черепі збереглися залишки оголів'я, у роті - залізні вудила, між передніми кінцівками - підпружна пряжка. Залізні двоскладові вудила належать до XI-XII століть, стремена аналогічні зразкам XII-XIII століть [5].

Серед інших знахідок: бронзове дзеркало з орнаментом, кришталеві та скляні намистини, пряслице з рожевого шиферу, поливний глечик, залізний ніж і сокира, срібна гривня, мідний наконечник ремня із зображенням звіра та кружальний горщик із клеймом. На думку дослідників, клеймо на горщику датується кінцем XI - серединою XII століття [5].

У цьому похованні виділяється дві ознаки за якими можна визначити соціально-історичний контекст. Перша з них це так зване «гратчасте гробовище». Давно з'ясовано, що описані гробовища насправді є кузовами возів – «арбами» або їх заміниками, створеними спеціально для поховання [1]. Визначаючи регіон поширення такого поховального інвентарю, дослідники дійшли висновку про його зв'язок з кочівлями половців, цей факт доводить що «гратчасте гробовище» як елемент матеріальної культури може бути маркером половецької етнічної групи. Крім того, такі гробовища не фіксуються в жодному похованні, пов'язаному з представниками інших етнічних груп середньовічних кочовиків степової України.



Інший важливий артефакт це срібна гривня. У цьому випадку також, дослідниками була помічена кореляція між гривнями та половецькими похованнями. Наприклад, на відомих половецьких «бабах» досить часто зображені гривні. А так як відомо, що подібні кам'яні скульптури на території степової України ніхто окрім половців не створював, факт етнічної виразності такого типу артефактів як срібні виті гривні можна вважати доказаним.

Отже, небіжчик в цьому похованні, з високою долею вірогідності належав до половецької етнічної групи.

Наступне поховання було відкрито біля с. Мар'їна Роща, Дніпропетровської області у 1986 р. експедицією Дніпропетровського університету.

Поховання 1 групи 1, курган 5. Могила прямокутної форми орієнтована по лінії захід-схід. На глибині 0,5 м біля північної стінки залишено сходинку (0,3 м), що слугувала опорою для перекриття з поперечних плах. На перекритті розташовувалися череп і кінцівки коня, відокремлені по колінному суглобу. Дно могили розташоване на 0,7 м нижче рівня сходинки. Біля південної стінки вирито неглибокий підбій, у якому розміщувався кузов воза.

Похована - жінка, покладена витягнуто на спині, головою на схід. Могила була частково пограбована: на черепі виявлено сліди срібних оксидів, частина кісток втрачена. З інвентарю збереглися залізне кільце від упряжі, ніж з вузьким лезом, кістяна проколка і бронзова голка з обламаним вушком [9]. В. М. Шалобудов, котрий опублікував поховання по аналогії з подібною пам'яткою датує його XII-XIII ст. [6].

У цьому випадку, етнічну інтерпретацію можна виконати за допомогою вже описаного тут «гратчастого гробовища» - воза. Проте, часто буває, що дослідники виявляють пограбовані або просто безінвентарні поховання, в цьому випадку, хоча висновки, щодо етнічної ідентичності небіжчика починають мати менш доказовий характер, є можливість звернутись до типу поховання, котрий яскраво виражений в наведеному похованні. Орієнтація похованого головою на схід та наявність в похованні черепу та кінцівок коня, що відчленовані саме по колінні суглоби – все це виразні риси, котрі асоціюються з половецькими похованнями. Разом з іншими характеристиками цього поховання такий обряд належить до типу ГІІІ за Г. О. Федоровим-Давидовим [6]. Так, робити висновки про соціально-історичний контекст виключно за досить мінливим у кочовому світі типом поховання напевно буде не вірним. Проте, якщо такий усталений тип буде зустрітись з певним виразним інвентарем або з'ясованим історичним контекстом, він буде закріплювати версію про етнічну ідентичність того чи іншого середньовічного кочовика.



Висновки. Отже, в цій роботі були змальовані декілька форм виразності етнічної ідентичності середньовічних кочовиків степу України, зокрема це стосується використання половцями «гратчастих» гробовищ – кузовів двоколісних возів та витих срібних гривень. В цих двох випадках вдалось довести пряму кореляцію між соціально-історичним контекстом та половецькою етнічною групою. Інша форма виразності стосується типу поховання і якщо у випадку з похованням біля с. Каланчак Одеської області інвентар дозволив встановити хронологічні рамки, котрі, в свою чергу, дозволили співвіднести історичний контекст та тип поховання і зробити висновок про приналежність небіжчика до печенізької етнічної групи то в похованні біля с. Мар'їна Роща такий контекст встановити не вдалось. Тож, питання визначення структури та змісту етнічної ідентичності середньовічних кочовиків залишається відкритим для подальших досліджень.

Література:

1. Болдин Я. А. О решётчатых гробовищах в погребениях поздних кочевников юга Украины. *Открытия молодых археологов Украины*. 1976. Ч.2. с. 26-28.
2. Добролюбский А. О. Кочевники Северо-Западного Причерноморья в эпоху средневековья: Наукова думка. Киев, 1986. 140 с.
3. Добролюбский, А. О. 1982. Этнический состав кочевого населения Северо-Западного Причерноморья в золотоордынское время. *Памятники римского и средневекового времени в Северо-Западном Причерноморье*, с. 28-38.
4. Єльніков, М. В. 2012. Характеристика та аналіз обряду підкурғанних поховань кочівників часів Золотої Орди у Нижньодніпровському регіоні. *Музейний Вісник № 12*, с. 73-95.
5. Шалобудов, В. Н. 1990. Еще раз о находках распрямленных гривен в половецких погребениях. *Исследования по археологии Поднепровья*, с. 107-119.
6. Шалобудов, В. Н. 2012. Неопубликованные кочевнические погребения, открытые новострочными экспедициями ДГУ в 1972-1999 гг. *Проблеми археології Подніпров'я*, с. 86-107.
7. Diaz-Andreu M., Lucy S., Babic S., Edwards D. 2005. *The Archaeology of Identity Approaches to gender, age, status, ethnicity and religion*. London: Routledge.
8. Jones S. The archaeology of ethnicity: constructing identities in the past and present: Simultaneously published in the USA and Canada by Routledge, 1997. 180 p.

References:

1. Boldin Ya. A. (1976). O reshyotchatikh grobovishchakh v pogrebeniyakh pozdnikh kochevnikov yuga Ukraini [About lattice coffins in the burials of the late nomads of the south of Ukraine]. *Otkritiya molodikh arkheologov Ukraini - Discoveries of young archaeologists of Ukraine*, (2), 26-28. (in russian).
2. Dobrolyubskii A. O. (1986). Kochevniki Severo-Zapadnogo Prichernomorya v epokhu srednevekovya. [Nomads of the North-West Black Sea region in the Middle Ages]. Naukova Dumka. Kiev, 1986. 140 p. (in russian).



3. Dobrolyubskii A. O. (1982). Etnicheskii sostav kochevogo naseleniya Severo-Zapadnogo Prichernomorya v zolotoordinskoe vremya. [Ethnic composition of the nomadic population of the North-West Black Sea region in the Golden Horde period]. Pamyatniki rimskogo i srednevekovogo vremeni v Severo-Zapadnom Prichernomore - Monuments of Roman and medieval times in the North-West Black Sea region, 28 – 38. [in russian]
4. Yelnykov M. V. (2012). Kharakterystyka ta analiz obriadu pidkurhannykh pokhovan kochivnykiv chasiv Zolotoi Ordy u Nyzhnodniprovskomu rehioni. [Characterisation and analysis of the rite of under-mound burials of nomads of the Golden Horde in the Nizhnedniprovsky region]. Muzeinyi Visnyk - Museum Bulletin No. 12, 73-95. [in ukrainian].
5. Shalobudov V. N. (1990). Yeshche raz o nakhodkakh raspriamlennikh griven v polovetskikh pogrebeniyakh. [Once again about the finds of straightened hryvnias in Cumans burials]. Issledovaniya po arkheologii Podneprov'ya - Studies on the archaeology of the Podneprovye, 107-119. [in russian].
6. Shalobudov V. N. 2012. Neopublikovannie kochevnicheskie pogrebeniya, otkritie novostroechnymi ekspeditsiyami DGU v 1972-1999 gg. [Unpublished nomadic burials discovered by the new-built expeditions of the DSU in 1972-1999]. Problemi arkheologii Podniprova - Problems of Archaeology of the Dnipro Region, 86-107.[in russian].
7. Diaz-Andreu M., Lucy S., Babic S., Edwards D. 2005. *The Archaeology of Identity Approaches to gender, age, status, ethnicity and religion*. London: Routledge.
8. Jones S. The archaeology of ethnicity: constructing identities in the past and present: Simultaneously published in the USA and Canada by Routledge, 1997. 180 p.



УДК 378.046-021.68(477.84)«XX»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1766-1782](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1766-1782)

Петровський Олександр Миколайович кандидат історичних наук, доцент, директор, Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль, тел.: (0352) 43-57-83, <https://orcid.org/0009-0000-5526-9478>

**ВПЛИВ НОРМО-ТВОРЧИХ ДОКУМЕНТІВ НА СТВОРЕННЯ
ТА ВИЗНАЧЕННЯ ЗАВДАНЬ ОБЛАСНИХ ІНСТИТУТІВ
УДОСКОНАЛЕННЯ/ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
УЧИТЕЛІВ ТА МЕТОДИЧНОЇ МЕРЕЖІ В УРСР (1930-ТІ – 1940-
ВІ РОКИ)**

Анотація. У дослідженні на основі аналізу архівних джерел та опублікованих нормативно-правових документів періоду 1930-тих–1940-вих років з питань організації інститутів удосконалення кваліфікації учителів дослідити причини та особливості процесу створення методичних мереж, діяльність яких координувалась інститутами, а також порядок взаємодії суб'єктів системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників у заявлений період часу, зокрема у Тернопільській області. Методологія дослідження ґрунтується на комплексному застосуванні загальнонаукових методів (порівняльний, аналіз, синтез, узагальнення) та спеціально-історичних, зокрема історико-системного, хронологічного методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що докладно досліджено вплив нормо-творчих документів різного рівня на процес створення науково-методичних і методичних установ та організацію і визначення тематичних напрямів їх діяльності, зокрема у Тернопільській області. Особлива цінність таких досліджень полягає у можливості різнопланово розглянути систему післядипломної освіти Тернопільської області в загальноукраїнському контексті та у зв'язку з політичними настановами, що виходили з керівних органів ВКП(б), зокрема й проаналізувати особливості створення та функціонування в подальші роки існування методичної мережі області. У статті розкривається потреба у створенні методичних мереж в областях УРСР, що породила цілу низку нормативних та розпорядчих документів, вимоги яких підлягали реалізації в контексті уніфікації радянської освіти. Описано процес, який починався з визначення політичних і економічних цілей реформування освіти, які у вигляді настанов, рішень розпоряджень надходили від центральних органів



керівництва ВКП(б) та освіти на адресу республіканських партійних і радянських органів управління освітою. Відбувалась апробація на «полігоні» російської федерації і, після цього нормо-творчі документи щодо запровадження відповідних змін «заходили» у союзні республіки, зокрема й УРСР. Це стосувалося, зокрема й процесів створення Інститутів удосконалення/підвищення кваліфікації педагогів на основі обласних методичних кабінетів.

Ключові слова: інститут удосконалення учителів, освіта в західних областях України, післядипломна педагогічна освіта, Тернопільська область.

Petrovsky Alexander Nikolaevich Candidate of Historical Sciences, associate professor, Director, Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education, tel.: (0352) 43-57-83, <https://orcid.org/0009-0000-5526-9478>

THE INFLUENCE OF NORMATIVE DOCUMENTS ON THE CREATION AND DEFINITION OF TASKS OF REGIONAL INSTITUTES FOR THE IMPROVEMENT/UPGRADING OF TEACHERS' QUALIFICATION AND METHODOLOGICAL NETWORK IN THE USSR (1930S-1940S).

Abstract. The study, based on the analysis of archival sources and published regulatory documents of the 1930s and 1940s on the organization of teacher training institutes, investigates the reasons and features of the process of creating methodological networks, the activities of which were coordinated by the institutes, as well as the procedure for interaction between the actors of the system of in-service training of teachers in the stated period of time, in particular in the Ternopil region. The methodology of the study is based on the integrated application of general scientific methods (comparative, analysis, synthesis, generalization) and special historical methods, in particular historical-systemic, chronological methods. The scientific novelty of the study is that the influence of normative documents of various levels on the process of creating scientific, methodological and methodological institutions and the organization and determination of thematic areas of their activities, in particular in the Ternopil region, is investigated in detail. The special value of such studies lies in the possibility to consider the system of postgraduate education in the Ternopil region in a diverse way in the all-Ukrainian context and in connection with the political guidelines that came from the governing bodies of the CPSU (b), including the analysis of the peculiarities of the creation and functioning in the



subsequent years of the methodological network of the region. The article reveals the need to create methodological networks in the regions of the Ukrainian SSR, which gave rise to a number of normative and administrative documents, the requirements of which were to be implemented in the context of the unification of Soviet education. The author describes the process that began with the definition of political and economic goals of education reform, which came from the central leadership of the CPSU and education to the republican party and Soviet education authorities in the form of instructions, decisions, and orders. They were tested on the “testing ground” of the Russian Federation, and after that, normative documents on the introduction of relevant changes were “introduced” to the union republics, including the Ukrainian SSR. This concerned, among other things, the processes of establishing institutes for the improvement/upgrading of teachers' qualifications on the basis of regional methodological offices.

Keywords: teacher training institute, education in the western regions of Ukraine, postgraduate teacher education, Ternopil region.

Постановка проблеми. Динаміка змін в освітній сфері України в епоху інформаційного суспільства ставить перед педагогічною громадою багато нових завдань, що потребують невідкладного вирішення. Освіта України знаходиться у стресовому стані, долає виклики щодо безпечного освітнього середовища, аналізує та оцінює освітні втрати тощо і це, безумовно, спонукає до пошуку нетривіальних форм роботи із здобувачами освіти на всіх її рівнях. Долаючи існуючі проблеми, маємо залучати й наш історичний досвід моральної та психологічної стійкості, мобілізації ресурсів – матеріально-технічних, фінансових, кадрових – наприклад, у важкі воєнні та післявоєнні часи ХХ ст. У цій справі важливу роль відігравали інститути удосконалення кваліфікації учителів, зокрема й Тернопільський обласний інститут удосконалення учителів (далі – ТОІУУ).

Метою статті є показати механізм творення в рамках системи освіти її важливої підсистеми – післядипломної освіти педагогічних кадрів, тобто підвищення/удосконалення кваліфікації учителів та керівних кадрів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні погляди на становище освіти у західноукраїнських областях від моменту возз'єднання у складі УРСР і до кінця 1940-вих рр. висвітлено в науковій та науково-популярній літературі доволі повно [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Що ж до питань науково-методичного та організаційного супроводу роботи учительства Тернопільщини воєнного та повоєнного періодів, що його здійснювали інститути удосконалення учителів та районні педагогічні/методичні кабінети у Тернопільській області, то вони знайшли висвітлення в публікаціях М.А. Мартинів [9; 10; 11; 12], О.М. Петровського [13; 14].



Проте, деякі аспекти процесу створення Інститутів удосконалення кваліфікації учителів залишаються не достатньо акцентованими, наприклад: взаємодія центральних органів управління освітою в масштабах СРСР, союзних республік та відповідних керівних органів ВКП(б) і республіканських парторганізацій (в т.ч. КП(б)У); обов'язкова апробація реалізації відповідних рішень на «полігоні» російської федерації, а потім вже й поширення на союзні республіки, зокрема й УРСР; темпи переходу від усвідомлення проблеми методичного забезпечення навчальної та виховної роботи учнівської молоді – до відновлення та організаційного удосконалення методичних мереж в масштабах республіки, областей та районів і окремих закладів освіти тощо. Деякі спроби вирішення цих важливих аспектів, у зазначений період, досліджуються у даній статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. У період 1930-х років, в умовах розвитку авторитаризму в СРСР, розпочалось внутрішньо системне реформування загальної середньої освіти в УРСР. Воно перманентно тривало аж до 1991 р. і припинилось із відновленням державного суверенітету України. Законодавство у сфері освіти розробляли спеціальні комісії при ЦК РКП(б) – ВКП(б) – КПРС, а реалізацією займались Міністерство освіти СРСР та союзних республік. Все це контролювали всесоюзні та республіканські керівні органи компартії, в режимі постійної звітності ЦК КПРС [15].

Централізація управління всіма галузями економіки та суспільними процесами в СРСР і кожній союзній республіці відповідно вплинули й на становище сфери освіти УРСР і, зокрема в Тернопільській області.

Створенню інститутів удосконалення учителів та методичних мереж в областях УРСР передувала доволі серйозна робота. На процес їх створення, зокрема у Тернопільській області, організацію діяльності інститутів та педагогічних/методичних кабінетів впливали нормативні документи, що видавались керівними органами Всесоюзної комуністичної партії (більшовиків), КП(б)України та центральних і республіканських органів державного управління у сфері освіти.

Можна припустити, що цілеспрямована та, певною мірою, планомірна робота по створенню та налагодженню методичних мереж в освіті розпочалася з нормативних документів, що мали принциповий характер, оскільки визначали напрями руху в цьому питанні. Свій вплив мала й постанова ЦК ВКП(б) «Про початкову та середню школу» від 05 вересня 1931 р. У ній перед керівними органами народної освіти союзних республік було поставлено завдання створити в кожному районі і в усіх містах «сітку зразкових шкіл», забезпечивши для них кращі матеріальні умови та укомплектування кращими педагогічними силами, щоб учителі «могли на



практиці учитися в них будівництву політехнічної школи». Було наголошено на ідеї запровадити в систему органів народної освіти інститут інструкторів, укомплектований з досвідчених учителів [16].

25 серпня 1932 р. з'явилась постанова ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі», в якій йшлося зокрема про необхідність застосування в роботі вчителя різноманітних форм (колективних та індивідуальних) і методів роботи (робота з підручником, самостійні роботи, екскурсії, демонстрації тощо). У документі наголошувалось на обов'язку вчителя постійно дбати про підвищення своєї фахової майстерності, застосовувати досягнення передових закладів освіти і вчителів [16, с. 115]. Наведені постанови ретельно були піддані аналізу О.В. Кравчук, результати якого ми наводимо тут і в наступних частинах нашого дослідження.

Без сумніву, питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників початкової та середньої школи постійно знаходилося у полі зору політичного керівництва СРСР, і насамперед тому, що радянську школу визнавалось за необхідне організувати на основі уніфікації вимог як до структури системи радянської освіти, так і до змісту програм і планів навчання, організації та відповідного наповнення навчально-виховного процесу, отже й вимог до кваліфікації педагогічних працівників, регламентації їхньої професійної діяльності тощо. Виконуючи вказівки ВКП (б) державні органи управління СРСР та УРСР у сфері освіти ухвалили цілу низку відповідних нормативних документів.

В якості ілюстрації наводимо два промовисті приклади.

I-й: Після нетривалого періоду відмови від класно-урочної системи навчання відбулося повернення до неї, у 1930-тих, роках. У постанові ЦК ВКП(б) від 25 серпня 1932 року «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» було зазначено, що основною формою організації навчальної роботи в початковій і середній школі повинен бути урок. Постанова засуджувала попередню бригадно-лабораторну форму організації навчального процесу, вимагала застосування різноманітних методів навчальної роботи, зокрема самостійні письмові роботи тощо [16, с. 115]. Постанова не втрачала актуальності і в подальші десятиліття.

II-й: Ці ж питання знайшли відображення у Наказі народного комісара освіти УРСР від 4 жовтня 1935 року «Про навчальні плани для початкової, неповної середньої та середньої школи УРСР». Наказ, по суті, окреслив чергову спробу врегулювати питання уніфікації вимог до організації навчально-виховного процесу в закладах освіти республіки. Наголошувалось на тому, що перехід на новий навчальний план має забезпечити поліпшення якості навчання та виховання школярів. Чималу



роль в цьому процесі, за задумом авторів Наказу, мала відіграти класно-урочна система. Урок повинен був стати інструментом навчання та виховання, а тому акцентувалось на важливості серйозної підготовки вчителя до кожного уроку, починаючи з чіткого планування з тим, щоб забезпечити використання найефективніших методів викладання та раціональне витрачання часу відведеного на урок [16, с. 115].

У цій справі важливо було спертися на досвід кращих учителів та популяризувати його серед всіх педагогів. Зрозуміло, виконання таких завдань потребувало посилення інформаційного та організаційно-методичного супроводу роботи учителів та керівників закладів освіти. Закономірно поставало питання про те, хто та як мав його забезпечити. Тому все частіше з'являлись побажання створити відповідні методичні структури.

Варто мати на увазі, що ініціатива у створенні Інститутів удосконалення вчителів та інших методичних установ для допомоги педагогічним працівникам, а також апробація застосування вимог і положень відповідних нормативно-правових документів, виходила, як правило, спочатку від Всесоюзних та Всеросійських організацій і установ, і після цього поширювались на інші союзні республіки. Зокрема щодо організації Інститутів удосконалення учителів, районних педагогічних/методичних кабінетів та стосовно форм і методів їх роботи наводимо нижче, як приклад, наступні факти і документи.

30 вересня 1938 р. на Всеросійській методичній нараді було ухвалено низку документів, зокрема: «Положення про районний педагогічний кабінет районного відділу народної освіти» [17], «Положення про кушове методичне об'єднання учителів» [18], «Положення про методичну роботу в школі» [19] та ін.

Слідом за ними одразу, як настанові інструкції, з'явилися публікації на теми з організації методичної роботи педагогічних кабінетів, а також для різних категорій педагогічних працівників, зокрема: «Перспективи роботи районного педагогічного кабінету [у справі метод. підготовки учителів]» [20], «Про методичне керівництво дошкільними закладами. За матеріалами Заоч. сектора Моск. держ. пед. ін-ту» [21], «Методична робота в середній школі. [Орг-ція індивідуальної метод. підготовки з кожним учителем окремо]» [22], «Про роботу директора [середн.] школи» [23], «Про методичну роботу з учителем» [23] тощо.

Також варто зауважити, що труднощі організаційного характеру, проблеми якості самоосвіти учителів з питань змісту і методики викладання навчальних предметів тощо, спонукали освітянських керівників на різних рівнях управлінської вертикалі системи освіти СРСР до усвідомлення



раніше допущеної помилки – ігнорування місцевих методичних об'єднань учителів, які за відсутності методичної мережі відігравали позитивну («рятівну») роль у самоосвіті педагогів. Тож, як згадувалось вище, було ухвалене відповідне Положення (30.09.1938 р.) і вже 23.10.1938 р. Народний комісар освіти РСФСР видав наказ «Про відновлення методичних об'єднань учителів» [24].

Реорганізація справи науково-методичного супроводу діяльності педагогічних працівників набирала нових масштабів із створенням Інститутів удосконалення учителів. Так, 28.10 1938 р. Наркомпрос РРФСР видав наказ «Про місцеві інститути удосконалення учителів» [25]. У грудні того ж року було опубліковано «Положення про республіканський крайовий (обласний) інститут удосконалення учителів» [26].

Слід зауважити, що подібні нормативні документи щодо завдань і структури мережі організацій та установ у сфері удосконалення (підвищення кваліфікації) педагогічних працівників приймалися, за якийсь час, і в інших союзних республіках, зокрема в УРСР. Так, наприклад, 5 лютого 1939 р. ухвалено постанову «Про організацію в системі Наркомату освіти інститутів удосконалення вчителів», яка передбачала налагодження роботи з учителями, не лише з метою розширення й поглиблення їх знань, але першочергово «оволодіння марксистсько-ленінською наукою» [27]. На Народний комісаріат освіти покладалося завдання до 1 березня 1939 р. розробити й опрацювати «Положення про інститути удосконалення вчителів», урахувавши досвід роботи подібних інститутів РРФСР [28].

Незабаром, у Наказі Наркома освіти УРСР від 21 лютого 1939 р. № 1203, вже йшлося про Положення про обласні інститути удосконалення вчителів УРСР, тобто лише через 4 місяці після виходу подібного документу в РРФСР; а за три місяці потому було затверджене ще й Положення про міський інститут удосконалення вчителів (наказом Наркома освіти УРСР від 22 травня 1939 року № 2502) [29]. І вже на виконання положень постанови РНК УРСР від 17 березня 1939 року № 956 «Про реорганізацію обласних методичних кабінетів в інститути» було запущено процес інституювання нових осередків удосконалення учителів [28].

Оцінюючи темпи розбудови методичної мережі в УРСР варто зауважити, що цей процес не був надто швидким. У цьому контексті на увагу заслуговує цікавий за своїм змістом Наказ № 5507 від 17.10.1939 р. «Про поліпшення керівництва і контролю роботи шкіл і учителів», виданий народним комісаром освіти УРСР Ф.А. Редьком. Він спрямовував систему освіти УРСР на розв'язання серйозної проблеми – налагодження і підвищення ефективності навчально-виховної та методичної роботи в школі. У наказі особлива увага зосереджена на важливості методичної



роботи як чинника піднесення на вищий щабель якості роботи учительства. При цьому наголошувалось на потребі створення районних педагогічних кабінетів там, де їх ще не було. Перед завідувачами відділів народної освіти та директорами шкіл ставилося завдання організувати предметні методичні об'єднання, якими б керували кращі вчителі. Наказом було визначено основні напрями роботи районних педкабінетів та обласних методкабінетів, зокрема: підвищення загальнонаукового, теоретичного та практичного фахового рівня вчителів; організація постійно діючих методичних комісій для апробації методичних розробок, аналізу та узагальнення навчально-виховної і методичної роботи в школі, а також роботи над програмами і підручниками та висвітлення досвіду кращих учителів і шкіл. Тим наказом було рекомендовано організувати соціалістичні змагання між педагогами і колективами шкіл. Та, як зауважує О.В. Кравчук, подібні змагання швидко зійшли на формалізм. Особливу увагу в Наказі наркома освіти УРСР Ф.А. Редька привертає вказівка щодо реорганізації обласних методичних кабінетів на обласні інститути удосконалення учителів [16, с. 116-117].

Ця важлива справа особливо актуалізувалась, зокрема, для західних областей УРСР. Адже, як зазначає у своєму дослідженні В.Д. Яремчук, ще 30 вересня 1939 р. наркомат освіти УРСР подав доповідну записку ЦК КП(б)У і Раднаркому УРСР про реорганізацію системи освіти в Західній Україні, а 03.11.1939 р. колегія наркомату освіти республіки, заслухавши і обговоривши доповіді про реорганізацію системи освіти та про організацію навчання в школах та вузах Західної України, постановила схвалити поданий проект постанови про реорганізацію шкільної системи Західної України та залучити до цієї справи також і обласні та центральні методичні кабінети та науково-дослідні установи системи НКО [8]. Тож, процес уніфікації системи освіти та виховання учнівської молоді у західних областях УРСР уніфіковано було швидко, здійснювався він у директивному порядку: всі школи західних областей було зобов'язано перейти з 11 січня 1940 р. на навчальні плани, програми та підручники радянської школи [2, с. 9].

Аналіз наведених даних дає підстави для припущення, що темпи створення обласних інститутів удосконалення учителів бажали кращого, і центральні органи управління освітою шукали шляхи прискорення цієї важливої справи на місцях. Так, на виконання вимог відповідних нормативних документів, що згадувались раніше, в УРСР ще з лютого 1939 року розпочався процес створення обласних інститутів удосконалення вчителів. У західних областях цей процес мав свої особливості, оскільки розпочався після їх возз'єднання в складі радянської України та з урахуванням обставин і можливостей, що склалися. У Тернопільській області створення інституту удосконалення вчителів пов'язується із прийняттям відпо-



відної постанови на засіданні Президії Тернопільського облвиконкому 15.03.1940 р.. Початок роботи ТОІУУ було призначено на 01.04.1940 р. Саме до цієї дати Тернопільський обласний відділ народної освіти мав укомплектувати колектив інституту кваліфікованими кадрами з числа педагогів та наукових працівників. Тернопільська міська рада у пришвидшеному режимі виділила приміщення для ТОІУУ, квартири для поселення фахівців, наукових і керівних кадрів інституту [35]. Заходи, пов'язані з утворенням ТОІУУ були актуальними насамперед тому що забезпечення вчительськими кадрами радянської школи в західних, зокрема й Тернопільській, областях УРСР виявилось серйозною проблемою. Тож, була потрібна установа, яка б організовувала, координувала та забезпечувала методичний супровід педагогічних кадрів в області.

Вирішенню кадрової проблеми мали сприяти й заходи з відкриття нових закладів освіти, в яких би готували вчителів хоч би початкової школи. Так Президія Тернопільського облвиконкому ухвалила рішення про відкриття педагогічних шкіл у містах Тернополі та Чорткові [31, арк.2].

У м. Тернополі Педшкола створювалась на базі бувшого Педагогічного ліцею. Було оголошено додатковий набір до Педшколи з 01.01.1940 р. на всі три курси. При цьому ставилось завдання довести «контингент учнів до 300 чоловік» [31, арк.15]. Постановою Президії облвиконкому Педагогічній школі передавалися під навчальний корпус приміщення колишнього педагогічного ліцею по вул. Міцкевича, 1 та під гуртожиток – будівля гуртожитку ліцею по вул. Лелевеля, 14 та будівля бувшої Учительської бурси по вул. Сокола, 18. [31, арк.15-16]. Що ж до Чортківської Педагогічної школи, то її «вселили» в приміщення колишньої «польської гімназії». Як і Тернопільська, педшкола у Чорткові також мала б набрати та розпочати навчання «контингенту» в 300 чоловік. ОблВно доручалося розпочати фінансування Тернопільської та Чортківської педшкіл ще до затвердження їх бюджетів, і разом з Облторгом та Облкоопспількою зобов'язано «забезпечити педагогічні школи необхідною кількістю підручників, навчального приладдя, ліжок, ковдр, простирадел, матрасів...» [31, арк.16].

Очікуване збільшення учительських кадрів за рахунок майбутніх випускників обох педшкіл диктувало й потребу в створенні методичної мережі, яка б надавала методичну підтримку молодим та недосвідченим педагогам. Проте окупація Тернопільщини німецькими військами уже в останні дні червня та перші дні липня 1941 р. перервала реалізацію зазначених планів.

Під час Другої світової війни державні органи управління у галузі освіти розпочали на уже звільнених від німецької окупації територіях УРСР



роботу з вирішення проблеми кадрового забезпечення закладів освіти. Проте, практичні її результати були невтішні, ефективність заходів з вирішення кадрової проблеми у шкільній освіті виявилась невисокою. У зв'язку з цим з'явилась низка документів центральних органів управління освітою, метою яких було покращити ситуацію з підготовки вчительських кадрів для школи. Так, 11.03.1944 р. Рада Народних Комісарів УРСР ухвалила Постанову № 220 про поновлення в Українській РСР системи заочної педагогічної освіти та заходи по її зміцненню. Але вже за півроку потому довелось констатувати значні недоліки, допущені на місцях в організації навчання та підвищення кваліфікації педагогів. Про це йшлося, зокрема, у Наказі № 4139 від 20.10.1944 р. наркома освіти УРСР Павла Тичини. В документі наголошувалось на необхідності забезпечити повне виконання Постанови РНК УРСР щодо поновлення заочної освіти. Критиці було піддано облВНО, які у своїй більшості не вжили необхідних заходів, поставились до підвищення кваліфікації вчителів байдуже та безвідповідально. У зв'язку з цим завідувачам облВНО було, вчергове, поставлено завдання виправити ситуацію до 01.11.1944 р.. Насамперед вони мали завершити повний облік учителів початкових, неповних середніх та середніх шкіл, а також забезпечити тим, хто не має відповідної освіти, вступ на відділи заочного навчання університетів, педагогічних і вчительських інститутів, педагогічних шкіл. Загалом, вимагалось здійснити до 01.11.1944 р. «набір на відділи заочного навчання педвишів 18.300 осіб і педшкіл 8.950...». Про результати вжитих заходів завідувачі облВНО були зобов'язані доповісти не пізніше 15.11.1944 р. [32].

Зрозуміло, ці вимоги, якоюсь мірою, активізували відповідну роботу у всіх областях УРСР. У Тернопільському облВНО теж уживалися заходи на виконання вимог наказу наркома освіти: проводилися наради апарату відділу, розсилалися копії згадуваного наказу в райВНО з вимогами провести повний облік учителів без педагогічної освіти і спрямувати їх на навчання, а також приділяти більше уваги методичній роботі з учителями.

Згаданий наказ Наркома освіти УРСР був не єдиним з тих, що стосувалися організації методичної роботи на місцях, спрямовував поточну діяльність закладів освіти. Неабияке значення для організації навчально-виховного процесу в школах мали педагогічні конференції обласного та районного рівнів. Їх робота регламентувалась, зокрема, наказами наркома освіти УРСР. Як приклад, розглянемо окремі положення та вказівки з наказу Народного Комісара Освіти УРСР Павла Тичини, від 25 травня 1944 р. «Про підготовку та проведення районних нарад учителів перед початком нового 1944-1945 навчального року» [33, арк.2]. Окрім усіх інших важливих завдань наголос було зроблено й на необхідності «покращення учбово-



освітньої роботи школи», «піднесення якості виховної роботи, виховання твердої дисципліни, поліпшення військово-фізичної підготовки» [33, арк.1]. ОблВНО та інститути удосконалення кваліфікації учителів було зобов'язано «негайно приступити до підготовчої роботи по проведенню серпневих нарад», «організувати обласні та р-нні шк. виставки, які висвітлювали б досвід кращих райВНО, шкіл, учителів, кращі плани їх роботи, саморобні наочні приладдя і т. ін.», надати допомогу районним та міським ВНО «підібрати доповідачів на конференціях та допомогти їм у розробці доповідей на пленарних та секційних засіданнях» [33, арк.1]. На основі згаданого наказу в Тернопільському обласному Відділі Народної Освіти було підготовлено відповідний розпорядчий документ від 28.05.1944 р. для районних та міських ВНО «Про підготовку та проведення районних нарад учителів перед початком нового 1944-1945 навчального року» [33, арк.2]. ТОІУУ надавав активну підтримку в підготовці доповідачів в районах [35, арк.2, 4, 5, 7, 8]. Варто відзначити, що в ТОІУУ було складено «План підготовки і проведення наради активу учителів Тернопільської області (20-23 серпня 1944 року)», яким передбачалися виступи працівників Інституту на педагогічних районних та обласній конференціях на теми: «Методика вивчення та популяризації досвіду роботи учителів» (директор ТОІУУ П.І. Назаренко), «Завдання у викладанні мови в початковій школі» та «Організація виховної роботи в початковій школі» (методист ТОІУУ Шевчук), «Методика вивчення успішності учнів» (методист В.І. Решетуха), «Організація виховної роботи в середній школі і виконання правил для учнів» (методист Ф.О. Дубовик) [35, арк.5].

Окремим пунктом Плану наголошувалося на необхідності «Всім товаришам, яким доручено робити доповіді на секціях, представити Інституту удосконалення кваліфікації учителів тези доповідей не пізніше 10 серпня», відповідальність за його виконання покладалась на т. П.І. Назаренка [35, арк.6]. А вже 12.08.1944 р. під керівництвом начальника ОблВНО тов. Голого було проведено спільну нараду працівників відділу, Інституту удосконалення кваліфікації учителів та доповідачів на обласній конференції [35, арк.6-7]. За підготовку «Виставки інструктивно-методичних матеріалів з питань проведення р-них серпневих нарад, показавши на виставці кращі зразки досвіду роботи шкіл і окремих учителів» відповідальними знову-ж таки призначено працівників Інституту: А.С. Айнлегер – організатор виставки, Шевчук – для початкових шкіл, В.І. Решетуха – з української мови та літератури, з фізики – Гродзіцький, з математики – Бобер, з історії і географії – Філатова. [35, арк.7]. Завідувачі кабінетів та директор Інституту розробили загальний тематичний план



Виставки, а також тематику кожного стенду окремо. Наприклад, тематика природничого стенду пропонувалась наступна (Айнглер): «Живий куток у школі, екскурсійне обладнання, бібліографія для учителя, унаочнення окремих уроків, колекції комах, шкідників, гербарії, календарні плани, метод. розробки, таблиці». Тематичні плани стендів було представлено також і з математики (т. Бобер), фізики (т. Гродзіцькі[-ий]) [35, арк.11], з української мови і літератури (т. Решетука), початкової школи [35, арк.11]. Були й інші завдання для працівників Інституту, що вказує на активне їх залучення до організації та науково-методичного супроводу конференцій районних і обласної.

Окремо варто відзначити ґрунтовну підготовку для «організації листа делегатів наради до товариша Сталіна і товариша Хрущова, узявши на себе певні зобов'язання щодо успішного проведення учбового року, а також звернення активу до всіх учителів області» [35, арк.8].

Працівники ТОІУУ на своїх нарадах регулярно обговорювали пропозиції та зміни до планів роботи, а також можливість реалізації перспективних і поточних завдань, що ставились перед Інститутом. Часто такі засідання проводилися, фактично, у позаробочий час і закінчувалися о 19-20 год., що видно із протоколів, в яких вказувались час початку і закінчення засідань. [35, арк.11]. Серед інших, розглядалися питання організації методичних заходів у районах області, пропонувалась тематика виступів працівників Інституту на семінарах тощо. Так, наприклад, плануючи семінар у Козлівському районі на 05-08 грудня 1944 р., учасники наради сформулювали теми доповідей, з якими передбачалося виступати: «Організація свідомої дисципліни в школі» (Решетука), «Організація методичної роботи у закладах освіти» (Айнлегер), «Методика пояснювального читання в III-IV класах» (Пронкевич) [35, арк.12-13] тощо.

У серпні 1945 року відбулася перша після війни Всесоюзна нарада з народної освіти [16, с. 85-100], під час якої порушувалися питання налагодження освітньої роботи за різними напрямками

Висновки. Отже, перед тогочасною післядипломною освітою, а по суті – системою удосконалення професійної майстерності учителів, ставилися важливі завдання, виконати які в обставинах того часу було нелегко. В умовах післявоєнної відбудови, тотальної економії коштів, катастрофічного дефіциту кваліфікованих педагогічних кадрів, слабкості матеріально-технічної бази, гострої потреби у раціональній організації навчально-виховного процесу, а також серйозної проблеми із забезпеченням підручниками, унаочненням та іншими необхідними методичними матеріалами учителів та учнів, роль Інститутів удосконалення кваліфікації учителів можна порівняти із значенням рятувального круга для людей, що іще не навчилися або тільки-но навчаються плавати на глибокій воді.



Література:

1. Крупина В.О. СЕРЕДНЯ ОСВІТА В УКРАЇНІ 1917–1945 [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Додатковий том. – Кн. 1: А–Я / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во «Наукова думка», 2021. 773 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=serednja_osvita_v_ukrajini_1917_1945.
2. Культурне життя в Україні. Західні землі. Документи і матеріали. Т.1: 1939–1953. Київ: «Наукова думка», 1995. 749 с.
3. Сворак С. Д. Освіта в західноукраїнському регіоні в 1944–1964 роках. (Деякі аспекти історії, політики, педагогіки). К.: Правда Ярославичів, 1998. 38 с.
4. Сворак С. Д. Освіта на західноукраїнських землях у повоєнний період. *Український історичний журнал*. 1997. №2. С. 28–42.
5. Сворак С. Д. Становлення радянської системи освіти в Західному регіоні України: традиції і проблеми. К.: Правда Ярославичів, 1998. 43 с.
6. Старжець В. І. Становище педагогічних кадрів західноукраїнських шкіл в післявоєнний період (1944–1953 рр.). *Інноваційний розвиток науки нового тисячоліття. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Ужгород. 2017. Ч. 2. С. 23–26.
7. Костенко Л. Д. Розвиток позашкільної освіти України у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: монографія. Харків: Мачулін, 2021. 444 с.
8. Яремчук В. Д. Становлення та розвиток радянської освітньої політики на західноукраїнських землях у 1939–1940 рр. [Електронний ресурс] URL:<http://radnuk.info/statti/250-istoriuaprava/14973-----19391940-.html>
9. Мартинів М. А. Особливості кадрової політики радянської влади у системі перепідготовки учительських кадрів у Тернопільській області в повоєнний період // *П'яті Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 7 червня 2021 р.). Тернопіль: ТОКІППО, 2021. С. 166–171.
10. Мартинів М. А. Кадровий потенціал Тернопільського інституту удосконалення вчителів 1950–1960-х рр. *Сьомі Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 22 вересня 2023 року). Тернопіль: ТОКІППО, 2023. С. 210–212.
11. Мартинів М. А. Організація та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів в Тернопільській області 1948 року. *Шості Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 03 червня 2022 р.). Тернопіль: ТОКІППО, 2022. С. 191–197.
12. Мартинів М. А. Особливості становлення і функціонування Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (перша половина 40-х рр. ХХ ст.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки*. 2022. Том 33 (72) № 3, С. 69 – 76.
13. Петровський О.М. Деякі аспекти діяльності Тернопільського обласного інституту удосконалення учителів (1944–1946 рр.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2024. Вип.1. С. 65 – 75.
14. Петровський О. М. Історія та актуальні питання розвитку Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. *Неперервна освіта: здобутки, проблеми, перспективи: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти*. Тернопіль. 2020. С. 12 – 14.
15. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ столітті крізь призму джерелознавства : наук.-допом. бібліогр. показч. НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». 2019. 251 с.



16. Кравчук О.В. Новаторський рух в Україні (20-ті – 30-ті роки XX століття): монографія. Умань: ВПЦ «Візаві». 2017. 386 с.

17. Положение о районном педагогическом кабинете районного отдела народного образования. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.50.

18. Положение о кустовом методическом объединении учителей. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

19. Положение о методической работе в школе. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

20. Малышев М. П. Перспективы работы районного педагогического кабинета [в деле метод. подготовки учителей]. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

21. Тамицкий Д.Ф. Методическая работа в средней школе. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

22. Новиков И. К. О работе директора [средн.] школы. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

23. Гармонов Ф. В. О методической работе с учителем. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

24. О восстановлении методических объединений учителей. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

25. О местных институтах усовершенствования учителей. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

26. Положение о республиканском краевом (областном) институте усовершенствования учителей. *Летопись журнальных статей*. М.: Всесоюзная книжная палата. 24 января 1939. №4. (2903-3955). С.51.

27. Левітас Ф. Л., Дудар О.В. З історії становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (II половина XIX ст. – 1939 р.) *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 91–104.

28. Любов Ольховик. Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського (до 75-річчя з нагоди його заснування). *Всеукраїнський науковий журнал. Сіверянський літопис*. 2015. №3 (123) С. 157–174.

29. Положення про міський інститут удосконалення вчителів (наказом Наркома освіти УРСР від 22 травня 1939 року № 2502) [Електронний ресурс] URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01#Text>

30. Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти 1940-1950-ті роки. [Електронний ресурс] URL:<https://ippo.edu.te.ua/about/history/1940-1950>

31. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 1833. оп.6. Спр.4. Арк. 25

32. Наказ № 4139 Народного Комісара освіти УРСР тов. Тичини від 20 жовтня 1944 р. [Електронний ресурс] URL:https://uk.wikisource.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_%D0%9D%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%96%D1%81%D0%B0%D1%80%D0%B0_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8_%D0%A3%D0%A0%D0%A1%D0%A0_%D1%82%D0%BE%D0%B2_%D0%A2%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B8_%D0%B2%D1%96%D0%B4_20_%D0%B6%D0%BE%D0%B2%D1%82%D0%BD%D1%8F_1944_%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%83_%E2%84%964139

33. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.1. Арк.3

34. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.11. Арк.45

35. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.2. Арк.28



References:

1. Krupyna, V.O. (2021) SEREDNIA OSVITA V UKRAINI 1917–1945 [SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE 1917-1945] Entsyklopediia istorii Ukrainy. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=serednja_osvita_v_ukrajini_1917_1945 773 s. [in Ukrainian].
2. Kulturne zhyttia v Ukraini. Zakhidni zemli. [Cultural life in Ukraine. Western lands.] Dokumenty i materialy. T.1: 1939-1953. Kyiv: «Naukova dumka», 1995. 749 s. [in Ukrainian].
3. Svorak, S. D. (1998) Osvita v zakhidnoukrainskomu rehioni v 1944–1964 rokakh. (Deiaki aspekty istorii, polityky, pedahohiky). [Education in the Western Ukrainian Region in 1944-1964 (Some Aspects of History, Politics, and Pedagogy).] K.: Pravda Yaroslavychiv, 38 s. [in Ukrainian].
4. Svorak, S. D. (1997) Osvita na zakhidnoukrainskykh zemliakh u povoiennyi period. [Education in the Western Ukrainian lands in the postwar period.] *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. №2. S. 28–42. [in Ukrainian].
5. Svorak, S. D. (1998) Stanovlennia radianskoi systemy osvity v Zakhidnomu rehioni Ukrainy: tradytsii i problemy. [The Formation of the Soviet Education System in the Western Region of Ukraine: Traditions and Problems.].K.: Pravda Yaroslavychiv, 1998. 43 s. [in Ukrainian].
6. Starzhets, V. I. (2017) Stanovyshche pedahohichnykh kadriv zakhidnoukrainskykh shkil v pisliavoiennyi period (1944-1953 rr.). [The Situation of the Teaching Staff of Western Ukrainian Schools in the Postwar Period (1944-1953).]. *Innovatsiyni rozvytok nauky novoho tysiacholittia. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Uzhhorod. Ch. 2. S. 23–26. [in Ukrainian].
7. Kostenko, L. D. (2021) Rozvytok pozashkilnoi osvity Ukrainy u druhii polovyni KhKh – na pochatku KhKhI stolittia: monohrafiia. [The Development of Out-of-School Education in Ukraine in the Second Half of the Twentieth and Early Twenty-First Centuries: A Monograph.]. Kharkiv: Machulin, 444 s. [in Ukrainian].
8. Yaremchuk, V. D. Stanovlennia ta rozvytok radianskoi osvitnoi polityky na zakhidnoukrainskykh zemliakh u 1939–1940 rr. [The Formation and Development of Soviet Educational Policy in Western Ukraine in 1939-1940.]. Retrieved from <http://radnuk.info/statti/250-istoriuaprava/14973-----19391940-.html> [in Ukrainian].
9. Martyniv, M. A. (2021). Osoblyvosti kadrovoi polityky radianskoi vlady u systemi perepidhotovky uchytelskykh kadriv u Ternopilskii oblasti v povoiennyi period [Peculiarities of personnel policy of the Radian authorities in the system of retraining of teaching staff in the Ternopil region in the post-war period]. *Piati Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, 07 chervnia 2021 r.)*, Ternopil: TOKIPPO, 166–171. [in Ukrainian].
10. Martyniv, M. A. (2023). Kadrovi potentsial Ternopilskoho instytutu udoskonalennia vchyteliv 1950–1960-kh rr. [Personnel potential of the Ternopil Teacher Improvement Institute in the 1950s–1960s.]. *Somi Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil 22 veresnia 2023 roku)*. Ternopil: TOKIPPO, 210–212. [in Ukrainian].
11. Martyniv, M. A. (2022). Orhanizatsiia ta provedennia kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv v Ternopilskii oblasti 1948 roku. [Organization and conduct of teacher training courses in the Ternopil region in 1948.]. *Shosti Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, 03 chervnia 2022 r.)*. Ternopil: TOKIPPO, S. 191– 197. [in Ukrainian].
12. Martyniv, M.A. (2022). Osoblyvosti stanovlennia i funktsionuvannia Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (persha polovyna 40-kh rr. KhKh st.) [Peculiarities of the formation and functioning of the Ternopil Institute for the Improvement of Teacher Qualifications (the first half of the 1940s of the XX century)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriya: Istorychni nauky*, 33(72), 3, 69–77. [in Ukrainian].



13. Petrovskiy, O.M. (2024). Deiaki aspekty diialnosti Ternopil'skoho oblasnoho instytutu udoskonalennia uchyteliv (1944–1946 rr.). [Some aspects of the activities of the Ternopil Regional Institute for Advanced Training of Teachers (1944-1946).]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: Istorii. Vyp.1. S. 65–75. [in Ukrainian].

14. Petrovskiy, O. M. (2020). Istorii ta aktualni pytannia rozvytku Ternopil'skoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. [History and current issues of development of the Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education.]. *Neperervna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy: zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii Ternopil'skoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity*. Ternopil. S. 12 – 14. [in Ukrainian].

15. Berezivska, L. D. (2019). Reformuvannia zahalnoi serednoi osvity v Ukraini u KhKh stolitti kriz pryzmu dzhereloznavstva: nauk.-dopom. bibliohr. pokazhch. [Reforming General Secondary Education in Ukraine in the Twentieth Century through the Prism of Source Studies: a scientific and supplementary bibliographic index.]. NAPN Ukrainy, Vid-nia zah. pedahohiky ta filosofii osvity, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. Vinnytsia: TOV «TVORY». 251 s. [in Ukrainian].

16. Kravchuk, O.V. (2017). Novatorskyi rukh v Ukraini (20-ti – 30-ti roky KhKh stolittia): monohrafiia. [The Innovative Movement in Ukraine (20s - 30s of the Twentieth Century): A monograph.]. Uman: VPTs «Vizavi». 386 s. [in Ukrainian].

17. Polozhenye o raionnom pedahohycheskom kabynete raionnoho otdela narodnoho obrazovaniya. [Regulations on the district pedagogical cabinet of the district department of public education.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.50. [in Ukrainian].

18. Polozhenye o kustovom metodycheskom ob'edynenyy uchytelei. *Letopys zhurnalnykh statei*. [Regulations on the bush methodological association of teachers.]. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

19. Polozhenye o metodycheskoi rabote v shkole. [Regulations on methodical work in the school.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

20. Malyshev, M. P. (1939). Perspektivy raboty raionnoho pedahohycheskoho kabyneta [v dele metod. podhotovky uchyteliv]. [Prospects of work of the district pedagogical cabinet [in method. teacher training.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

21. Tamytskyi, D.F. (1939). Metodycheskaia rabota v srednei shkole. [Methodological work in secondary schools.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

22. Novykov, Y. K. (1939). O rabote dyrektora [sredn.] shkoly. [On the work of the principal of a [middle] school.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

23. Harmonov, F. V. (1939). O metodycheskoi rabote s uchitelem. [On methodical work with the teacher.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

24. O vosstanovlenyy metodycheskykh ob'edyneniy uchyteliv. [On the restoration of methodological associations of teachers.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].



25. О местных институтх усовершенствования учителей. [On local teacher improvement institutes.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

26. Polozhenye o respublykanskom kraevom (oblastnom) ynstytute usovershenstvovaniya uchyteliev. [Statute of the republican regional (oblast) institute for teacher training.]. *Letopys zhurnalnykh statei*. M.: Vsesoiuznaia knyzhnaia palata. 24 yanvaria 1939. №4. (2903-3955). S.51. [in Ukrainian].

27. Levitas, F. L., Dudar, O.V. (2010). Z istorii stanovlennia systemy pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv v Ukraini (II polovyna XIX st. – 1939 r.) [From the History of the Formation of the System of Teacher Training in Ukraine (Second Half of the Nineteenth Century - 1939)]. *Osvitohichnyi dyskurs*. № 2. S. 91–104. [in Ukrainian].

28. Liubov Olkhovyk. (2015). Chernihivskiy oblasnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity imeni K.D. Ushynskoho (do 75-richchia z nahody yoho zasnuvannia). [Chernihiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushynsky (on the occasion of the 75th anniversary of its foundation).]. *Vseukrainskyi naukovyi zhurnal. Siverianskyi litopys*. №3 (123) S. 157–174. [in Ukrainian].

29. Polozhennia pro miskiyi instytut udoskonalennia vchyteliv (nakazom Narkoma osvity URSR vid 22 travnia 1939 roku № 2502) [Regulations on the City Institute for Advanced Training of Teachers (Order of the People's Commissar of Education of the Ukrainian SSR of May 22, 1939, No. 2502)]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01#Text> [in Ukrainian].

30. Ternopil'skyi oblasnyi komunalnyi instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity 1940-1950-ti roky. [Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education in the 1940s and 1950s.]. [in Ukrainian].

31. Derzhavnyi arkhiv Ternopils'koi oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopils'koi obl.). F. 1833. Op. 6. Spr. 4. 25 ark. 1833.

32. Nakaz № 4139 Narodnoho Komisara osvity URSR tov. Tychyny vid 20 zhovtnia 1944 r. [Order No. 4139 of the People's Commissar of Education of the Ukrainian SSR, Comrade Tychyna, dated October 20, 1944.]. Retrieved from https://uk.wikisource.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_%D0%9D%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%96%D1%81%D0%B0%D1%80%D0%B0_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8_%D0%A3%D0%A0%D0%A1%D0%A0_%D1%82%D0%BE%D0%B2._%D0%A2%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B8_%D0%B2%D1%96%D0%B4_20_%D0%B6%D0%BE%D0%B2%D1%82%D0%BD%D1%8F_1944_%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%83_%E2%84%964139 [in Ukrainian].

33. Derzharkhiv Ternopils'koi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 1. 3 ark.

34. Derzharkhiv Ternopils'koi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 11. 45 ark.

35. Derzharkhiv Ternopils'koi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 2. 28 ark.



УДК 94(477)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1783-1793](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1783-1793)

Потильчак Олександр Валентинович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри джерелознавства та спеціальних історичних дисциплін, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 245-4167, <https://orcid.org/0000-0003-3518-9280>

Попченко Іван Сергійович аспірант кафедри джерелознавства та спеціальних історичних дисциплін, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 245-4167, <https://orcid.org/0000-0002-8016-347X>

ВІДНОВЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЛАСТУ В УКРАЇНІ: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1990-Х РОКІВ

Анотація. На момент здобуття Україною незалежності, історія українського скаутингу, зокрема, Національної скаутської організації України «Пласт» сягала майже столітнього періоду. Не дивлячись на заборону розвитку Пласту на теренах нашої держави в радянський період, пластову ідею було збережено в процесі пластування зусиллями української діаспори в різних країнах світу. Проте напрацювання українського Пласту за кордоном, навіть за умови збереження ключових пластових традицій, потребували їхнього впровадження в Україні – по суті, в нових реаліях незалежної держави. Тому пластову ідею було символічно передано з країн діаспори на Батьківщину вже на зорі здобуття Україною незалежності.

У першій половині 1990-х років Пласт не тільки відновлює, а й активно нарощує свою діяльність, роблячи низку кроків задля відродження повноцінного функціонування всіх зрізів своєї активності. Спираючись на досвід становлення Пласту на початку ХХ століття та його напрацювання в еміграції, представники організації відроджують традиції таборування, вишколів і злетів, а також намагаються активно поширювати інформацію про діяльність організації серед українців та представників скаутського руху за кордоном. Важливим у даному ключі є те, що зарубіжні пластуни й скаути – представники інших молодіжних і дитячих організацій – не тільки визнають пластову діяльність на теренах незалежної України, а й долучаються до неї, фактично підтверджуючи статус Пласту. Однак, для



Пласту зберігається проблема представництва у Всесвітній Організації Скаутського Руху: питання загальнонаціонального охоплення скаутського руху й необхідність наявності єдиної заявки на вступ до цієї міжнародної структури ставить перед пластунами низку викликів щодо взаємодії і об'єднання зусиль із членами інших молодіжних і дитячих організацій України, а також відповідного документального оформлення даних кроків.

Таким чином, протягом першої половини 1990-х років пластова діяльність має як внутрішній, національний, вимір, так і міжнародний зріз, розвиток яких відбувається паралельно з оформленням і розширенням Пласту й, відтак, його повною легітимізацією як окремої молодіжної структури всеукраїнського значення.

Ключові слова: Пласт, відновлення Пласту, скаутський рух, Україна, незалежність.

Potylchak Oleksandr Valentynovych Doctor of Historical Science, Professor, Head of the Department of Source Studies and Special Historical Disciplines, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, tel.: (044) 245-4167, <https://orcid.org/0000-0003-3518-9280>

Popchenko Ivan Serhiiiovych Ph.D. Student at the Department of Source Studies and Special Historical Disciplines, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, tel.: (044) 245-4167, <https://orcid.org/0000-0002-8016-347X>

RESTORATION OF PLAST ACTIVITIES IN UKRAINE: SPECIFIC FEATURES OF THE DEVELOPMENT IN THE FIRST HALF OF THE 1990-IES

Abstract. At the time of Ukraine's independence, the history of Ukrainian scouting, in particular, the National Scout Organization of Ukraine 'Plast' reached almost a century-old period. Despite the ban on the development of Plast in our country during the Soviet period, the Plast idea was preserved in the process of Plast activities introduced by the efforts of the Ukrainian diaspora in various countries in the world. However, the achievements of Ukrainian Plast abroad, even if the key Plast traditions were preserved, required their implementation in Ukraine – in fact, in the new realities of an independent state. Therefore, the Plast idea was symbolically transferred from the diaspora countries to the Motherland already at the dawn of Ukraine's independence.

In the first half of the 1990-ies, Plast not only restored, but also actively expanded its activities by taking a number of steps to revive the full-fledged functioning of all segments of its performance. Based on the experience of the



formation of Plast at the beginning of the 20th century and its achievements in emigration, representatives of the organization revived the traditions of camping, trainings and jamborees, as well as tried to actively disseminate the information about the organization's activities among the Ukrainians and representatives of the scout movement abroad. In this regard, it is important that foreign Plast members and scouts – representatives of other youth and children organizations – not only recognized Plast's activities in the territory of independent Ukraine, but also joined them, while actually confirming the Plast status. However, Plast still faced the problem of representation in the World Organization of the Scout Movement: the issue on the nationwide coverage of the scout movement and the need for a single application for membership in this international structure posed a number of challenges for Plast scouts regarding the interaction and unification of efforts with the members of other youth and children organizations in Ukraine, as well as the appropriate documentation of these steps.

Thus, during the first half of the 1990-ies, Plast activities had both the internal (national) and the international dimensions which developed in parallel with the formation and expansion of Plast and, consequently, its full legitimization as a separate youth structure of the all-Ukrainian significance.

Keywords: Plast, restoration of Plast, scout movement, Ukraine, independence.

Постановка проблеми. На момент здобуття Україною незалежності, історія українського скаутингу, зокрема, Національної скаутської організації України «Пласт» сягала майже столітнього періоду. Адже, не дивлячись на заборону розвитку Пласту на теренах нашої держави в радянський період, пластуни розвивали виховну працю з дітьми і молоддю на засадах вірності Богові й Україні, а також проводили значну роботу в громадах і для громад в еміграції після того, як цю діяльність доводилося здійснювати в умовах польської (у міжвоєнний період) та німецької (у роки Другої світової війни) окупацій. Коли в радянській Україні діяльність скаутингу в його класичному вигляді була неможливою, Пласт розвивався за кордоном у країнах проживання української діаспори – Канаді, США, Австралії, Аргентині, Великій Британії, Німеччині, Польщі, Словаччині тощо, – де пластова виховна праця продовжується і понині. Саме напрацювання пластунів в еміграції значною мірою дозволили зберегти їхні традиції, надалі повернувши їх в Україну для відновлення роботи Пласту. Перші практичні кроки щодо його відродження було зроблено 1989 року, а 22 лютого 1990 року Львівська міська рада народних депутатів схвалила Рішення № 69, яким було затверджено Статут Просвітницько-спортивного товариства «Пласт». Відтак, літо 1990 року в Україні стало першим



повноцінним періодом організації пластового таборування. За кордоном, у США і Канаді, на початку липня 1990 року склали присягу перші члени Пласту з України [1, с. 299]. Таким чином, пластову ідею було символічно передано з країн діаспори на Батьківщину.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика, пов'язана з питаннями відновлення діяльності Пласту в Україні після здобуття нашою державою незалежності та особливостями розвитку цієї організації у першій половині 1990-х років, нині перебуває у фокусі досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зважаючи на майже півстолітнє функціонування Пласту в еміграції за часів СРСР, його специфіка часто поставала у фокусі робіт іноземних науковців. Зокрема, нами взято до уваги напрацювання П. Дж. Крооненберга, представлені в роботі «Нарис історії українського скаутингу» [3], де автор достатньо детально проводить аналіз та дає оцінку розвитку пластових структур на початку XX століття, в період перебування Пласту в еміграції та після здобуття Україною незалежності.

Під час підготовки даної публікації ми також зверталися до роботи апологета українського скаутингу О. Тисовського «Життя в Пласті: Посібник для українського пластового юнацтва» [2], котрий містить не тільки дані щодо ключових історичних зрізів зародження та подальшої діяльності Пласту, а й базові засади облаштування пластування і ключові методично-виховні елементи його організації. Крім того, нами розглянуто праці українських дослідників, котрі розпочали вивчення обраної проблематики після здобуття Україною незалежності, таким чином надавши доволі детальну інформацію про ключові аспекти відновлення діяльності Пласту в Україні, зокрема, досягнення організації та ті перешкоди, котрі стояли на шляху її розвитку. Серед даних розвідок – роботи І. Гоменюка [6], О. Леськіва [1], Я. Луцького [9], Т. Полихати [7], Б. Савчука [8], О. Сича [4].

Однак, ані наявні напрацювання зарубіжних науковців, ані праці вітчизняних дослідників наразі не охоплюють усього спектру питань, що стосуються відновлення діяльності Пласту в Україні після здобуття нашою державою незалежності та особливостей розвитку цієї організації у першій половині 1990-х років. Відповідно, дана проблематика потребує подальшого теоретичного опрацювання й аналізу, а наявна інформація – класифікації і наукового впорядкування.

Відтак, **метою статті** є виокремлення та аналіз специфіки відновлення діяльності Пласту в Україні та особливостей розвитку цієї організації у першій половині 1990-х років на основі вивчення наявних напрацювань зарубіжної і вітчизняної науки із цього питання, а також



практичної інформації щодо ключових секторів діяльності даної організації.

Виклад основного матеріалу. Перші кроки щодо налагодження діяльності українського Пласту на початку XX століття відзначалися в м. Львів – найбільшому культурному центрі на західних землях, де функціонували більшість пластових осередків і мав своє постійне місце розташування Головний Пластовий Провід. Восени 1911 року в м. Львів організуються перші підготовчі гуртки при українських середніх школах – Академічній гімназії, її філії й учительській семінарії, а також при Руханково-спортовому товаристві «Сокіл», а «вже 1912 рік постає як рік офіційного створення Пласту» [2, с. 125]. Однак, буквально в 1920-х роках пластові частини постають поза межами українських земель, оскільки значна частина молоді внаслідок більшовицької окупації опинилася в таборах емігрантів у Польщі й Чехо-Словаччині [2, с. 132], а потім, приймаючи рішення їхати ще далі, – в країнах Західної Європи, Сполучених Штатах Америки, Канаді чи Австралії [3, с. 51].

Зважаючи на зазначене, в 1931 році за кордоном формується Союз Українських Пластунів Емігрантів (СУПЕ), який, відповідно до положень його Статуту, взяв на себе такі зобов'язання:

- підтримувати духовний, фізичний та моральний дух української молоді в еміграції;
- об'єднувати всіх українських пластунів на чужині;
- репрезентувати український Пласт перед світовою спільнотою [4, с. 122].

Впорядковуючи ідеологічну й організаційну сферу розрізнених осередків Пласту за кордоном, СУПЕ зобов'язує їх працювати й розширювати свою діяльність виключно на основі посібників Олександра Тисовського «Життя в Пласті» [2], Остапа Вахнянина «Пластовим шляхом за красою життя» [5] й усіма виданнями Леоніда Бачинського. Відповідно до принципів класичного англійського скаутингу, вносяться зміни до Пластового Закону та Пластової Присяги [4, с. 122]. Тим не менш, напрацювання українського Пласту за кордоном, навіть за умови збереження ключових пластових традицій, потребували їхнього впровадження в Україні – по суті, в нових реаліях незалежної держави.

По мірі того як Пласт утверджується в структурі українського суспільства, зберігши напрацювання пластунів в еміграції, він активно пропагує себе як всеукраїнська структура й невід'ємна частина світового скаутингу. Приміром, 12-13 квітня 1991 року, коли в м. Івано-Франківськ пройшов Перший Крайовий Пластовий З'їзд, до нього долучилися 82 пластунки з дев'яти областей України – Львівської, Тернопільської, Івано-



Франківської, Волинської, Рівненської, Донецької, Дніпропетровської, Житомирської і Київської [6]. Однак, чи не одразу ж після початку функціонування Пласту в незалежній Україні в провідних колах пластунів починають нуртувати дискусії – виникає ідеологічний конфлікт між Крайовою Пластовою Старшиною і представниками станиць щодо концепції розвитку Пласту, який набрав чітких обрисів на теоретичних конференціях у м. Львів і м. Тернопіль. 4-5 квітня 1992 року в конференц-залі пластової домівки Станиці Тернопіль відбувся Другий Крайовий Пластовий З'їзд, під час якого 130 делегатів із 16 областей України, включаючи новостворені осередки Полтавщини і Криму, розробили остаточний варіант Статуту Пласту, що мав бути зареєстрований, і змінили склад керівних пластових органів. В результаті гострих дискусій Крайову Пластову Старшину (КПС) очолив Олесь Криськів із Куреня «Чорноморці», а Крайову Пластову Раду (КПР) – Олег Покальчук з Куреня «Червона калина». Тож буквально в останні дні 1992 року Міністерство юстиції України зареєструвало Статут Української скаутської організації Пласт [4, с. 193].

Надалі Пласт організаційно і методологічно продовжує скріплювати основи свого існування. Станом на 1992 рік, Пласт нараховував 1652 прозвітованих члени: новацтво – 444, юнацтво – 979, старше пластуństwo – 149, сеньйорат – 80. Було створено 36 осередків Пласту, що діяли в 17 областях України [4, с. 193]. Якщо на перших порах становлення головну роль відігравало проведення вишкільних для активістів відновлення Пласту, то з часом у його лавах уже виховується значна когорта юнацтва, яка сама потребує вишкільних вищого ступеня. Влітку 1992 року вперше в Україні проведено кваліфікаційний табір третьої (найвищої) юнацької проби – Крайовий вишкільний табір (КВТ) «Скобиний лет». Як результат, уже восени 1992 року п'ять юнаків і три юначки вперше з часу відродження Пласту здобувають ступені «скобів» та «вірлиць» [4, с. 194]. У листопаді 1992 року у м. Львів відбувається З'їзд Уладу Пластунів-сеньйорів, який остаточно завершив формування структури пластових уладів в Україні [4, с. 193]. Упродовж наступного року перша хвиля вихованців юнацтва масово переходить до старшого пластуństwa та включається до виховної й адміністративної діяльності організації [4, с. 194].

О. Сич відзначає активну діяльність КПС Канади і коменданта юнацтва в період 1992-1993 років Богдана Гасюка, які не тільки послідовно передавали традиції Пласту на його Батьківщину, а й здійснили вишкільний тур східними та південними осередками Пласту в Україні – до м. Донецьк і м. Сімферополь. Цей напрям у каденції 1993-1995 років підтримала Булава Уладу Пластунів Сеньйорів (УПС), більшість якої становили вихованці



довоєнного Пласту. В рамках започаткованої КПС акції «Схід» проведено 20 вишколів попередньої пластової підготовки (ВППП) для 504 осіб із 18 областей, де також активну участь брали пластуни-сеньйори [4, с. 197]. Влітку 1993 року в Україні вперше проведено всі міжкrajові (міжнародні) вишкільні табори, започатковані ще в 1960-х роках у США та Канаді: Провідницький табір «Золота булава» (окремо для юнаків і юначок), «Пласту – 80», інструкторські табори з життя на природі – «Лісова школа» та «Школа булавних». Проводячись за допомогою інструкторів із діаспори, ці вишколи одразу ж набувають того елітарного характеру в рамках Пласту, який вони зберігають донині [4, с. 195]. У 1994 році зареєстровано 30 юнацьких і 12 новацьких таборів. Більше того, в наступні роки їхня кількість постійно зростала [1, с. 303].

Влітку 1995 року на Дніпропетровщині в рамках програми партнерства КПС Канади проведено перший у східних областях України вишкільний пластовий табір «Вузол», учасниками якого стали 32 пластуни та інші скаути старшого юнацького віку з Дніпропетровської, Донецької та Запорізької областей. Окрім цього, в 1993-1995 роках проведено три ознайомчі табори «Гайда до Пласту» для 985 учасників, а також упорядковано і видано посібник учасника ВППП «Знайомтесь – Пласт». Внаслідок такої активної рекрутингової діяльності вдалося подолати стагнацію чисельності членів Пласту й упродовж кількох наступних років вона почала зростати [4, с. 197].

24-26 грудня 1995 року у м. Львів проведено Четвертий Крайовий Пластовий З'їзд, до якого долучилися 88 представників Пласту. На той час в Україні вже існувало понад 50 осередків організації, що нараховували майже 3000 дійсних членів (новацтво – 521, юнацтво – 2142, старше пластунство – 170, сеньйорат – 114). Серед гостей заходу були В. о. Начального Пластуна Любомир Романків, Голова Головної Пластової Ради (ГПР) Орест Гаврилюк та Генеральний секретар Головної Пластової Булави (ГПБ) Людмила Дармограй. Головним стратегічним викликом для присутніх було внесення змін до Статуту організації, які б дозволили набуття асоційованого членства в Пласті іншим скаутським об'єднанням, а, отже, і членство Пласту як загальнонаціональної скаутської структури у Всесвітній Організації Скаутського Руху (ВОСР). Відтак, Четвертий Крайовий Пластовий З'їзд теж відвідали представники Асоціації Дніпровських Скаутів «СКІФ», Запорізької скаутської організації «Хортиця», Південно-української регіональної скаутської організації ім. Костя Гордієнка «Чиста Криниця» з м. Херсон, а також п'ятеро гостей від Асоціації білоруських скаутів. Однак, зважаючи на наявні процедурні розбіжності, учасники заходу обмежилися створенням Статутної комісії, термін повноважень якої



становив один рік. Головою Статутної комісії призначено Ігоря Бушака [4, с. 198].

Тим не менш, Четвертий Крайовий Пластовий З'їзд зумів зосередити увагу на внутрішніх проблемах, котрі стояли на шляху розвитку молодшої організації. Під час його роботи представники Пласту внесли зміни до структури його керівних органів, а Головою КПС обрали В'ячеслава Стебницького з куреня «Вовкулаки». Вони також зобов'язали КПС розробити до травня 1996 року програму розвитку Пласту на Сході України, хоча діяльність пластового проводу на волонтерських засадах на той момент уже велася достатньо активно [4, с. 198].

Представників Пласту було запрошено для участі в 18-ому Світовому Джемборі, яке відбулося у м. Дронтен (Нідерланди) в 1995 році. На нього прибуло 36 українців, зокрема, п'ятеро провідників, але не всі вони були учасниками Пласту [3, с. 97]. Тим не менш, пластуни отримали змогу долучитися до низки активітетів заходу, спрямованих на напрацювання окремих навичок і практичних умінь, серед яких: смуга перешкод; похід на яхті по каналу; дайвінг (занурення й підводне плавання); сплав на байдарках; забіг трасою на роликових ковзанах; стрільба з лука; екскурсії до пам'яток історії на архітектури і їх відвідування тощо [7].

Оскільки ще під час Другого Крайового Пластового З'їзду в м. Тернопіль представники закарпатського Пласту виступили з пропозицією організувати широке відзначення 75-річчя Пласту на Закарпатті, представники організації вирішили підтримувати відмінний приклад традицій міжвоєнного Пласту в проведенні загальнопластових зустрічей і, відтак, 15-25 серпня 1996 року біля с. Невицьке неподалік м. Ужгород провели Перше Всеукраїнське Джемборі. Його особливістю, котра відрізняла даний зліт від інших загальнопластових зустрічей міжвоєнного часу, стала наявність широкого міжнародного складу учасників, адже на ньому були присутні представники крайових пластових організацій Польщі, Словаччини, Німеччини, США та Канади. Більше того, у ньому взяли участь не тільки пластуни, а й представники інших скаутських організацій України, а також закордонні скаути з Молдови, Швеції, Данії, Франції й Австрії [4, с. 200-201].

У 1996 році було започатковано вишколи комендантів таборів і створено систему вишколів та дошколів для підготовки їх організаторів. Як стверджує Ю. Леськів, «програма такого вишколу включала юридичні та нормативні аспекти таборування, вимоги до членів проводу, техніку безпеки, медичне й санітарно-гігієнічне забезпечення таборів, звітність та інше» [1, с. 303]. Важливою стала поява методичного посібника «Пластові табори». А вже в 1997 році Пласт започаткував традицію таборування для



найстарших за віком пластунів, провівши табір «Сеньйорські проблеми» на г. Сокіл [1, с. 303].

У першій половині 1990-х років також продовжували розвиватися табори спеціалізаційного пластування для членів організації юнацького віку, що дозволило членам Пласту сформувати перелік щорічних крайових таборів для юнацтва, до якого, зокрема, увійшли Крайовий вишкільний табір, Крайовий морський табір, Спортивно-вишкільний табір «Калиновий оберіг», Крайовий летунський табір «Чота Крилатих», Крайовий табір військового пластування «Легіон», Крайовий вишкільний мистецький табір «Метаморфози», Мандрівний табір «Заграва». Крім того, з'явилися нові табори – Вишкільний табір для юнацтва «Степовий вітер», проведення якого відбувалося на Сході України на засадах пропагування елементів козацької тематики; та Лещетарський табір, котрий надалі отримав статус крайового 2003 року. Серед пластунів центральних і східних регіонів України великою популярністю також користувалося мандрівне таборування, що містило історично-краєзнавчу складову (воно відбувалося як за рахунок піших заходів, так і велосипедних мандрівок) [1, с. 303].

Після відновлення діяльності на теренах України Пласт також розпочав кампанію зі збору інформаційних джерел про діяльність організації та заохочував видання нових посібників, котрі містили б детальні дані про її створення, функціонування і розвиток. Відтак, починає масово розвиватися «пластовий самвидав» [1, с. 307]. Зокрема, з'являються такі дослідження з історії Пласту як «Український Пласт. 1911-1939» Бориса Савчука [8] та «З історії туристично-краєзнавчої роботи в «Пласті» (1911-1930 рр.)» Ярослава Луцького [9]. У цей період, осередок праці пластунів сеньйорів Станиці Львів підготував і видав два путівники могилами пластунів на Личаківському і Янівському цвинтарях у м. Львів. Також досить активно готувалися роботи з методики пластового виховання, відбувалися перевидання методичної пластової літератури 1920-х років та публікувалися переклади творів засновників і теоретиків світового скаутингу (Роберта Бейден-Пауелла, Роланда-Еразма Філліпса тощо) [1, с. 307-308].

Висновки. Відповідно, можемо стверджувати, що в першій половині 1990-х років Пласт не тільки активно нарощує свою діяльність, а й робить низку кроків задля відродження повноцінного функціонування всіх зрізів своєї активності. Спираючись на досвід становлення Пласту на початку ХХ століття та його напрацювання в еміграції, представники організації відроджують традиції таборування, вишколів і злетів, а також намагаються активно поширювати інформацію про діяльність організації серед українців та представників скаутського руху за кордоном. Важливим у даному ключі можемо вважати те, що зарубіжні пластуни й скаути – представники інших



молодіжних і дитячих організацій – не тільки визнають пластову діяльність на теренах незалежної України, а й долучаються до неї, фактично підтверджуючи статус Пласту. Однак, для Пласту зберігається проблема представництва у ВОСР: питання загальнонаціонального охоплення скаутського руху й необхідність наявності єдиної заявки на вступ до цієї міжнародної структури ставить перед пластунами низку викликів щодо взаємодії і об'єднання зусиль із членами інших молодіжних і дитячих організацій України, а також відповідного документального оформлення даних кроків. Відтак, подальша діяльність Пласту фокусується на вирішенні даних питань, а розширення предметної бази досліджень функціонування цієї структури свідчить про вагому необхідність продовження наукових пошуків у визначеному напрямі.

Література:

1. Леськів О. Ю. Організація Пласт як вагома складова розвитку скаутингу в незалежній Україні // Збірка статей з історії українського скаутингу / упоряд. Я. В. Колобова. Київ: ПП «Видавництво «Стародавній Світ», 2013. С. 298-308.
2. Тисовський О. Життя в Пласті: Посібник для українського пластового юнацтва. 2-ге доп. вид. Торонто – Дітройт: Пластове Видавництво «Молоде Життя», 1961. 551 с.
3. Крооненберг П. Дж. Нарис історії українського скаутингу / пер. з англ. І. Вовк. Тернопіль: «Лібра Терра», 2014. 104 с.
4. Сич О. Пласт – український скаутинг: Нарис витоків, історії, сьогодення. 2-ге вид., змінене, доповнене. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2012. 288 с., іл.
5. Вахнянин О. Пластовим шляхом за красою життя. Прага: Державна друкарня в Празі, 1924. 125 с.
6. Гоменюк І. До історії Пластових З'їздів: 1 КПЗ, Івано-Франківськ. *Історія Пласту – 100 кроків – історичний пластовий блог*. 22 березня 2013. URL: <https://100krokv.info/2013/03/do-istoriji-plastovyh-zjizdiv-1-kpz-ivano-frankivsk/> (дата звернення: 29.01.2025).
7. Полихата Т. Спогади про 18-те скаутське джемборі в Нідерландах, 1995 (третє продовження). *Історія Пласту – 100 кроків – історичний пластовий блог*. URL: <https://100krokv.info/2011/06/spohady-pro-18-te-skautske-dzhembori-v-niderlandah-1995-tretje-prodovzhennya/> (дата звернення: 03.02.2025).
8. Савчук Б. Український Пласт: 1911-1939. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1996. 267 с.
9. Луцький Я. З історії туристично-краєзнавчої роботи в «Пласті» (1911-1930 рр.). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998. 60 с.

References:

1. Leskiv O. Yu. (2013). Orhanizatsiia Plast yak vahoma skladova rozvytku skautynhu v nezalezhnii Ukraini [The Plast organization as a significant component of the development of scouting in independent Ukraine] // Zbirka statei z istorii ukrainskoho skautynhu / uporiad. Ya. V. Kolobova. Kyiv: PP 'Vydavnytstvo 'Starodavonii Svit'. P. 298-308 [in Ukrainian].
2. Tysovskiy O. (1961). Zhyttia v Plasti: Posibnyk dlia ukrainskoho plastovoho yunatstva [Life in Plast: A guide for Ukrainian Plast youth]. 2-he dop. vyd. Toronto – Detroit: Plastove Vydavnytstvo 'Molode Zhyttia'. 551 p. [in Ukrainian].



3. Kroonenberg P. J. (2014). Narys istorii ukrainskoho skavtynhu [An outline of the history of Ukrainian scouting] / per. z anhl. I. Vovk. Ternopil: 'Libra Terra'. 104 p. [in Ukrainian].
4. Sych O. (2012). Plast – ukrainskyi skavtyng: Narys vytykiv, istorii, siohodennia [Plast – Ukrainian scouting: An outline of origins, history, and nowadays]. 2-he vyd., zminene, dopovnene. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 288 p., il. [in Ukrainian].
5. Vakhnianyn O. (1924). Plastovym shliakhom za krasoiu zhyttia [On the Plast path to the beauty of the life]. Praha: Derzhavna drukarnia v Prazi. 125 p. [in Ukrainian].
6. Homeniuk I. (2013, March 22). Do istorii Plastovykh Zizdiv: 1 KPZ, Ivano-Frankivsk [Revisiting the history of Plast Congresses: 1 National Plast Congress, Ivano-Frankivsk]. *Istoriia Plastu – 100 krokiv – istorychnyi plastovyi bloh*. URL: <https://100krokiv.info/2013/03/do-istoriji-plastovykh-zizdiv-1-kpz-ivano-frankivsk/> (date of access: 29.01.2025) [in Ukrainian].
7. Polykhata T. Spohady pro 18-te skautske dzhembori v Niderlandakh, 1995 (tretie prodovzhennia) [Memories of the 18th Scout Jamboree in the Netherlands, 1995 (third continuation)]. *Istoriia Plastu – 100 krokiv – istorychnyi plastovyi bloh*. URL: <https://100krokiv.info/2011/06/spohady-pro-18-te-skautske-dzhembori-v-niderlandah-1995-tretje-prodovzhennia/> (date of access: 03.02.2025) [in Ukrainian].
8. Savchuk B. (1996). Ukrainskyi Plast: 1911-1939 [Ukrainian Plast: 1911-1939]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 267 p.
9. Lutsnyi Ya. (1998). Z istorii turystychno-kraieznavchoi roboty v 'Plasti' (1911-1930 rr.) [From the history of the tourist and regional natural history work in 'Plast' (1911-1930)]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 60 p. [in Ukrainian].



УДК 94 (477.51):34.08 «1902–2008»

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1794-1804](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1794-1804)

Прокопчук Віктор Степанович доктор історичних наук, професор кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (096) 457-60-09; <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Біліченко Павло Геннадійович кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (066) 459-10-07, <https://orcid.org/0000-0003-0359-5807>

Артюх В'ячеслав Олексійович кандидат філософських наук, доцент кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (068) 530-33-68, <https://orcid.org/0000-0003-4119-1571>

З ІСТОРІЇ ГЛУХІВСЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ: ВІД КОЛЕКЦІЇ ГОЛОВИ НІЖИНСЬКОГО ОКРУЖНОГО СУДУ МИКОЛИ ШУГУРОВА ДО 2008 Р.

Анотація. Мета дослідження – охарактеризувати діяльність Глухівського краєзнавчого музею протягом 1902–2008 рр. на основі публікацій краєзнавців, науковців. Для реалізації мети було використано хронологічний метод, загальнонауковий метод системного аналізу. Наукова новизна статті полягає у найбільш повній реконструкції історії Глухівського краєзнавчого музею протягом 1902–2008 рр. У статті проаналізовано спадщину краєзнавців, науковців які вивчали історію цього закладу.

Перший період діяльності музею розпочався 1902 р. коли за ініціативи голови земської повітової управи В.М. Амосова, гласного повітового зібрання П.Я. Дорошенко було засновано «Зібрання предметів місцевої старовини» у м. Глухові. В основу фондів зібрання було покладено колекцію голови Ніжинського окружного суду М.В. Шугурова, яка була передана вдовою Надією Антонівною Шугуровою. Директорами музею у 1902–1954 рр. були: П.Я. Дорошенко, А.В. Малишевський, В.А. Мальченко, Я.М. Морачевський, М.С. Заєць, П.С. Прокопенко, К.М. Костелов.

З 31 травня 1954 р. фонди, інвентар, обладнання та бібліотека Глухівського краєзнавчого музею були передані Сумському краєзнавчому



музею. 1973 р. у Глухові було створено громадський краєзнавчий музей, який очолив В.М. Мажуга. Другий період функціонування музею завершився 1991 р.

Третій період розпочався із каденції О.І. Дятленка. До 20 грудня 2002 р. проводилися реставраційні роботи, у результаті відбулося урочисте відкриття оновленого закладу. У 2008 р. краєзнавчий музей став центром культурних подій, які були присвячені 300-річчя проголошення м. Глухів столицею гетьманської Лівобережної України.

Ключові слова: Чернігівська губернія, колекція М.В.Шугурова, голова суду, Ніжинський окружний суд, Глухівський краєзнавчий музей.

Prokopchuk Viktor Stepanovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (096) 457-60-09, <https://orcid.org/0009-0002-4624-381X>

Bilichenko Pavlo Gennadiyovych PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor. Head of Department (Chair) of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (066) 459-10-07, <https://orcid.org/0000-0003-0359-5807>

Artiukh Vyacheslav Oleksiiiovych Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Department of History, Law and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (068) 530-33-68, <https://orcid.org/0000-0003-4119-1571>

FROM THE HISTORY OF THE HLUKHIV LOCAL HISTORY MUSEUM: FROM THE COLLECTION OF THE HEAD OF THE NIZHYN DISTRICT COURT MYKOLA SHUHUROV UNTIL 2008

Abstract. The purpose of the study is to characterize the activities of the Hlukhiv Regional Museum during 1902–2008 based on publications by local historians and scientists. To achieve the goal, a chronological method and a general scientific method of system analysis were used. The scientific novelty of the article lies in the most complete reconstruction of the history of the Hlukhiv Regional Museum during 1902–2008. The article analyzes the legacy of local historians and scientists who studied the history of this institution.

The first period of the museum's activity began in 1902 when, on the initiative of the head of the zemstvo district council V.M. Amosov and the



glasnost district assembly P.Ya. Doroshenko, the “Collection of Local Antiquities” was founded in the city of Hlukhiv. The collection of the head of the Nizhyn district court M.V. Shuhurov, which was transferred by the widow Nadia Antonivna Shuhurova, was the basis of the collection. The directors of the museum in 1902–1954 were: P.Ya. Doroshenko, A.V. Malyshevsky, V.A. Malchenko, Ya.M. Morachevsky, M.S. Zayets, P.S. Prokopenko, K.M. Kostelov.

From May 31, 1954, the funds, inventory, equipment and library of the Hlukhiv Regional Museum were transferred to the Sumy Regional Museum. In 1973, a public regional museum was created in Hlukhiv, headed by V.M. Mazhuga. The second period of the museum's operation ended in 1991.

The third period began with the tenure of O.I. Diatlenko. Restoration work was carried out until December 20, 2002, as a result of which the grand opening of the renovated institution took place. In 2008, the local history museum became the center of cultural events dedicated to the 300th anniversary of the proclamation of the city of Hlukhiv as the capital of Hetman's Left-Bank Ukraine.

Keywords: Chernihiv province, M.V. Shuhurov, head of the court, Nizhyn district court, Hlukhiv local history museum.

Постановка проблеми. Міністерством культури та стратегічних комунікацій задокументовано, що упродовж трьох років повномасштабного вторгнення країною-агресором було зруйновано та пошкоджено в Україні 1390 пам'яток культурної спадщини і 2205 об'єктів культурної інфраструктури, серед них 121 музей, галерей. У Сумській області руйнувань зазнали 64,7% цієї інфраструктури [17]. Місто Глухів, розташоване за 10 км від державного кордону України з рф, постало перед нагальною потребою збереження музейних цінностей, інформації щодо діяльності музеїв краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Період з 1902 по 2008 рр. створення, розвитку Глухівського краєзнавчого музею відображений у дослідженнях істориків, краєзнавців.

Зокрема Г. Петров вивчав діяльність відомих політичних та громадських особистостей краю, які сприяли створенню музею; описав колекцію музею на 1903 р. А. Пудовкіна окреслила науково-дослідну діяльність співробітників Глухівського музею у 1920-х рр. в галузі археології. У свою чергу В.А. Мальченко коротко схарактеризував діяльність перших директорів краєзнавчого музею радянської доби (С.Ф. Іваницький, О.В. Малиношевський) [14, С. 2; 15, С.330–332;].

Варто відмітити роботи В. Пуцко, який охарактеризував фонди музею 1930-х рр. та В. Левицької, яка досліджувала стан експозиції після звільнення від німецьких військ м. Глухів 1943 р. [11, С. 2; 16, С. 43–48].

У свою чергу О. Голубєв писав про науково-дослідну роботу співробітників 1973–1974 р., а М.Єроха про діяльність музею в 1973 р.,



М. Сендерова – про музейну кімнату, яка діяла на базі Глухівського технікуму гідромеліорації та електрифікації сільського господарства ім. С.А. Ковпака [2, С. 4; 3, С. 4; 4, С. 2; 5, С. 3; 6, С. 2; 18, С. 4].

В добу незалежності В.Терлецький, Г.Хвостенко, Ю. Коваленко в своїх розвідках охарактеризували 100-річний шлях розвитку Глухівського краєзнавчого музею; О. Онопрієнко – розкрила культурно-освітню роботу Глухівського міського краєзнавчого музею з різновіковою дитячою аудиторією на засадах музейної педагогіки; І. Мошик – дослідила фондову, науково-дослідну та культурно просвітницьку діяльність в різні історичні періоди існування музею [9, С. 42,43; 12, С. 56–60; 13 С. 447–450; 19, С. 1,2; 20, С.2].

Мета статті – охарактеризувати діяльність Глухівського краєзнавчого музею з 1902 р. до 2008 р. Джерельна база дослідження представлена публікаціями краєзнавців, науковців, періодичними виданнями, архівним матеріалом про діяльність музею досліджуваного періоду. Об'єктом дослідження є Глухівський краєзнавчий музей. Предметом дослідження є історія створення, розвитку Глухівського краєзнавчого музею.

Виклад основного матеріалу.

20 вересня 1902 р. на сесії Глухівського повітового земського зібрання була підтримана пропозиція голови повітової управи Володимира Михайловича Амосова щодо утворення у Глухові при земській управі «Зібрання предметів місцевої старовини» з метою збереження речових і писемних пам'яток історії і культури цієї місцевості що відігравала важливу роль у політичному житті Сіверянського краю.

Активну участь в створенні музею в Глухові приймала Чернігівська губернська архівна комісія. Варто відмітити, що за її сприяння 1900 р. було відкрито Конотопський повітовий земський музей, а через кілька років – Ніжинський музей «Гоголівська кімната» (1909). Остерський музей наочних посібників (1912).

Також організаторами музею розглянули пропозицію вдови голови Ніжинського окружного суду Миколи Васильовича Шугурова (5.04.1843 – 21.12.1896) – Надії Антонівни Шугурової про передачу місту бібліотеки та колекції гравюр і давніх документів. Варто відзначити, що М.В.Шугуров був знаний на Чернігівщині поет, публіцист, багаторічний дописувач історико-літературного журналу «Київська старовина».

Доцільно зазначити, що за життя Микола Васильович робив дарунки із своєї колекції, зокрема у фондї 180 «Шугуров Микола Васильович» Інституту рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського зберігається листування Глухівської публічної бібліотеки до Миколи Васильовича. Так, у листі від 23 квітня 1875 р. наявні такі слова:



«...Розпорядчий Комітет Бібліотеки отримавши пожертвування Вами книги вважає для себе приємним обов'язком принести Вам від імені всіх передплатників, щире подяку за зроблену пожертву, якою Ви довели насправді своє освічене співчуття, до такого корисного явища, як публічна бібліотека...».

Особлива комісія склала «Основні правила зібрання предметів місцевої старовини». Відповідно до них до складу зібрання мали входити: ікони і хрести, археологічні знахідки, зброя, предмети домашнього побуту, портрети місцевих діячів, картини, гравюри, історичні та юридичні акти (грамоти на майно, гетьманські універсали, офіційне і приватне листування, купці, заповіти тощо). При Зібранні повинна була функціонувати бібліотека для вивчення місцевої старовини і мистецтва, а також систематизації усіх видань, що стосувалися Глухова і сусідніх повітів Чернігівщини.

У перші роки існування музею в його фондах зберігалися 114 фотографій (фотопортрети, етюди, знімки архітектурних пам'яток, тощо), 53 гравюри і фототипії, 1348 книг, з них 932 книги з історії України. До зібрання також увійшло 88 предметів археології з розкопок Воргольського городища (зараз Конотопський район Сумської обл.). Окрім цього було отримано ряд експонатів з приватних колекцій меценатів Глухівського повіту. Від Чернігівської губернської архівної комісії передані старовинні документи, портрети державних діячів, в їх числі – портрет гетьмана Скоропадського, а ще – старовинні предмети релігійного культу, книги [9, С. 42, 43].

Упродовж півтора роки тривало створення музею під керівництвом Петра Яковича Дорошенка, який передав до фондів медалі, монети та інші речі.

Відкриття й освячення музею було призначено на 18 червня 1903 р. Першим головою музейної комісії було обрано 25 вересня 1903 р. депутата повітового зібрання П.Я. Дорошенка.

Колекції краєзнавчого музею розширювалися до 1917 р. за рахунок надходжень від місцевих жителів. Після цього музей був підзвітний комісаріату освіти, згодом – комітету із справ культурно-освітніх установ.

У 1920 р. відбувається поповнення фондів музею за рахунок націоналізації майна маєтків місцевих дворян. Так, з маєтку Кочубеїв у с. Ярославці Глухівського повіту були вивезені цінності Кочубеївського музею, предмети домашнього вжитку: меблі, мармур, художня бронза, порцелянові вироби. Упродовж осені – зими 1920 р. керівником музею був І.О. Часовников. Відомо, що частина експонатів розмішувалася у Глухівському вчительському інституті. Узимку 1920 р. вчитель Конопля очолював Глухівський музей і перемістив його експонати до будинку



Дворянських зборів. Учитель В.І. Риженко в 1922 р. з с. Волокитине Глухівського повіту перевіз до Глухівського музею порцелянові вироби заводу А. Миклашевського. Населення села було незадоволене рішенням і для безпечного переміщення експонатів було надано 45 курсантів військової школи.

З червня 1923 р. до 10 квітня 1925 р. завідувачем Глухівського музею був А.В. Малишевський, а до 20 жовтня 1926 р. – В.А. Мальченко. Він започаткував у музеї науково-дослідницьку роботу, провів в околиці огляд городищ і курганів, здійснив розкопки старих валів, брами глухівської фортеці, ділянок на яких розташовувалося приміщення Малоросійської колегії, палац гетьманів, Успенський жіночий монастир. Цінними є спогади Василя Андрійовича – глухівського педагога, музейного працівника, археолога-аматора про повітове місто Глухів за 1870 – 1930 рр. Зокрема увагу привертає інформація про діяльність перших директорів (С.Ф. Іваницький, О.В. Малиношевський) музею, описав власний вклад як директора та музейного працівника в збереження колекцій, створення експозиції.

З жовтня 1926 р. до 5 травня 1933 р. музеєм завідував Я.М. Морачевський. За його ініціативи Глухівським і Конотопським музеями у 1928 р. організовано експедицію по р. Сейм, обстежено городища, стоянки кам'яного віку Глухівської і частково Конотопської округів. У 1929 р. було проведено другу експедицію по р. Клевань, Свіса, Івот, Локня з метою описання городищ. У 1930 р. обстежено дюни у Семенівському районі. Наступного року було здійснено розвідувальну експедицію по Глухівському, Шосткинському, Хильчанському і Покорицькому районах.

Доречно відмітити, що до війни музей розташовувався в Анастасіївській церкві, фонди зберігалися у приміщенні на Червоній площі. Очільником закладу була М.С. Заєць з 6 травня 1933 р. до окупації німецькими військами.

На початку війни експонати музею не було евакуйовано. Керівником був П.С. Прокопенко. Відомо, що при звільненні Глухова німецькі війська вивезли триметрову бронзову статую П.О. Рум'янцева-Задунайського.

Упродовж 1946–1954 рр. директором музею була колишня керівниця Глухівського історичного архіву – К.М. Костелова. Після звільнення міста від німецьких окупантів музей мав наступний вигляд. В одній із кімнат було зосереджено речі побуту часів гетьмана. Тут знаходилося старовинне озброєння: кольчуг, стріли лук, самостріли. Серед речей стародавнього вжитку були курильні трубки, посуд, старовинні монети, Глухівський прапор та герб м. Глухова, старовинні гобелени тощо.

У другому залі знаходилися меблі Кочубея, величезний бронзовий годинник, французькі, турецькі вазы, секретери із червоного дерева,



малахітовий письмовий прилад Кочубея, портрет Кочубея (виконаний невідомим художником), фарфоровий посуд із заводу Миклашевського, Гарднерівського, Севрського.

У наступній кімнаті розміщувалися портрети гетьмана Скоропадського і його дружини, портрет Мазепи, матері останнього гетьмана Розумовського, альбом з рідкісними малюнками, гравюри та багато інших експонатів.

В окремій кімнаті музею було зібрано археологічні старовини, знайдені в торфових та крейдяних розробках, а також в розкопках курганів. Тут знаходилися кістки носорога, знайдені на Глухівщині, численні знаряддя виробництва, прикраси первісної людини кам'яного, бронзового і залізних віків. Цей відділ ілюстрований макетами, моделями і картинами.

У музеї було відведене місце під експонати промисловості Глухівщини. Тут знаходилася модель шкіряного заводу, знищеного німцями. Наочно показано процес виготовлення цукру, дерев'яних ложок, цегли тощо.

Велику цінність в музеї представляла старовинна бібліотека на іноземних мовах. Тут були представлені видання Вольтера, Руссо, Дідро, рукописи, тексти, документи [20, С. 2].

У 1946 р. структуру експозиції зазнала відповідних змін і набула наступного вигляду: 1) історичне минуле краю, 2) Велика Вітчизняна війна і партизанський рух, 3) соціалістичне будівництво, 5) природа [20, С. 2].

Відповідно до Наказу міністра культури УРСР № 478 від 21 травня 1954 р. була припинена діяльність краєзнавчих музеїв у Самборі, Яворові, Старому Костянтиніві, Новгород-Сіверському, Глухові, а також меморіального музею А.М. Матюценка у Дергачах, які не мали достатніх фондів для створення експозицій і не задовольняли зростаючі потреби населення. Після передачі фондів, майна та обладнання музеїв, затверджених обласними управліннями культури, акти комісії мали бути надіслані до Міністерства не пізніше 5 червня 1954 р. Згідно з розпорядженням виконкому Сумської обласної ради депутатів трудящих № 186-р від 31 травня 1954 р., фонди, інвентар, обладнання та бібліотека Глухівського краєзнавчого музею були передані Сумському краєзнавчому музею і розподілені між краєзнавчим і художнім музеями. Приміщення було передано Глухівській районній бібліотеці.

У 1970-х рр. виникла ідея відновлення музею в місті Глухові, підтримана місцевими мешканцями. Для музею була виділена одна кімната в Глухівському районному Будинку культури. Експозиція кімнати була розділена на кілька частин. Перший розділ представляв історію міста (XVIII – XIX ст.). На стенді були фотографії генерального плану Глухова 1776 р., пам'ятник архітектури – Троїцький собор, малюнок «Глухів 1872 року». Також тут були зображені вибори гетьманом України Кирилом Розумовським,



сільськогосподарські знаряддя, якими користувалися селяни в кінці XIX століття. У другому розділі систематизовано фотографії колишніх вихованців та викладачів інституту, зображення тодішнього сучасного життя інституту. У третьому розділі «Глухів сучасний» репрезентовано нові корпуси заводів: плодоконсервний, «Електропанель», агрегатних вузлів; фотографії культурно-освітніх закладів. Фахівці розмістили у кімнаті-музеї експонати, фотографії та документи про учасників встановлення Радянської влади на Глухівщині та партизанський рух.

За ініціативи директора Глухівського технікуму гідромеліорації та електрифікації сільського господарства ім. С.А. Ковпака В.Д. Симоненка було розпочато ремонт приміщення технікуму для музею. До 1971 р. музейна кімната розширювалася цінними джерелами. 7 листопада 1973 р. Глухівський музей було відкрито. Для відвідувачів були доступні три експозиційні відділи: природи, історії до революції та історії соціалістичного суспільства.

У серпні 1975 р. музей став державним, як філіал Сумського краєзнавчого музею, і новим директором став В.М. Мажуга.

11 листопада 1977 р., через високий рівень вологості у приміщенні (94–98%), виявлено, що значна частина цінних експонатів почала пошкоджуватися. Це призвело до рішення перемістити експонати в одне з приміщень 100-квартирного будинку.

Протягом чотирьох років діяльності музею було проведено 38 заходів та 193 лекції. Відвідувачами музею були не лише місцеві мешканці, але й делегації з інших регіонів, республік та навіть країн.

У той час у фондах музею знаходилося 1685 експонатів основного фонду та 624 експонати науково-допоміжного фонду. Серед них були експонати природи, історії до революції та історії радянського суспільства. Крім того, у музеї були представлені нагороди, документи, особисті речі учасників революційних подій, військових діячів, героїв Радянського Союзу та інші артефакти, які відображали історію регіону в різні періоди.

Колектив музею налічував шість співробітників, завідувача, старшого наукового співробітника, двох наукових співробітників та трьох доглядачів залів.

Починаючи з листопада 1977 р., музей зазнав трьох змін місцезнаходження. З цього моменту музей практично припинив свою діяльність, оскільки не мав можливості експонувати свій колекційний фонд через непридатність приміщень. Незважаючи на це, працівники продовжували працювати, зосереджуючи зусилля на збереженні музейних цінностей.

У 1990 р. Глухівському краєзнавчому музею було надано можливість використовувати будинок колишніх дворянських зборів, який датується



1811 р. Ця старовинна будівля була передана музею виконкомом. Незважаючи на те, що стан будівлі потребував серйозного ремонту, розпочалися реставраційні роботи.

У 1991 р. на посаду директора музею було призначено О.І. Дятленко. Фахівці продовжили активно займатися науково-дослідницькою діяльністю, збиранням краєзнавчих матеріалів про місто.

Наприкінці 1996 р. була завершена основна частина реставраційних робіт у будинку колишніх дворянських зборів. Однак через відсутність фінансування не вдалося завершити всі необхідні роботи.

Брак фінансування відобразився на всіх аспектах діяльності музею. Працівники не отримували заробітну плату протягом тривалого періоду, не було коштів на організацію виставок та оплату палива. Також відсутність коштів унеможливлювала закупівлю періодичних видань, включаючи місцеві видання.

Незважаючи на ці труднощі, музей продовжував свою діяльність, проводячи лекції, екскурсії та влаштовуючи різноманітні виставки. У 1997 р. музей став самостійною юридичною особою та був включений до комунальної власності міста.

У 2002 р. реставраційні роботи у приміщенні дворянських зборів успішно завершилися, щойно перед відзначенням сторіччя з дня відкриття музею – 20 грудня. Це святкове події відзначалося відкриттям нової експозиції та урочистим відкриттям оновленого приміщення музею. У цей день була проведена екскурсія по новій експозиції, яку провів Віктор Володимирович Заїка. Участь брали співробітники музею та видатні фахівці.

Перша зала була присвячена природі, друга – археології, третя зала – XVIII ст., коли Глухів був столицею Лівобережної України, четверта зала – історія міста XIX ст., п'ята – період з 1917 р. до середини 50-х рр. XX ст., центральна зала – місце для урочистостей та виставок.

У 2008 р. Глухів святкував 300-річчя проголошення міста столицею гетьманської Лівобережної України. Краєзнавчий музей став центром культурних подій, де відбувалися виставки, конференції, презентації книг, концерти з участю хорів духовної музики. У 2008 р. було видано збірник наукових праць музею «Глухів і округа», який містив дослідження відомих істориків та співробітників музею. Згодом, музей святкував своє 110-річчя з випуском путівника «Тисячолітній Глухів запрошує», автором якого стала науковий співробітник музею Надія Зайцева [12, С. 56–60].

Висновки. Глухівський краєзнавчий музей з 1902 р. пройшов довгий шлях розвитку і функціонування. Протягом досліджуваного періоду музей поставав як багатofункціональна наукова і культурно-освітня установа, що



з часом перетворилася на сучасну комунікативну структуру, яка забезпечує збереження, вивчення культурної спадщини.

Глухівський краєзнавчий музей має важливе значення в історії, адже зберігає надбання регіону, документує місцеві події та особистості, а також сприяє розвитку туризму та освіти, відкриваючи відвідувачам унікальні аспекти історії міста Глухів.

Література:

1. Археологічний музей у м. Глухів. *Київська старовина*. 1903. Т. LXXXI 3138 с.
2. Голубев О. Будні музею. *Народна трибуна*. 1973. №150. С. 4
3. Голубев О. Відкрито краєзнавчий музей. *Народна трибуна*. 1973. №21. С. 4
4. Голубев О. Рік роботи музею. *Народна трибуна*. 1974. № 135. С. 2
5. Єроха М. Два ювілеї краєзнавчого музею. *Глухівщина*. 2012. №76. С. 3
6. Єроха М. Музей у Глухові. *Червоний промінь*. 1973. 20 грудня. С. 2
7. Інститут рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського (далі – ІР НБУВ). Опис Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». 5 арк.
8. ІР НБУВ. Ф. 180 «Шугуров Микола Васильович». Спр. 14. Арк. 1.
9. Коваленко Ю.О. Меценати і колекціонери історії Глухівського музейництва. (До 100-річчя Глухівського краєзнавчого музею). *Археологічний літопис Лівобережної України*. 2002. № 1. С. 42-43.
10. Крижанівський В.М. Василь Андрійович Мальченко та його спогади про Глухів та глухівчан за 1870 – 1930 рр. *Історичні студії суспільного прогресу*. 2017. Вип. 5 С. 256–310.
11. Левицька В. Глухівський краєзнавчий музей. *За перемогу*. 1944. № 60. С.2
12. Мошик І.В. Історичні віхи Глухівського краєзнавчого музею. *Питання історії науки і техніки* № 2, 2015. С. 56–60.
13. Онопрієнко О.В. Інтерактивність як один з елементів музейної педагогіки в діяльності комунального закладу «Глухівський міський краєзнавчий музей». *Сіверщина в історії України*. 2018. Вип. 11. С. 447–450.
14. Петров Г. Вони з тих, що уміли. *Панорама Сумщини*. 1993. 13 березня. С. 2
15. Пудовкіна А.С. Глухівський музей в археологічних дослідженнях 1920-х рр. *Сіверщина в історії України*. 2010. Вип. 3. С. 330–332.
16. Пуцко В. Музей у Глухові. *Сумська старовина*. 1997. № 1 С. 43–48
17. Руйнування в культурі. Міністерство культури та стратегічних комунікацій України: веб-сайт. URL: <https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/21fa501f-fdfc-4dd1-b425-ffbacc48e673/page/n97uE?hl=uk&pli=1> (дата звернення: 15.02.2025)
18. Сендерова М. Відкрито кімнату-музей. *Народна трибуна*. 1970. № 83. С. 4
19. Терлецький В. Відродження краєзнавчого музею. *Народна трибуна*. 2002. № 50. С. 1–2
20. Хвостенко Г. На свої столітні «іменини» Глухівський краєзнавчий музей отримав подарунок нове прекрасне приміщення. *Сумщина*. 2002. 22 грудня. С. 2

References

1. Arkheolohichniy muzei u m. Hlukhiv [Archaeological Museum in the city of Hlukhiv]. *Kyivska starovyna*. 1903, T. LXXXI, 3138.
2. Holubiev, O. (1973). Budni muzeiu. [Weekdays of the museum]. *Narodna trybuna*, 150,4. [in Ukrainian]



3. Holubiev, O. (1973). Vidkryto kraieznavchyi muzei. [A local history museum has been opened]. *Narodna trybuna*, 21,4. [in Ukrainian]
4. Holubiev, O. (1974). Rik roboty muzeiu. [A year of museum operation]. *Narodna trybuna*, 135,2. [in Ukrainian]
5. Yerokha, M. (2012.) Dva yuvilei kraieznavchoho muzeiu. [Two anniversaries of the local history museum]. *Hlukhivshchyna*, 76, 3 [in Ukrainian]
6. Yerokha, M. (1973). Muzei u Hlukhovi [Museum in Hlukhiv]. *Chervonyi promin*, 20 hrudnia. [in Ukrainian]
7. Instytut rukopysu Natsionalnoi biblioteky Ukrainy imeni V.I. Vernadskoho (dali – IR NBUV) [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. Opys F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». 5 ark.
8. IR NBUV [Institute of Manuscript of V.I. Vernadsky National Library of Ukraine]. F. 180 «Shuhurov Mykola Vasylovych». Spr. 14 Ark. 1.
9. Kovalenko, Yu.O. (2002.) Metsenaty i kolektsionery istorii Hlukhivskoho muzeinytstva. (Do 100-richchia Hlukhivskoho kraieznavchoho muzeiu). [Patrons and collectors of the history of Hlukhiv museum-making. (To the 100th anniversary of the Hlukhiv Museum of Local Lore).]. *Arkheolohichnyi litopys Livoberezhnoi Ukrainy*, 1, 42-43. [in Ukrainian]
10. Kryzhanivskiy, V.M. (2017). Vasyl Andriiovych Malchenko ta yoho spohady pro Hlukhiv ta hlukhivchan za 1870 – 1930 rr. [Vasyl Andriiovych Malchenko and his memories of Glukhiv and its residents]. *Istorychni studii suspilnoho prohresu*. 5, 256–310. [in Ukrainian]
11. Levytska, V. (1944). Hlukhivskiy kraieznavchyi muzei.[Hlukhiv Regional Museum]. *Za peremohu*, 60, 2. [in Ukrainian]
12. Moshyk, I.V. (2015). Istorychni vikhy Hlukhivskoho kraieznavchoho muzeiu. [Historical Milestones of the Hlukhiv Regional Museum]. *Pytannia istorii nauky i tekhniky*, 2, 56–60. [in Ukrainian]
13. Onoprienko, O.V. (2018). Interaktyvnist yak ody z elementiv muzeinoi pedahohiky v diialnosti komunalnoho zakladu «Hlukhivskiy miskiy kraieznavchyi muzei». [Interactivity as one of the elements of museum pedagogy in the activities of the municipal institution "Hlukhiv City Museum of Local Lore"]. *Sivershchyna v istorii Ukrainy*.11, 447–450. [in Ukrainian]
14. Petrov, H. (1993) Vony z tykh, shcho umily. [They are those who were able]. *Panorama Sumshchyny*. 13 bereznia [in Ukrainian]
15. Putsko, V. (1997). Muzei u Hlukhovi. [Museum in Hlukhiv]. *Sumska starovyna*, 1, 43–48 [in Ukrainian]
16. Pudovkina, A.S. (2010). Hlukhivskiy muzei v arkheolohichnykh doslidzhenniakh 1920-kh rr. *Sivershchyna v istorii Ukrainy* [Hlukhiv Museum in archaeological research of the 1920s.]. *Sivershchyna v istorii Ukrainy*. 3, 330–332. [in Ukrainian]
17. Ruinuvannia v kulturi. Ministerstvo kultury ta stratehichnykh komunikatsii Ukrainy [Destruction in culture. Ministry of Culture and Strategic Communications of Ukraine]: veb-sait. Retrieved from <https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/21fa501f-fdfc-4dd1-b425-ffbacc48e673/page/n97uE?hl=uk&pli=1> [in Ukrainian]
18. Senderova, M. (1970). Vidkryto kimnatu-muzei. [A Museum Room Has Been Opened]. *Narodna trybuna*, 83, S. 4. [in Ukrainian]
19. Terletskiy, V. (2002). Vidrozhennia kraieznavchoho muzeiu. [The Revival of the Regional Museum]. *Narodna trybuna*, 50, 1–2 [in Ukrainian]
20. Khvostenko, H. (2002) Na svoi stolitni «imenyny» Hlukhivskiy kraieznavchyi muzei otrymav podarunok nove prekrasne prymishchennia. [On its centennial "birthday" the Hlukhiv Museum of Local Lore received a gift of a new beautiful building]. *Sumshchyna*, 22 hrudnia [in Ukrainian]



УДК: 94(477:410)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1805-1819](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1805-1819)

Сергійчук Тарас Ігорович аспірант ДУ «Інститут всесвітньої історії» НАН України, науковий співробітник, Національний музей історії України у другій світовій війні. Меморіальний комплекс, тел: (066) 471-34-09, <https://orcid.org/0009-0006-1691-3033>

СПЕЦИФІКА ВИСВІТЛЕННЯ БРИТАНСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО «УКРАЇНСЬКОЇ ПРОБЛЕМИ» НА СТОРІНКАХ ТИЖНЕВИКА «ТРИЗУБ»

Анотація. Стаття досліджує специфіку висвітлення британського ставлення до «української проблеми» у міжвоєнний період на сторінках еміграційного тижневика «Тризуб». Автори аналізують ключові чинники, що впливали на формування британської політики щодо України, а також відображення цієї політики в британській пресі та оцінку її з боку української політичної еміграції.

Значну увагу приділено англо-радянським відносинам як важливому контексту для розуміння позиції Великої Британії щодо українського питання. Оскільки британський уряд традиційно розглядав СРСР як важливого геополітичного гравця, його взаємини з Москвою безпосередньо впливали на можливість підтримки українського національного руху. Важливими є також економічні та торговельні аспекти англо-радянських відносин, оскільки Велика Британія, попри ідеологічні розбіжності, прагнула зберігати вигідні торговельні контакти з Радянським Союзом.

Окремий розділ присвячено аналізу реакцій тижневика «Тризуб» на ключові міжнародні події, що впливали на долю України. Зокрема, розглянуто радянсько-британські дипломатичні кризи, позицію Британії щодо польсько-українського конфлікту 1920 року, а також роль Ліги Націй у вирішенні питань національних меншин, зокрема української. Проаналізовано також британську політику умиротворення в 1930-х роках, її сприйняття українською еміграцією та її вплив на загальну міжнародну ситуацію напередодні Другої світової війни.

Автори статті простежують зміни в риторичі української еміграції щодо Великої Британії, зокрема від початкових сподівань на британську підтримку до поступового усвідомлення, що британська політика була орієнтована передусім на підтримку балансу сил у Європі, а не на сприяння національно-визвольним рухам. Це підтверджується аналізом британської



преси, реакцією британських політиків на українське питання, а також дипломатичними кроками Лондона у відносинах із Радянським Союзом.

Дослідження базується на аналізі публікацій «Тризубу», що дозволяє оцінити внесок української еміграції у формування міжнародного дискурсу про Україну, а також простежити динаміку змін у ставленні Британії до українського питання.

Ключові слова: Україна, Велика Британія, міжвоєнний період, еміграція, «Тризуб», англо-радянські відносини, українське питання.

Serhiichuk Taras Ihorovich Research fellow The National Museum of the History of Ukraine in the Second World War. Memorial complex, tel: (066) 471-34-09, <https://orcid.org/0009-0006-1691-3033>

THE SPECIFICS OF PORTRAYING THE BRITISH ATTITUDE TOWARD THE "UKRAINIAN QUESTION" ON THE PAGES OF THE WEEKLY TRYZUB

Abstract. The article explores the specifics of how the British attitude toward the "Ukrainian question" was portrayed in the émigré weekly Tryzub during the interwar period. The authors analyze key factors that influenced the formation of British policy toward Ukraine, as well as its representation in British press and assessments by the Ukrainian political émigré community.

Particular attention is given to Anglo-Soviet relations as a crucial context for understanding Britain's position on Ukrainian issues. Since the British government traditionally viewed the USSR as a significant geopolitical player, its relations with Moscow directly affected the possibility of supporting the Ukrainian national movement. The article also examines the economic and trade dimensions of Anglo-Soviet relations, as Britain, despite ideological differences, sought to maintain profitable trade relations with the Soviet Union.

A separate section is devoted to analyzing Tryzub's responses to key international events that impacted Ukraine's fate. These include Soviet-British diplomatic crises, Britain's stance on the Polish-Ukrainian conflict of 1920, and the role of the League of Nations in addressing the rights of national minorities, particularly Ukrainians. The study also examines Britain's appeasement policy in the 1930s, how it was perceived by the Ukrainian émigré community, and its broader influence on the international situation leading up to World War II.

The article traces changes in the rhetoric of the Ukrainian émigré community regarding Britain, from initial hopes for British support to a growing realization that British policy was primarily focused on maintaining a balance of power in Europe rather than supporting national liberation movements. This shift



is evidenced by an analysis of British press coverage, British political reactions to the Ukrainian issue, and London's diplomatic moves in its relations with the Soviet Union.

The study is based on an analysis of Tryzub's publications, allowing for an assessment of the role of the Ukrainian émigré community in shaping the international discourse on Ukraine and tracking the evolution of Britain's attitude toward the Ukrainian question.

Keywords: Ukraine, Great Britain, interwar period, émigré community, Tryzub, Anglo-Soviet relations, Ukrainian question.

Постановка проблеми: Висвітлення британського ставлення до української проблеми в міжвоєнний період залишається малодослідженою темою в українській історіографії. Особливий інтерес викликає аналіз того, як британська преса та громадськість реагували на українське питання, зважаючи на політичні, економічні та геополітичні фактори. Попри те, що Велика Британія традиційно не проявляла активного інтересу до українського руху, відносини між Британією та Радянським Союзом, а також загальноєвропейська політична ситуація впливали на британське сприйняття України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тижневик Тризуб майже на аналізувався на предмет аналізу публіцистики присвяченої міжнародній політиці та ставленні до українського питання з боку європейських країн. Більшість праць досліджують або організаційно-видавничі аспекти часопису або стосуються тематики української еміграції та її діяльності.

Метою статті є аналіз специфіки висвітлення британського ставлення до українського питання на сторінках тижневика «Тризуб». Дослідження спрямоване на визначення основних тенденцій у британському політичному дискурсі щодо України, впливу геополітичних чинників на ставлення Британії до українського руху та ролі української еміграції у формуванні міжнародного іміджу України в міжвоєнний період.

Виклад основного матеріалу. Великобританія хоча і була великою європейською та світовою потугою, на відміну від Німеччини та Франції була значно слабше ангажована в справі Центрально-Східної Європи та України зокрема, передусім з очевидних географічних причин. Основою метою політики Британії на континенті було недопущення гегемонії однієї держави та підтримка балансу сил. З цією ціллю, власне, Британія вступила у Першу світову війну на стороні Франції та Росії проти Німеччини. Відповідно національно-визвольні рухи народів Центральної та Східної Європи не були в пріоритеті для британської зовнішньої політики, особливо це стосувалося українського руху, враховуючи, що для Британії важливим



було збереження цілісності свого російського союзника. Уже після більшовицької революції коли держави Антанти поділили між собою сфери впливу на просторах колишньої Російської імперії до британської сфери потрапили Кавказ з його стратегічно важливими нафтовими промислами та регіон Дону, який забезпечував доступ до Кавказу. Україна ж за домовленостями потрапила до французької сфери впливу. Британія також активно підтримувала білі армії Денікіна, Колчака та Юденіча з їх політикою «єдиної, неділимої Росії», що не могло не вплинути на упереджене ставлення британців до національно-визвольних змагань українців. Британія, також, на відміну від Франції не підтримала польсько-український союз 1920 р. у війні проти більшовиків, а згодом уже після приходу до влади уряду лейбористів, навіть стала однією з перших західних держав котра встановила дипломатичні відносини з більшовицьким режимом, спочатку заключивши торгову умову у 1921 р., а згодом і офіційно визнавши СРСР у 1924 р.

У Британії також на відміну від Франції та Німеччини, не існувало значних осередків української еміграції в міжвоєнний період після поразки визвольних змагань, хоча один з британських, на той час, домініонів – Канада, мав одну з найбільших українських діаспор у світі за чисельністю, переважно вихідців з земель колишньої Австро-Угорщини. Враховуючи вищезазнані фактори, відношення Великобританії до України та українського руху було відносно слабо висвітлено на сторінках «Тризубу». В основному інформація щодо Британії котра подавалася на сторінках часопису стосувалася еволюції англо-радянських відносин та проблем Британської імперії у колоніях в різних частинах світу.

«Військова тривога» 1927 р. в Радянському Союзі та криза в англо-радянських відносинах, кульмінацією чого став тимчасовий розрив дипломатичних та торгових стосунків між Британією та СРСР не могли не привернути увагу авторів «Тризубу». Найбільш цікавим в цьому контексті для українських авторів було те, що радянська пропаганда активно використовувала примару вторгненню очолюваного Британією антибільшовицького блоку в Україну з метою відновлення її незалежності. «Мало не щодня приносить большевицька преса нові і нові відомості про те, що «коварний Альбійон» злигався з «чванливим ляхом», щоб в кінець разорити й погубити матушку Расею» – так починалася стаття від 3-го квітня 1927 р. під промовистою назвою «Тінь Петлюри». Спалах антианглійської пропаганди в СРСР пояснювався в ній цілком природним страхом перед Британією, оскільки реальних засобів вести війну СРСР проти неї не мав як у фінансовому так і у технологічному планах, тому єдине що залишалося радянському керівництві це вдаватися до безсоромної агітації та



пропаганди надіючись на симпатії «трудящих мас» на Заході і зокрема в Англії та на внутрішню мобілізацію власного населення перед зовнішньою загрозою. Аналізуючи позицію Британії щодо конфлікту, автор статті робив висновок, що хоча в Британії як і в інших європейських країнах ніхто не хотів нового збройного конфлікту, там нарешті розгледіли за комуністичним, більшовицьким фасадом «стару імперіалістичну Росію». Британії ж являлась «дідичним ворогом» для більшовиків якого вони успадкували ще від царського режиму, котрий запекло боровся з британськими впливами в Азії, на Близькому Сході та на Балканах. Цікавим було в цьому плані спостереження, що як і російська еміграційна преса, в особі таких діячів як П. Мілюков, так і радянська пропаганда повторювали одну і ту саму тезу, що будь-які прояви сепаратизму у поневолених Москвою народів, зокрема українського, були інспіровані або Німеччиною або державами Антанти і серед них безумовно Англією. На думку автора «Тризубу» під псевдонімом Д.Г. більшовики остерігалися альянсу Британії з антикомуністично налаштованою Італією Муссоліні і тому вигадували для свого населення різноманітні воєнні плани, які буцімто готуються Британією та її союзниками. Наводився як приклад розповсюджуваний більшовицькою пропагандою план Великобританії котрий мав охопити Польщу, Литву і навіть Німеччину і мав на меті відторгнення Правобережної України разом з Одесою на користь Польщі, а над лівобережною частиною України з донецьким басейном встановити спільний польсько-німецький протекторат. В цьому контексті більшовики активно використовували також «тінь Петлюри» як символ потенційної зовнішньої інтервенції з метою відновлення незалежності України [1].

В. Садовський у своїй статті «Перед завтрашнім днем» спробував проаналізувати перспективу розвитку англо-радянського конфлікту та його можливі наслідки для українського визвольного руху. Садовський своєю статтею скептично реагував на «горячковий інтерес» котрий прокинувся серед широких кіл української еміграції внаслідок різкого загострення англо-радянських відносин і пов'язаний з надіями на можливість антибільшовицької інтервенції, яка могла би принести визволення Україні. Аналізуючи об'єктивні статистичні дані, Садовський приходив до висновку, що дійсно розрив торгівельних зв'язків з Британією безумовно спричинить значне погіршення і до того складної економічної ситуації в СРСР, оскільки саме на Британію в значній мірі був зав'язаний радянський експорт (бл. 70%). Це не могло не спричинити погіршення ставлення до радянської влади серед населення СРСР, особливо у поневолених народів з історією визвольного руху. Садовський доводячи факт невдоволення більшовицьким режимом посилався між іншим на офіційну радянську



статистику яка засвідчувала відхід від партії робітників і селян. Також, він вказував на інтенсифікацію державного терору спричинену фактом внутрішньої нестабільності радянської держави внаслідок економічної кризи.

Щодо міжнародно-політичних наслідків англо-радянського конфлікту, то тут Садовський намагався остудити голови тих еміграційних кіл котрі вірили у можливий «хрестовий похід» західних держав проти більшовизму, вважаючи що після Локарно війна будь-якої європейської держави проти Радянського Союзу була малоймовірною, в тому числі Англії або за допомогою Англії. Європа і Британія зокрема, на його думку була мало зацікавлена СРСР і скоріше буде пасивно спостерігати за його внутрішньою агонією і чекати коли «на просторах СРСР виявляться творчі сили, які можуть в певних частинах його гарантувати і дійсно встановити спокій і нормальність в західноєвропейським розумінню життя». Війна на його думку, могла бути розпочата виключно СРСР, що теж було малоймовірним але чого не можна було відкидати зовсім враховуючи авантюризм його зовнішньої політики «та відсутність будь-якої системи в тактиці комуністів». Садовський однак виразно констатував зріст антикомінтернівських настроїв у Європі, що у майбутньому могло створити сприятливий ґрунт для антибільшовицьких сил. Підсумовуючи, автор робив висновок, що англо-радянська криза, ознаменувала новий виток в еволюції більшовицької влади в СРСР, «влади тих, що ними окупована тепер Україна». На його думку наближався час котрий поставив би знову на міжнародний порядок денний питання української незалежності, до чого українська еміграція повинна бути організаційно та морально готовою[2].

У своїй регулярній рубриці «3 Преси» редакція «Тризубу» час від час публікувала огляди на публікації британської преси на українську тематику. Так, зокрема привернула увагу «Тризубу» стаття Дороті Генбері (англ. Dorothy Hanbury), дружини Сесіля Генбері (англ. Cecil Hanbury), члена парламенту Великобританії від Консервативної партії, опублікована у грудні 1928 р. в місячнику консервативного спрямування «The National review» під назвою «The problem of the Ukraine». Генбері, як зазначалося в часописі у своїй публікації зазначила «одвічну протилежність інтересів та історичні змагання України з Москвою», висвітлила основні етапи української боротьби за незалежність і зробила висновок, що «для забезпечення дальшого існування сусідніх з імперіалістичною Росією молодих держав конче потрібна незалежна Україна», зокрема в контексті британських інтересів на Балканах. Україна, з точки зору Генбері «була вихідною точкою нападу проти Константинополя» та подальшої експансії в напрямі Середземного моря, що очевидно не могло не загрожувати інтересам Британської імперії. Також, вона відзначила економічну



важливість України для могутності Росії, вказуючи на цифри з видобутку вугілля, заліза, постачання зерна та цукру. «Дайте незалежність Україні і ви задасте найпевніший удар в саме серце совітському ладові» – констатувала англійський авторка у своїй статті. Генбері закликала надати моральну підтримку поневоленим народам СРСР і українському зокрема через «одверте визнання Лігою націй їх права на самовизначення» і таким чином «зміцнити сильно ті елементи внутрішні, які вже працюють над вольністю народною». Редакція «Тризубу» наводячи уривки зі статті також привела слова варшавської газети «Głos Prawdy» на думку якої слова Генбері були свідченням того, «як певні дуже поважні і впливові англійські кола дивляться на проблему українську». Звичайно, на думку польського видання, це ще не свідчило про те що в Англії назріла ідея збройної інтервенції проти СРСР, але стаття Генбері була доказом того, що справа української незалежності «переходить через справи поточної політики» в англійській політичній думці, яка завжди відзначалася далекоглядністю і «проникливим передбаченням дальшої майбутності» [3].

У наступному номері «Тризубу» публікації Генбері було приділено ще одну, уже куди більш детальну оглядову статтю. Така увага була зумовлена тим, що як зазначалося в тижневику, «в англійській пресі, де навіть в щоденних газетах так рідко можна здібати короткі замітки про Україну, статтю пані Д. Генбері можна вважати справжньою подією». В детальній оглядовій статті зокрема наводилися уривки де Генбері різко засуджувала політику колишнього прем'єра Ллойда-Джорджа спрямовану на допомогу армії Денікіна в справі окупації України. На її думку як би таку саму допомогу британський уряд приділив УНР в її боротьбі проти більшовиків, «Україна тепер була б вільним краєм». Авторка відзначала, що разом з поверненням незалежності Україні, мало б настати скоріше визволення Кавказу, в тому числі Грузії. Зверталася увага на слова Генбері про те, що Україна «відкриє можливості необмежених та недосліджених багатств для британської торгівлі» про потребу випередити Німеччину в доступі до цих багатств. Генбері також зазначала, що український уряд у вигнанні зобов'язався повернути борги та визнати уже існуючі на той час кордони сусідніх Польщі Чехословаччини та Румунії. Авторка робила заклик до фінансових та промислових кіл Британії «що весь час накидають оком на Росію», щоб вони зрозуміли як «їхні мудріші колеги в Німеччині», «що з бюрократією в Москві чи з режимом який одмовляється від своїх боргів і не визнає закону «мое» і «твое», а до того ж в ґрунті економічно не є здоровим, з таким режимом не буде і не може бути вигідної торгівлі» і запрошувала пильніше придивитися до України. Свою розлогу статтю Генбері закінчувала твердженням, що «будучі події у вигляді незалежної Української Республіки, кидають уже свою тінь наперед себе (як кажеться



в англійській приказці) і закликала надати їм форму, «в якій вони можуть бути найбільш корисними Англії та справі миру в Європі» [4].

Дуже важливим для України та перспектив українського визвольного руху безперечно було ставлення британського уряду до СРСР. Як уже зазначалося вище, з моменту утворення радянської держави, англо-радянські відносини зазнавали значних пертурбацій. Так, у 1927 р. на хвилі крайнього загострення відносин та «Воєнної тривоги» дипломатичні та торгівельні відносини було розірвано, Британія стала розглядатися як основна воєнна загроза радянському режиму, але вже у 1929 р. дипломатичні стосунки було відновлено. Олександр Лотоцький, в рубриці «З міжнародного життя» спробував проаналізувати ставлення основних англійських політичних сил до більшовиків та те які чинники на нього впливали. Лотоцький відзначав, що особливих симпатій до радянського режиму у британського загалу не було ніколи. Проте, «знаходилися люде, що вважали навіть можливим скласти з ними якісь договори, мати до них певну віру і т.і. Як приклад таких людей Лотоцький наводив Ллойд-Джорджа, ліберала близького до промислових кіл ставлення яких до більшовиків він характеризував фразою «з паршивої овечки, хоч вовни жмут». Інші, як деякі робітничі та соціалістичні кола вважали, що наближення до СРСР може призвести до поліпшення економічного становища в самій Британії, а також що тісні взаємовідносини з більшовиками призведуть врешті до того, що останні навчатися «ліпших манер і порядного поводження. Крім того, що було також важливим, більшовицький режим «слабенький та розхристаний» здавався британцям більш прийнятним чим колись грізний царський, «найбільший ворог Британської імперії». Але з часом виявилося, що ці міркування виявилися хибними, особливо враховуючи що безпосередні зносини з більшовиками довелося підтримувати і так упереджено налаштованим до них консерваторам на чолі з С. Болдвіном. До того ж за словами Лотоцького, більшовики виявилися більш небезпечними для британської імперії ніж старий царський режим, оскільки всі свої, ще невеликі, сили та енергію вони направляли на пропагандистську та підривну роботу як в самій Англії так і в її колоніях. Зрештою це призвело до розірвання відносин. Проте старі ілюзії не вичерпали себе і повернення до влади лейбористів на чолі з Рамсей-Макдональдом призвело до відновлення відносин з СРСР проте уже зі значно меншим ентузіазмом як це було у 1924 р. під час першого їх визнання.

Лотоцький також виокремив особливий вплив британського монарха на англо-радянські відносини. Георг V «як бездоганний конституційний монарх» хоча і не протестував проти рішення парламенту у справі відновлення відносин з СРСР, проте рішуче ухилився від формального



прийому радянського посла як глава держави. Король заявив, що не буде подавати руки представнику уряду який «вбиває безсудно людей, що вбив і мого брата в других з його родиною (тобто російського імператора Миколу II з його родиною – прим. Автора)». Георг цим рішенням, за словами Лотоцьку, дуже вплинув на британську громадську думку у справі СРСР, «більше ніж громоносні промови у парламенті». Призвело це до нібито спонтанного виникнення потужного антибільшовицького руху в Англії, до якого долучалася церква і який навіть був названий «Хрестовим походом». Головною ціллю цього руху було звернути увагу не на політичні фактори, а на антихристиянську сутність більшовицького режиму і який піддає своїх підданих християн таким утискам які не зазнавали вони навіть у перші століття християнство. Було організовано громадський комітет з духовних та світських осіб, який почав активно зростати і отримувати фінансові пожертви. Лотоцький вважав цей рух вкрай серйозним чинником посиляючись на важливість релігії в англійському житті й сподівався, що рано чи пізно почне впливати на реальну політику, «а те, що зародилося в Англії, як то завжди досі було в історії, буде наподоблено і в цілому світі». Силу цього руху засвідчувала навіть радянська преса. Українській еміграції Лотоцький радив використати цей шанс, враховуючи утиски які зазнавала українська національна церква (УАПЦ) і похвалив у цьому контексті лист-меморандум від Української Церковної Ради у Франції до комітету протесту в Лондоні [5][6].

Однак, наперекір очікувань оглядачів «Тризубу» антирадянський імпульс ініційований монархом і підхоплений церквою та релігійною громадськістю зрештою так і не конвертувався у реальну антирадянську політику уряду. Як уже згодом змушений був констатувати О. Лотоцький, через специфіку британської парламентської системи, дуже сильний вплив на політику британського уряду відігравали внутрішні партійні поділи, зокрема в лейбористській партії котра в той час очолювала уряд меншості (1929-1931 рр.), а згодом грала провідну роль в т.зв. «Першому національному уряді», сформованому в розпал Великої депресії. Очолювана Джеймсом Мекстоном група незалежних лейбористів, яскраво соціалістичного спрямування і прихильна до московських комуністів, постійно шантажувала уряд меншості Джеймса Рамсей Макдональда розколом. Як відзначав О. Лотоцький, уряд Макдональда був змушений задовольнити усі вимоги лівого крила партії в сфері відносин з Радянським Союзом. Дипломатичні зносини було відновлено, радянський посол був допущений до Лондону, наперекір протесту короля і навіть був укладений тимчасовий торговий договір, який дозволяв більшовикам діставати в Англії вкрай необхідні їм кредити. Крім того членам радянської торгової



місії було надано права екстериторіальності, що на думку Лотоцького давало їм нові можливості для ширення комуністичної пропаганди. До цього прорадянського зовнішнього курсу долучилася і Ліберальна партія на чолі з Ллойд-Джорджем, яка переживала після Першої світової скрутні часи і змушена була йти на союз з лейбористами. Ліберали розглядали сприятливу торгову політику щодо СРСР елементом традиційної для них політики вільної торгівлі, яка на їх думку була найкращим виходом з економічної кризи. Лотоцький робив висновок, що «політика сучасного ліберально-трудового союзу для нас несприятлива. Влада Макдональда вивела Англію із ряду противників червоної Москви і намагається зробити з неї друга ССРСР». Уряд Макдональда, на думку українського публіциста, в інтересах внутрішньої політики, допомагав більшовикам у «найтяжчий для них міжнародний момент», підвищував їх авторитет всередині країни «як раз тоді коли, за свідомством чужинців, всі посольства у Москві пакували вже валізи свої» [7].

Привертає увагу в контексті англійсько-українських взаємин опублікований на шпальтах «Тризубу» комунікат Українського Пресового бюро в Парижі присвячений доповіді О. Шульгина про українські справи перед англійською публікою в Королівському інституті міжнародних відносин, більш відомому під неформальною назвою «Chatham House». В комунікаті зверталася увага на високий статус цієї установи та її ролі у формуванні британської зовнішньої політики. Шульгин поділився з українськими журналістами враженнями від виступу (зміст самої доповіді та дебатів не міг бути опублікований згідно неформальних правил Інституту) та від свого тижневого побуту в Англії, під час якого він мав ряд зустрічей та розмов з британськими політиками та представниками громадськості. На думку Шульгина інтерес до української справи в Британії безперечно існував «як і взагалі до всіх поважніших питань міжнародного порядку». За його словами серед британців можна було знайти чимало людей котрі були добре поінформовані в українських справах та виражали щирі симпатії до ідеї української незалежності. Також, зацікавлення в англійської публіки викликали справи та становище української меншості в Польщі, Чехословаччині та Румунії. Втім, за словами Шульгина, люди які виражали зацікавлення становищем української меншості в цих країнах та виступали на її захист, як правило належали до «радикальних елементів», які інколи виражали симпатії і Радянському Союзу і тому загалом не були зацікавлені справою визволення «Великої України» від більшовиків. Ідеєю визволення радянської України, зазначав Шульгин, як правило цікавилися навпаки консервативні британські кола, однак і вони почали дотримуватися «дуже обережної тактики щодо справ ССРСР». Однак за словами Шульгина



знаходилися і такі британські діячі котрі виражали зацікавлення і ставали на захист українських меншин у країнах Центрально-Східної Європи і водночас не забували про справи радянської України. Серед таких людей він виділяв Лорда Дікінсона, члена Ліберальної партії, який піднімав питання українських меншин в Лізі націй і водночас ініціював організацію допомоги голодуючим в Україні. Головним центром відомостей і студій щодо України в Британії був Слов'янський інститут, який був складовою частиною Лондонського університету і де у свій час навіть викладав проф. Р. Смаль-Стоцький. Найбільшим симпатиком української справи в інституті називався історик і громадський діяч Роберт-Вільям, знавець справ Центральної Європи Сітон-Вотсон, який був у тому числі особистим другом Т.Г. Масарика. Шульгін відзначав певне збільшення інтересу до України в британській пресі, що на його думку було заслугою, в тому числі керівника Українського бюро в Лондоні Володимира Кисілевського.

О. Шульгін відзначав стримане відношення британської громадськості до СРСР. І хоча торгівля між Британією та Радянським Союзом велася дуже активно (Британія навіть замінила Німеччину в ролі головного торгового партнера СРСР), «жадного захоплення до московських порядків» не помічалось. До дипломатичного зближення Франції та більшовиків, котре в той час відбувалося в Англії ставилися вкрай скептично. Цікавою є подана Шульгиним інформація про занепокоєння яке існувало в британських політичних колах щодо існування буцімто таємного порозуміння між Польщею і Німеччиною справі України. Шульгін у відповідь на ці занепокоєння, відповідав британській публіці, що не вірить в існування подібного порозуміння, враховуючи невизначеність німецької політики по відношенню до України. Підсумовуючи свій візит, Шульгін робив висновок, що було б безпідставним розраховувати на які-небудь активні дії з боку Британії на користь України. За його словами, в Британії було певне розуміння того, що вирішення українського питання було неможливим «без нових поважних світових подій». В цьому контексті, прихильні Україні британці виражали певні сподівання на події на Далекому Сході, на що Шульгін відповідав їм, що хоча українські сили ніяк не можуть вплинути на виникнення таких подій, вони будуть старатися «підготовляти ґрунт в світовій opinio до того моменту коли з тих чи інших причин розрішення справи української незалежності стане на чергу справ світової політики» [8].

Політика умиротворення яку проводила Британія по відношенню до агресивної експансіоністської політики Третього Райху активно висвітлювалася на сторінках тижневика. Автори «Тризубу» спочатку вбачали в спробі порозуміння між західними демократіями та нацистською Німеччиною певний шанс для створення в подальшому спільного блоку



європейських держав проти Радянського Союзу. «В українському інтересі, щоб ті елементи мирного погодження протилежних інтересів і спільного порозуміння, які виявилися останніми днями, взяли гору», писала редакція Тризубу в одній зі своїх передових статей коментуючи Мюнхенську угоду, ініціатором якої була передусім Британія. Відзначалося, що події в Центральній Європі вимусили Британію вийти з «блискучої ізоляції» в якій вона довго перебувала та перейти до активних дипломатичних дій у вирішенні ключових кризових питань європейської безпеки [9] [10].

Привернула увагу авторів тижневика також спроба західних демократій – Великобританії та Франції укласти угоду з Радянським Союзом щодо спільного альянсу проти країн Осі, передусім Третього Райху. Позиція редакції полягала в тому, що цей альянс в перспективі не приніс би нічого західним демократіям і виграти від нього могла тільки більшовицька Москва, яка на їх думку змогла б продовжити час панування над поневоленими нею народами [11].

В тижневику було опубліковано висновки, які впливали зі звернення голови уряду УНР В.Прокоповича до британського прем'єр-міністра Н.Чемберлена. Головними тезами цих висновків було те, що Москва використовує Комінтерн для експансії комуністичних ідей, а відтак являє собою постійну загрозу для цивілізації; неросійські народи поневолені Москвою і далі продовжують свою боротьбу і цей факт об'єктивно обмежує обсяги військової допомоги, яку СРСР міг би надати західним державам; Україна не вважає себе пов'язаною пактами, що на думку уряду УНР, були нелегітимне заключені в її імені московським урядом [12].

Зрештою, як писав той же О. Лотоцький уже у червневому номері тризубу, справа альянсу Великобританії та Франції з СРСР виявилася нежиттєздатною. Це сталося на його думку передусім через те, що СРСР жадав отримати у свою безпосередню сферу впливу суміжні держави, передусім країни Балтії, які не мали ніякого бажання на це погоджуватися. Як зазначав сам автор розвідки, західні держави добивалися союзу з Москвою, але самі не вірили в можливість цього і обґрунтовано остерігалися його наслідків. Це вело до того, що лідери Франції та Британії все більше схилялися до думки знайти порозуміння з Гітлером. На думку Лотоцького – тільки примара потенційного союзу з СРСР заважала цьому погодженню [13].

Однак як виявилось згодом західні держави – Британія та Франція так і не змогли знайти спільну мову з Гітлером, і дипломатичні перипетії в Європі зрештою завершилися підписанням німецько-радянського пакту про ненапад, за яким послідувало німецьке вторгнення в Польщу, гарантом незалежності якої з березня 1939 р. була Великобританія. З початком війни



між нацистською Німеччиною та демократичними державами Заходу, редакція «Тризубу» безумовно стала на стороні останніх. Так, зокрема в статті під назвою «До українського громадянства» пролунав черговий заклик до єднання серед українського національного руху та про створення з ініціативи Уряду УНР Українського комітету який мав сприяти українській національній справі у Франції та країнах її союзниках. Комітет мав посилитися представниками інших українських угруповань «з якими він прийде до бажаного порозуміння». Чітко промовлялося що редакція «Тризубу» а з ним і Уряд УНР в екзилі стоїть на стороні Британії та Франції. Це аргументовалося тим що «на оборону прав народів, на оборону справедливості в світі стали нині дві великі держави — Франція та Британська імперія». Постулювалося що «для нас, українців, не може бути жодних вагань: наше місце по їх боці. Всі наші надії зв'язані тісно з їхньою перемогою і ми всіма силами мусимо сприяти цій перемозі» [14].

Висновки. Великобританія, як до Першої світової війни так і після з великих європейських держав виявляла найменшу зацікавленість українським питанням. Більше того, Британія дуже швидко встановила тісні економічні контакти з більшовиками, що теж не схияло її до того щоб стати потенційним союзником українців у їх змаганнях за незалежність. Водночас ліберально-демократичні традиції британського суспільства так чи інакше спонукало його цікавитися та в тій чи іншій мірі співчувати українській справі. Саме в цей період, за свідченням авторів «Тризубу» зросла поінформованість британської громадськості та британських політичних та економічних еліт про Україну, її роль в міжнародній політиці та національно-державні домагання українців. Консерватизм британського інституту монархії вкупі з релігійністю тодішнього британського суспільству запобігали будь-яким тіснішим контактам з більшовиками, враховуючи що останні вели активну пропаганду в колоніях Британії. Це зумовлювало певні надії в середовищі української політичної еміграції, що рано чи пізно Британія таки стане на чолі антибільшовицької інтервенції, якою постійно лякала власне населення радянська пропаганда. Однак, міжнародні перипетії, які розгорнулися в Європі, не виправдали надій української еміграції. Великобританія зрештою вступила разом з Францією у війну з Німеччиною, що стало крахом надій на спільний антибільшовицький фронт. В підсумку, враховуючи німецько-радянське зближення, та демократичні традиції носієм яких вважав себе ДЦ УНР, редакція «Тризубу» підтримала офіційну лінію уряду УНР в екзилі та стала на стороні очолюваного Британією блоку демократичних держав у війні з гітлерівською Німеччиною, на відміну від націоналістичного табору який продовжував вбачати саме у Німеччині потенційного союзника для визволення України.



Література:

1. Д. Г.-О. «Тінь Петлюри» (про конфлікт Англії з Російської імперією). *Тризуб*. Париж, 1927. №14 (72). С. 3–5.
2. Садовський В. Перед завтрашнім днем: Про дальший розвиток і перспективи англо-совітського конфлікту. *Тризуб*. 1927. № 30-31. С. 3–7.
3. З преси (огляд міжнародної преси). *Тризуб*. 1929. № 5 (161). С. 17–18.
4. Г. К. Англійська преса про Україну. *Тризуб*. 1929. № 6 (162). С. 13–16.
5. Observer. З міжнародного життя: Англо-совітські пересправи. *Тризуб*. 1929. № 42 (198). С. 9–15.
6. Observer. З міжнародного життя: Англія та СРСР. *Тризуб*. 1930. № 1-2 (209-210). С. 11–14.
7. Observer. З міжнародного життя: Англійські справи. *Тризуб*. 1930. № 18 (226). С. 18–22.
8. Англійські настрої щодо української справи: Комунікат Українського Пресового Бюро в Парижі. *Тризуб*. 1934. № 40 (446). С. 10–12.
9. Передова. *Тризуб*. 1938. № 36-37 (636-637). С. 1–4.
10. Данько М. Ніоренберзький конгрес і протимосковський фронт Європи. *Тризуб*. 1938. № 38-39 (638-639). С. 8–13.
11. Передова. *Тризуб*. 1939. № 20 (670). С. 2–3.
12. Лівницький А. Звернення до Чемберлена. *Тризуб*. 1939. № 20 (670). С. 19.
13. Лотоцький О. З міжнародного життя. Доба військових союзів. *Тризуб*. 1939. № 20 (670). С. 17–18.
14. До українського громадянства / О. Шульгин та ін. *Тризуб*. 1939. № 36 (686). С. 15–16.

References

1. D. H.-O. (1927). Tin Petliury (pro konflikt Anhlii z Rosiiskoi imperiieiu) [The shadow of Petliura (on the conflict between England and the Russian Empire)]. Tryzub, (14)72, 3–5.
2. Sadovskyi, V. (1927). Pered zavtrashnim dnem: Pro dalshyi rozvytok i perspektyvy anghlo-sovitskoho konfliktu [Before tomorrow: On the further development and prospects of the Anglo-Soviet conflict]. Tryzub, (30–31), 3–7.
3. Z presy (ohliad mizhnarodnoi presy) [From the press (review of international press)]. (1929). Tryzub, (5)161, 17–18.
4. H. K. (1929). Anhliiska presa pro Ukrainu [The English press about Ukraine]. Tryzub, (6)162, 13–16.
5. Observer. (1929). Z mizhnarodnoho zhyttia: Anhlo-sovitski perespavy [From international life: Anglo-Soviet negotiations]. Tryzub, (42)198, 9–15.
6. Observer. (1930). Z mizhnarodnoho zhyttia: Anhliia ta SSSR [From international life: England and the USSR]. Tryzub, (1–2)209–210, 11–14.
7. Observer. (1930). Z mizhnarodnoho zhyttia: Anhliiski spravy [From international life: English affairs]. Tryzub, (18)226, 18–22.
8. Anhliiski nastroi shchodo ukrainskoi spravy: Komunikat Ukrainskoho Presovoho Biura v Paryzhi [English attitudes towards the Ukrainian issue: Communiqué of the Ukrainian Press Bureau in Paris]. (1934). Tryzub, (40)446, 10–12.
9. Peredova [Editorial]. (1938). Tryzub, (36–37)636–637, 1–4.



10. Danko, M. (1938). Niorenberhskyi konhres i protymoskovskyi front Evropy [The Nuremberg Congress and the anti-Moscow front of Europe]. Tryzub, (38–39)638–639, 8–13.
11. Peredova [Editorial]. (1939). Tryzub, (20)670, 2–3.
12. Lievytskyi, A. (1939). Zvernennia do Chemberlena [Address to Chamberlain]. Tryzub, (20)670, 19.
13. Lototskyi, O. (1939). Z mizhnarodnoho zhyttia: Doba viiskovykh soiuziv [From international life: The era of military alliances]. Tryzub, (20)670, 17–18.
14. Shulhyn, O., & in. (1939). Do ukrainskoho hromadianstva [To Ukrainian citizenship]. Tryzub, (36)686, 15–16.



УДК 94:373.5:316.614.5(477)"1985/1991

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1820-1830](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1820-1830)

Хмельницька Людмила Василівна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, <https://orcid.org/0000-0003-2482-4322>

ШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ПЕРІОД «ПЕРЕБУДОВИ» (1985 – 1991 РР.)

Анотація. Стаття присвячена обґрунтованому та неупередженому аналізу системи шкільної освіти в Україні в умовах «перебудови» у контексті її імплементації в якості інструменту соціалізації підростаючого покоління. Шкільна освіта в Україні має тривалу історію свого формування та трансформацій в умовах соціально-економічних та суспільно-політичних викликів різних історичних періодів у вітчизняній історії. Зокрема, вона пройшла шлях верифікації у радянську освітню модель на зразок російської у контексті сталінської «контр реформи» до відродження національної школи у сенсі перебудовчих суспільно-політичних процесів 1985 – 1991 рр. Хронологічні межі дослідження означені декларуванням принципів демократизації освіти та відродженням громадсько-педагогічного руху стосовно реформування загальної середньої освіти. Означений період є ілюстративним у розумінні подальших перспектив націоналізації шкільної освіти в умовах відродження державотворення в Україні. Зокрема, реформа 1984 р. ставила за мету загальну професіоналізацію шкільної освіти з метою підготовки багатогалузевих кваліфікованих працівників. Серед вагомих показників реформи є впровадження одинадцятирічної загальноосвітньої професійної школи із початком навчання дітей від 6 років, оскільки всі інші чинники реформи дублювали напрями розвитку шкільної освіти, декларовані у попередній законодавчій базі стосовно цього питання.

У контексті «перебудови» відбулося ініціювання «знизу» розвитку педагогіки співробітництва і проголошення «згори» «дійової перебудови» освіти. Міністерство народної освіти УРСР проводило реформування із метою формування національної системи загальної середньої освіти за визначальними напрямами: розробка освітнього законодавства; відродження української школи; відновлення національного компонента у сенсі освіти. Основою реформи школи в Україні стали як нові так консервативні ідеологічні принципи. Проголошення незалежності України та розпад



СРСР уможливили розвиток національної системи загальної середньої освіти. Освітня реформа періоду «перебудови» була означена численними внутрішніми суперечностями та виявилась не спроможною назавжди розірвати зв'язок із марксистсько-ленінською ідеологією та баченням освіти як найзручнішого інструменту виховання лояльних суб'єктів радянської держави.

Ключові слова: «перебудова», шкільна освіта, реформування, марксистсько-ленінська ідеологія, перетворення, суспільно-політичні процеси.

Khmelnyska Liudmyla Vasilievna Ph.D. in Historical Sciences, Lecturer of the Department of History and Culture of Ukraine and Special Historical Disciplines Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, <https://orcid.org/0000-0003-2482-4322>

SCHOOL EDUCATION AS A TOOL FOR SOCIALIZATION DURING «PERESTROIKA» (1985-1991)

Abstract. The article is devoted to a well-grounded and unbiased analysis of the school education system in Ukraine under perestroika in the context of its implementation as a tool for socializing the younger generation. School education in Ukraine has a long history of its formation and transformation in the context of socio-economic and socio-political challenges of different historical periods in the national history. In particular, it has gone through the process of verification into a Soviet educational model similar to the Russian one in the context of Stalin's "counter-reform" to the revival of the national school in the sense of the perestroika socio-political processes of 1985-1991. The chronological boundaries of the study are marked by the declaration of the principles of education democratization and the revival of the public and pedagogical movement to reform general secondary education. This period is illustrative in understanding the further prospects of nationalization of school education in the context of the revival of state-building in Ukraine. In particular, the 1984 reform aimed at the general professionalization of school education in order to train multidisciplinary skilled workers. Among the significant indicators of the reform is the introduction of an eleven-year general vocational school with children starting school at the age of 6, as all other reform factors duplicated the directions of school education development declared in the previous legislative framework on this issue.

In the context of "perestroika," the development of cooperative pedagogy was initiated from below and the "effective restructuring" of education was proclaimed from above. The Ministry of Public Education of the Ukrainian SSR



carried out reforms to form a national system of general secondary education in the following areas: development of educational legislation; revival of the Ukrainian school; and restoration of the national component in the sense of education. Both new and conservative ideological principles became the basis for school reform in Ukraine. The declaration of Ukraine's independence and the collapse of the USSR made it possible to develop a national system of general secondary education. The educational reform of the perestroika period was marked by numerous internal contradictions and was unable to permanently break the link with Marxist-Leninist ideology and the vision of education as the most convenient tool for educating loyal subjects of the Soviet state.

Keywords: «perestroika», school education, reforms, marxist-leninist ideology, transformations, socio-political processes.

Постановка проблеми. В умовах повномасштабного вторгнення росії та її відверто агресивної політики на окупованих територіях України важливим є усвідомлення всього громадянського суспільства своєї національної приналежності та змісту поняття «національна ідентичність» як ключового в утвердженні держави у статусі суб'єкта міжнародної політики. З огляду на це, актуальним є впровадження у науково-дослідну площину спрямування на аналіз концептуальної складової розуміння історичної еволюції суспільно-політичних та соціально-економічних процесів в історії України, зокрема тих які транслюють радянський період з його тотальним обмеженням та утисками у системі шкільної освіти.

Радянська система освіти як «знаряддя перетворення суспільства» та «машина політичної соціалізації» була сформована ще у 1930-х рр. і майже без змін проіснувала до розпаду Радянського Союзу. Першу спробу реформування освіти було здійснено у роки хрущовської «відлиги». Дана реформа була проведена у контексті декларацій Хрущова про необхідність повернення до «ленінських принципів», коли мова йдеться перш за все про домінування виробничої сфери у житті кожної людини та її визначальний вплив на решту сфер. У партійних колах починають дискутувати, а із 1954/1955 навчального року втілювати реформу, спрямовану на політехнізацію освіти у середній та вищій школі. Особливої критики зазнають відірваність від життя, заідеологізованість сталінської системи освіти. Однак, основним завданням реформи, проголошено удосконалення системи освіти, яка мала стати ще зручнішим й ефективнішим інструментом виховання активних та свідомих «будівничих комунізму» [14, С. 37].

З позиції сьогодення можна констатувати, що вітчизняна освіта загалом пройшла складний шлях від трансформації у радянську освітню модель за зразком російської у контексті сталінської «контр реформи» до



відродження національної школи у сенсі перебудовчих суспільно-політичних процесів. Наступною спробою реформування системи освіти стала реформа так званої «горбачовської перебудови», що припала на 1984 - 1991 рр., означена декларуванням принципів демократизації освіти, відродженням та активізацією громадсько-педагогічного руху стосовно реформування загальної середньої освіти. Даний період є показовий у сенсі подальших перспектив націоналізації шкільної освіти в умовах відродження державотворення в Україні.

Так, декларативна «черненківсько-андроповська» реформа 1984 р. ставила за мету загальну професіоналізацію шкільної освіти з метою підготовки багатогалузевих кваліфікованих працівників. Серед видимих досягнень реформування виокремимо лише запровадження одинадцятирічної загальноосвітньої професійної школи із початком навчання дітей від 6 років, оскільки всі інші чинники реформи повторювали напрями розвитку шкільної освіти, задекларовані в попередніх партійно-урядових постановках [13].

Загалом реформу не було реалізовано, однак були помітні певні зміни: у змісті освіти (збільшення кількості годин на трудове навчання та практику, вивчення російської мови; активізація підручникотворення у галузі початкової освіти; введення нових курсів «Основи виробництва. Вибір 111 професії», «Етика і психологія сімейного життя», «Основи інформатики та обчислювальної техніки» та ін.); в організації освітнього процесу (відкриття навчально-виробничих комбінатів; запровадження уроків профорієнтації в початковій і восьмирічній школі тощо) [1, С. 9].

У контексті «горбачовської» перебудови (1985) відбулося ініціювання «знизу» розвитку педагогіки співробітництва і проголошення «згори» (1988) «дійової перебудови» освіти. Міністерство народної освіти УРСР у сенсі активізації учительських пошуків здійснювало реформування із метою створення національної системи загальної середньої освіти за визначальними напрямками: розроблення освітнього законодавства (Концепція середньої загальноосвітньої національної школи України, 1990; Закон України «Про освіту», 1991); відродження української школи; відновлення національного компонента в змісті освіти [4].

Основою реформи української школи, що відроджувалася в умовах радянської ідеології, стали нові (національний, демократичний, деполітизації, гуманізації та гуманітаризації) і розвинуті (рівного доступу до здобуття освіти, наступності, неперервності й багатоманітності освіти, науковий, світський) принципи. Проголошення незалежності України, розпад СРСР уможливили розвиток національної системи загальної середньої освіти [6, С. 11].



Освітня реформа періоду «перебудови», як і ряд інших реформ другої половини 1980-х рр., позначена численними внутрішніми суперечностями та є на нашу думку частковою та не спроможною повністю порвати з марксистсько-ленінською ідеологією та баченням освіти як найзручнішого інструменту виховання лояльних суб'єктів радянської держави. В більшості випадків, при аналізі суперечностей внутрішньої обмеженості освітньої реформи, дослідники обмежуються ремарками про бажання Горбачова задовольнити партійні еліти, що змушувало його і на далі використовувати марксистсько-ленінську риторику [9].

Однак таке пояснення є спрощеним. Наприклад, на думку дослідниці Н. Шліхти, звернення до «фундаментальної дилеми» Горбачова забезпечує ідеологічно обґрунтовану перспективу для аналізу та інтерпретації освітніх реформ: «Горбачов був однаково ширий у своєму прагненні докорінно змінити систему і зберегти стабільність, у своєму »так далі не можна і його переконання, що «соціалізм коріниться в народі, в кожному з нас», були однаково ширими» [14, С. 37].

Спроби горбачовського керівництва реформувати освіту, зокрема шкільну, заслуговують на більш поглиблену дослідницьку увагу, ніж вони отримали переважно з боку західних країн. Адже, як уже зазначалося, вивчення освітніх реформ дає вихід на загальні дослідницькі питання, дозволяє краще зрозуміти сутнісні риси багатьох реформ епохи перебудови та виявити головні причини невдач Горбачова як реформатора.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти функціонування механізму управління шкільною освітою в Україні в умовах «перебудови» стали предметом дослідження таких вчених як Л. Березівська, В. Камишина, Л. Кузнєцова, Р. Потапенко, Л. Смірнова та інших. Однак, попри всі перераховані вище наукові розвідки, дана проблема й надалі потребує інноваційного моделювання та подальшого студіювання окремих її аспектів.

Мета статті – дослідження особливостей та механізмів державного управління системою шкільної освіти в умовах «перебудови» як інструменту соціалізації підростаючого покоління в контексті подій державотворення в Україні (1985 – 1991 рр.).

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб зрозуміти процеси та проблеми системи шкільної освіти в період «перебудови», необхідно розглянути реформи, запроваджені у 1984 році. Так, у січні 1984 року ЦК КПРС прийняв постанову, а 12 квітня 1984 року Верховна Рада СРСР прийняла постанову «Про основні напрямки реформи середньої і старшої школи». Саме ці документи лягли в основу рішень Пленуму ЦК КПРС у червні 1983 р. На цьому пленумі Генеральний секретар ЦК Ю. Андропов



виступив із промовою, в якій закликав підвищити якість «ідеологічного виховання» в школах і визначив «кінцеву мету» системи освіти як виховання кожної людини як «громадянина соціалістичного суспільства, активного будівника комунізму з високими ідейними переконаннями, комуністичною мораллю та інтересами» [12, С. 87].

Система шкільної освіти визначалася як така, що має виховувати людей як «громадян соціалістичного суспільства, активних будівників комунізму з високими ідейними переконаннями, комуністичною мораллю та інтересами». Основними «напрямами реформ» були означені: збільшення тривалості навчання в середній школі із 10 до 11 років (першокласники мали йти до школи в шість років, замість колишніх семи); посилення ідеологічного навантаження на уроках історії; ширше запровадження військової освіти. Ці та інші заходи були спрямовані на подальше посилення «ідеологічної складової» освіти. Про це прямо говориться у вищезгаданому документі, який закликав до «подальшого підвищення ідейно-теоретичного рівня навчально-виховного процесу в школах» [11, С. 261].

До 1988 р. положення вищезгаданих реформ впроваджувалися і практично не піддавалися критиці зі сторони керівництва. Цікаво відзначити, що сам Горбачов у своїх виступах протягом останніх кількох років кілька разів згадував про необхідність послаблення ідеологічної складової освіти. Наприклад, на нараді завідувачів факультетів суспільних наук вищих навчальних закладів у жовтні 1986 р. він наголосив на необхідності «переглянути навчальні програми, розробити нові лекції і написати нові підручники» [8, С. 76].

Однак далі формальних і неформальних декларацій справа так і не пішла. Монополія Академії педагогічних наук СРСР на освітні дослідження майже унеможливлювала критичну оцінку «ідеологічних елементів» освітньої програми. У статті прихильників освітньої реформи «Чиї підручники кращі: школа на шляху до реформи», опублікованій у «Правді» (1986), стверджувалося, що ця установа має виключне право визначати, «що є правильним, а що - ні», і робить це виключно на основі марксистсько-ленінських постулатів. Тому він назвав цю інституцію «головною перешкодою» на шляху реформ [10, С. 151].

Невизначена позиція горбачовських «реформаторів» у цьому питанні та монополія ортодоксальних інституцій пояснюють сильну ідеологічну спрямованість шкільних підручників, виданих у період 1986 - 1988 рр. Одним із прикладів є «Читанка», видана 1986 р. для першокласників. Підручник відкривався віршем про Леніна і жовтневих революціонерів, а через кілька сторінок дитина, яка тільки вивчала мову, дізнавалася про



«найкращий» соціалістичний лад і «справедливу і мудру» радянську Конституцію»[3, С. 19].

Реформа освіти 1988 р., яку здебільшого визначають як «освітню революцію», була ініційована лютневим пленумом ЦК КПРС і проведена в грудні того ж року, коли для працівників освіти центральною подією став з'їзд Всесоюзної федерації профспілок працівників освіти. Іншою важливою подією стало злиття Міністерства освіти, Державного комітету СРСР з професійно-технічної освіти та Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти в Державний комітет СРСР з народної освіти. На нашу думку, такі структурні зміни були зумовлені прагненням реформаторів ефективніше впроваджувати реформу шкільної системи.

Така реорганізація зменшила залежність від партійних структур на всіх рівнях системи освіти і наділила новостворений комітет повноваженнями запроваджувати та координувати низкою ініціатив, спрямованих на реформування освіти. Голова цього комітету Геннадій Ягодін відіграв важливу роль у просуванні освітньої реформи, вважаючи, що у центрі освіти має бути особистість дитини: «Ми не повинні забувати, що дитина - це перш за все особистість. Дитина - це не просто об'єкт, а насамперед об'єкт виховання і освіти». Ягодін неодноразово наполягав на необхідності відмовитися від «колективістського» підходу до виховання і перейти до «індивідуалістичного» [14, с. 39].

Зрозуміло, що із огляду на фундаментальність поняття «колектив» для марксизму-ленізму, таке заперечення «колективізму» стало смертельним ударом для комуністичної системи освіти. У рамках горбачовських реформ виникла нагальна потреба у нових підручниках із історії, які б відповідали двом суперечливим вимогам: донести «переосмислену» історію до молодих читачів і сприяти належному вихованню майбутніх громадян радянської держави. Посилання на обмеженість і внутрішню суперечливість освітніх реформ, які не змогли відійти від марксистсько-ленінського бачення, пояснюють, чому обидві вимоги підручника не могли бути виконані.

Слушною для нашого розгляду є трансформація іспитів з історії. Так, восени 1988 р. випускні іспити з історії були офіційно скасовані. Найімовірнішою причиною цього стала критична позиція, зайнята Центральним комітетом ВЗНП у лютому щодо стану шкільної освіти. Публікація «доповнення» до підручника про «радянську добу» радянської історії (для 9 і 10 класів) відбулася напередодні з'їзду вчителів у грудні [12, С. 91].

Така прискорена розробка методичної літератури, очевидно, була пов'язана з бажанням керівництва держави переконати громадськість, особливо вчительські делегації, що воно може надати офіційну державну історію у повній відповідності з «духом» перебудови.



В інтерв'ю західному журналісту М. Шадрінов, високопосадовець Міністерства освіти, заявив, що в опублікованому «додатку» вперше відкрито піднімалися багато «неоднозначних» питань, що стосувалися державної історії [5, С. 9]. У лютому 1989 року, через вісім місяців після скасування, школи відновили випускні іспити з історії. Це, можливо, свідчило про успіх цього іспиту та інших спроб «переписати» історію для школярів. Редакційний коментар у журналі «Правда» в цей час різко критикував офіційно опублікований матеріал, в той час як показово, що учнів заохочували висловлювати «протилежні» погляди, почерпнуті з літератури, відмінної від офіційних підручників, під час іспитів [5, С. 11].

Ще до змін 1988 р. були розроблені та опубліковані нові підручники з історії для 9 та 10 класів. У 1985 р. Міністерство освіти оголосило громадський конкурс на підручники з «радянського періоду» радянської історії для 9 та 10 класів. Однак ці «альтернативні» підручники повинні були відповідати навчальній програмі, розробленій Академією педагогічних наук після реформи 1984 р. Радянська історія продовжувала подаватися як «переможна хода» до славної мети побудови комунізму [13, С. 193].

Така інтерпретація дедалі більше розходила із постулатами дискусії про сталінське минуле, яка розгорнулася у ЗМІ від початку політики гласності. Більше того, вона не збігалася з офіційною позицією керівництва держави з цього питання. У своїй промові з нагоди 70-річчя Жовтневої революції Горбачов зробив перший крок до офіційного перегляду сталінського минулого, використавши термін «командно-адміністративна система» для позначення сталінського правління [13, С. 194].

Підручники, видані після лютневого пленуму та з'їзду вчителів, засвідчили певний перегляд сталінського минулого: наприкінці 1988 р. нові підручники для 9-10 класів нарешті вийшли друком у провінційному видавництві «Просвещение». При цьому було повністю дотримано звичних інтерпретацій ленінського періоду, адже гаслом перебудови було відновлення «ленінської правди», а метою Горбачова - реформування системи з метою повернення її до ідеалів, накреслених засновником радянської держави [7, С. 113].

Підручники для 10 класу також демонстрували лише частково переглянута картину. Правління Брежнєва критикується як період «застою», а ХХ з'їзд за відмову від культу особи Сталіна. Водночас «керівна роль» партії залишається незаперечною: події «Празької весни» 1968 р. зображуються як «контрреволюційна спроба» «правих ревізіоністів і антисоціалістичних сил ЧССР сформувати блок, підтримуваний міжнародним імперіалізмом» [2, С. 244].

Висновки. Таким чином, у радянський період освіти, заснованій на марксистсько-ленінській доктринах та тоталітарній ідеології, відводилася



вирішальна роль як інструменту соціалізації підростаючого покоління. Жодна освітня реформа, в тому числі часів «перебудови», не поставила це під сумнів, а сам процес «деідеологізації» освіти, що отримав потужний поштовх на лютневому пленумі ЦК КПРС і Всесоюзному з'їзді працівників освіти 1988 р, був «обмеженим», із багатьма «внутрішніми протиріччями та суперечностями». Партійно-державне керівництво потребувало серйозної реорганізації освіти для впровадження ряду інших реформаторських ініціатив, і в той же час було змушене захищати основні принципи радянської системи освіти для «виживання» свого режиму. Зокрема, спроба переформатувати шкільну історію є чи не найяскравішим прикладом цього. Визнання виховної ролі історії унеможливлювало її радикальне «переписування», особливо на шкільному рівні, або більш-менш повну «деідеологізацію». Разом ці два процеси неодмінно привели б суспільство до повного розриву із радянським сценарієм минулого.

Література:

1. Адобаш В. Загальноосвітня школа УРСР періоду «перебудови»: Джерелознавчий аспект. *Український літопис*. 2024. (3), 7-14.
2. Березівська Л. Д. Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті: документи, матеріали і коментарі: хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.; Ін-т педагогіки НАПН України. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 384 с
3. Березівська Л. Реформування шкільної освіти в умовах державотворення (початок 90-х років XX століття). *Молодь і ринок* №6 (77), 2011. С. 17 – 21.
4. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: монографія. Київ: Богданова А.М., 2008. 406 с.
5. Камишин, В. В. Модернізація змісту середньої освіти в Україні у 90-х роках XX століття, спрямована на розвиток обдарованих учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 11. С. 5–15
6. Кузнецова Л. Загальноосвітня школа України в умовах національного відродження. Кінець 80-х-початок 90-х років. Історико-політичний аспект: автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01; Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1993. 25 с.
7. Лузан П. Історія педагогіки та освіти в Україні. Київ: НАКККіМ, 2010. 295 с.
8. Медвідь Л. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні*: навч. Посібник. Київ: Вікар, 2003. 335 с.
9. Потапенко Р.М. Науково-педагогічна інтелігенція Української РСР в умовах соціогуманітарних трансформацій. Монографія. Корсунь-Шевченківський: Майдаченко І.С. 2021. 298 с.
10. Свійонтик О. Аналіз текстів шкільних підручників (90-ті рр. XX ст.) щодо формування почуття відповідальності. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 16. С. 150– 155.
11. Смірнова Л. Л. Передумови виникнення освітньої реформи в Україні [на початку 90-х років XX століття]. *Наукові записки / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка*. Кіровоград, 2006. Вип. 71: Серія: Педагогічні науки. С. 260 - 263.
12. Ткаченко В., Реєнт О. Україна на межі цивілізацій: історико-політологічні розвідки. Київ: Ін-т історії України НАН України, 1995. 159 с.



13. Томаченко О. В. Трансформація змісту шкільних програм з історії (1989 - 2010 рр.). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Історичні науки*. 2012. Вип. 3.33. С. 192 - 200.

14. Шліхта Н. В. «Деідеологізація» освіти в роки перебудови: причини, напрями реформи, суперечності. *Наукові записки НаУКМА*. Т.130. Історичні науки. 2012. С. 37 - 42.

References:

1. Adobash V. (2024). Zahalnoosvitnia shkola URSS periodu «perebudovy»: Dzhereloznavchy aspekt [A secondary school in the Ukrainian SSR during the perestroika period: Source study aspect]. *Ukrainskyi litopys*. (3), 7-14. [in Ukrainian].

2. Berezivska L. D. (2011). Reformy shkilnoi osvity v Ukraini u KhKh stolitti: dokumenty, materialy i komentari: khrestomatiia: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Reforms of school education in Ukraine in the twentieth century: documents, materials and comments: a textbook: a manual for students of higher educational institutions]; In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 384 s. [in Ukrainian].

3. Berezivska L. (2011). Reformuvannia shkilnoi osvity v umovakh derzhavotvorennia (pochatok 90-kh rokiv KhKh stolittia) [Reforming School Education in the Context of State Formation (early 90 s)]. *Molod i rynek*. №6 (77). S. 17 - 21. [in Ukrainian].

4. Berezivska L.D. (2008). Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u KhKh stolitti [Reforming School Education in Ukraine in the Twentieth Century]: monohrafiia. Kyiv: Bohdanova A.M. 406 s. [in Ukrainian].

5. Kamyshyn V. V. (2015). Modernizatsiia zmistu serednoi osvity v Ukraini u 90-kh rokakh KhKh stolittia, spriamovana na rozvytok obdarovanykh uchniv [Modernization of the Content of Secondary Education in Ukraine in the 90s of the Twentieth Century Aimed at the Development of Gifted Students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. № 11. S. 5 - 15. [in Ukrainian].

6. Kuznietsova L. (1993). Zahalnoosvitnia shkola Ukrainy v umovakh natsionalnoho vidrodzhennia. Kinets 80-kh-pochatok 90-kh rokiv. Istoryko-politychnyi aspekt [The secondary school of Ukraine in the context of national revival. The late 80s and early 90s. Historical and political aspect]: avtoref. dys... kand. ist. nauk: 07.00.01; Kyivskiy un-t im. Tarasa Shevchenka. Kyiv. 25 s. [in Ukrainian].

7. Luzan P. (2010). Istoriia pedahohiky ta osvity v Ukraini [History of pedagogy and education in Ukraine]. Kyiv: NAKKKiM. 295 c. [in Ukrainian].

8. Medvid L. (2003). Istoriia natsionalnoi osvity i pedahohichnoi dumky v Ukraini [History of national education and pedagogical thought in Ukraine]: navch. Posibnyk. Kyiv: Vikar. 335 s. [in Ukrainian].

9. Potapenko R.M. (2021). Naukovo-pedahohichna intelihentsiia Ukrainskoi RSR v umovakh sotsiohumanitarnykh transformatsii [Scientific and Pedagogical Intelligentsia of the Ukrainian SSR in the Context of Socio-Humanitarian Transformations]. Monohrafiia. Korsun-Shevchenkivskiy: Maidachenko I.S. 298 s. [in Ukrainian].

10. Sviontyk O. (2017). Analiz tekstiv shkilnykh pidruchnykiv (90-ti rr. KhKh st.) shchodo formuvannia pochuttia vidpovidalnosti [Analysis of school textbooks (90s of the twentieth century) on the formation of a sense of responsibility]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat*. № 16. S. 150 - 155. [in Ukrainian].



11. Smirnova L. L. (2006). *Peredumovy vynyknennia osvitnoi reformy v Ukraini [na pochatku 90-kh rokiv KhKh stolittia] [Prerequisites for the emergence of educational reform in Ukraine [in the early 1990s].* Naukovi zapysky / Kirovohrad. derzh. ped. un-t im. Volodymyra Vynnychenka. Kirovohrad. Vyp. 71: Seriia: Pedagogichni nauky. S. 260 - 263. [in Ukrainian].
12. Tkachenko V., Reient O. (1995). *Ukraina na mezhi tsyvilizatsii: istoryko-politohichni rozvidky [Ukraine on the Edge of Civilizations: Historical and Political Studies].* Kyiv: In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy. 159 s. [in Ukrainian].
13. Tomachenko O. V. (2012). *Transformatsiia zmistu shkilnykh prohram z istorii (1989 - 2010 rr.) [Transformation of the content of school history programs (1989-2010)].* Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Istorychni nauky. Vyp. 3.33. S. 192 - 200. [in Ukrainian].
14. Shlikhta N. V. (2012). «Deideolohizatsiia» osvity v roky perebudovy: prychyny, napriamy reformy, superechnosti [«Deideologization» of Education in the Perestroika Years: Reasons, Directions of Reform, Contradictions]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. T.130. Istorychni nauky. S. 37 – 42. [in Ukrainian].



УДК 316.77:004.7:930.25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1831-1839](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1831-1839)

Цецик Ярослав Петрович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та публічного врядування, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0002-2527-2155>

РОЛЬ СОЦІОКОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АРХІВНІЙ ГАЛУЗІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Анотація. У статті досліджено специфіку застосування соціокомунікаційних технологій у сучасних архівах. Відзначено, що наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. розпочалося широке використання інформаційно-комунікаційних технологій в архівних установах України. Це сприяло налагодженню якісного і швидкого обміну інформацією, а впровадження новітніх технологій сприяло подальшому удосконаленню роботи архівних установ. Особлива увага приділена становленню та розвитку процесу оцифрування архівних документів в Україні на сучасному етапі. Відзначено, що цей процес розпочався лише на початку ХХІ ст. тобто значно пізніше ніж у в архівах Західної Європи. Але незабаром відбулася активізація реалізації цього проєкту й станом на сьогодні оцифрування документів в українських архівах здійснюється швидкими темпами, що знайшло своє відображення у програмі розвитку архівної галузі.

Враховуючи ту обставину, що у сучасному інформаційному суспільстві застосування інформаційно-комунікаційних технологій відіграє важливу роль у всіх сферах життєдіяльності це не оминуло й архівну галузь, що призвело до її цифровізації. Впродовж останніх років широко вжитку в органах влади та управління, приватних компаніях набув електронний документообіг. Одночасно з цим в Україні розпочалося формування електронних архівів. У ряді країн станом на сьогодні вже функціонують електронні архіви, що значною мірою полегшує пошук і доступ користувачів до архівної евристичної інформації та покращує якість їхнього обслуговування.

Працівники сучасних архівів регулярно зустрічаються з необхідністю вдосконалювати свої вміння та навички з інформаційно-комунікаційної діяльності. Важливим завданням, яке впродовж останніх років постало перед працівниками українських архівів це створення новітніх електронних архівів. Окрім цього значна кількість архівних установ бере участь у



реалізації проєкту «Український мартиролог ХХ ст.», який був репрезентований у 2020 р. й основною метою поставив формування загальнодержавної бази репресованих тоталітарним режимом у 1920-х – 1950-х рр. Все це вимагає високого рівня інформаційно-комунікаційної підготовки від працівників архівних установ та їх постійного самовдосконалення.

Ключові слова: архів, соціокомунікаційні технології, інформаційно-комунікаційна діяльність, цифровізація, оцифрування, електронний архів, інформація.

Tsetsyk Yaroslav Petrovych PhD in History, Associate Professor of the Department management and public governance, National University of Water Management and Nature Management, Rivne, <https://orcid.org/0000-0002-2527-2155>

THE ROLE OF SOCIOCOMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE ARCHIVE INDUSTRY AT THE MODERN STAGE

Abstract. The article examines the specifics of the application of socio-communication technologies in modern archives. It is noted that at the end of the 20th - beginning of the 21st century. the widespread use of information and communication technologies in archival institutions of Ukraine began. This contributed to the establishment of high-quality and rapid exchange of information, and the introduction of new technologies contributed to the further improvement of the work of archival institutions. Particular attention is paid to the formation and development of the process of digitizing archival documents in Ukraine at the present stage. It is noted that this process began only at the beginning of the 21st century. that is, much later than in the archives of Western Europe. But soon the implementation of this project was intensified and as of today the digitization of documents in Ukrainian archives is carried out at a rapid pace, which was reflected in the program for the development of the archival industry.

Given the fact that in the modern information society, the use of information and communication technologies plays an important role in all spheres of life, this did not bypass the archival industry, which led to its digitalization. In recent years, electronic document management has become widely used in government and management bodies, private companies. At the same time, the formation of electronic archives began in Ukraine. As of today, electronic archives are already operating in a number of countries, which greatly facilitates the search and access of users to archival heuristic information and improves the quality of their service.

Employees of modern archives regularly encounter the need to improve their skills and abilities in information and communication activities. An



important task that has arisen for employees of Ukrainian archives in recent years is the creation of modern electronic archives. In addition, a significant number of archival institutions participate in the implementation of the project "Ukrainian Martyrologist of the 20th Century", which was presented in 2020. and set the main goal of forming a nationwide database of those repressed by the totalitarian regime in the 1920s - 1950s. All this requires a high level of information and communication training from employees of archival institutions and their constant self-improvement.

Keywords: archive, socio-communication technologies, information and communication activities, digitalization, digitization, electronic archive, information.

Постановка проблеми. Ефективний розвиток архівної галузі на її сучасному етапі розвитку вимагає нововведень, які сприятимуть конкурентоздатній та ефективній діяльності архівних установ. Важливу роль у цьому відіграє застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які відіграють ключову роль у комунікації працівників архівів із користувачами ретроспективною інформацією. Застосування сучасних технологій сприяє вдосконаленню діяльності архівних установ та більш ефективній реалізації питань пов'язаних зі створенням та функціонуванням електронних архівів. Ще одним важливим завданням, яке постало перед архівною галуззю України – це збереження документів, що відносяться до Національного архівного фонду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях, присвячених застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій в архівних установах детально проаналізовано їхній вплив на розвиток галузі та окреслено перспективи подальшого розвитку. Зокрема, у статті В. Бездрабко детально проаналізовано роль соціальних мереж у сучасній архівній практиці [1]. У роботі Н. М. Кузової висвітлено роль інформаційних технологій в архівній справі та документознавстві [4]. Н. С. Менківська з'ясувала специфіку інформаційної діяльності архівних установ на сучасному етапі [5]. Особливості пошуку архівної інформації про родовід у мережі інтернет дослідила А. М. Артеменкова [6]. Окремі питання досліджуваної теми висвітлили у своїх наукових працях К. В. Ханжина [7], О. Левчук [8] та інші.

Мета статті. Метою статті є на основі наукових праць вчених з'ясувати роль інформаційно-комунікаційних-технологій в архівній справі на сучасному етапі та охарактеризувати ключові напрями розвитку та формування електронних архівів.

Виклад основного матеріалу. Головним призначенням соціальної комунікації є обмін інформацією, зв'язки, взаємодія та пізнання її учасни-



ків. Твердження сформульоване основоположниками теорії комунікації залишається актуальним і до нині [1, с. 21]. У схваленій у 2020 р. «Стратегії розвитку архівної справи до 2025 р.» одним із пріоритетних завдань визначено формування та розвиток комунікативної політики [2].

Станом на сьогодні у закордонних архівах організовано спеціальні підрозділи – відділення зв'язків із громадськістю, а їхні сайти окремою рубрикою відображають стрічку новин соціальних мереж. Окрім цього останніми десятиріччями в архівах зарубіжних країн впроваджуються спеціальні проекти спрямовані на розбудову, укорінення та підтримку мережевої комунікації з поміж архівної спільноти та її прихильників [1, с. 27-28].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 24 грудня 2024 р. № 1349-р. була схвалена «Стратегія захисту документальної спадщини як запорука збереження національної ідентичності та державності на період до 2027 року». Відповідно до даного документа необхідно запровадити єдиний державний реєстр національних архівних інформаційних ресурсів; здійснити розбудову міжархівного пошукового порталу, що надаватиме доступ до інформаційних ресурсів державних архівних установ за принципом «єдиного вікна» цілодобово «сім днів на тиждень у режимі реального часу» [3]. Окрім цього значна увага приділяється оцифруванню архівних інформаційних ресурсів та формуванню цифрового фонду користування, реалізація спільних історичних і генеалогічних проектів оцифрування архівних інформаційних ресурсів, зокрема міжнародних [3].

Оцифрування архівних документів в Україні розпочалося ще наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Так, станом на 2001 р. завдяки старанням працівників відділу зберігання та обліку Національного архівного фонду Держкомархіву України до бази даних ЦФК було введено фондний каталог 7,3 тис. фондів Державного архіву Київської області. Кам'янець-Подільський міський архів першим в Україні завершив створення електронної версії фондowego каталогу. На початку ХХІ ст. облікові бази даних створені на базі електронного фондowego каталогу функціонували у всіх державних архівах [4, с. 31-32].

Таким чином, як бачимо в архівних установах України активно використовуються сучасні соціокомунікаційні та мережеві технології. Значна увага приділяється проведенню комунікації з користувачами, адже це питання залишається актуальним і до нині. Особлива увага впродовж останніх років приділяється питанням пов'язаним із оцифруванням документів, що дає змогу створити електронні архіви.

Під час переходу до інформаційного суспільства утворилося підґрунтя для нового розуміння архівної установи як суб'єкта інформаційних



процесів. Як інформаційна система архіви визначають власні інформаційні ресурси як організаційно впорядковані сукупності ретроспективних документів в електронній та традиційній формах, функція яких – зберігання, пошук та видавання архівної інформації. Архіви повинні постійно займатися інформаційною діяльністю з метою забезпечення суспільства ретроспективною інформацією, тобто створюють умови для всебічного використання відомостей, що містяться у документах Національного архівного фонду. Задоволення потреб суспільства в архівній документній інформації є однією з ключових функцій архівів. У зв'язку з цим інформаційна сфера діяльності архівів потребує особливої уваги, адже користувачі мають право вимагати від архівних установ надання достовірних інформаційних послуг. Все це вимагає об'єктивного аналізу інформаційної діяльності державних архівів [5, с. 51].

В умовах розвитку інформаційного суспільства застосування інформаційних технологій спостерігається практично у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Обсяг інформації, що перебуває в електронному вигляді постійно зростає. У зв'язку з цим для прийняття важливих рішень на всіх рівнях управління та наукових досліджень важливу роль відіграють електронні архіви, що являють собою надійне джерело інформації. У ряді країн світу функціонують установи для централізованого державного зберігання інформації, представлені в електронному вигляді, зокрема, Національний архів баз даних Великобританії, Центр зберігання електронних документів Національної адміністрації з архівів і діловодства США. В Україні питання створення електронного архіву особливої актуальності набрало на початку XXI ст. у світлі світових досягнень при вирішенні проблем інформатизації суспільства та впровадження електронного документообігу. У зв'язку з цим відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 травні 2007 р № 279-р Центральний державний електронний архів розпочав свою роботу [6, с. 106].

Необхідно враховувати, що інформаційні технології значно полегшують роботу працівників архівів у багатьох аспектах. За їх допомогою спрощується пошук необхідних документів, створюючи умови для того, щоб швидше та ефективніше знаходити необхідну інформацію. За допомогою інформаційних технологій зручніше реєструвати документи під час їх приймання, забезпечуючи точність та організованість у веденні архіву. Таким чином, станом на сьогодні застосування інформаційних технологій підвищує якість надання послуг архівними установами, сприяє більш ефективному та якісному обслуговуванню користувачів [7, с. 181].

Нині працівники архівних установ постійно зустрічаються з новими завданнями та викликами зумовленими застосуванням цифрових техно-



логій в архівній справі, появою нових інноваційних продуктів, зростанням обсягів даних та кардинальною зміною світогляду споживача. У зв'язку з цим обов'язковими для працівників архівних установ стала, особливо для керівного складу психологічна готовність до публічності, професійне зростання, розширення навколо себе інформаційно-комунікативного простору у різноманітних варіантах, сприйняття та використання у роботі технічних новинок, володіння етичними навиками роботи з інформацією [8, с. 29].

Таким чином, сучасний розвиток архівної галузі великою мірою ґрунтується на інформаційно-комунікаційних технологіях, за допомогою яких створено необхідні умови для підвищення якості надання послуг, професійного зростання працівників, покращення якості опрацювання великих масивів інформації, ефективній комунікації з зацікавленими особами та користувачами архівною інформацією.

Переслідуючи одну з ключових цілей – забезпечення інформаційних потреб суспільства рівного доступу до інформації, послуг і знань, що визначено Стратегією розвитку архівної справи на період до 2025 р. [2], працівниками архіву було впроваджено звуковий супровід інформаційних матеріалів розміщених на офіційному веб-сайті Центрального державного електронного архіву України, проводилася активна робота у рамках реалізації ініційованих Державною архівною службою України потужних інформаційно-пошукових Інтернет-проектів «Український мартиролог» та «Шукаємо в архівах», також брали активну участь у наповненні інформаційного онлайн ресурсу «Архіви Криму» [9].

У зв'язку з цим мережа Інтернет стала для сучасних архівів вікном у зовнішній світ, дозволяє забезпечити безперервний транскордонний зв'язок хранителів ретроспективної архівної інформації та її споживачів. Результати застосування новітніх технологій в архівній справі станом на сьогодні є вражаючими створення відкритих баз і банків даних, проводяться віртуальні екскурсії й онлайн-репрезентації цифрових архівних зібрань стали невід'ємною частиною архівної діяльності. Лівова частка запитів на архівну інформацію задовольняється онлайн [8, с. 31-32].

Цифровізація всіх сфер сучасного суспільства є життєво необхідною у зв'язку з цим впродовж останніх років цей процес активно розвивається. Світовий досвід свідчить, що оцифрування архівів є важливою умовою розвитку суспільства, загалом, а доступність ретроспективної інформації для широкого загалу має важливе значення. Станом на сьогодні Україна займає одне з провідних місць у світі щодо запровадження електронного документообігу у сфері державного управління, наданні державних документних послуг і спрощенні маніпуляції з документами для громадян. Але вітчизняні проекти з оцифрування історико-культурної і документної



спадщини за своїми обсягами й темпами реалізації значно відстають від розвинених країн світу [10, с.75].

Нині швидкими темпами зростає попит на інформацію, що міститься в архівних фондах. Через це оцифрування документів та створення електронних архівів і забезпечення вільного доступу до інформації уможливають розв'язання даної проблеми та сприятимуть подальшій інтеграції України у світовий інформаційний простір [10, с.75].

Впродовж останніх років відбувається збільшення обсягів інформаційних ресурсів архівно-пошукового проєкту «Український мартиролог ХХ ст.». Український мартиролог ХХ ст. – це інформаційно-пошуковий інтернет проєкт, який розміщений на офіційному вебпорталі Державної архівної служби України, база даних якого містить стислу інформацію про постраждалих від репресій 1920-х – 1950-х рр.: фотопортрет або декілька фотографій за наявності, ім'я особи та коротка характеристика роду занять, дати життя, відомості щодо реабілітації, посилання на архів в якому зберігаються архівно-слідчі справи та інші відомості [9].

«Український мартиролог ХХ ст.» був презентований Головою державної архівної служби України А. Хромовим 6 листопада 2020 р. під час прес-конференції в Укрінформі. База даних вищезазначеного проєкту регулярно поповнюється новою інформацією, є загальнодоступною та забезпечує централізований інтелектуальний доступ до архівних документів про політичні репресії на найпершому інформаційному рівні проста з мережі Інтернет. Станом на лютий 2025 р. на даному порталі у вільному доступі знаходилася інформація про 142 253 жертви політичних репресій з усіх регіонів України [9].

Після прийняття Закону України «Про реабілітацію жертв політичних репресій в Україні» (1991), почали формуватися регіональні та тематичні бази даних на репресованих більшовицьким тоталітарним режимом. Нині вони існують практично у всіх державних архівах, які прийняли на зберігання архівно-слідчі справи та інші документи, дотичні до політичних репресій. Це насамперед центральні державні архіви та державні архіви областей, а також галузеві державні архіви Служби безпеки України та Міністерства внутрішніх справ України. Цей інформаційно-пошуковий проєкт був заявлений у Міжнародній раді архівів як інтегральна частина великого міжнародного проєкту ЮНЕСКО зі створення електронної енциклопедії «Порушення прав людини: міжнародний довідник архівних джерел», започаткованого 2004 р. [9].

Висновки. Отже, проєкт «Український мартиролог ХХ ст.» відіграє важливу роль у тому, що формується загальнонаціональна база даних про жертв політичних репресій в Україні у 1920-х – 1950-х рр., що розміщена



на вебпорталі Державної архівної служби України. До реалізації цього інформаційного інтернет-проєкту долучені галузеві, центральні та всі обласні державні архіви України, що створило необхідні умови для його реалізації в загальнодержавному масштабі.

Таким чином, впродовж останніх років у діяльності архівних установ важливу роль відіграють соціокомунікаційні технології. За допомогою інформаційно-комунікаційних технологій підвищується якість надання послуг користувачам архівної інформації. Особлива увага відводиться процесу оцифрування архівних документів та розміщення їх на сайтах архівів, доступ до яких мають всі громадяни. В Україні впродовж останніх років ці процеси активізувалися.

Література

1. Бездрабко В. Соціальні мережі й архівні практики. *Архіви України*. 2021. Вип. 3. 2021. С. 16-35.
2. Стратегія розвитку архівної справи до 2025 р. URL: https://undiasd.archives.gov.ua/doc/strategy_16.09.2020.pdf
3. Стратегія захисту документальної спадщини як запорука збереження національної ідентичності та державності на період до 2027 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1349-2024-%D1%80#Text>
4. Кузовова Н. М. Інформаційні технології в архівній справі та документознавстві: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Херсон, 2015. 152 с.
5. Меньківська Н. С. Інформаційна діяльність архівів: суть та визначення. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2009. № 3. С. 51-55.
6. Артеменкова А. М. Пошук архівної інформації про родовід засобами мережі інтернет. *Інформація, комунікація та управління знаннями в глобалізованому світі : збірник матеріалів Другої міжнародної наукової конференції*. Київ : Видавництво Ліра-К. 2019. С. 105-106.
7. Ханжина, К. В. Інформаційно-комунікаційні технології в архівній справі. *Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері*. 2024. С. 180-182.
8. Левчук О. Соціалізація архівів у контексті основних тенденцій розвитку сучасного інформаційного простору. *Архіви України*. 2021. Вип. 4. С. 25-47.
9. Державна архівна служба України. Офіційний вебпортал органу виконавчої влади. URL: <https://archives.gov.ua/ua/>
10. Чередник Л., Панченко І. Упровадження новітніх інформаційних технологій у Державному архіві Полтавської області. *Архіви України*. 2023. №.3 С. 74-86.

References:

1. Bezdrabko V. Sotsialni merezhi y arkhivni praktyky [Social networks and archival practices]. *Arkhivy Ukrainy*. 2021. Vyp. 3. 2021. S. 16-35.
2. Stratehiia rozvytku arkhivnoi spravy do 2025 r. [Strategy for the development of archival affairs until 2025]. URL: https://undiasd.archives.gov.ua/doc/strategy_16.09.2020.pdf
3. Stratehiia zakhystu dokumentalnoi spadshchyny yak zaporuka zberezhenia natsionalnoi identychnosti ta derzhavnosti na period do 2027 roku [Strategy for the protection of documentary heritage as a guarantee of preserving national identity and statehood for the period until 2027.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1349-2024-%D1%80#Text>



4. Kuzovova N. M. Informatsiini tekhnolohii v arkhivnii spravi ta dokumentoznavstvi: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Information technologies in archival and document studies: a teaching and methodological manual for students of higher educational institutions]. Kherson, 2015. 152 s.

5. Menkivska N. S. Informatsiina diialnist arkhiviv: sut ta vyznachennia [Information activities of archives: essence and definition]. *Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiia*. 2009. № 3. S. 51-55.

6. Artemenkova A. M. Poshuk arkhivnoi informatsii pro rodovid zasobamy merezhi internet [Searching for archival information about the family tree using the Internet]. Informatsiia, komunikatsiia ta upravlinnia znanniamy v hlobalizovanomu sviti : zbirnyk materialiv *Druhoi mizhnarodnoi naukovoï konferentsii*. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K. 2019. S. 105-106.

7. Khanzhyna, K. V. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v arkhivnii spravi [Information and communication technologies in archival matters]. *Informatsiini tekhnolohii i systemy v dokumentoznavchii sferi*. 2024. S. 180-182.

8. Levchuk O. Sotsializatsiia arkhiviv u konteksti osnovnykh tendentsii rozvytku suchasnoho informatsiinoho prostoru [Соціалізація архівів у контексті основних тенденцій розвитку сучасного інформаційного простору]. *Arkhivy Ukrainy*. 2021. Vyp. 4. S. 25-47.

9. Derzhavna arkhivna sluzhba Ukrainy. Ofitsiinyi vebportal orhanu vykonavchoi vlady [State Archival Service of Ukraine. Official web portal of the executive authority]. URL: <https://archives.gov.ua/ua/>

10. Cherednyk L., Pancheno I. Uprovadzhennia novitnikh informatsiinykh tekhnolohii u Derzhavnomu arkhivi Poltavskoi oblasti [Introduction of the latest information technologies in the State Archives of Poltava Region]. *Arkhivy Ukrainy*. 2023. №.3 S. 74-86.



УДК 94(4)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1840-1853](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1840-1853)

Шабалін Михайло Дмитрович студент II курсу ОР «Магістр»,
Історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса
Шевченка, м.Київ, тел.: (098) 742-80-89, <https://orcid.org/0009-0001-6558-6562>

БУХАРЕСТСЬКИЙ САМІТ НАТО 2008 РОКУ В КОНТЕКСТІ ЄВРОАНТЛАНТИЧНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Анотація. У статті досліджується Бухарестський саміт НАТО 2008 року як ключовий етап у процесі євроатлантичної інтеграції України. Проаналізовано політичний контекст саміту, зокрема позиції держав-членів НАТО щодо надання Україні та Грузії Плану дій щодо членства (ПДЧ), а також вплив рішення саміту на безпекову ситуацію в регіоні. Визначено, що хоча рішення про надання ПДЧ не було ухвалено, у підсумковій декларації було зафіксовано перспективу членства України в НАТО, що мало як стратегічне, так і символічне значення.

З'ясовано, що основними викликами на шляху до ПДЧ стали суперечності між прихильниками активної інтеграції України в Альянс (США, Велика Британія, країни Балтії, Польща) та їх опонентами (Німеччина, Франція), які побоювалися погіршення відносин із Росією. Зазначено, що позиція Росії, яка сприймала розширення НАТО як загрозу своїй безпеці, вплинула на рішення країн-членів Альянсу, а також призвела до ескалації напруженості в регіоні.

Зроблено висновок, що Бухарестський саміт заклав основу для подальшої співпраці України з НАТО, хоча й уповільнив процес інтеграції. Події, що сталися після саміту, зокрема російська агресія проти Грузії у 2008 році та України у 2014 році, підтвердили важливість стратегічного партнерства України з НАТО для забезпечення її безпеки та територіальної цілісності.

У статті підсумовується, що досвід Бухарестського саміту сприяв посиленню діалогу між Україною та НАТО, підкресливши необхідність послідовної зовнішньополітичної стратегії України та підтримки євроатлантичного курсу з боку суспільства і міжнародних партнерів

Ключові слова: НАТО, Бухарестський саміт, План дій щодо членства, євроатлантична інтеграція, Україна, безпека, Росія.



Shabalin Mykhailo Dmytrovych Master's student of the Faculty of History of Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, tel: (098) 742-80-89, <https://orcid.org/0009-0001-6558-6562>

NATO BUCHAREST SUMMIT 2008 IN THE CONTEXT OF UKRAINE'S EURO-ATLANTIC INTEGRATION

Abstract. The article examines the 2008 NATO Bucharest Summit as a key stage in the process of Ukraine's Euro-Atlantic integration. The political context of the summit is analyzed, in particular, the positions of NATO member states on granting Ukraine and Georgia Membership Action Plans (MAPs), as well as the impact of the summit's decision on the security situation in the region. It is determined that although the decision to grant MAPs was not adopted, the final declaration fixed the prospect of Ukraine's membership in NATO, which had both strategic and symbolic significance.

It is found that the main challenges on the path to MAPs were the contradictions between supporters of Ukraine's active integration into the Alliance (the USA, Great Britain, the Baltic countries, Poland) and their opponents (Germany, France), who feared a deterioration in relations with Russia. It is noted that the position of Russia, which perceived NATO enlargement as a threat to its security, influenced the decisions of the Alliance member states, and also led to an escalation of tensions in the region.

It is concluded that the Bucharest Summit laid the foundation for further cooperation between Ukraine and NATO, although it slowed down the integration process. The events that occurred after the summit, in particular the Russian aggression against Georgia in 2008 and Ukraine in 2014, confirmed the importance of Ukraine's strategic partnership with NATO for ensuring its security and territorial integrity.

The article concludes that the experience of the Bucharest Summit contributed to the strengthening of the dialogue between Ukraine and NATO, emphasizing the need for a consistent foreign policy strategy of Ukraine and support for the Euro-Atlantic course from society and international partners

Keywords: NATO, Bucharest Summit, Membership Action Plan, Euro-Atlantic integration, Ukraine, security, Russia.

Постановка проблеми. Бухарестський саміт НАТО 2008 року став важливою віхою у відносинах між Україною та Північноатлантичним Альянсом, оскільки саме тоді було зроблено першу спробу офіційного закріплення перспективи членства України в НАТО. Попри те, що рішення про надання Плану дій щодо членства (ПДЧ) Україні та Грузії не було



ухвалене через внутрішні розбіжності між державами-членами Альянсу, у підсумковій декларації саміту чітко зазначалося: «Україна та Грузія стануть членами НАТО». Це формулювання мало стратегічне значення, адже вперше офіційно визнало євроатлантичні прагнення України та Грузії.

Однак відсутність чітких часових рамок для реалізації цього рішення та його залежність від майбутніх політичних умов викликали значну критику і дискусії. З одного боку, це рішення було сприйняте як політичний успіх проєвропейських сил в Україні, оскільки воно закріпило прагнення до інтеграції в НАТО. З іншого боку, така невизначеність створила умови для загострення геополітичної ситуації, особливо у відносинах між НАТО і Росією.

Для України інтеграція до НАТО є одним із ключових інструментів забезпечення національної безпеки, особливо в контексті історичних загроз з боку Росії. Водночас політична нестабільність усередині країни, залежність від зовнішніх партнерів і стримана позиція окремих держав-членів НАТО стали серйозними викликами на цьому шляху. Німеччина та Франція, побоюючись дестабілізації європейської безпеки та погіршення відносин із Москвою, зайняли обережну позицію, що перешкодило наданню ПДЧ.

Події, що відбулися після Бухарестського саміту, лише підкреслили стратегічне значення цього моменту. Війна в Грузії у серпні 2008 року продемонструвала готовність Росії до силового впливу на країни, які прагнуть інтегруватися до західних структур. Анексія Криму та початок війни на сході України у 2014 році остаточно підтвердили, що геополітична нестабільність у регіоні значною мірою пов'язана з питанням розширення НАТО.

У світлі цих подій Бухарестський саміт залишається ключовою подією, яка визначила не лише євроатлантичний курс України, але й стала відправною точкою для подальшого аналізу впливу інтеграційних прагнень на безпекову ситуацію в Європі. Вивчення контексту та наслідків цього саміту дозволяє оцінити як стратегічну важливість партнерства України з НАТО, так і виклики, з якими доводиться стикатися на шляху до членства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Бухарестський саміт НАТО 2008 року є предметом вивчення багатьох українських і закордонних дослідників. Основна увага приділяється геополітичним аспектам саміту, його впливу на безпекову політику НАТО, позиції країн-членів Альянсу та подальшій ескалації відносин між Росією і Заходом.

У роботах таких українських дослідників, як Вінніков Александер [3], Павлюк М. [9] та Гончар Михайло [4] детально аналізується позиція України напередодні саміту, значення його рішень для безпекової політики



держави, а також реакція українського суспільства. Сушко підкреслює важливість саміту як моменту, коли євроатлантичний курс України набув офіційного визнання на міжнародному рівні. Золкіна фокусується на внутрішніх політичних викликах, які завадили Україні отримати ПДЧ у 2008 році, а Снігир акцентує увагу на зовнішньополітичному контексті, особливо на позиції Росії щодо розширення НАТО.

Серед іноземних дослідників значний внесок у вивчення цієї теми зробило американське видання Організація Північноатлантичного Договору [13; 15; 16; 17; 18] аналізує американську політику щодо підтримки євроатлантичних прагнень України та Грузії, зазначаючи, що Бухарестський саміт був стратегічною перемогою США, хоча й не приніс очікуваних результатів у вигляді надання ПДЧ. Вілсон розглядає роль країн Балтії та Польщі, які стали основними союзниками України в НАТО, а також опір Німеччини та Франції, які вважали, що інтеграція України може погіршити відносини з Росією. Вони фокусуються на реакції Росії, яка сприйняла рішення саміту як загрозу власній безпеці, що стало одним із чинників її агресивної політики у Грузії та Україні.

Кілька робіт присвячено також аналізу нормативно-правових аспектів та міжнародних документів, пов'язаних із Бухарестським самітом. Зокрема, Декларація саміту НАТО 2008 року, Хартія про особливе партнерство між Україною та НАТО 1997 року, а також План дій НАТО-Україна 2002 року виступають важливими джерелами для вивчення політики Альянсу щодо України [14].

Мета статті - аналіз ключових аспектів Бухарестського саміту НАТО 2008 року в контексті євроатлантичної інтеграції України.

Виклад основного матеріалу. Бухарестський саміт НАТО 2008 року став однією з найбільш важливих подій у розвитку зовнішньої політики України та її прагнення до євроатлантичної інтеграції. Цей саміт не лише закріпив стратегічне партнерство між Україною та НАТО, але й відкрив нові перспективи для розвитку відносин з Альянсом у контексті регіональної безпеки та геополітичної стабільності Європи. Однією з основних тем саміту стало визнання важливості розширення Альянсу, що було підтверджено офіційною заявою про відкритість НАТО до прийняття нових членів, зокрема України та Грузії. Це було суттєвим кроком у формуванні євроатлантичної політики України, оскільки саміт уперше на рівні Альянсу визначив перспективу майбутнього членства цих країн у НАТО. Хоча це було знаковим етапом на шляху інтеграції, надане підтвердження не супроводжувалося конкретними кроками щодо надання ПДЧ, що стало результатом важливого компромісу серед членів Альянсу.

Цей компроміс відображав різноманітні позиції всередині НАТО, які були обумовлені як стратегічними інтересами, так і геополітичними



міркуваннями. З одного боку, США та країни Балтії активно підтримували швидкий вступ України до НАТО, вбачаючи в цьому зміцнення регіональної безпеки та стабільності, а також створення додаткових гарантій для безпеки східноєвропейських країн, які були б захищені від потенційної агресії з боку Росії. Ці країни бачили в Україні ключового партнера в контексті посилення колективної безпеки і, зокрема, забезпечення стабільності на пострадянському просторі [12, с. 87-93].

З іншого боку, Німеччина та Франція виступили проти надання Україні ПДЧ, аргументуючи свою позицію побоюваннями щодо загострення відносин з Росією. Вони були переконані, що приєднання України до Альянсу могло б викликати негативну реакцію з боку Росії, що вже на той час демонструвала агресивну політику щодо своїх сусідів, зокрема щодо України. Враховуючи ці ризики, Франція та Німеччина намагалися зберегти стабільність відносин з Росією, уникнувши можливих ескалацій конфлікту. Ці різні підходи всередині НАТО стали важливою частиною дискусій на саміті, що призвело до компромісу, згідно з яким питання про надання ПДЧ Україні та Грузії було відкладено на невизначений час [3].

Попри те, що на саміті не було прийнято рішення про надання ПДЧ, стратегічне визнання України як потенційного кандидата на вступ у НАТО мало велике значення. Це було визнанням важливості України для безпеки Європи і створило основу для подальшого розвитку відносин між Україною та Альянсом. Бухарестський саміт дав старт більш інтенсивній співпраці між Україною та НАТО, зокрема в рамках Комісії Україна-НАТО, яка стала основним механізмом для обговорення важливих питань у галузі безпеки та оборони.

Водночас, цей саміт підкреслив складність процесу інтеграції України до Альянсу, оскільки він став свідченням глибоких розбіжностей серед членів НАТО з питань геополітичної стратегії та відносин з Росією. Хоча США і країни Балтії підтримували надання ПДЧ, інші члени Альянсу були обережними в своїй позиції, враховуючи можливі наслідки для безпеки Європи та відносин з Росією. Ці протиріччя визначали майбутню динаміку розвитку відносин між Україною і НАТО, адже Україна повинна була не тільки виконати ряд внутрішніх реформ, щоб відповідати вимогам НАТО, але й продовжувати вести складну дипломатичну роботу для забезпечення підтримки своїх євроатлантичних прагнень на міжнародній арені [1, с. 126-132].

Від початку 2000-х років Україна цілеспрямовано розвивала партнерські відносини з НАТО, ставлячи за мету поглиблення інтеграції в євроатлантичний простір. Програми «Партнерство заради миру» та Індивідуальний план дій партнерства стали основними інструментами для



цього процесу, що дозволило Україні зміцнити свої позиції як важливого регіонального партнера Альянсу. У рамках цих ініціатив активно впроваджувалися реформи в оборонній сфері, спрямовані на адаптацію до стандартів НАТО, модернізацію військових структур та підвищення оперативної готовності. Саміт НАТО у Бухаресті в 2008 році став кульмінацією багаторічних зусиль України, адже на цьому форумі було вперше офіційно визнано її стратегічну роль у зміцненні безпеки в Чорноморському регіоні. Також було підтверджено її право на членство в НАТО у майбутньому [2, с. 87-100].

Водночас саміт засвідчив складність геополітичних процесів, які впливали на ухвалення рішень Альянсу. Незважаючи на чітке прагнення України до членства, План дій щодо членства (ПДЧ) їй так і не був наданий. Це рішення стало результатом компромісу між країнами-членами НАТО. Зокрема, Сполучені Штати Америки та держави Балтії активно підтримували швидкий вступ України до Альянсу, розглядаючи її як важливий компонент європейської безпеки. Натомість Німеччина та Франція виступали проти, вважаючи, що надання ПДЧ Україні може призвести до ескалації напруженості у відносинах із Росією. Відсутність конкретних рішень розчарувала українське керівництво та частину громадянського суспільства, які сподівалися на більш рішучу підтримку з боку НАТО. Це також стало каталізатором внутрішніх дискусій у країні, особливо серед політичних сил, що мали різні підходи до питання зовнішньополітичної орієнтації України.

Бухарестський саміт 2008 року залишив неоднозначний слід в історії євроатлантичної інтеграції України. З одного боку, він підтвердив відкритість НАТО до розширення і визначив майбутню перспективу членства України, що заклало основу для подальшого поглиблення співпраці. З іншого боку, відсутність ПДЧ стала свідченням обмеженості підтримки в умовах складної геополітичної ситуації, де стратегічні інтереси різних членів Альянсу нерідко конфліктували між собою. Проте, навіть за таких умов, саміт у Бухаресті став важливим етапом у розвитку відносин України з НАТО.

Після саміту співпраця України з НАТО не лише продовжилася, а й отримала нові імпульси для розвитку. У рамках Комісії Україна-НАТО, Індивідуальної програми партнерства та інших ініціатив реалізовувалися численні проєкти, спрямовані на підвищення обороноздатності країни та адаптацію її військових стандартів до натівських. Пріоритетними завданнями стали модернізація Збройних сил України, покращення військової інфраструктури, запровадження новітніх технологій та підвищення взаємосумісності українських підрозділів із силами НАТО.



Окремий акцент робився на посиленні цивільного контролю над військовою сферою, що відповідало принципам демократичного управління [4, с. 72-80].

Особливу увагу приділяли навчанню українських військовослужбовців, яке відбувалося як у межах спільних навчань із країнами-членами НАТО, так і через участь у миротворчих місіях під егідою Альянсу. Ці заходи дозволили українським військовим отримати цінний досвід, підвищити професійну підготовку та краще інтегруватися у загальну систему колективної безпеки. Одночасно Україна вдосконалювала свої оборонні структури, оптимізуючи їхню організацію та забезпечуючи прозорість процесів.

Бухарестський саміт, попри всі його суперечності, заклав фундамент для довгострокового партнерства України з НАТО. Він став важливим сигналом щодо стратегічного вибору України на користь євроатлантичної інтеграції. Це рішення набуло особливого значення у світлі подальших подій, зокрема початку російської агресії проти України у 2014 році [12, с. 115-117]. Цей конфлікт продемонстрував критичну потребу у зміцненні національної безпеки, що ще більше актуалізувало співпрацю з НАТО як ключовим гарантом стабільності та безпеки в регіоні. З того часу взаємодія України з Альянсом значно активізувалася, а інтеграція до євроатлантичних структур стала одним із пріоритетів державної політики [3].

Рішення, ухвалені на Бухарестському саміті, також дали змогу Україні розпочати масштабні реформи у сфері безпеки та оборони, які відповідали стандартам НАТО. Одним із ключових напрямів стало вдосконалення оперативної сумісності українських військових підрозділів із військами Альянсу. Це включало уніфікацію тактичних і стратегічних процедур, адаптацію систем зв'язку та впровадження сучасних методів планування і управління військовими операціями. Такі кроки не лише підвищували ефективність Збройних сил України, а й сприяли створенню умов для більш глибокої інтеграції до системи колективної оборони НАТО [3].

Важливим аспектом після саміту стало розширення технічної та фінансової допомоги Україні з боку НАТО. У рамках Програми комплексної підтримки реформ Альянс надавав допомогу у модернізації військової техніки, вдосконаленні логістичних систем та розвитку інфраструктури для підготовки військовослужбовців. Крім того, значна увага приділялася питанням кібербезпеки, які стали одним із пріоритетів у контексті сучасних загроз. Підтримка з боку НАТО дозволила Україні суттєво підвищити свої оборонні можливості та рівень безпеки в умовах гібридної війни.

Саміт у Бухаресті також став поштовхом для формування більш широкого суспільного консенсусу щодо євроатлантичного курсу України.



Попри певний рівень скептицизму та внутрішніх суперечок, поступово збільшувалася підтримка серед населення і політичних еліт щодо тіснішої співпраці з НАТО. Події після 2014 року, включаючи анексію Криму та збройний конфлікт на Донбасі, ще більше зміцнили цей консенсус, довівши важливість інтеграції до системи колективної безпеки для захисту суверенітету та територіальної цілісності держави.

Політичний контекст всередині України у період після Бухарестського саміту залишався складним і суперечливим. Відсутність чіткої перспективи членства в НАТО, закріпленої в конкретних документах, посилила внутрішню поляризацію навколо питання євроатлантичного курсу. Ця ситуація створювала сприятливі умови для маніпуляцій на тему співпраці з Альянсом, які активно використовувались як зовнішніми, так і внутрішніми силами. Російська Федерація, розглядаючи Україну як сферу свого геополітичного впливу, розгорнула масштабну інформаційну кампанію, спрямовану на дискредитацію ідеї інтеграції України до НАТО. У російській пропаганді поширювались меседжі про те, що Альянс нібито становить загрозу для стабільності та безпеки України, а співпраця з НАТО тільки поглибить напруженість у регіоні. Такі твердження знаходили підтримку в окремих українських політичних колах, орієнтованих на співпрацю з Росією [5, с. 55-65].

Деякі політичні сили використовували рішення Бухарестського саміту як підтвердження доцільності нейтрального статусу України. Вони апелювали до того, що відсутність Плану дій щодо членства свідчить про небажання НАТО повноцінно інтегрувати Україну до своїх структур. Ця риторика сприяла створенню серед частини населення скептичного ставлення до євроатлантичного курсу, що поглиблювало внутрішні суперечності та ускладнювало реалізацію реформ, необхідних для інтеграції в НАТО.

Однак стратегічний вибір України на користь Альянсу, офіційно підтверджений у рішеннях Бухарестського саміту, набув нового і надзвичайно важливого значення після початку російської агресії у 2014 році. Анексія Криму та початок війни на Донбасі стали вирішальними подіями, які продемонстрували вразливість України перед зовнішніми загрозами та підтвердили необхідність посилення співпраці з НАТО як гаранта колективної безпеки. Відтоді відносини між Україною та Альянсом перейшли на новий рівень інтенсивності, що включав не тільки політичні, а й практичні кроки для зміцнення безпеки країни. Україна отримала статус партнера з розширеними можливостями, що відкривало нові горизонти для співпраці в таких важливих сферах, як військова підготовка, технічне оснащення та модернізація оборонного сектору [6, с. 5-13].



У період війни з Росією потреба у впровадженні стандартів НАТО стала одним з найважливіших завдань для України, що визначало стратегію розвитку оборонної сфери на всіх рівнях. Така необхідність обумовлювалася не лише стратегічною метою наближення до євроатлантичних стандартів, але й безпосередньою загрозою, з якою стикалася країна. Збройні сили України, які до цього часу не мали достатньої сучасної техніки та інфраструктури, потребували радикальних змін. Важливим кроком було здійснення модернізації військового обладнання та техніки, що дозволило підвищити боєздатність та оперативну готовність армії.

Це завдання вимагало не лише фінансових ресурсів, а й серйозної реорганізації військових структур, зміни підходів до управління оборонними силами. В умовах, коли кожен день війни вносив нові виклики та потреби, була необхідна оперативна адаптація до змінюваних реалій. Одним з основних напрямків реформ стало створення більш ефективних механізмів управління військовими підрозділами, що включало вдосконалення організації штабів, впровадження новітніх засобів комунікації та координації дій між підрозділами різних родів військ [9, с. 41-42].

Важливою частиною цих змін стала реорганізація взаємодії між українськими підрозділами та військами НАТО, що було необхідно для досягнення високого рівня взаємосумісності. Це включало не тільки технічні та тактичні аспекти, але й навчання командного складу для ефективної взаємодії з іншими силами Альянсу. Тренування та спільні навчання стали важливими для відпрацювання спільних операцій, розробки єдиних стандартів дій у складних ситуаціях, що сприяло зростанню оперативної спроможності Збройних сил України.

Паралельно з цим активно здійснювались кроки щодо підвищення фінансування сектору безпеки, що включало не тільки закупівлю сучасного озброєння, але й розвиток інфраструктури, вдосконалення логістики та забезпечення військ усім необхідним для ведення бойових дій. Збільшення видатків на оборону стало ключовим фактором для реалізації програми реформ, яка мала на меті забезпечити високий рівень боєготовності та можливість ефективно протистояти зовнішнім загрозам. Водночас, ці зміни вимагали тісної координації з міжнародними партнерами, зокрема з НАТО, для забезпечення підтримки та надання необхідної допомоги [7, с. 640-645].

У цей період значну увагу було приділено підготовці військово-службовців, що виходила за межі класичних стандартів навчання та включала також спеціалізовані тренування, орієнтовані на участь у миротворчих операціях, що проводяться під егідою НАТО. Це дозволяло не лише зміцнювати військову готовність України до сучасних викликів, але й формувати необхідний досвід для ефективної участі у міжнародних



миротворчих місіях. Залучення українських військових до спільних навчань та операцій Альянсу стало важливим етапом у їхній підготовці, оскільки це дозволило здобути практичні навички, які значно покращили здатність українських підрозділів діяти в умовах реальних бойових операцій. Важливим аспектом таких тренувань була необхідність високого рівня координації та взаємодії між союзниками, що стало критично важливим, особливо в зонах конфліктів, де точність і своєчасність дій кожного підрозділу мали вирішальне значення. Українські військово-службовці здобули досвід роботи в умовах багатонаціональних операцій, що підвищило їхню оперативну ефективність та професіоналізм, а також дозволило зміцнити стійкість українських військових до різноманітних безпекових загроз [8, с. 53-58].

Зростаюча інтеграція України в НАТО також передбачала активну роботу з адаптації українських оборонних структур до вимог Альянсу. Це включало не тільки модернізацію військових частин, але й активну роботу над реформами, які стосувалися всієї системи національної безпеки, зокрема політичних та економічних аспектів. Україна докладала значних зусиль для адаптації своїх інституцій до євроатлантичних стандартів, що не обмежувалося лише військовою складовою, але включало в себе також реформи в управлінні, законодавчому забезпеченні та економічній сфері. Це мало на меті не тільки зміцнення обороноздатності країни, а й більш глибоку політичну та економічну інтеграцію з НАТО, що стало важливим етапом на шляху до забезпечення безпеки та стабільності в регіоні [10].

Попри відсутність ПДЧ на Бухарестському саміті 2008 року, Україна продовжувала поступово реалізовувати свої євроатлантичні прагнення. Реформи у військовій сфері, здійснені в рамках співпраці з НАТО, стали основою для подальшої стабілізації та розвитку країни в умовах російської агресії. Взаємодія з Альянсом стала не лише політичним вибором, але й необхідністю для забезпечення національної безпеки України та її територіальної цілісності.

Прийняті на Бухарестському саміті рішення, попри наявні геополітичні перешкоди, мали надзвичайно важливе значення для України, оскільки вони чітко засвідчили прихильність НАТО до ідеї стратегічного партнерства з нашою країною. Це стало основою для подальшого розвитку двосторонніх відносин та поглиблення співпраці в численних напрямках, зокрема в оборонній та безпековій сферах. Після саміту Україна продовжила активно реалізовувати свою політику на зміцнення співпраці з Альянсом, орієнтуючись на ініціативи, такі як Комісія Україна-НАТО та Індивідуальний план дій партнерства, які стали важливими інструментами для реформування українського сектору безпеки та оборони, а також для



посилення співпраці в рамках широкої міжнародної платформи. Крім того, Україна активно включалася в програми НАТО, зокрема у тих, що передбачали обмін досвідом у військовій сфері, покращення оперативної взаємосумісності та удосконалення планування оборонних стратегій [11, с. 55-73].

Події, які відбулися після Бухарестського саміту, лише підтвердили стратегічну правильність вибору України щодо поглиблення співпраці з НАТО та інтеграції до євроатлантичної спільноти. Початок російської агресії, зокрема анексія Криму в 2014 році та подальша ескалація конфлікту на Донбасі, стали важкими і серйозними викликами для державної безпеки та суверенітету України. Ці події не лише поставили під загрозу територіальну цілісність держави, але й стали беззаперечним підтвердженням того, наскільки важлива для України міжнародна підтримка у забезпеченні своєї безпеки. Агресія Росії, яка порушила міжнародне право та втілила в життя політику силового втручання, змусила Україну переглянути свою стратегію безпеки і ще раз довела необхідність інтеграції в євроатлантичну систему безпеки, зокрема в НАТО, як ключового елементу для гарантування стабільності та мирного розвитку країни. Це стало особливо очевидним на фоні того, що Росія, порушуючи всі норми міжнародного права, намагалася не лише відновити свою сферу впливу, а й створити нові загрози для глобальної безпеки.

У цей період відносини між Україною та НАТО вступили в нову фазу, що відзначалася значними змінами в контексті безпеки та оборони. Після російської агресії 2014 року Україна отримала статус партнера з розширеними можливостями, що надало їй унікальні можливості для активнішої участі в програмах Альянсу, зокрема в рамках спільної оборони та безпеки. Цей статус дозволив Україні значно розширити свою взаємодію з НАТО, бере участь у численних ініціативах, що стосуються не тільки військової співпраці, але й боротьби з тероризмом, кризовими ситуаціями та іншими глобальними викликами. Водночас, українська сторона зосередила свої зусилля на прискоренні внутрішніх реформ у військовій сфері, що мало на меті приведення Збройних сил України до високих стандартів НАТО.

Важливим аспектом стало значне зростання обсягів підтримки з боку НАТО після початку агресії Росії. Альянс активно залучав Україну до більш складних і відповідальних місій у рамках програми «Партнерство заради миру», що відкривало нові горизонти для військової та політичної співпраці. Це дозволило не тільки зміцнити українські Збройні сили, але й підвищити рівень співпраці з іншими державами-членами НАТО. Зокрема, НАТО активно надавала військову допомогу Україні, що включала постачання сучасного обладнання, передових технологій та матеріально-



технічну підтримку. Окрім того, Альянс сприяв навчанню військових кадрів, що дозволяло українським підрозділам освоювати новітні технології та методи ведення бойових дій, підвищуючи рівень їх професійної підготовки [14].

Зміцнення взаємної довіри між Україною та НАТО стало важливим результатом цих процесів. Взаємодія на рівні військових та дипломатичних структур не тільки сприяла зміцненню національної безпеки України, але й підвищила її авторитет на міжнародній арені. Інтеграційні прагнення України стали ще більш очевидними та необхідними з точки зору забезпечення національної безпеки, оскільки війна з Росією показала, наскільки важливою є тісна співпраця з Альянсом для забезпечення стабільності в Україні та Європі загалом. Україна чітко усвідомила важливість підтримки НАТО в умовах постійної загрози з боку агресивного сусіда, а Альянс, в свою чергу, визнав Україну важливим партнером у своєму регіоні, готовим до виконання колективних обов'язків з підтримки миру та стабільності.

Висновки. Отже, Бухарестський саміт 2008 року, незважаючи на певні розчарування, став важливим кроком у реалізації євроатлантичного курсу України, що підтвердили події наступних років. Вибір на користь співпраці з НАТО став визначальним для розвитку країни в умовах агресії та збройного конфлікту з Росією, відкривши нові можливості для посилення оборонної спроможності України та стабільності в регіоні.

Література:

1. Алексієвєць Л., Алексієвєць М. Трансформація відносин Українита НАТО в 1991-2019 рр.: історичний аспект. *Український історичний журнал*, 2020. № 1. С. 126-142.
2. Висновки і пропозиції. Україна-ЄС: шлях до політичної асоціації. Київ: Центр Разумкова, 2021. 120 с.
3. Вінніков А. Україна-НАТО: Нові виклики й можливості. *Тиждень*, 2020. URL: https://m.tyzhden.ua/Politics/239076?fbclid=IwAR1A9Ky0_ih3dfRQlgEAfA51eYdW0547nJR0msdUJtU7tIQ18UR68OhVMXw. (дата звернення: 18.01.2025).
4. Гончар М. Від «величі Росії» до «Великої Євразії»: війна гібридного типу як механізм геополітичної експансії РФ. *Національна безпека і оборона*, 2016. № 9-10 (167-168). С. 72-80.
5. Євроінтеграція України: вплив і протидія РФ. *Національна безпека і оборона*, 2020. № 1-2 (181-182). С. 55-65.
6. Інтеграція до ЄС: стан, особливості, виклики. *Національна безпека і оборона*, 2021. № 1-2 (185-186). С. 5-13.
7. Макар Ю., Гдичинський Б., Макар В., Попик С., Ротар Н. Україна в міжнародних організаціях. Чернівці, 2009. 880 с.
8. Майстрєнко Ю. Фактор НАТО у зовнішній політиці країн західних Балкан на початку ХХІ сторіччя. *Європейський політичний і правовий дискурс*, 2015. Том 2. Вид. 4. С. 53–58.



9. Павлюк М. Україна–НАТО: правовий аспект. *Буковинський вісник державної служби та місцевого самоврядування*, 2008. № 4. С. 41-42.
10. Протидія тероризму в контексті інтеграції України в євроатлантичну систему безпеки. Інститут Євроатлантичного Співробітництва. URL: www.ieac.org.ua/news/item/98-protydiia-teroryzmu-v-konteksti-intehratsii-ukrainy-v-ievroatlantychnu-systemu-bezpeky. (дата звернення: 19.01.2025).
11. Рух до ЄС: проблеми, завдання, перспективи (Заочний круглий стіл урядовців і незалежних експертів). *Національна безпека і оборона*, 2021. № 1-2 (185-186). С. 55-73.
12. Шлях до НАТО: вимір безпеки. Лідери думок про євроатлантичну інтеграцію України / за ред. В. В. Бадрак, С. Г. Згурець, М. М. Самусь, О. О. Набоченко. Київ, 2006. 222 с
13. North Atlantic Council statement on the situation in Ukraine. North Atlantic Treaty Organization. URL: https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_107681.htm/. (дата звернення: 19.01.2025).
14. Bucharest Summit Declaration. Issued by the Heads of State and Government participating in the meeting of the North Atlantic Council in Bucharest on 3 April 2008. North Atlantic Treaty Organization. [in Ukrainian].
15. Relations with Ukraine. North Atlantic Treaty Organization. Last URL: https://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_37750.htm. (дата звернення: 19.01.2025).
16. Strategic Concepts. North Atlantic Treaty Organization. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_56626.htm?selectedLocale=en. (дата звернення: 19.01.2025).
17. North Atlantic Council statement on the situation in Ukraine. North Atlantic Treaty Organization.. URL: https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_107681.htm/. (дата звернення: 19.01.2025).
18. «Ukraine is knocking at a door that nobody intends to open»: NATO-Ukraine Defense Reform Cooperation since 2014. URL: <https://voxukraine.org/en/ukraine-is-knocking-at-a-door-that-nobody-intends-to-open-nato-ukraine-defense-reform-cooperation-since-2014/> (дата звернення: 20.01.2025).

References:

1. Alekseyevets L., Alekseyevets M. (2020). Transformatsiia vidnosyn Ukrainyta NATO v 1991-2019 rr.: istorychnyi aspekt [Transformation of Ukraine-NATO relations in 1991-2019: historical aspect]. *Ukrainian Historical Journal*, 1, 126-142. [in Ukrainian].
2. Vysnovky i propozyzii. Ukraina-Yes: shliakh do politychnoiasotsiatsii [Conclusions and proposals. Ukraine-EU: the path to political association]. (2021). Kyiv: Razumkov Center. [in Ukrainian].
3. Vinnikov A. Ukraina-NATO: Novi vyklyky y mozhlyvosti [Vinnikov A. Ukraine-NATO: New challenges and opportunities]. Tyzhden, (2020). Retrieved from https://m.tyzhden.ua/Politics/239076?fbclid=IwAR1A9Ky0_ih3dfRQlgEAfA51eYdW0547nJR0msdUJtU7tIQ18UR68OhVMXw. [in Ukrainian].
4. Honchar M. (2016). Vid «velychi Rosii» do «Velykoi Yevrazii»: viina hibrydnoho typu yak mekhanizm heopolitychnoi ekspansii RF [From the «greatness of Russia» to the «Great Eurasia» a hybrid war as a mechanism for the geopolitical expansion of the Russian Federation]. *National Security and Defense*, 9-10 (167-168), 72-80. [in Ukrainian].
5. Ievrointehratsiia Ukrainy: vplyv i protydiia RF [European integration of Ukraine: influence and counteraction of the Russian Federation]. *National Security and Defense*. (2020), 1-2 (181-182), 55-65. [in Ukrainian].
6. Intehratsiia do Yes: stan, osoblyvosti, vyklyky [Integration into the EU: status, features, challenges]. *National Security and Defense*. (2021), 1-2 (185-186), 5-13. [in Ukrainian].



7. Makar Yu., Gdychinsky B., Makar V., Popyk S., Rotar N. (2009). Ukraina v mizhnarodnykh orhanizatsiiakh [Ukraine in international organizations]. Chernivtsi. [in Ukrainian].

8. Maistrenko Yu. (2015). Faktor NATO u zovnishnii politytsi krain zakhidnykh Balkan na pochatku KhKhI storichchia [NATO factor in the foreign policy of the Western Balkan countries at the beginning of the 21st century]. European Political and Legal Discourse. (Vol. 2), 4. [In Ukrainian].

9. Pavlyuk M. (2008). Ukraina–NATO: pravovyi aspekt [Ukraine–NATO: legal aspect]. Bukovynskyi visnyk sluzhba zadrzava ta sluzhba samovrzhduvannia, 4. [in Ukrainian].

10. Protydiia teroryzmu v konteksti intehtatsii Ukrainy v yevroatlantychnu systemu bezpeky [Counteraction to terrorism in the context of Ukraine's integration into the Euro-Atlantic security system]. Institute for Euro-Atlantic Cooperation. Retrieved from www.ieac.org.ua/news/item/98-protydiia-teroryzmu-v-konteksti-intehtatsii-ukrainy-v-ievroatlantychnu-systemu-bezpeky.

11. Rukh do YeS: problemy, zavdannia, perspektyvy (Zaochnyi kruhlyi stil uriadovtsiv i nezaleznykh ekspertiv) [Movement towards the EU: problems, tasks, prospects (Correspondence roundtable of government officials and independent experts)]. National Security and Defense. (2021), 1-2 (185-186). [in Ukrainian].

12. Badrak V. V., Zgurets S. G., Nabochenko O.O. (2006). Shliakh do NATO: vymir bezpeky. Lidery dumok pro yevroatlantychnu intehtatsiiu Ukrainy [The path to NATO: the security dimension. Leaders of Thought on Euro-Atlantic Integration of Ukraine]. [in Ukrainian].

13. North Atlantic Council statement on the situation in Ukraine. North Atlantic Treaty Organization. Retrieved from https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_107681.htm/ [In Ukrainian].

14. Bucharest Summit Declaration. Issued by the Heads of State and Government participating in the meeting of the North Atlantic Council in Bucharest on 3 April 2008. North Atlantic Treaty Organization.

15. Relations with Ukraine. North Atlantic Treaty Organization. Retrieved from https://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_37750.htm. [in Ukrainian].

16. Strategic Concepts. North Atlantic Treaty Organization. Retrieved from https://www.nato.int/cps/uk/natohq/topics_56626.htm?selectedLocale=en. [in Ukrainian].

17. North Atlantic Council statement on the situation in Ukraine. North Atlantic Treaty Organization. Retrieved from https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_107681.htm/. [in Ukrainian].

18. «Ukraine is knocking at a door that nobody intends to open»: NATO-Ukraine Defense Reform Cooperation since (2014). Retrieved from <https://voxukraine.org/en/ukraine-is-knocking-at-a-door-that-nobody-intends-to-open-nato-ukraine-defense-reform-cooperation-since-2014/> [in Ukrainian].



УДК 396:[394+351]94(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1854-1863](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1854-1863)

Ярошук Інна Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політичних наук та історії, Київський національний університет будівництва та архітектури, м. Київ, тел.: (044) 241-55-66, [ehttps://orcid.org/0000-0001-8639-6648](https://orcid.org/0000-0001-8639-6648)

ПРЕДСТАВНИЦТВО УКРАЇНСЬКОГО ЖІНОЦТВА В ЦЕНТРАЛЬНІЙ РАДІ, ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УРЯДОВИХ СТРУКТУРАХ

Анотація. Успішне державотворення потребує активної участі всіх громадян для створення та реалізації правової держави.

Питання участі жінок у державотворчих процесах є актуальним, досліджується в історичній, правовій, соціологічній та інших наукових напрямках.

Роль жінки впродовж довгого часу применшувалась та ігнорувалась, особливо у такій „чоловічій” сфері діяльності – як безпосередня політика державотворення. Тим не менш багато жінок не залишались осторонь цих процесів та ставали повноцінними учасницями подій, допомагаючи країні стати такою, якою вона є зараз – сформувати національний стрижень і досягти незалежності.

Важко переоцінити актуальність досліджень щодо участі жінок в формуванні української державності. Яскравою сторінкою історії жіночого руху є формування національної держави в 1917-1921 роках, зокрема участь жінок у роботі Української Центральної Ради та створених нею установах.

У модерній історії України це був перший досвід розбудови держави на демократичних засадах. На жаль, через низку об’єктивних і суб’єктивних причин як Центральна Рада, так і ті інституції, які вона створила, не змогли втримати владу та зійшли з історичної арени. Але досвід тогочасних політиків має неабияку цінність у сучасних умовах, оскільки його вивчення може допомогти сучасним очільникам України розв’язати складні проблеми сьогодення. Зокрема, однією з головних причин поразки Української Центральної Ради вчені вважають неспроможність вибудувати дієву вертикаль влади й опанувати ситуацію у регіонах. Система органів виконавчої влади, переважно місцевого рівня, завадила уряду ефективно провадити в життя свою політику. Це призвело до втрати політичного й економічного контролю, без якого система державного управління виявилася малоефективною.



У статті також висвітлено кількісний склад жінок які отримали мандати членів Української Центральної Ради. Проаналізовано основні напрямки та обсяг роботи жінок-представниць Центральної Ради щодо розбудови та реалізації ідеї національного державотворення.

Ключові слова: Українська Центральна Рада, Генеральний Секретаріат, виконавча влада, місцева адміністрація, державотворення, українське жіноцтво.

Yaroshchuk Inna Volodymyrivna PhD in History, Docent, Associate Professor at the Department of Political Sciences and History, Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture, Kyiv, tel.: (044) 241-55-66, <https://orcid.org/0000-0001-8639-6648>

REPRESENTATION OF UKRAINIAN WOMEN IN THE CENTRAL RADA AND THEIR INVOLVEMENT IN GOVERNMENT STRUCTURES

Abstract. Successful state-building requires the active participation of all citizens in the creation and implementation of a legal state. The issue of women's involvement in state-building processes remains highly relevant and is explored across historical, legal, sociological, and other scientific disciplines.

For a long time, women's role has been diminished and overlooked, particularly in such a traditionally "male-dominated" sphere as direct state-building policy. Nevertheless, many women actively engaged in these processes, becoming full participants in the events, helping the country to become what it is today - to form a national core and achieve independence.

The study of women's participation in the formation of Ukrainian statehood is of undeniable significance. A significant page in the history of the women's movement was the formation of the national state between 1917 and 1921, particularly their role in the Ukrainian Central Rada and the institutions it created. This marked Ukraine's first experience in building a state on democratic principles in modern history. Unfortunately, due to a combination of objective and subjective factors, both the Central Rada and the institutions it created failed to retain power and ultimately disappeared from the political stage. However, the experience of politicians of that time is of great value in today's context, as its study can help Ukraine's current leaders solve the complex problems of today.

In particular, scientists believe that one of the main reasons for the defeat of the Ukrainian Central Rada was the inability to build an effective vertical of power and to control the situation in the regions. The system of executive authorities, primarily at the local level, hindered the government's ability to



implement its policies effectively. As a result, the loss of political and economic control rendered the state governance system inefficient.

This article also highlights the numerical representation of women who held mandates as members of the Ukrainian Central Rada. The main directions and scope of work of women representatives of the Central Rada on the development and implementation of the idea of national statehood are analyzed.

Keywords: Ukrainian Central Rada, General Secretariat, executive power, local administration, state-building, Ukrainian women.

Постановка проблеми. На початку 20 століття в українських землях консолідувався та активізувався національно – визвольний демократичний рух, зросла національна свідомість населення, що сприяло створенню української державності. Активна участь жінок у різноманітних об'єднаннях і зібраннях виявили значне прагнення жінок усіх рівнів до суспільних змін, необхідної трансформації інституцій та структур, а також подолання бар'єрів, що перешкоджали гендерній рівності.

Як зазначає в своєму дослідженні О. Лабур: “Дух свободи, що охопив суспільство після лютневих подій, асоціювався з великими надіями на прогресивні демократичні зміни, на покращення життя та добробуту, на звільнення від утисків. Суттєво він впливав і на розуміння гендерної справедливості, нову громадянську свідомість. Жінки сприйняли ідеї демократії як довгоочікуваний шанс голосно заявити про свої громадянські вимоги, своє бажання стати рівноправними членами нового демократичного суспільства”[1, с. 43].

Отримавши виборчу рівноправність, жінки стали учасниками політичного життя, обирались представницями державних інституцій та місцевих органів управління. На законодавчому рівні жінки отримали статус „вільної людини” у „вільному суспільстві”. Відтепер їхні електоральні права регулювала держава. Українські жінки працювали на багатьох ділянках організаційного і громадського життя: просвітнянських структурах, школах, читальнях, громадських організаціях, видавництвах, пресі.

Важливою сторінкою історії жіночого руху в роки Української революції початку 20 століття є розбудова національної держави, участь жінок у роботі Центральної Ради та створених нею установ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед досліджень, присвячених різним аспектам діяльності жінок в Українській Центральній Раді, слід відзначити розвідки В. Верстюк, Р. Ковалю, О. Лабура, Н. Миронець, Л. Петришиної, О. Оніщенко, Т. Осташко, І. Розгіна, Л. Смоляр та інших. Важливими є праці біографічного характеру – нариси життя і творчості, наукової та громадської діяльності жінок членів Української Центральної Ради.



Мета статті: Описати представництво українського жіноцтва в Центральній Раді, залучення їх до діяльності в урядових структурах та державотворчих процесах.

Розглянути концептуальний підхід тогочасного українського соціуму до проблеми залучення українського жіноцтва в діяльності Центральної Ради, урядових структурах, громадському та культурному житті в період Української національно демократичної революції початку 20 століття.

Виклад основного матеріалу. Серед членів Української Центральної Ради були представниці освіченого жіноцтва, такі як: Л. Старицька-Черняхівська, М. Грушевська, С. Русова, З. Мірна, М. Ішуніна, В. О'Коннор-Вілінська, Л. Яновська, С. Любинська, О. Пащенко, В. Нечаївська, Н. Захарченко, О. Клер, М. Лисиченко, Ю. Шевченко, О. Андрієвська. Спочатку їх налічувалося 6, згодом – 15, а згідно зі списком персонального складу Української Центральної Ради, затвердженого мандатною комісією шостих загальних зборів від 8 серпня 1917 р., членами Ради стали вже 21 особа жіночої статі [2, с. 82]. Майже всі вони з дореволюційних часів були членами Української жіночої спілки та відомими активною участю в культурно-просвітницькій роботі, в різних громадських організаціях.

Відомаю своєю добродійною діяльністю була Людмила Старицькі-Черняхівська – дочка й співавтор Михайла Старицького, письменниця, літературний критик, член Комітету допомоги українцям-біженцям, одна з керівників клубу „Родина”, від якого й була делегована до Центральної Ради де очолила видавничий департамент секретаріату освіти. Також вона була обрана членом Малої Ради [3, с.52].

Софія Русова працювала в українських наукових і популярних журналах, була спів-засновницею і співробітницею часопису „Світло”, авторкою багатьох праць з питань педагогіки, літератури, мистецтва та однією з організаторок українського жіночого руху.

Марія Грушевська – відома громадська та просвітницька діячка, працювала у „Літературно – Науковому Віснику”, увійшла до комісії для підготовки статуту автономії України.

Марія Ішуніна – відома діячка “Просвіти”, “Комітету допомоги жертвам війни”, член ТУП,

Любов Яновська – письменниця, яка працювала в київській „Просвіті” та представляла український жіночий рух.

Валентина Нечаївська – представляла у Центральній Раді Спілку жінок.

Олімпія Пащенко – була делегаткою Союзу вчителів.

В. О'Коннор-Вілінська – член Малої Ради, письменниця, перекладач, діячка українського національно-громадського руху.



Багато жінок, які не були членами Центральної Ради, займали різного роду адміністративні посади. Так, С. Вольська працювала референтом у Центральній Раді, Л. Скрипник очолювала комісію друкарських справ, працювала у комісії зі складання відозв та у комітеті Українського Національного Фонду, М. Грінченко входила до президії Українського національного з'їзду, К. Любинська була обрана членом Генерального секретаріату народної освіти.

Українські жінки активно включилися в роботу Центральної Ради на найрізноманітніших ділянках державотворчого процесу, приймали участь у розробці теоретичних засад українського державотворення. Жінки доклали багато зусиль для створення Національного фонду, який мав забезпечити фінансову основу відродження України. З цією метою 28 квітня 1917 року було створено Комітет Національного фонду, до складу його ввійшла Зінаїда Мірна. У Києві комітет очолила Л. Старицька-Черняхівська.

Важливим напрямком діяльності для Центральної Ради стала справа українізації освіти. Для вироблення загального плану роботи були проведені в Києві на початку квітня – перший, а у серпні 1917 року – другий Всеукраїнські педагогічні з'їзди, які виробили програму перебудови системи освіти в Україні. Обговорювалося планування, як реалізовувати українізацію шкіл по всій Україні. Як зазначала С. Русова: "... учительство гаряче взялося за працю... висловлено необхідність негайно скласти підручники для початкової й середньої шкіл, утворено в Києві товариство розповсюдження шкільної освіти в Україні, заснована Головна Українська Шкільна Рада. До цього часу Україна не мала справжньої позашкільної освіти. Тепер Україна одразу вкрилася цілою мережею селянських і міських „Просвіт”, які стали на чолі позашкільної освіти”[4, с. 143]. С. Русова у зверненні до київського вчителства закликала об'єднатись у спілку, яка твердо стоїть „на боці інтересів відродження школи на Україні”.

Софія Русова стала однією з ініціаторок заснування української національної школи, вона входила до керівництва нового видавництва „Українська школа”, яке вже в 1917 р. видало ряд українських підручників, зокрема й „Першу читанку для дорослих”. Свої статті з педагогіки Русова друкувала в журналі „Вільна українська школа” та була однією із засновниць „Всеукраїнського видавничого товариства”.

С. Русова, З. Мірна, М. Грушевська, М. Ішуніна були ініціаторами створення центру поширення літератури, зокрема й комісії з організації Книжкового фонду просвітницьких організацій України – української громадської організації, яка одержала назву „Джерело”.

Револьюційні події 1917 року, окрім усього іншого, сприяли відродженню культурного життя українського народу. Одним з перших кроків до



відродження національної культури стало створення професійного театру на теренах України. 24 квітня 1917 року був створений Комітет українського національного театру членами якого були: М. Грушевська, Л. Старицька-Черняхівська, В. О'Коннор-Вілінська, О. Стешенко, М. Заньковецька та Н. Дорошенко[5, с. 388]. Для успішної роботи Комітет організував кілька відділів: драматичну школу, робітничий театр, літературно-репертуарну комісію. 11 вересня 1917 року розпочав роботу Театральний відділ Генерального Секретаріату Центральної Ради на чолі з М. Старицькою.

8 жовтня 1917 року Л. Старицька-Черняхівська, М. Старицька, Н. Дорошенко організували Першу народну драматичну школу в Україні. За аналогією з Комітетом українського національного театру діяв організаційний Комітет із заснування Української Академії мистецтв. Старицька-Черняхівська очолила видавничу секцію, В. О'Коннор-Вілінська – літературну.

Демократичні цінності стали своєрідною основою реалізації накопичених за попередні довгі роки бажань, мрій та запитів жінок у розширенні громадянських прав і соціальній реалізації. Незгодні зі своїм обмеженим статусом вони заявили про право участі у виборах, про свою громадянську гідність та готовність брати соціальні зобов'язання. Жінки все чіткіше бажали бути рівноправними з чоловіками членами українського суспільства.

З утворенням і діяльністю Української Центральної Ради вони були рівноправними учасницями творення своєї держави. Як делегатки Центральної Ради, жінки брали участь у її організаційній роботі та в обговоренні й вирішенні важливих питань у першому українському парламенті. Велику роботу проводили жінки по організації різноманітних з'їздів, конференцій. Вони зустрічали делегатів, займалися їх розселенням, харчуванням.

Так, у своїх спогадах З. Мірна описувала: “На Всеукраїнський Національний Конгрес, який було призначено на 4 – 8 квітня 1917 року, мали з'їхатися до Києва делегати усього українського народу, обрані від волостей селяни, військові, робітники. Більш півтори тисячі людей зібралося на Конгресі, а проте жадного непорядку, жодних ексцесів не було. На Конгресі помічалася не лише зовнішня організованість, а й внутрішня, головним чином завдяки голові Конгресу М. Грушевському. Перед початком Конгресу величезна зала купецького зібрання була повна делегатами українського народу – інтелігенції, військових, селян, матросів, робітників – це був стихійний порив українського народу до здійснення свого відродження. Але це була поки що неорганізована внутрішньо маса, якій треба було дати висловитися і взяти з неї квінтесенцію для утворення



з цих дійсних народних обранців нового авторитетного, правильного обраного парламенту. І от тут вміло керуюча рука голови Конгресу М. Грушевського проявила свою особливу вправність. По обміні думками всі делегати від волостей, земств, “Просвіт”, селянської спілки були поділені по губерніях. Кожна губернія зібралася в окремому секторі залу. Після наради кожна група обрала відповідну кількість членів до Центральної Ради. Таким чином, Нова Центральна Рада, обрана з дійсних представників українського народу. На цих перших зборах нової Центральної Ради, була обрана Мала Рада, тобто Виконавчий Комітет Центральної Ради, в кількості 30 осіб. До складу Малої Ради увійшли також і жінки: Л. Старицька-Черняхівська та З. Мірна” [б. с. 12-19].

Усі жінки виконували свою роботу самовіддано. Так у своїх спогадах Мірна Зінаїда зазначає: „Жінки були свідком відродження батьківщини, відродження, про близькість якого тільки романтичні голови марили, бачити на власні очі, як прокидається великий народ, приспаний на протязі століть, як національна ідея, доти близька й зрозуміла тільки невеликим колам здебільшого інтелігенції, просякає народні маси, все це бачити, як твориться нове життя і самій увійти до найвищого, керуючого цим життям органу, Центральної Ради, – все це для мене було недосяжною мрією. І все це здійснилося, здійснилося з такою швидкістю, в такому захваті, в такому бурхливому пориві, що не можна було опам’ятатися, вдуматися в дійсність, зупинитися й обміркувати. Вся та колосальна робота, зроблена нами, українськими жінками в Центральній Раді, то з певністю можна твердити, що так працювати, як ми працювали, можна тільки раз у житті. Працювати при тих умовах невідповідності, при малому досвіді. І хоча не дала та праця тих результатів, яких ми від неї чекали, не привела нас до закріплення нашої державності, але була вона потрібна для Батьківщини, як буде потрібна для відновлення нашої держави праця наступних жіночих поколінь” [б. с. 13].

Зазвичай жінки виконували більше соціальну та культурну і освітню роботу, займались доброчинністю, розглядали та відстоювали питання прав жінок та залучали до організаційною роботою та займались формуванням державної документації.

Принцип демократизації органів влади було проголошено в першій Декларації від 27 червня 1917 року Зокрема, говорячи про завдання Генерального секретарства внутрішніх справ, зазначалося: „В Секретаріаті внутрішніх справ мають бути сконцентровані різні громадсько-адміністративні апарати, утворені українською демократією до сього часу. Вони досі існували і працювали окремо, відірвано один від одного, не поєднані одним планом, одною системою. Тепер має бути один апарат,



складений з різних частин, але під керівництвом генерального секретаря внутрішніх справ” [7. с. 158].

Лаконічніше, але по суті те саме було викладено й у другій Декларації Генерального Секретаріату від 29 вересня 1917 року, оприлюдненій після ухвалення „Тимчасової інструкції Генеральному Секретаріатові Тимчасового уряду в Україні” від 4 серпня 1917 року і формування нового складу українського органу. Червоною ниткою через документ проходить ідея залучення до спільної роботи „громадських установ, на які Генеральний секретаріат спиратиметься в своїй органічній роботі” [8. с. 180–182].

Російські міністри категорично відхилили проект Статуту Генерального Секретаріату, який ухвалила Мала Рада 16 липня 1917 р. Натомість було видано „Тимчасову інструкцію Генеральному Секретаріатові Тимчасового уряду на Україні”, яка не тільки значно обмежила компетенцію української інституції, але останнім параграфом фактично перекреслила всі попередні домовленості. За цим положенням, Тимчасовий уряд отримав право в окремих випадках звертатися до органів влади в Україні, минаючи Генеральний Секретаріат, що було звичайною практикою російських міністрів й гальмувало організацію нової української влади. Дієвих важелів управління у руках української інституції не існувало. Не маючи змоги підпорядкувати собі регіональні органи влади, Генеральний Секретаріат розсилав телеграми, відозви, звернення, проводив наради, виконання рішень яких було не обов’язковим і залежало тільки від доброї волі чиновників. В. Винниченко не відмовився від концепції широкої демократизації органів місцевої влади. Проголошуючи себе прихильниками соціалістичного устрою, керівники УНР вважали оптимальною таку модель місцевого врядування, за якою призначена від уряду посадова особа в діяльності спиралася на колегіальний орган з представників революційно-демократичних організацій. Проект закону свідчить, що Генеральний Секретаріат сподівався за рахунок залучення до співпраці представників місцевих громадських організацій посилити авторитет регіональної адміністрації, обмежити втручання в її справи з боку різних політичних сил [9, с. 26-27].

Але не зважаючи на титанічну, самовіддану і переважно безкоштовну працю діячі Української Центральної Ради зіткнулися з рядом проблем які унеможливлювали ефективно вирішувати державотворчі ідеї. Так, наприклад, „Тимчасова постанова про урядування на місцях”, яка є яскравою ілюстрацією принципу яким намагався керуватися Генеральний Секретаріат вибудовуючи владну вертикаль, зазнала краху.

Отже, сподівання на те, що залучення різних суспільно-політичних сил до державного управління допоможе досягти стабільності та громадсь-



кого спокою в державі, не справдилися. Концепції перенесення центра ваги від урядових установ до органів місцевого самоврядування та демократизації органів виконавчої влади місцевого рівня виявилися згубними в умовах дестабілізації суспільства. Вони тільки поглиблювали останню, але уряд зрозумів це занадто пізно – вже після того, як зазнав поразки у війні з більшовиками.

Висновки. Роль жіноцтва в часи становлення роботи Центральної Ради була важлива та актуальна, хоч не завжди характеризувалась відповідальними та престижними посадами. Зазвичай українські жінки виконували багато буденної роботи, без якої не змогло функціонувати повноцінно політичне та громадське життя. Кожна жіноча постать в історії Центральної Ради виконала свою важливу роль та внесла свій внесок, який назавжди увійшов в будівництво фундаменту для сучасної України. До Центральної Ради зазвичай потрапляли учасники громадських організацій таких як Союзу жінок, Спілки вчителів та інших. Загалом в Українській Центральній Раді було тільки 3,2 % жінок від загальної кількості членів, але це був перший вхід жінок до українського парламенту.

Українська Центральна Рада спочатку організовувалася як український представницький орган політичних, громадських, культурних та професійних організацій; а згодом, стає революційним парламентом України, який керував українським національним рухом. У його складі працювали жінки, які представляли свідоме й активне українське жіноцтво.

Протягом короткого історичного часу діяла Центральна Рада, але нею була проведена велика державотворча й культурно-просвітницька робота. І вагомий внесок до неї – подвижницька праця українських жінок.

Література:

1. Лабур, О. В. (2019). „Вікно можливостей?\": гендерна ситуація на хвилі революційної політики з лютого 1917 року в Україні. Сторінки історії, (49). 2019.
2. Оніщенко, О. 2016. Жінки в Українській Центральній Раді. Література та культура Полісся: Збірник наукових праць. Вип. 85: Серія „Історичні науки”. No 6. С. 81–90.
3. Миронець, Н. 1996. Жінки в Українській Центральній Раді. Слово і час. N 8–9. С. 52–55.
4. Русова С. Мої спомини / С. Русова. – К., 1996. – 208 с.
5. Суровцова Н. Спогади / Н. Суровцова. – К. : Видавництво ім. Олени Теліги, 1996. – 432 с.
6. Мірна З. Жінка в Українській Центральній Раді / З. Мірна // Жіноча доля : альманах на рік 1929. – Коломия, 1928. – С. 12–19.
7. Українська Центральна Рада: Документи і матеріали. 1996. Т. 1. Київ: Наукова думка.
8. Українська Центральна Рада: Документи і матеріали. 1997. Т. 2. Київ: Наукова думка.
9. Лебедева, І. М. Проблема створення органів місцевої адміністрації в Україні за доби Центральної Ради / І. М. Лебедева // Сторінки історії : збірник наукових праць. – 2019. – Вип. 49. – С. 22–30.



References:

1. Labur O. (2019) „Vikno mozhlyvostei?": henderna sytuatsiia na khvyli revoliutsiinoi polityky z liutoho 1917 roku v Ukraini. [„Window of Opportunities?” Gender in the Wake of the February Revolution’s Policy in the 1917’s Ukraine]. *Storinky istorii - Pages of history*, 49. [In Ukrainian].
2. Onishchenko, O. (2016) Zhinky v Ukrainskii Tsentralnii Radi. [Women in the Ukrainian Central Council]. *Literatura ta kultura Polissia: Zbirnyk naukovykh prats, Seriia „Istorychni nauky - Literature and culture of Polissiam: Collection of scientific papers, Series “Historical Sciences”*, 85, No 6, 81–90 [In Ukrainian].
3. Myronets, N. (1996) Zhinky v Ukraïns'kii Tsentral'nii Rady. [Women in the Ukrainian Central Rada]. *Slovo i chas - Word and time*, (8–9), 52–55 [In Ukrainian].
4. Rusova, S. (1996) Moyi spomyny [My Memories], 208, Kyiv.
5. Surovtsova N. (1996) Spohady. [Memoirs]. *Vydavnytstvo im. Oleny Teliha- Olena Teliha Publishing House*, 432 [In Ukrainian].
6. Mirna Z. (1929) Zhinka v Ukraïns'kii Tsentral'nii Rady. [Woman in the Ukrainian Central Rada]. *Zhinocha dolia: al'manakh na rik 1929 - Women's fate: an almanac for the year 1929, Kolomyia*, 12-19 [In Ukrainian].
7. Ukrainska Tsentralna Rada: Dokumenty i materialy [Ukrainian Central Council: Documents and Materials]. (1996.). *Kyiv: Naukova dumka - Science thing, T. 1* [In Ukrainian]
8. Ukrainska Tsentralna Rada: Dokumenty i materialy [Ukrainian Central Council: Documents and Materials]. (1997). *Kyiv: Naukova dumka – Science thing, T1* [In Ukrainian]
9. Lebedeva I. (2019). Problema stvorennia orhaniv miststvoï administratsiï v Ukraïni za doby Tsentral'noi Rady. [Problem of the Regional Executive Power System Building by the Ukrainian People’s Republic]. *Storinky istorii: zbirnyk naukovykh prats - Pages of History: a collection of scientific papers*, 49, 22-30 [In Ukrainian].



СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

УДК 378.018.8

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1864-1880](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1864-1880)

Большакова Тетяна В'ячеславівна заслужений діяч мистецтв України, професор, професор кафедри народних інструментів, Харківська державна академія культури, м. Харків, тел.: (057) 731-13-85, <https://orcid.org/0000-0001-7107-5083>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФАХОВИХ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У МИСТЕЦЬКОМУ ЗВО

Анотація. У статті представлено теоретико-методологічну концептуалізацію моделі акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін у мистецькому закладі вищої освіти. Обґрунтовано необхідність застосування акмеологічного підходу для аналізу професійного розвитку викладачів, які поєднують педагогічну діяльність із виконавською практикою. Визначено основні виклики, що стоять перед сучасною музичною освітою, зокрема необхідність адаптації до новітніх педагогічних методів, впровадження цифрових технологій та збереження високого рівня виконавської майстерності. Висвітлено взаємозв'язок між акмеологічною компетентністю викладача та якістю підготовки здобувачів мистецької освіти, їхньою творчою самореалізацією та конкурентоспроможністю на сучасному ринку праці.

Розглянуто ключові складові акмеологічної компетентності, серед яких: педагогічна майстерність, що включає володіння сучасними методами навчання та здатність до ефективної комунікації зі студентами; професійна рефлексія, яка сприяє усвідомленню власної педагогічної діяльності, самовдосконаленню та критичному мисленню; емоційна стійкість, необхідна для збереження ефективності викладання в умовах стресових ситуацій та інтенсивного професійного навантаження; інноваційна спрямованість, що передбачає постійний пошук і впровадження нових педагогічних технологій; соціальна взаємодія, яка забезпечує



ефективну співпрацю викладача зі студентами, колегами та професійною спільнотою.

Запропоновано структурно-змістову модель акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін, яка дозволяє визначити напрями професійного розвитку педагогів та окреслити шляхи вдосконалення освітнього процесу. Наголошено, що розвиток акмеологічної компетентності викладачів позитивно впливає на створення освітнього середовища, яке сприяє розвитку творчого потенціалу студентів, їх особистісному становленню та підготовці до професійної діяльності.

Ключові слова: акме, акмеологічний підхід, компетентність, компетентнісний підхід, акмеологічна компетентність, музичне мистецтво, викладання фахових музичних дисциплін.

Bolshakova Tetiana Viacheslavivna professor, Honored artist of Ukraine, professor of the Department of folk instruments, Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, tel.: (057) 731-13-85, <https://orcid.org/0000-0001-7107-5083>

THEORETIC AND METHODOLOGICAL CONCEPTUALIZATION OF THE ACMEOLOGICAL COMPETENCE MODEL OF PROFESSIONAL MUSICAL DISCIPLINES TEACHER IN THE ART HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The article presents the theoretical and methodological conceptualization of the acmeological competence model of a professional musical disciplines teacher in an art higher education institution. The necessity of applying the acmeological approach to analyze the professional development of teachers who combine pedagogical activity with performing practice is substantiated. The main challenges facing modern music education are identified, including the need to adapt to innovative teaching methods, integrate digital technologies, and maintain a high level of performing excellence. The interrelation between a teacher's acmeological competence and the quality of students' training, their creative self-realization, and competitiveness in the modern labor market is highlighted.

The key components of acmeological competence are examined, including pedagogical mastery, which involves proficiency in modern teaching methods and effective communication with students; professional reflection, which fosters awareness of one's teaching activities, self-improvement, and critical thinking; emotional resilience, essential for maintaining teaching effectiveness in stressful situations and under high professional workloads; innovative orientation, which



implies continuous search for and implementation of new pedagogical technologies; and social interaction, which ensures effective collaboration between teachers, students, colleagues, and the professional community.

A structural-content model of the acmeological competence of a professional musical disciplines teacher is proposed, allowing for the identification of professional development directions for educators and outlining ways to improve the educational process. It is emphasized that the development of teachers' acmeological competence positively impacts the creation of an educational environment that fosters students' creative potential, personal growth, and preparation for professional activities.

Keywords: acme, acmeological approach, competence, competence-based approach, acmeological competence, musical art, teaching of professional musical disciplines.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство потребує висококваліфікованих фахівців, здатних до професійного самовдосконалення, творчого мислення та інноваційної діяльності. Викладачі музичного мистецтва у закладах вищої освіти мають значний вплив на формування майбутніх професійних музикантів, розвиваючи їхню майстерність та художню самореалізацію. Тому компетентність є важливим чинником як якості освіти, так і культурного розвитку суспільства.

У сучасних умовах реформування освітнього простору України, орієнтованого на євроінтеграцію, розробка теоретичних і методологічних засад акмеологічної компетентності викладача стає важливим науковим завданням. Ця модель може слугувати інструментом для вдосконалення освітніх програм, професійного розвитку педагогів та їх самоактуалізації, що в кінцевому підсумку підвищить якість професійної освіти у сфері музичного мистецтва. Таким чином, побудова концептуальної моделі акмеологічної компетентності є важливим кроком до створення системи підготовки викладачів, яка відповідає сучасним викликам і потребам суспільства.

Таким чином, дослідження, спрямоване на побудову концептуальної моделі акмеологічної компетентності викладача фахових дисциплін музичного мистецтва, має безперечну актуальність, оскільки відповідає як загальносуспільним потребам, так і специфічним викликам освітньої мистецької галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Акмеологічний підхід є міждисциплінарною науковою концепцією, що вивчає закономірності та механізми розвитку людини, спрямовані на досягнення нею вершин професійної та особистісної зрілості. Термін



«акмеологія» походить від грецького «акме» – вершина, пік, та «логос» – наука. Вперше його ввів у науковий обіг М. Рибников, а подальшого розвитку концепція набула завдяки роботам Б. Ананьєва [1; 3; 5; 6].

Основні положення акмеологічного підходу включають:

- принцип розвитку та самовдосконалення: акмеологія досліджує процеси, що сприяють прогресивному розвитку особистості, її самовдосконаленню та досягненню найвищого рівня професіоналізму;

- принцип суб'єктності: особистість розглядається як активний суб'єкт власного розвитку, здатний до саморегуляції, самовизначення та самореалізації;

- принцип інтегративності: акмеологічний підхід поєднує знання з різних наук — психології, педагогіки, соціології – для комплексного вивчення розвитку особистості;

- принцип оптимізації умов розвитку: вивчення та створення оптимальних умов для розвитку особистості, що сприяють досягненню нею «акме» – вершини професійної та особистісної зрілості;

- принцип індивідуалізації: врахування унікальних особливостей кожної особистості в процесі її розвитку та самовдосконалення [1; 2; 7].

Провідними ідеями акмеологічного підходу в педагогічній освіті є: забезпечення акмеологічного розвитку педагога, що характеризується такими суб'єктними рисами: ініціатива, самостійне цілепокладання, планування і прогнозування; інтенсивна залученість до діяльності; прагнення до саморегуляції (самоконтроль, самокорекція, самокомпенсація) та постійний розвиток і оновлення; бажання до самореалізації і творчої активності; здатність інтегрувати свій професійний шлях через структурування та систематизацію власного досвіду, а також досвіду інших [4].

За твердженням науковців, реалізація акмеологічного підходу в сучасній педагогічній освіті України сприяє формуванню педагогів нового типу, конкурентоспроможних на європейському та світовому ринках праці, здатних працювати з різними категоріями здобувачів освіти [2; 4; 7]. Так, С. Вітвицька зазначає, що основними пріоритетними ознаками акмеологічного підходу в педагогічній освіті є: орієнтація на «акме»: постійне вдосконалення на всіх етапах життя та діяльності людини; всебічний розвиток: розширення свідомості і активності окремих груп або товариств; масове вдосконалення: віра в можливість загального підвищення рівня розвитку; оптимізм: позитивний погляд на людину та її майбутнє, який відображається через антропоцентричний акмеїзм; акмеологічне проектування: застосування методів планування для досягнення найвищих результатів як окремими особами, так і групами [2].

Таким чином, найбільш актуальним для вивчення компетентності викладача професійних дисциплін музичного мистецтва можна визначити



саме акмеологічний підхід, оскільки він спрямований на досягнення професійної майстерності, саморозвиток і реалізацію творчого потенціалу.

Мета статті. Завданням цього теоретико-методологічного дослідження було обґрунтування концептуальної моделі акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін у мистецькому ЗВО.

Виклад основного матеріалу.

З позицій акмеологічного підходу компетентність визначається як сукупність акмеологічних знань про шляхи, принципи та закономірності прогресивного розвитку зрілої особистості та її професіоналізму. В обґрунтовані поняття «акмеологічна компетентність» з позиції цього підходу можна виділити такі характеристики компетентності як: мотивація і здатність включатися в діяльність більш високого рівня, проявляти ініціативу, відповідальність; готовність включатися в суб'єктивно-значимі дії, прагнути впливати на процеси своєї життєдіяльності; готовність і здатність сприяти атмосфері, підтримки та заохочення тих, хто вдається до нововведень, або шукає більш ефективні способи роботи; адекватно сприймати себе в професійній діяльності.

При розробці специфічної моделі акмеологічної компетентності викладача професійних дисциплін музичного мистецтва слід враховувати її обумовленість унікальним поєднанням педагогічної та виконавської діяльності та іншими особливостями професійної діяльності, що висувають особливі вимоги до професійного та особистісного розвитку викладача музичного ЗВО.

До особливостей професійної діяльності викладача музичного мистецтва, що зумовлюють специфіку його акмеологічної компетентності можна віднести такі:

1. Подвійна професійна ідентичність (викладач і виконавець): викладач музичного мистецтва є одночасно педагогом та музикантом-виконавцем, що вимагає високого рівня професіоналізму у двох напрямках. Як виконавець, він має володіти досконалими технічними й артистичними навичками, бути для здобувачів зразком виконавської майстерності. Як педагог, він зобов'язаний адаптувати свої знання та досвід для навчання інших, розвиваючи у студентів як технічну, так і художню майстерність. Акмеологічна компетентність викладача в цьому контексті полягає у здатності гармонійно поєднувати та інтегрувати обидві ролі, забезпечуючи їх синергію.

2. Місія щодо розвитку естетичної та художньої культури – педагогічна діяльність у сфері музичного мистецтва передбачає не лише передачу знань і навичок, а й формування у здобувачів естетичного смаку, здатності до інтерпретації музичних творів та творчого самовираження.



Викладач із високим рівнем акмеологічної компетентності має стати джерелом натхнення для здобувачів, виховуючи їх і як виконавців, і як особистостей.

3. Суб'єктність у педагогічній і виконавській діяльності – акмеологічна компетентність передбачає готовність викладача брати на себе ініціативу, відповідальність та активно впливати на перебіг освітнього процесу і художньої діяльності. Вона виражається у здатності: організувати ефективний освітній процес, адаптуючи його до потреб здобувачів; самостійно приймати рішення у виконавській діяльності, зокрема у виборі репертуару, способів інтерпретації творів; підтримувати інновації, шукати нові методи викладання та виконавської майстерності.

4. Мотивація до постійного саморозвитку – професійна діяльність викладача музичного мистецтва вимагає безперервного вдосконалення власних знань, технічних умінь і педагогічної майстерності. Акмеологічна компетентність забезпечує готовність викладача до: оновлення професійних навичок через участь у виконавських конкурсах, майстер-класах, наукових конференціях; рефлексії власного педагогічного та виконавського досвіду; прийняття змін, інтеграції сучасних технологій в освітній процес.

5. Емоційна стійкість та соціальні навички – у викладачів музичного мистецтва значну роль відіграє здатність підтримувати психологічний комфорт у стосунках зі здобувачами, долати стреси, пов'язані з виконавською та педагогічною діяльністю. Акмеологічна компетентність включає: здатність підтримувати атмосферу довіри та взаємоповаги; навички конструктивного вирішення конфліктів; емоційну стійкість, що дозволяє викладачеві ефективно виконувати свої функції навіть у напружених ситуаціях.

6. Підтримка творчої свободи та креативності здобувачів – викладач із високим рівнем акмеологічної компетентності створює умови для розкриття творчого потенціалу студентів, стимулюючи їхню уяву, креативність і здатність до самовираження, що передбачає: адаптацію педагогічних підходів до індивідуальних потреб студентів; заохочення до створення власних інтерпретацій музичних творів; підтримку у розробці інноваційних рішень у виконавській практиці.

7. Здатність до інтеграції теоретичних і практичних знань – акмеологічна компетентність викладача включає вміння поєднувати теоретичні знання з музикознавства та історії музики із практичними навичками гри на інструменті чи вокального виконання, що забезпечує здобувачам цілісне розуміння музичного мистецтва та його контексту.

Отже, специфіка акмеологічної компетентності викладача музичного мистецтва полягає у здатності інтегрувати педагогічну майстерність і



виконавський професіоналізм, створювати умови для гармонійного розвитку здобувачів, впливати на їх формування як творчих особистостей і майбутніх професіоналів.

Виходячи з цієї специфіки, акмеологічну компетентність викладача професійних дисциплін музичного мистецтва можна визначити як інтегративну характеристику, яка відображає високий рівень гармонійного поєднання педагогічної майстерності, виконавської досконалості, мотивації до постійного саморозвитку та здатності створювати сприятливі умови для творчого й професійного зростання здобувачів. Вона охоплює володіння акмеологічними знаннями про шляхи, принципи та закономірності досягнення вершин професіоналізму; ініціативність, відповідальність та адаптивність до сучасних викликів у сфері мистецької освіти; здатність до формування естетичного і творчого потенціалу здобувачів через особистий приклад, інноваційні підходи та інтеграцію теоретичних і практичних аспектів музичного мистецтва. Ця компетентність забезпечує викладачеві можливість не лише досягати високих результатів у власній професійній діяльності, але й активно впливати на розвиток музичної культури в широкому соціальному контексті.

Складові акмеологічної культури викладача професійних дисциплін музичного мистецтва відображають багатогранність професійної діяльності, яка поєднує зазначені педагогічну, виконавську та творчо-інноваційну діяльності. Ці елементи забезпечують досягнення викладачем високого рівня професіоналізму та особистісного розвитку, спрямованого на формування і вдосконалення особистості здобувачів. До цих складових можна віднести: фахову виконавську компетентність, педагогічну майстерність, акмеологічну рефлексію, інноваційну спрямованість, етична культуру, естетичну культуру, соціальну компетентність, мотиваційну компетентність, ціннісні орієнтири.

Фахова виконавська компетентність – це комплекс знань, виконавських умінь і навичок у галузі музичного мистецтва. Включає: теоретичну обізнаність у галузі історії музичного мистецтва, музикознавства, аналізу музичних творів та ін., високий рівень виконавської майстерності, що дозволяє бути прикладом для здобувачів освіти, знання сучасних методик викладання музичних дисциплін, що сприяють ефективній передачі професійного досвіду.

Педагогічна майстерність – здатність вибудовувати ефективну комунікацію зі здобувачами освіти, створюючи сприятливу атмосферу для їх навчання та творчого розвитку. Включає: здатність до мотивування здобувачів до самостійного оволодіння знаннями і практичними навичками, реалізацію індивідуально-орієнтованого навчання, яке враховує різні рівні



підготовки та потенціалу здобувачів, творчий підхід до викладання професійних дисциплін, що стимулює інтерес до навчання.

Акмеологічна рефлексія є ключовою складовою професійного та особистісного розвитку викладача, яка забезпечує аналіз, осмислення й корекцію власної діяльності з метою досягнення найвищого рівня майстерності. Це процес свідомого самоспостереження та оцінювання своєї професійної поведінки, який спрямований на виявлення зон для вдосконалення, формування конструктивних підходів до вирішення завдань і забезпечення гармонійного особистісного розвитку. Зміст акмеологічної рефлексії: самоусвідомлення (розуміння своїх сильних і слабких сторін як викладача та музиканта, аналіз цінностей, мотивів і професійних цілей), оцінювання ефективності діяльності (визначення досягнень і помилок у виконавській, педагогічній та методичній роботі, аналіз результатів роботи зі здобувачами: їх успіхів, прогресу, мотивації), визначення зон для вдосконалення (виявлення професійних або особистісних аспектів, які потребують подальшого розвитку, усвідомлення труднощів у роботі та пошук способів їх вирішення), планування змін (постановка нових завдань і цілей для професійного зростання, розробка стратегії вдосконалення педагогічної майстерності чи виконавських навичок), творче переосмислення діяльності (генерація нових ідей для викладання та музичного виконавства, інтеграція інноваційних методик в освітній процес).

Критерії прояву акмеологічної рефлексії:

- когнітивний вимір: аналіз власних дій (здатність чітко та критично оцінювати, наскільки ефективно виконуються професійні завдання), усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків (розуміння, як конкретні дії впливають на результати роботи зі здобувачами), планування (здатність розробляти цілісні програми розвитку та корекції своєї діяльності);

- емоційний вимір: емоційна чутливість (вміння аналізувати власні емоції та їхній вплив на взаємодію зі здобувачами), стресостійкість (здатність конструктивно сприймати критику, не впадаючи у демотивацію), позитивна установка на зміни: прийняття викликів і труднощів як можливостей для вдосконалення);

- поведінковий вимір: корегування поведінки (вміння змінювати свій стиль викладання чи взаємодії зі здобувачами, враховуючи нові знання та досвід), впровадження нових підходів (регулярне використання інноваційних методів навчання, адаптованих до потреб здобувачів), регулярна самоосвіта (участь у семінарах, конференціях, майстер-класах із метою підвищення кваліфікації);

- вимір рефлексивної взаємодії: орієнтація на зворотний зв'язок (здатність аналізувати відгуки здобувачів, колег та інших учасників



освітнього процесу, враховувати їх у своїй діяльності), адаптація до аудиторії (вміння гнучко змінювати підходи залежно від рівня підготовки, мотивації та інтересів здобувачів).

Прояви акмеологічної рефлексії:

- у музично-виконавській діяльності: постійне вдосконалення техніки виконання, аналіз власних виступів, врахування оцінок журі, колег чи слухачів, розробка індивідуальних планів роботи над складними аспектами виконання;

- у педагогічній діяльності: аналіз успішності здобувачів, індивідуальних підходів до їх навчання, удосконалення методик викладання, враховуючи сучасні тенденції та потреби здобувачів, рефлексія стосовно міжособистісної взаємодії в аудиторії, корекція свого стилю спілкування;

- у науково-методичній діяльності: аналіз відповідності своїх методичних розробок сучасним освітнім стандартам, залучення інноваційних педагогічних підходів та їх оцінювання через практичне використання;

- у професійній комунікації: здатність враховувати зворотний зв'язок від колег та здобувачів у власному розвитку, участь у професійних дискусіях, обговореннях і обміні досвідом для збагачення власного арсеналу викладання.

Інноваційна спрямованість – інтегральна якість, яка відображає здатність викладача до створення, впровадження та використання нових підходів, технологій і методик у професійній діяльності. Вона передбачає активну позицію в освоєнні сучасних тенденцій педагогіки, мистецтва й науки, а також готовність до змін і вдосконалення професійної практики. Зміст інноваційної спрямованості: когнітивна складова (знання сучасних педагогічних і музичних інновацій: новітніх методик викладання, цифрових технологій, мультимедійних інструментів, усвідомлення важливості інтеграції інновацій у свою діяльність для досягнення ефективніших результатів, аналітичне осмислення нових ідей та їхньої адаптації до конкретних умов викладання); емоційна складова (позитивне ставлення до змін і новацій, інтерес до сучасних тенденцій у музичному мистецтві та освіті, емоційна готовність долати труднощі, пов'язані з освоєнням та впровадженням інновацій, впевненість у власній здатності створювати й використовувати інноваційні підходи); мотиваційна складова (прагнення до вдосконалення професійної майстерності через нововведення, внутрішня потреба в пошуку нових ідей і способів їхньої реалізації, орієнтація на розвиток студентів через інноваційні методики); практична складова (здатність впроваджувати інноваційні підходи у викладанні та музичній діяльності, використання сучасних технічних засобів, програмного забезпечення та цифрових платформ для навчання, розробка власних інноваційних методик і технологій навчання).



Критерії прояву інноваційної спрямованості:

- когнітивний вимір: обізнаність щодо сучасних технологій (знання та розуміння новітніх тенденцій у музичному мистецтві, педагогіці та технологіях), аналітичні здібності (здатність оцінювати доцільність використання інновацій у конкретному освітньому контексті), критичне мислення (уміння обирати та адаптувати лише ті інновації, які відповідають потребам здобувачів);

- емоційний вимір: ініціативність (активне прагнення впроваджувати нові підходи), оптимізм (віра в ефективність інновацій для покращення навчального процесу), гнучкість (здатність адаптуватися до змін у професійній діяльності);

- мотиваційний вимір: постійна самоосвіта (участь у професійних тренінгах, конференціях, семінарах), інтерес до експериментів (готовність випробовувати нові методики та підходи), орієнтація на розвиток здобувачів (прагнення забезпечити якісніше навчання за допомогою інновацій);

- поведінковий вимір: використання інноваційних технологій (активне застосування сучасних мультимедійних ресурсів, програмного забезпечення, інтерактивних платформ), розробка авторських методик (створення унікальних способів викладання, які відповідають специфіці музичного мистецтва), дослідницька діяльність (готовність проводити дослідження та впроваджувати отримані результати у практику);

- соціальний вимір: поширення інновацій (участь у професійних обговореннях, презентаціях власних ідей, публікаціях у спеціалізованих виданнях), взаємодія з колегами (обмін досвідом впровадження інновацій, організація майстер-класів і тренінгів), адаптація до сучасних освітніх тенденцій: врахування вимог цифровізації освіти та глобальних змін у музичному мистецтві.

Естетична культура викладача фахових дисциплін із музичного мистецтва – це інтегративна характеристика, що відображає здатність до творчої діяльності, розуміння, створення та передавання естетичних цінностей, які відповідають високим стандартам музичного мистецтва. Вона охоплює як внутрішнє ставлення викладача до мистецтва, так і здатність формувати естетичну свідомість здобувачів. Зміст естетичної культури: когнітивний компонент (глибокі знання музичного мистецтва, його історії, стилів, жанрів, традицій і сучасних тенденцій, усвідомлення естетичних законів і принципів, що визначають красу й виразність мистецтва, розуміння впливу естетичного середовища на емоційний і духовний розвиток особистості); емоційно-чуттєвий компонент (здатність переживати естетичне задоволення від мистецтва та його творення, емоційна відкритість до нових художніх форм, стилів і ідей, вміння формувати емоційну чутливість



студентів до естетичних аспектів музики); творчий компонент (здатність до художнього самовираження та створення оригінальних мистецьких продуктів, використання творчого підходу у викладанні, що стимулює студентів до самостійного пошуку та інтерпретації, розвиток у здобувачів здатності до естетичного осмислення мистецтва та самовираження); комунікативний компонент (здатність передавати естетичні цінності здобувачам через освітній і творчий процес, вміння використовувати мову мистецтва для натхнення й мотивації, формування естетичної атмосфери в освітньому середовищі); ціннісний компонент (орієнтація на формування розуміння краси як важливого аспекту життя., підтримка високих естетичних стандартів у мистецькій діяльності, виховання культури сприйняття мистецтва як невід'ємної частини гармонійного розвитку особистості).

Критерії прояву естетичної культури:

- когнітивний вимір: глибокі знання теоретичних основ музичного мистецтва, здатність аналізувати художні твори з позицій естетики, осмислене поєднання традицій і новаторства в педагогічній діяльності;

- емоційно-чуттєвий вимір: прояв інтересу та натхнення під час виконання та викладання музики, вміння захоплювати естетичними аспектами мистецтва, емоційна стійкість у роботі з різними художніми стилями та формами;

- творчий вимір: створення оригінальних педагогічних та виконавських рішень, здатність імпровізувати та адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб здобувачів, розробка новаторських мистецьких проєктів;

- комунікативний вимір: використання образного мислення та естетичних символів у комунікації, здатність мотивувати здобувачів через яскраві художні приклади;

- ціннісний вимір: підтримка високих стандартів якості виконання та навчання, здатність передавати здобувачам розуміння важливості мистецтва в житті, формування інтересу до культурного розвитку та художньої самореалізації.

Етична культура – це складова акмеологічної компетентності, що відображає усвідомлення морально-етичних принципів, цінностей та норм поведінки у взаємодії з іншими людьми. Для викладачів фахових дисциплін із музичного мистецтва етична культура набуває особливого значення, оскільки їх професійна діяльність поєднує освітній, творчий і виховний аспекти. Зміст етичної культури: когнітивна складова (розуміння етичних норм, прийнятих у педагогічній і музичній сферах, усвідомлення впливу своєї поведінки на формування моральних орієнтирів у здобувачів, вміння аналізувати професійні ситуації з етичної точки зору); емоційна складова (емпатія та здатність співчувати здобувачам, колегам, учасникам творчого процесу, толерантне



ставлення до різноманітності думок, переконань, стилів навчання і виконання, готовність до врівноваженого реагування на емоційно складні ситуації), поведінкові орієнтири (дотримання принципів доброчесності у навчальному та виконавському процесі, відмова від будь-яких проявів дискримінації чи упередженості, забезпечення атмосфери поваги, взаєморозуміння та підтримки); ціннісна основа (орієнтація на розвиток у здобувачів не тільки професійних, але й моральних якостей, визнання важливості творчості як інструмента гармонійного розвитку особистості, дотримання принципів соціальної відповідальності у своїй діяльності).

Критерії прояву етичної культури:

- когнітивний вимір: знання етичних принципів педагогічної діяльності та специфічних етичних вимог у музичній освіті, вміння прогнозувати наслідки своєї поведінки в навчальному та творчому процесі, осмислення етичних аспектів авторитету викладача як моделі поведінки для здобувачів;

- емоційний вимір: вміння налагоджувати довірливі стосунки зі здобувачами та колегами, емоційна стійкість у конфліктних ситуаціях, уникнення агресії чи пасивності, прояви доброзичливості та терпимості до різних точок зору;

- поведінковий вимір: коректність у комунікації (використання мови поваги, уникнення образливих висловлювань), етична організація освітнього процесу (рівність можливостей для всіх, дотримання академічної доброчесності), виховна роль (активне впровадження етичних принципів в освітній процес;

- ціннісний вимір: демонстрація соціальної відповідальності через організацію творчих проєктів, що сприяють культурному розвитку громади, спрямованість на формування у здобувачів високих етичних стандартів у професійній діяльності, повага до культурних і мистецьких традицій, що виховує почуття національної ідентичності та загальнолюдських цінностей.

Соціальна компетентність – це здатність викладача ефективно взаємодіяти з іншими людьми, включаючи здобувачів, колег, адміністрацію, батьків і широку спільноту, з метою досягнення освітніх, культурних і соціальних цілей. Для викладача музичного мистецтва вона охоплює специфічні аспекти взаємодії у творчих, освітніх і культурних середовищах. Зміст соціальної компетентності: когнітивний компонент (знання соціальних норм, принципів і правил професійної поведінки в педагогічному та мистецькому контексті), розуміння ролі міжособистісної взаємодії в досягненні професійних цілей, усвідомлення специфіки комунікації в мистецькому середовищі, де важливими є емоційна чутливість, креативність і відкритість до співпраці); комунікативний компонент (вміння налагоджувати ефективні контакти з різними групами: здобувачами, колегами, батьками,



громадськістю, здатність до активного слухання, емпатії, толерантності та конструктивного вирішення конфліктів, навички презентації своїх ідей і творчих проєктів у різних соціальних і професійних контекстах); емоційний компонент (емоційна стабільність і здатність підтримувати позитивну атмосферу у взаємодії, вміння керувати емоціями під час викладання або участі у творчих процесах, здатність мотивувати здобувачів та сприяти їх залученню до спільної діяльності); організаційний компонент (здатність координувати та організовувати навчальні, творчі та культурні заходи, вміння працювати в команді та ефективно розподіляти обов'язки між її членами, професійна гнучкість, що дозволяє адаптуватися до змінних умов і запитів суспільства); ціннісний компонент (повага до особистісної та культурної різноманітності учасників освітнього процесу, орієнтація на формування партнерських стосунків зі здобувачами та колегами, визнання значення соціальної відповідальності у своїй професійній діяльності).

Критерії прояву соціальної компетентності:

- когнітивний вимір: володіння знаннями про ефективні стратегії міжособистісного спілкування, усвідомлення власної ролі у професійному й суспільному середовищі, розуміння потреб здобувачів і колег у соціальній взаємодії;

- комунікативний вимір: здатність до конструктивного діалогу та вирішення конфліктів, використання доступної, емоційно наповненої, але професійної мови в роботі зі здобувачами, розвиток у здобувачів комунікативних навичок через спільну творчість і навчальні проєкти;

- емоційний вимір: прояв доброзичливості та емоційної чуйності до потреб здобувачів, вміння зберігати спокій у складних соціальних ситуаціях, здатність надихати інших і підтримувати їх у професійних чи творчих починаннях;

- організаційний вимір: участь в організації концертів, майстер-класів, конференцій і культурних подій, координація діяльності здобувачів у творчих і навчальних проєктах, забезпечення ефективної співпраці здобувачів, викладачів, адміністрації та інших зацікавлених сторін;

- ціннісний вимір: прояв поваги до різних думок, культур і стилів взаємодії, створення середовища, де всі учасники почуваються прийнятими й цінними, сприяння формуванню соціально відповідальної поведінки у здобувачів.

Мотиваційний компонент акмеологічної культури викладача включає систему внутрішніх спонукань і зовнішніх чинників, які стимулюють діяльність викладача, визначають його прагнення до саморозвитку, професійного вдосконалення та досягнення високого рівня майстерності. Зміст мотиваційного компонента: внутрішня мотивація



(прагнення до самореалізації через викладання і виконання музики, інтерес до педагогічної та виконавської діяльності, який є джерелом задоволення і професійного натхнення, усвідомлення значущості своєї роботи для розвитку здобувачів та суспільства у цілому, прагнення досягти високого рівня майстерності у викладацькій і виконавській діяльності); зовнішня мотивація (стимули, пов'язані з професійним визнанням: нагороди, участь у престижних заходах, відзнаки студентів і колег, орієнтація на відповідність стандартам професії та очікуванням освітнього закладу, мотиви соціальної взаємодії: бажання бути корисним для здобувачів, колег і суспільства, зовнішні вимоги, які сприяють розвитку: конкурси, сертифікації, додаткова освіта); особистісно значущі цінності (визнання важливості мистецтва для виховання особистості та збереження культурної спадщини, повага до ролі викладача як наставника і провідника до творчого розвитку студентів, усвідомлення місії музичного мистецтва у формуванні гуманістичних цінностей у суспільстві); творча мотивація (прагнення до створення інноваційних методик навчання, задоволення від творчого процесу, який включає створення музичних творів, інтерпретацію, участь у виконанні, мотивація до експериментів і пошуку нових підходів у виконавській і педагогічній діяльності).

Критерії прояву мотиваційного компоненту:

- емоційний вимір: демонстрація натхнення і задоволення від роботи зі студентами та колегами, здатність підтримувати позитивну мотивацію у студентів, надихаючи їх на досягнення високих результатів, емоційна стійкість і здатність долати труднощі з оптимізмом;

- творчий вимір: ініціювання нових форм роботи в освітньому процесі, участь у створенні оригінальних методик навчання, музичних творів чи проєктів, вміння інтегрувати творчі ідеї у вирішення професійних завдань;

- ціннісний вимір: усвідомлення значення власного внеску в розвиток музичної освіти і культури, демонстрація лідерських якостей у просуванні мистецьких і освітніх цінностей, збереження етичності та гуманізму в усіх аспектах професійної діяльності.

Ціннісний компонент акмеологічної культури викладача професійних дисциплін музичного мистецтва визначає глибинні переконання, морально-етичні принципи, професійні орієнтири та пріоритети, що впливають на його поведінку, взаємодію зі здобувачами, колегами, мистецьким і освітнім середовищем. Зміст ціннісного компонента: гуманістичні цінності (визнання унікальності кожного студента, повага до його індивідуальних особливостей і творчого потенціалу, орієнтація на розвиток особистості, дотримання принципів толерантності, етики та педагогічної мудрості);



професійні цінності (усвідомлення важливості безперервного саморозвитку та підвищення кваліфікації, відповідальність за якість викладання, формування художнього смаку та професійних навичок здобувачів, прихильність до високих стандартів музичної педагогіки та виконавської культури., шанування традицій музичної освіти та прагнення до їх осучаснення через інноваційні підходи); цінності мистецтва та культури (визнання музики як інструменту духовного розвитку особистості та суспільства., орієнтація на збереження й популяризацію національної та світової музичної спадщини, відданість мистецтву як способу комунікації, вираження ідеалів, почуттів та смислів), соціальні цінності (відповідальність за формування культурного середовища в суспільстві, активна соціальна позиція, спрямована на підтримку та розвиток мистецької освіти., усвідомлення ролі викладача як лідера думок у мистецькій сфері), естетичні цінності (формування у здобувачів здатності до художньо-естетичного сприйняття., орієнтація на гармонію, красу та емоційну виразність у музиці., виховання високого художнього смаку та критичного ставлення до масової культури), цінності творчості та інновацій (відкритість до нових ідей, методик і підходів у викладанні, підтримка ініціативи, експериментів та самовираження через музику, прагнення до інтеграції традиційних і сучасних методів навчання).

Критерії прояву ціннісного компоненту:

- вимір усвідомлення та відданість професійним цінностям (відповідальне ставлення до професії, високий рівень викладання, інтерес до підвищення власної кваліфікації та розширення педагогічних компетентностей);

- вимір морально-етичних орієнтацій (дотримання етичних норм у відносинах, виявлення повагу до гідності особистості, незалежно від її здібностей та особистих особливостей, відмова від використання авторитарних методів навчання, схильність до демократичного та партнерського стилю взаємодії);

- вимір відповідальності за культурне середовище (активна участь у культурному житті закладу та міста, популяризація мистецької освіти та розвиток художньо-естетичної культури здобувачів);

- вимір толерантності та соціальної відповідальності (сприяння розвитку емпатії, етичних норм комунікації та командної роботи серед здобувачів, підтримка рівноправності, уникання дискримінації у викладацькій діяльності).

Висновки.

Акмеологічна компетентність викладача професійних дисциплін музичного мистецтва – інтегративна характеристика, яка відображає висо-



кий рівень гармонійного поєднання педагогічної майстерності, виконавської досконалості, мотивації до постійного саморозвитку та здатності створювати сприятливі умови для творчого й професійного зростання здобувачів. Складові акмеологічної культури відображають багатогранність професійної діяльності, яка поєднує педагогічну, виконавську та творчо-інноваційну діяльності викладача.

Акмеологічна рефлексія забезпечує осмислений підхід до виконання професійних обов'язків, дозволяє уникати повторення помилок, сприяє ефективному використанню часу та ресурсів. Розвинута акмеологічна рефлексія є показником високого рівня професійної зрілості, що сприяє досягненню вершин у професійній діяльності та є основою для сталого особистісного зростання.

Інноваційна спрямованість сприяє адаптації освітнього процесу до сучасних викликів, стимулює творчість і формує нові підходи до передачі знань. Ця якість є не лише інструментом професійного зростання викладача, але й механізмом розвитку музичної освіти в цілому.

Естетична культура визначає здатність викладача надихати здобувачів, формувати їх художній смак і створювати атмосферу, в якій музичне мистецтво стає джерелом творчості, самореалізації та духовного збагачення.

Етична культура відіграє ключову роль у формуванні професійної спільноти, базованої на повазі, довірі та доброчесності.

Соціальна компетентність викладача фахових дисциплін із музичного мистецтва забезпечує ефективну взаємодію в освітньому середовищі, сприяє розвитку творчого потенціалу здобувачів та є фундаментом для досягнення соціальних і культурних цілей у широкому соціальному контексті.

Мотиваційний компонент акмеологічної культури викладача забезпечує прагнення до самореалізації, стимулює творчу активність, сприяє досягненню високого рівня професіоналізму.

Ціннісний компонент акмеологічної культури визначає світоглядні орієнтації, професійні та мистецькі принципи, етичну поведінку, громадську, виконавську та педагогічну позицію.

Література:

1. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної майстерності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. № (2). С. 12–16.

2. Вітвицька С. С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ*. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114–119.



3. Гладкова В. М. Фундаментальна акмеологія— наука XXI століття. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія.* 2017. № (1). С. 5–10.

4. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир професійного розвитку педагога. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2015. № 1. С. 8–13.

5. Сидорчук Н. Г. Акмеологічний підхід як ключовий принцип розвитку особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2018. № (4). С. 25–29.

6. Сотська Г. І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2015. № 49. С. 180–185.

7. Федоришин В. І. Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі: теорія та практика: монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 410 с.

References:

1. Antonova, O.Ye. (2015). Akmeolohichniy pidkhid do vyznachennia sutnosti pedahohichnoi maisternosti [Acmeological approach to defining the essence of pedagogical mastery]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (2), 12–16 [in Ukrainian].

2. Vitvytska, S.S. (2012). Akmeolohichniy pidkhid do pedahohichnoi pidhotovky mahistriv osvity [Acmeological approach to pedagogical training of education masters]. *Intelektualna ta tvorcha obdarovanist: spilne ta vidminne: materialy kruhloho stolu 23 sichnia 2012 r. m. Kyiv – Intellectual and creative giftedness: Common and different: Proceedings of the round table, January 23, 2012, Kyiv (pp. 114–119). Kyiv: TOB “Informatsiini systemy”* [in Ukrainian].

3. Hladkova, V.M. (2017). Fundamentalna akmeolohiia – nauka XXI stolittia [Fundamental acmeology – the science of the 21st century]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Psykholohiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Psychology*, (1), 5–10 [in Ukrainian].

4. Dubaseniuk, O.A. (2015). Akmeolohichniy pidkhid yak stratehichniy oriientyr profesiinoho rozvytku pedahoha [Acmeological approach as a strategic guideline for professional development of a teacher]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (1), 8–13 [in Ukrainian].

5. Sydorchuk, N.H. (2018). Akmeolohichniy pidkhid yak kliuchovyi pryntsyp rozvytku osobystosti [Acmeological approach as a key principle of personality development]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, (4), 25–29 [in Ukrainian].

6. Sotska, H.I. (2015). Akmeolohichniy pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological approach in pedagogical education of Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of NPU Named after M.P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, (49), 180–185 [in Ukrainian].

7. Fedoryshyn, V.I. (2013). Akmeolohichniy rozvytok maibutnoho vchytelia muzyky v tvorchomu navchalnomu kolektyvi: teoriia ta praktyka: monohrafiia [Acmeological development of the future music teacher in a creative educational collective: Theory and practice: Monograph]. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].



УДК 793.38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1881-1892](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1881-1892)

Кощавець Ірина Миколаївна заслужена діячка мистецтв України, доцентка кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (050) 688-35-07, <https://orcid.org/0009-0006-18037946>

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗДО

Анотація. У статті досліджуються основні аспекти музично-ритмічного виховання, які сприяють формуванню в тих, хто займається, знань, умінь, навичок проведення загальнорозвивальних, танцювальних вправ під ритмічну музику, що проводяться під музичний супровід, ознайомлення з основами танцю.

Музично-ритмічне виховання є важливим елементом системи фізичного виховання і виступає як явище системне, засоби і методи якого всебічно впливають на організм і особистість тих, хто займається. Відомо, що саме руховому компоненту належить провідна роль у розвитку фізичного потенціалу людини. Упорядкованість активності ефективно впливає на способи виконання діяльності. Рух є основою фізичної підготовки. Доведено, що музичний супровід рухів чинить позитивний вплив на емоційний стан тих, хто займається, підвищує їхню моторну активність, допомагає закріплювати м'язове відчуття, запам'ятовувати рухи, розвиває відчуття темпу, ритму, розуміння структури музичного супроводу. Емоційно-чуттєве ставлення до рухової діяльності утворює первинну мотиваційну готовність до занять фізичними вправами.

На основі досліджень доведено, що добре організовані регулярні заняття музично-ритмічним вихованням сприяють розвитку фізичних і духовних можливостей, а також зміцненню здоров'я людини. Темп, ритм музичного супроводу визначає потужність і дозування фізичного навантаження, створює психоемоційний фон на заняттях. Можливість використання варіацій рухів залежно від створюваного музичного образу дає змогу розширити уявлення тих, хто займається, про рухові можливості організму, пізнати закономірності рухів у взаємозв'язку з музикою.

Ключові слова: музично-ритмічне виховання, основи танцювальної діяльності, темп, ритм, моторика, закономірності взаємозв'язку музики і рухів.



Koschavets Iryna Mykolaivna Honored Artist of Ukraine, associate professor of Musical and Instrumental Teacher Training Department, Municipal establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel.: (050) 688-35-07, <https://orcid.org/0009-0006-18037946>

PEDAGOGICAL ASPECTS OF MUSICAL AND RHYTHMICAL EDUCATION IN KINDERGARTEN

Abstract. The article explores the main aspects of music and rhythmic education, contributing to the formation of knowledge, skills, skills of general-developmental, dance exercises under rhythmic music, conducted under musical accompaniment, familiarization with the basics of dance.

Musical and rhythmic education is an important element of the system of physical education and acts as a systemic phenomenon, the means and methods of which comprehensively affect the body and personality of students. It is known that it is the motor component that plays a leading role in the development of human physical potential. The orderliness of activity effectively influences the ways of performing activity. Movement is the basis of physical training. It is proved that the musical accompaniment of movements has a positive effect on the emotional state of students, increases their motor activity, helps to consolidate muscle feeling, memorize movements, develops a sense of tempo, rhythm, understanding of the structure of musical accompaniment. Emotional and sensual attitude to motor activity forms the primary motivational readiness for physical exercise.

On the basis of the research it is proved that well-organized regular classes of musical and rhythmic education contribute to the development of physical and spiritual capabilities, as well as the strengthening of human health. The tempo, rhythm of musical accompaniment determines the power and dosage of physical activity, creates a psycho-emotional background in the classroom. The possibility of using variations of movements depending on the created musical image allows to expand the students' understanding of the motor capabilities of the body, to learn the regularities of movements in relationship with music.

Keywords: music and rhythmic education, basics of dance activity, tempo, rhythm, motor skills, regularities of interrelation of music and movements.

Постановка проблеми. У наш соціально - орієнтований час, коли життя людини стало оцінюватися мірою успіху, визнання та досягнення конкретних цілей, всебічний розвиток дитини засобами музики, ритміки та хореографії відіграє важливу роль у розвитку творчої та гармонійно-успішної особистості дитини.



Ритміка займає важливе місце в музичному вихованні і відіграє провідну роль у формуванні музичних здібностей дошкільнят, адже відповідає їхньому віковому психофізіологічному розвитку, потребам, запитам й інтересам. ей

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у дослідження сутності та функцій музикально-ритмічного виховання та здійснено в працях таких учених і педагогів, як Н. Ветлугіна, Л. Виготський, І. Дзержинська, А. Запорожець, Е. Печерська, В. Сухомлинський, А. Усова; теоретичні висновки стосовно чуття ритму в процесі сприйняття і осмислення музики містяться в працях Б. Асаф'єва, В. Медушевського, Є. Назайкінського, А. Сохора, Б. Теплова, Г. Ципіна та ін.; на позитивну роль рухів під музику вказували у своїх працях В. Верховинець, С. Руднева, М. Румер, Н. Гродзенська, Н. Ветлугіна, Е. Конорова, В. Білобородова, Е. Мальцева; вітчизняна система музично-ритмічного виховання розроблена Н. Александровою та ін.

Мета статті полягає у тому, щоб дослідити важливість музично-ритмічного виховання у процесі розвитку музичних здібностей дошкільників.

Виклад основного матеріалу.

З давніх-давен рухи, виконані під музику, застосовувалися у вихованні дітей і сприймалися та розумілися як те, що приносить фізичне та духовне здоров'я.

Для малюків, як правило, все починається з ритміки та ритмічних рухів. Дитина не лише навчається красиво танцювати, рухатися, тримати поставу, а й розвивається духовно. Адже танець – це творчість, танець – це саме той вид мистецтва, який допоможе дитині розкритися, показати оточуючим, як вона бачить цей світ.

Дитячі танці – це вивчення основних засобів виразності (рухи та пози, пластика та міміка, ритм), які пов'язані з емоційними враженнями маленької людини від навколишнього світу. Дитячий танець починається з ритміки, де вивчення танцю починається з простих рухів, найчастіше, заняття більше схожі на гру, але в цій грі дитина навчається тим речам, які знадобляться їй в житті.

Ритміка свого роду унікальна. Мета її – активізація музичного сприйняття через рух. Вона виходить з величезного арсеналі рухів. Вправи її спрямовані на роботу, а отже, і розвиток усіх м'язів і суглобів. Поряд із цим ритмічна музика, танцювальні рухи створюють позитивні емоції, знижуючи психологічну втому, підвищують працездатність організму, стимулюючи у дитини бажання займатися фізичними вправами.

Основу занять ритмікою складають комплекси вправ, різні за своїм характером, що виконуються під ритмічну музику переважно поточковим



способом та оформленим танцювальним характером. Виконання вправ поточковим способом з великою кількістю повторень дає можливість поєднати перевагу циклічних видів діяльності (біг, ходьба та ін.) з їх аеробними можливостями з доступністю та емоційністю гімнастичних вправ. Такі заняття впливають на серцево-судинну, нервово-м'язову, ендокринну системи організму. За допомогою музичного ритму можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи людини, стримати надто збуджені темпераменти та розгальмувати загальмованих дітей.

Вміння передати свої почуття та переживання за допомогою красивих жестів, рухів, поз, міміки без зайвої напруги становлять рухову культуру людини. Основою її є м'язове почуття, яке виробляється в ході занять ритмікою. Правильна постановка рук і ніг, утримання прямої постави, правильна лінія поз, натягнуті ступні, зібрані кисті – ось неповна характеристика гарного руху.

Для чого дітям необхідні ці гарні рухи, навіщо потрібно формувати рухову культуру дитини? Чи не простіше навчити його бігати швидше, стрибати і метати далі й вище, перекидати м'яч тощо?

Рухова культура людини багато в чому відбиває її внутрішній зміст, вміння керувати своїм тілом та емоціями. Помічено, що людина, що красиво рухається, більш вільна, легка і проста в спілкуванні. Вона – господиня свого тіла.

Існують спеціальні методики постановки правильних красивих рухів. Це хореографічний тренінг, різні танці та, звичайно, ритміка у всіх її видах. На заняттях ритмікою та хореографією йде одночасно розвиток фізичних якостей та формування бази естетичного виховання через комплекс ритмічних рухів тіла та його ланок. Ці два моменти настільки пов'язані між собою, що відокремити їх одне від одного дуже складно. Рухова культура багато в чому залежить від психічних проявів особистості, насамперед від розвитку уваги, пам'яті, мислення, уявлення, уяви дитини. Якщо вона не уважна, значить погано запам'ятовує вправи і завжди надмірно напружена при їх виконанні. Недолік образного та логічного мислення призводить до помилок при виконанні комплексів вправ. Недостатньо сформоване уявлення та уява не дозволяють дитині виразно створити та передати руховий образ. Заняття ритмікою більшою мірою сприяють розвитку як моторної, так слухової та зорової пам'яті. Це відбувається природньо в поєднанні з іншими завданнями фізичного виховання.

Ритмікою діти можуть займатися з раннього віку, оскільки відчують постійну потребу в русі. Музичні враження, отримані від руху під музику на заняттях з ритміки (через підключення до музичної пам'яті - м'язової пам'яті), залишаються на все життя.



Найважливішим компонентом занять з ритміки можна назвати музичний супровід (акомпанемент та фонограма), адже вихователь повинен спеціально підібрати різні за жанром, темпом, ритмом та характером мелодії, щоб малюки могли познайомитися з музикою у всьому її різноманітті.

На заняттях використовуються в основному прості музично-ритмічні рухи наступних видів:

- Танці (імпровізації, хороводи, елементи народних та бальних танців тощо);
- Вправи (біг, ходьба, стрибки, нахили, повороти, присідання, вправи з предметами та багато іншого);
- Ігри (сюжетні та несюжетні);
- Драматизації.

Заняття для дітей дошкільного віку відбуваються в ігровій формі під музику чи співи. У сюжетних іграх малюки вживаються в образи різних персонажів, імітують звички тварин та птахів, розігрують міні вистави. У несюжетних іграх діти виконують танцювальні рухи та групові перебудови. Заняття побудовані таким чином, що енергійні фізичні дії чергуються із заспокійливими вправами. Це дозволяє уникати перевтоми та підтримувати активність дітей на оптимальному рівні.

Заняття ритмікою допомагають засвоїти основні музично-теоретичні поняття, розвивають музичний слух та пам'ять, почуття ритму, активізують сприйняття музики. У процесі роботи над рухами під музику формується художній смак дітей, розвиваються їх творчі здібності, почуття прекрасного.

Ритміка – один із видів музичної діяльності, в якому зміст музики, її характер, образи передаються у рухах. Основою є музика, а різноманітні фізичні вправи, танці, сюжетно-образні рухи використовуються як засоби глибшого її сприйняття та розуміння. Вперше розглянув ритміку та обґрунтував її як метод музичного виховання швейцарський педагог та композитор Еміль Жак-Далькроз. Перед ритмікою він ставив завдання розвитку музичних здібностей, а також пластичності та виразності рухів. Еміль Жак-Далькроз був переконаний, що навчати ритміці потрібно всіх дітей. Він створив систему ритмічних вправ, у якій музично-ритмічні рухи поєднувалися з ритмічними вправами (з м'ячем, стрічкою) та іграми.

Музично-ритмічне виховання нашої країни було побудовано на основі провідних положень системи Далькроза. У 20-ті роки в нашій країні почали розроблятися системи ритмічного виховання, специфічні для дитячих садків, музичних шкіл, театральних училищ, інститутів та хореографічних училищ. В даний час предмет введений у загальноосвітніх школах, у дитячих садках.



На думку засновника цього напрямку Е. Ж. Далькроза, формувати своєрідне «м'язове почуття» має сенс із перших років життя дитини. На заняттях для малюків 2-3 років відбувається знайомство з такими характеристиками музики, як голосно/тихо, швидко/повільно, весело/сумно. Крихітки з великим задоволенням виконують ритмічні рухи, тим самим розвиваючи свою координацію і спритність. Діти 3-4 років вже можуть навчитися рухатися в такт музиці, ходити паровозиком, вишикуватися в хоровод, виконувати нескладні танцювальні рухи в парах і навіть імпровізувати. Чим старші діти стають, тим складніший музичний і танцювальний матеріал використовують у заняттях. Дошкільнята 4-6 років мають досить розвинену уяву, наочно-образне мислення, пам'ять, а значить, їм легше емоційно виражати суть танцю. Дітям старшого дошкільного віку підходять складні за пластикою та композицією твори, що вимагають швидкої зміни рухів різної амплітуди. Таким чином програми занять ритмікою для дошкільнят будуються з урахуванням вікових психофізичних особливостей дітей. Також педагог завжди звертає увагу на індивідуальні можливості кожної дитини. Елементи ритміки використовуються і на зарядках та фізкультхвилинах. Головне, на що має бути націлений педагог – прилучення до руху під музику всіх дітей, не тільки здібних та обдарованих, а й незграбних, загальмованих, яким потрібно допомогти знайти почуття впевненості у своїх силах.

Використання різноманітних методик, систем, концепцій і технологій музично-ритмічного виховання у своїй роботі збагачує арсенал вихователя та робить виховний процес ефективнішим. Серед концепцій, що заслуговують на увагу, слід окремо виділити концепцію К. Орфа, музично-ритмічну систему Е.Ж. Далькроза, музично-педагогічну технологію «ПіснеЗнайка» та ін.

Відомий німецький педагог, композитор Карл Орф приділяв велику увагу розвитку музично-ритмічної діяльності дітей. У своїй антології «Орф-Шульверк» він розробив музично-педагогічну концепцію творчого музикування.

Шульверк – це п'ятитомна антологія музики для дітей. Вона зібрана та оброблена Орфом для співу та танців з акомпанементом ансамблю орфівських інструментів. Кожна невелика п'єса з Шульверка є найпростішою партитурою, доступною у виконанні навіть маленьким дітям. Орф дуже дбав про якість матеріалу, з яким діти зіткнуться вперше, тому основу Шульверка склав південно-німецький фольклор. В останніх томах Орфом використано фольклор та інші європейські народи: французький, датський, шведський, англійський. Інтерпретація фольклору – ось ідея Шульверка.

У роботі з дітьми дошкільного віку слід використовувати перший том «Шульверка», в якому можна вибрати цікаві забавлянки та ігрові пісні, а



також ритміко-мелодійні вправи, які сприятимуть «...розширенню музично-ритмічного досвіду дитини щодо використання різноманітних рухів та відчуття власного тіла» [3].

Слід зазначити, що в музичному розвитку дошкільників широко використовують різноманітні рухи, вправи, ігри, таночки, в основному на музичних заняттях, хоча вихователь у повсякденному житті дітей теж може застосовувати окремі елементи музично-ритмічної діяльності, запозичені з «Шульверка», насамперед «жести, що звучать». Цей термін вперше використав Гульнід Кетман, який є співавтором «Шульверка». «Жести, що звучать – це ритмічна гра звуками власного тіла, гра на його поверхнях: плескання, ляскання по стегнах, по грудях, притупування ногами, клацання пальцями... Для кожного з жестів існують варіанти виконання. Плескання: дзвінки – усією долонею, тихі – зігнутими долонями, удари верхніми частинами кистей, удари декількома пальцями по нижній частині кисті. Також можна використовувати потирання долонями, фалангами зігнутих пальців, нігтями. Притупування: усією стопою, п'ятою, носком. Ляскання: по колінах, по грудях, по боках. Клацання: пальцями у повітрі, по колінах, по надутих щоках.» [3]. Жести, що звучать пізніше можна використовувати в музично-ритмічних іграх, а також комбінувати з різними рухами у просторі, такими як крок, стрибки, повороти.

Ще однією цікавою системою, що її може використати вихователь у своїй практичній роботі, є розробка швейцарського педагога і музиканта Е.Ж. Далькроза, що здобула назву «система музично-ритмічного виховання». Його ритмопластичні вправи та ігри під музичний акомпанемент «Качки, чаплі та павичі», «Хвилі на морі», «Що падає з неба», «Тихо-гучно», «Зернятко-квітка» та ін. позитивно впливають на розвиток фізичних навичок, необхідних у руховій реалізації музики, покращують слухові уявлення, а також формують відповідні рухові реакції на музику.

Для роботи з дошкільниками можна використати музично-педагогічну технологію «ПіснеЗнайка», створену кандидатом медичних наук, президентом Міжнародного інноваційного центру гармонійного розвитку людини Н. Яновською. Дана технологія спрямована на вирішення завдання гармонізації вищої нервової діяльності, урівноваження психоемоційної сфери дітей і педагогів, поліпшення їхнього здоров'я, розвитку їх здібностей і талантів. Її вважають інноваційною медико-педагогічною технологією, яка отримала ще одну назву – музикотерапевтична педагогіка.

При використанні зазначеної технології, у дітей дошкільного віку помітно зменшується навантаження на кістково-м'язову систему, розвивається рухова активність, гармонізується емоційний стан. Дана технологія розрахована для дітей молодшого шкільного віку, але окремі



пісні та музичні фільми «ПіснеЗнайки» можна застосувати для дітей старшого дошкільного віку, поєднуючи їх з музичними іграми, хороводами, музично-ритмічними вправами. Вихователь, за допомогою «ПіснеЗнайки» може одночасно розвивати, навчати дітей, оздоровлювати їх та відпочивати разом з ними.

Вченими доведено, що заняття рухами під музику тренує мозок, рухливість нервових процесів. Водночас рухи під музику є для дитини одним із найпривабливіших видів діяльності, грою, можливістю висловити свої емоції, виявити свою енергію. Таким чином, ритміка – це синтетичний вид діяльності, в основі якого лежить музика, а рухи виражають музичний образ.

Музика та рух мають багато загальних параметрів, до яких належить:

- всі часові показники (початок і кінець, темп, ритм);
- динаміка (чим голосніше музика, тим більше амплітуда руху);
- форма твору та структура рухової композиції.

У зв'язку з цим впливають *завдання* музично-ритмічного виховання:

- розвивати музичність та музичне сприйняття (відчувати настрій та характер музики, погоджувати рухи з характером музики, визначати ритм, темп, характер та емоційне забарвлення музики);
- вчити визначати музичні жанри (марш, пісня, танець), види ритміки (гра, танець-гра, вправа), сучасний танець, розрізняти музичні поняття (високі та низькі звуки; швидкий, середній та повільний темп; гучна, помірно гучна, тиха музика) тощо;
- формувати гарну поставу, вчити виразним пластичним рухам у грі, танці, хороводі та вправі;
- розвивати творчі здібності та артистизм (вигадувати свій ігровий образ, персонаж, використовуючи елементи танцювальних рухів, фізкультурних вправ);
- знімати емоційну напругу;
- розвивати комунікативні здібності;
- розвивати навички самоконтролю;
- розвивати швидкість, гнучкість, пластичність, виразність рухів;
- розвивати пізнавальні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява).

Джерелом рухів для ритміки прийнято вважати фізичні вправи, танець, сюжетно-образні рухи.

На основі джерел рухів виділяють такі *види ритміки*:

- 1) Музично-ритмічні вправи (пружинки, стрибки, галопи, кроки, чергування рухів).
- 2) Танці, хороводи ("Прання", "Слоник", "Міксер", "Вару-Вару", "Подарунки", "Макарена", "Коло", "Велике коло" і т.д.).
- 3) Музичні ігри (сюжетні та не сюжетні).



Поряд з іншими видами діяльності музично-ритмічні рухи забезпечують різнобічний музичний розвиток: вони розвивають музичність, творчі здібності, формують навички колективних дій. Виховне значення рухів під музику проявляється у тому, що вони активізують почуття ритму, сприяють поглибленому освоєнню музичного матеріалу уроку. За допомогою рухів дошкolarики передають характерні риси творів. В основі музично-ритмічної діяльності лежить моторно-пластичне опрацювання музичного матеріалу. Воно сприяє посиленню емоційного впливу музики, розвитку уявлень про засоби музичної виразності, елементи музичної мови; рухи під музику допомагають простежувати розвиток музичного образу. Все це досягається завдяки набутим навичкам та вмінням узгоджувати рухи з музикою, її характером, настроєм.

Музично-ритмічна діяльність дітей має три взаємопов'язані напрямки. Перший забезпечує *музичний розвиток* і включає розвиток музичного слуху, формування умінь підпорядковувати рух музиці, засвоєння музичних знань. Другий дає правильні *рухові навички*: крокування (марш, бадьоре, спортивне, урочисте, спокійне, плавне, пружне); крок (високий, навшпиньки, м'який, широкий, гострий, пружинистий, змінний, дробовий, хороводний); підскоки (легкі, енергійні); кружляння навшпиньки, поєднання підскоку з пружним кроком; рухи рук (м'які, енергійні); плескання (у долоні – тихо, голосно, з розмаху, тримаючи руки близько одна від одної, що ковзають «тарілками»); рухи з предметами (з м'ячем, стрічками, прапорцями); елементів танцю (дробовий, змінний крок, крок з притопом, напівприсядка, припадання, «колупачка»; «голубець», припадання бічне, кружляння; основний хід танців «Печуть діти хлібчик», «Слобожанська кладочка», рух польки у танцях «Гончарівська полька» та «Ойра»).

Третій напрямок забезпечує формування *вміння управляти рухами тіла*: швидко та точно зупинятися, змінювати рух тощо. Всі рухи вчитель повинен показати дітям, оскільки одне лише пояснення не дає позитивних результатів. Показ рухів активізує емоційну реакцію на музику.

Щоб музично-ритмічні рухи збагачували художній розвиток дітей, треба підготувати їх до цієї діяльності. Тому насамперед учні отримують уявлення про рухові навички. Вони навчаються орієнтуватися в приміщенні (маршувати під музику, легко бігати врозтіч), вивчають основні кроки, рухи голови, рук, корпусу. Коли дошкolarики засвоять вправи орієнтовного характеру, в заняття вводяться завдання, створені задля формування умінь виявляти, передавати у рухах характерні особливості музичного образу. Наприклад, під марші різного характеру хлопці навчаються рухатися по-різному: під спортивний – бадьоро, під іграшковий – легко, кроком навшпиньки, під військовий – високим кроком тощо.



У музично-ритмічній діяльності необхідно дбати не лише про розвиток музичності, а й про культуру самого руху, розвиток художнього смаку дітей.

Інсценізація музичних п'єс, пісень за допомогою виразних рухів і не тільки розвиває музично-слухові уявлення. Вони сприяють активізації творчих здібностей, формуванню художнього смаку, якщо дітям пропонується самим знайти рухи, що відповідають характеру музики, та виразно їх виконати. Зазвичай для інсценування використовуються пісні, програмна музика, що нагадують зміст і послідовність рухів. Учні разом із учителем знаходять характерні рухи.

На заняттях можна використовувати предмети, що дозволяє підкреслити характер, настрій музики. Наприклад, квіти завжди асоціюються з легкою витонченою музикою вальсу, скачки, м'ячі – з полькою, вправи зі стрічками можна виконати під «Вальс» І.Б. Штрауса. Яскрава, акцентована, сильна частка підкреслюється енергійними помахами стрічки, а під час прослуховування музики В. Мураделі можна використовувати вправи з повітряними кулями. При складанні кожної танцювальної композиції важливо вловити своєрідність мелодії та вигадати рухи, що відповідають її змісту, ритму, структурі, а також можливостям дітей.

Заняття ритмікою проводяться в груповій формі та під керівництвом професійних педагогів, тому їхня повноцінна реалізація в домашніх умовах важкодосяжна. Заняття ритмікою покликані прищепити дитині інтерес до руху під музику та приносити дітям радість спілкування з музикою, товаришами, учителем. Підтримати цей інтерес можна лише в атмосфері доброзичливості та гарного настрою. Розглянути в дитині його природні дані, підібрати до неї «свій» ключик, щоб досягти найбільшої точності при виконанні рухів – ось чого має прагнути педагог на занятті ритмікою.

Професор Женевської консерваторії Е. Жак-Далькроз чудово сказав з приводу проведення з дітьми занять з ритміки: «Ми не знаємо більш могутнього і сприятливішого засобу впливу життя і процвітання всього організму, ніж почуття радості... Урок ритмічної гімнастики має приносити дітям радість».

Треба зауважити, що під час занять з ритміки велика увага приділяється дітям, які потребують корекції мови. Відомо, що у дітей, які мають мовленнєві порушення, відзначається ряд особливостей:

- поверхневе (ключичне) дихання, що позначається на життєвій ємності легень.
- порушено координацію рухів, утруднено узгодження рухів різних частин тіла.
- недостатність розуміння і засвоєння мовних інструкцій, отже, утруднені комунікативні функції, що створює додаткові труднощі у



засвоєнні навчального матеріалу, так як окремі інструкції потрібно повторювати кілька разів.

- несформоване планування функції мови.

Загальновідомо, що музика знімає втому м'язів, змушує дитину відчувати себе комфортно.

Використання заняття з ритміки у вирішенні питань мовленнєвого недорозвинення не лише розширює можливості логопедичного впливу, а й:

- Сприяє підвищенню опірності захисних властивостей організму дитини.

- Створює умови для залучення дітей до здоров'я, що заощаджує фактор життя.

- Формує у дітей життєво необхідні рухові вміння та навички у різних видах діяльності.

Таким чином, заняття ритмікою у корекційній роботі є потужним емоційно-позитивним фактором, при якому з'являється можливість поєднувати подачу навчального матеріалу з використанням технології здоров'язбереження. Внаслідок такої роботи у дошкільнят спостерігається:

- Формування основ здорового способу життя, корисних навичок.
- Підвищення інтересу дітей до мовної діяльності
- Підвищення адаптивності до несприятливих факторів довкілля.
- Узгодженість дій мовного, зорового та слухового аналізаторів.
- Підвищення емоційного комфорту.

Висновки. У світі найцікавіші відкриття та прояви різноманітних форм інтеграції відбуваються на стиках чи перетинах різних наук та спеціальностей. Така сама тенденція спостерігається й у мистецтві, де на злитті та інтеграції музики, пластики та ритміки, хореографії, гімнастики та психогімнастики, аутотренінгу та дихальної гімнастики народжуються сучасні ідеї формування музично-ритмічних прийомів педагогічної діяльності. Головне завдання вихователя – долучити дітей до дивовижного світу музики та танцю, сприяти їхньому всебічному естетичному розвитку, використовуючи накопичений досвід, а також сприяти оздоровленню та збереженню найціннішого, що є у наших дітей – їхнього здоров'я.

Література:

1. Ветлугіна Н. А. Музичний розвиток дитини / Н. А. Ветлугіна. – К.: «Музична Україна», 1978. – 252 с.
2. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей / Я. С. Кушка. – Вінниця: Нова книга, 2007. – 216 с.
3. Олесюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О. М. Олесюк. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. – 248 с.
4. Савчин М. В., Вікова психологія: Навч. посібник. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 359 с.



References:

1. Vetluhina, N. A. (1978). Muzychnyi rozvytok dytyny [A child's musical development]. Kyiv: "Muzychna Ukraina" [in Ukrainian].
2. Kushka, Ya. S. (2007). Metodyka muzychnoho vykhovannia ditei [Methodology of children's musical education]. Vinnytsia: Nova Knyha [in Ukrainian].
3. Oleksiuk, O. M. (2013). Muzychna pedahohika [Musical pedagogy]. Kyiv: Kyiv. un-t. im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].
4. Savchyn, M. V. & Vasylenko, L. P. (2005). Vikova psykholohiia [Age psychology]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].



УДК 792.024:687

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1893-1906](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1893-1906)

Лук'яненко Олександр Вікторович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри культурології, філософії та музеєзнавства, Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, тел.: (097) 89-19-784, <https://orcid.org/0000-0002-6228-6695>

Майструк Назар Михайлович доктор філософії у галузі освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта, викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Полтава, тел.: (063) 74-01-557, <https://orcid.org/0000-0003-4844-7488>

КОСТЮМОГРАФІЯ ВИСТАВИ «КОНОТОПСЬКА ВІДЬМА» ПОЛТАВСЬКОГО ТЕАТРУ ІМЕНІ М. В. ГОГОЛЯ: МИСТЕЦЬКІ Й ОСВІТНІ ВИМІРИ

Анотація. Костюм у театральному мистецтві є важливим засобом виразності, що допомагає розкрити характер персонажів, передати епоху та атмосферу вистави. У виставі «Конотопська відьма», поставленій у Полтавському академічному обласному українському музично-драматичному театрі імені М. В. Гоголя, костюмографія відіграє ключову роль у створенні візуального образу, який підсилює драматургію твору Григорія Квітки-Основ'яненка.

Ця постановка поєднує елементи класичного та сучасного театру, що відображається в художньому оформленні сценічного простору, гримі, сценографії та, зокрема, в костюмах. Костюми героїв вистави не лише відповідають історичній епосі (XVIII століття), а й містять символічні деталі, що підкреслюють комічні й сатиричні аспекти твору. Сотник Микита Забр'юха, сотенний писар Прокіп Пістряк, Явдоха Зубиха та інші персонажі мають виразний одяг, який не просто відображає їхній соціальний статус, а й допомагає глядачеві глибше зрозуміти їхню натуру.

Костюми у виставі ґрунтуються на традиційному українському одязі, проте вони адаптовані під театральну специфіку: розширені силуети, яскраві акценти та перебільшені елементи роблять образи виразнішими. Наприклад, одяг Явдохи Зубихи має темні тони, що асоціюються з магічними силами, а її аксесуари додають містичного ореолу.



Крім мистецької функції, костюми у виставі виконують також освітню роль. Вони дозволяють глядачам ознайомитися з особливостями традиційного українського одягу, його елементами та символікою. Постановка таким чином сприяє популяризації української культури, зокрема народного вбрання, ремесел та художніх традицій. Крім того, вистава має потенціал стати навчальним матеріалом для студентів театральних спеціальностей, дизайнерів костюмів та мистецтвознавців, оскільки демонструє різні підходи до відтворення історичного костюма на сцені.

Костюмографія у виставі «Конотопська відьма» Полтавського театру імені М. В. Гоголя є важливим компонентом, що поєднує в собі естетичну, символічну та освітню функції. Завдяки ретельно продуманим костюмам глядач отримує не лише емоційне задоволення від перегляду, а й глибше розуміння культури та історії України.

Ключові слова: театр, костюмографія, Конотопська відьма, Полтавський академічний обласний український музично-драматичний театр імені М. В. Гоголя, підготовка фахівця, освіта, культура, дизайн, костюм, українська культура.

Lukyanenko Oleksandr Viktorovich Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Culturology, Philosophy and Museology, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, tel.: (097) 89-19-784, <https://orcid.org/0000-0002-6228-6695>

Maistruk Nazar Mykhailovych Doctor of Philosophy in Education, specialty 015 Professional Education, Lecturer at the Department of Fine and Decorative Arts, Luhansk National Taras Shevchenko University, Poltava, tel.: (063) 74-01-557, <https://orcid.org/0000-0003-4844-7488>

COSTUME DESIGN OF THE PERFORMANCE “THE KONOTOP WITCH” OF THE POLTAVA M. V. GOGOL THEATRE: ARTISTIC AND EDUCATIONAL DIMENSIONS

Abstract. Costume in theatrical art is an important means of expression that helps to reveal the character of the characters, convey the era and atmosphere of the performance. In the play “The Konotop Witch”, staged at the Poltava M. V. Gogol Academic Regional Ukrainian Music and Drama Theater, costume design plays a key role in creating a visual image that enhances the dramaturgy of the work by Hryhoriy Kvitka-Osnovyanenko.

This production combines elements of classical and modern theater, which is reflected in the artistic design of the stage space, makeup, scenography and, in



particular, in costumes. The costumes of the characters in the play not only correspond to the historical era (18th century), but also contain symbolic details that emphasize the comic and satirical aspects of the work. Centurion Mykyta Zabryokha, centurion clerk Prokip Pistryak, Yavdokha Zubykha and other characters have expressive clothing that not only reflects their social status, but also helps the viewer to understand their nature more deeply.

The costumes in the play are based on traditional Ukrainian clothing, but they are adapted to the theatrical specifics: extended silhouettes, bright accents and exaggerated elements make the images more expressive. For example, Yavdokha Zubykha's clothing has dark tones associated with magical powers, and her accessories add a mystical aura.

In addition to the artistic function, the costumes in the play also perform an educational role. They allow the audience to get acquainted with the features of traditional Ukrainian clothing, its elements and symbolism. The production thus contributes to the popularization of Ukrainian culture, in particular folk costumes, crafts and artistic traditions. In addition, the performance has the potential to become a teaching material for students of theater specialties, costume designers and art historians, as it demonstrates different approaches to recreating historical costumes on stage.

The costume design in the play "The Konotop Witch" of the Poltava M. V. Gogol Theater is an important component that combines aesthetic, symbolic and educational functions. Thanks to carefully thought-out costumes, the viewer receives not only emotional pleasure from watching, but also a deeper understanding of the culture and history of Ukraine.

Keywords: theater, costume design, Konotop Witch, Poltava M. V. Gogol Academic Regional Ukrainian Music and Drama Theater, specialist training, education, culture, design, costume, Ukrainian culture.

Постановка проблеми. Український прозаїк та критик XIX століття Григорій Квітка-Основ'яненко, родоначальник жанру соціально-побутової комедії в українській літературі, лишив по собі літературний твір, що у часи повномасштабного вторгнення росії в Україну отримав неабияку популярність серед українського театрального глядача. Сатирична фантастична повість «Конотопська відьма» з циклу «Малоросійських оповідань», написана у 1833 році, через 190 років отримала нові семантичні та культурні інтерпретації, оживши на підмостках театрів. Важливим є дослідження значення не лише культурних кодів самої вистави, але й специфіки її реалізації і популяризації в сучасну добу; вивчення значення костюмографії як засобу популяризації української традиційної культури, зокрема народного одягу, та її вплив на глядацьке сприйняття вистави.



Окремий акцент варто зробити на освітньому аспекті, що стосується можливого використання вистави як навчального матеріалу для студентів театральних спеціальностей, мистецтвознавців та дизайнерів сценічного костюма.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених костюмографії вистави, свідчить про зростаючий інтерес до театального костюма як важливого елементу сценічного мистецтва. Дослідження у цій сфері здебільшого зосереджені на ролі костюмів у створенні візуального образу персонажів (С. Шутько, І. Несен, А. Дмитренко), збереженні історичної достовірності та підкресленні жанрової специфіки вистави (А. Липківська). У працях з зі створення історичних костюмів та театрознавства акцентується увага на використанні традиційного українського одягу як основи для костюмів героїв, що сприяє відтворенню автентичної атмосфери XVIII століття (О. Небогатикова, Н. Сатредніова, М. Мельник). Окремі дослідження аналізують взаємозв'язок між кольоровою гамою костюмів, стилістичними рішеннями та драматургією постановки. В освітньому аспекті розглядаються можливості використання вистави як навчального матеріалу для студентів мистецьких та гуманітарних спеціальностей (М. Пічкур, І. Цебрій [1], О. Лук'яненко [2]). Зокрема, наголошується на значенні костюмографії для вивчення етнографічних особливостей та традицій українського костюма. Незважаючи на певний масив публікацій, детального комплексного аналізу саме костюмів у цій постановці немає, що робить цю тему актуальною для дослідження.

Мета статті полягає в аналізі художнього оформлення костюмів у театральній постановці «Конотопська відьма» у Полтавському академічному обласному українському музично-драматичному театрі імені М. В. Гоголя, дослідженні їхньої ролі у розкритті характерів персонажів, атмосфери вистави та її жанрових особливостей.

Виклад основного матеріалу. Сюжет хрестоматійного твору розповідає про діяльність конотопського сотника Микиту Забрьюху, засмученого через відмову від шлюбу з ним хорунжівни Олени, та сотенного писаря Пістряка, який через власну недолугість плутається в підрахунках козаків, а згодом переконує сотника замість походу до Чернігова влаштувати полювання на відьом. Під час випробування водою жительку Конотопа Явдоху Зубиху оголошують відьмою, і вона починає мстити: чаклує, змушуючи Олену всупереч свого кохання до Дем'яна Халявського закохатися в Забрьюху, а згодом відьма підлаштовує, щоб сотник одружився із страшною Солохою. У підсумку Забрьюху та Пістряка звільняють, а новим сотником стає Дем'ян Халявський, який одружується з



Оленою, хоча їхній шлюб виявляється нещасливим. Зубиха згодом помирає, а всіх винних карає доля [3].

За час, що минув від появи твору у друці у 1837 році, він неодноразово привертав увагу режисерів театру й кіно. У 1982 р. на підмостках Київського академічного драматичного театру ім. Івана Франка з'явилася гопак-опера Богдана Жолдака «Конотопська відьма» (режисер – Сергій Данченко). Класичний сюжет отримав додаткове забарвлення у часи переходу тоталітарного суспільства від Брежнєвського застою до перебудови М. Горбачова. Сам твір пережив процедуру розгляду в ЦК КПУ комісію з охорони та збереження української культурної спадщини. І, будучи визнаним «знущенням з українства», сценічний твір був узгоджений після уведення до сюжету двох гротескних позитивних персонажів (сам сценарист називав його бурлескно-травестійною оперою, пародією на шароварщину [4]). Уже в часи реалізації проєкту, попри зняття вистави з показу через можливі паралелі смерті сотника Забрюхи та Генерального секретаря Л. Брежнєва, в супереч ексцесам, пов'язаним із показом гопак-опери у дні християнських релігійних свят, постановка на сцені театру імені Франка мала 207 аншлагов [5].

У 1988 р. вийшов радянський україномовний фільм-спектакль студії «Укртелефільм» (режисери – Ігор Афанасьєв, В'ячеслав Бунь), що став екранізацією сатирично-фантастичної повісті Г. Квітки-Основ'яненка, створеною на основі постановки академічного драматичного театру імені І. Франка за сценарієм того ж Б. Жолдака [6]. Згодом на його сценарій у 1990 р. був знятий комедійний фільм Кіностудії ім. О. Довженка «Відьма» (або «Конотопська відьма») (режисер – Галина Шигаєва) [7]. Сценічна адаптація виявилася популярною вже у 2010-х рр. знайшла втілення і на сцені Київського національного академічного Молодого театру як мюзикл-бурлеск на 2 дії (режисер-постановник – Микола Яремків) [8], і як музично-містична комедія на 2 дії з'явилася в репертуарі Київського академічного театру українського фольклору «Берегиня» [9].

У часи повномасштабного вторгнення росії в Україну твір української класики здобув нове життя. Серед постановок назовемо надпопулярну серед українського глядача «Конотопську відьму» режисера Івана Уривського (2023 р., Національний академічний драматичний театр імені Івана Франка [10]), «Конотопську відьму» режисера Владислава Шевченка (2024 р., Полтавський академічний обласний український музично-драматичний театр імені М. В. Гоголя [11]), «Конотопську відьму» режисера Дмитра Рачковського (2024 р., Сучасний театр [12]). З рештою, згадуючи вплив сатиричної повісті на українську культуру, у 2024 р. на широкі екрани вийшов однойменний український містичний фільм жахів режисера Андрія



Колесника, який не мав нічого спільного з сюжетною лінією оригінального твору Г. Квітки-Основ'яненка [13].

Прем'єра двогодинної небилиці-небувалиці на дві дії «Конотопської відьми» у Полтавському академічному обласному українському музично-драматичному театрі імені М. В. Гоголя 27 березня 2024 року. Авторська інсценізація заслуженого діяча мистецтв України Владислава Шевченка за твором Григорія Квітки-Основ'яненка отримала визнання аудиторії і з часу першої постановки збирає аншлаги. Успішні покази відбулися на підмостках *Черкаського* академічного обласного українського музично-драматичного театру імені Т. Г. Шевченка у жовтні 2024 р. [14] та на сцені Міжнародного центру культури і мистецтв Федерації профспілок України (*Жовтневий палац*) у січні 2025 р. [15]. Вистава стала популярною не лише через специфічне прочитання твору режисером, авторські тексти пісень Владислава Шевченка, оригінальну музику композитора Віталія Ковтуна, але й через роботу художника-постановника Назара Майструка зі сценографії та костюмографії.

Робота над костюмам та декораціями до вистави традиційно охоплювала основні етапи [16]: обговорення перспективного плану вистави з режисером; знайомство з оригіналом твору; консультативна робота над адаптованим сценарієм; нарада режисера, художника-постановника, хормейстера й балетмейстера щодо розподілу ролей з урахуванням акторських здібностей і харизми. Після цього – виключна робота митця з підготовки ескізів театральних костюмів персонажів у повний зріст у відповідній позі, що відповідатиме характеристиці героя постановки, з елементами гриму.

Ескізи костюмів Назара Майструка до «Конотопської відьми» технічно виконані акварельними фарбами та простим олівцем на акварельному папері. Створені ним образи враховують не лише вимоги сюжету фантастичної повісті, але й психофізіологічні особливості акторів Полтавського академічного обласного українського музично-драматичного театру імені М. В. Гоголя, які беруть участь у постановці. Роботи виконані в етностилі без надмірної прив'язки до історичних та етнографічних особливостей українського костюма селян і шляхти часів Гетьманщини.

Первинний задум та реалізація постановки зобов'язувала до створення 14 унікальних сценічних костюмів з варіаціями для різних дій для 14 головних небилиці-бувалиці (у постановці В. Шевченка це були образи Микити Уласовича Забр'юхи, Прокопа Ригорвича Пістряка Дем'яна Омеляновича Халявського, Олени Йосипівни, Хорунженка, Явдохи Зубихи, Хіврі, Пазьки, Петра Сокири, Солохи Чиряківни, Кота, Векли Штирихи, Усті Вечерихи та Попа).



Окрім головних персонажів, на сцені з'являлися 8 хористок, артисти балету та інші актори масовки (8 дівчат і 8 козаків). Через поєднання різних форм перформативного мистецтва, динаміку сюжету, пластичне вирішення окремих сцен, рухи і танці під час вистави, конструювання костюмів до «Конотопської відьми» мало вирішити не лише проблеми естетики, але й враховувати функціональну сторону одягу.

Безперечно акцентним є образ відьми (Явдоха Зубиха – виконує Мар'яна Мощар). За задумкою Н. Майструка, відьма має два костюми. Перший складається з довгої сорочки по щиколотки тунікоподібного крою з сірого льону з овальним вирізом горловини та широкими манжетами. Вона просто оздоблена і змережана імітацією української традиційної червоно-чорної тонкої вишивки на манжетах та понизу. У такому образі Відьма постає, скажімо, в кінці вистави. Окрім цього, на ній незшитий поясний одяг – імітація традиційної Наддніпрянської плахти чи ж бо горботки чи опинки чорного кольору, що оперізує талію жінки, і двома верхніми кінцями сходиться по центру, розходячись трикутним розрізом донизу, відкриваючи білу сорочку. Сам поясний одяг прикрашений шістьма прямокутними декоративними вставками золотої тасьми різного розміру на кожній стороні горботки, що симетрично розходяться від країв одягу, утворюючи візуальний трикутник. Опинка тримається бордовим поясом-крайкою з випущеними кінцями з лівого боку, як традиційно носили заміжні жінки. Другим костюмом є довга сорока з півтораметровим шлейфом із льону з V-подібним вирізом горловини з імітацією чорної широкої геометричної вишивки хрестиком на рукавах, манжетах, грудях та подолі. До всього іншого відьма має реквізит у вигляді мішечків із чарівними зіллями на поясі. Головна героїня взута у сірі чобітки по щиколотку на шнурівці. У розробці образу на відьмі у першому виході була чорна хустка з золотим декором, накинута на плечі. Проте після першої ж примірки перший образ Явдохи Зубихи був затверджений без хустки. Відьма за задумом мала довге чорне волосся, незібране у складну зачіску, розділене пробором посередині, що спускалося на груди з обох боків. Таким чином, разом із блідим гримом обличчя, яскравою підводкою очей та губ, вона одночасно була і старою, і молодою; і земною жінкою, і потойбічною істотою.

Іншим колоритним персонажем, який супроводжує Відьму крізь всю виставу і стає одним із ключових гравців у містичній історії, є Кіт (виконавець – Святослав Лимарь). Цей образ у творі майже не фігурує, але режисерське рішення В. Шевченка полягало у тому, аби вияскравити його і зробити повноцінним дієвцем. Рішення по костюму Кота, запропоноване Н. Майструком, ставить його далеко за образом домашнього улюбленця.



Він позбавлений традиційних зооморфних рис, чого можна було б очікувати. Натомість Кіт максимально антропоморфічний і демонізований. Звісно, з елементами української етніки. На ньому довгі чорні штани зі штучної шкіри, затягнуті червоним поясом; обтягуюча майка з біфлексу з рослинним орнаментом, що нагадує вишите гладдю дерево життя. Верхній одяг – чорна шуба з червоною оторочкою бортів та манжетів, прикрашена золотавими рунічними символами на рукавах. Додаткову магічність образу додає грим: тваринний розкосий серповидний розпис очей, що йде від перенісся до скронь та лінзи з видовженою зіницею ока, а також місячні та рунічні символи на носі, чолі та щоках. Паралельним образом був образ потворної Солохи Чиряківни (виконавець – Святослав Лимарь), яка, за режисерським задумом В. Шевченка, була ніким іншим як перевтіленим завдяки чарам Котом. Весільні наряди у виставі не мають нічого спільного з традиційним весільним строєм українців доби Гетьманщини. Вони покликані передати понадчасовість ситуації, що розігрується на сцені і додати колориту до відчуття магічності подій. Так, підставна наречена Солоха – це Кіт, на якому накинута фата з чорної сітки до підлоги, з чорним вінчальним вінком із чорних квітів, а сам герої-героїня тримає в руках три контрастні червоні маківки. Ця саме та гра кольорів, що домінують у сценографії вистави.

Колорит доби якомога краще передається через дизайн костюмів козацької старшини. Так, козацький сотник Микита Уласович Забрюха (виконує Тимофій Зінченко). По ньому можна зчитувати моду козацької старшини Нового часу [17]. На сотнику коричневі штани-гачі з трубоподібними холошами, заправленими в чоботи, перетягнуті коричневим поясом-кушаком та простого крою льняна сорочка з імітацією вишивки золотом на грудях. Поверх одягнений стилізований зелений каптан чи кунтуш ранньої форми без розрізних рукавів у три чверті, розшитий золотим рослинним орнаментом (імітація парчі) з відкладним хутряним коміром і опушкою на бортах і по краю манжетів. На голові він носить світло-коричневу шапку з хутряною опушкою, що нагадує лисяче хутро, взутий у чорні чоботи з підборами. На позначення статусності – золота прикраса на грудях.

Схожий за сценічним образом сотенний писар Прокіп Ригорвич Пістряк (виконує Олександр Князь), одягнений у такі ж коричневі сірі широкі штани, підперезані кушаком того ж кольору, поверх льняної сорочки з імітацією вишивки на манжетах та грудях у нього подовжений коричневий безрукавий плечовий верхній одяг до колін – така собі жилетка з бархату. У другій дії разом зі зміною ролі Прокопа Ригоровича у п'єсі змінюється й образ: він виходить одягним у золотистий каптан з хутряною оторочкою.



Типовими є й інші чоловічі образи, що відрізняються лише кольоровою гамою поясного одягу. Так, судденко Дем'ян Омелянович Халявський (виконує Артем Батрак) має білу сорочку, сині широкі штани-шаровари, підперезані червоним поясом, та чорні чоботи. Петро Сокира (виконавець – Олександр Збараський) – у бежевій сорочці з декором у вигляді вишивки на руках і грудях, у сірих штанах під зеленим поясом із коричневими смужками. В одязі Хорунженка (актор – Сергій Жмурко) – біла сорочка з коричневим декором, світло-зелені шаровари та червоний фігурний пояс.

Тут майстерно відбувається поєднання дизайну костюмів головних героїв і масовки. Вісім козаків, що беруть участь в тому числі й у хореографічних композиціях, одягнені за тим самим типажом, проте з урахуванням потреби активного руху в танці (артисти Артем Козир, Семен Білокінь, Володимир Архангельський, Артем Білокінь, Антон Рокита, Анатолій Аввакумов, Сергій Козубенко, Владислав Сулима): темно-зелені, сірі, чорні та бежеві шаровари; сорочки з декором, що імітує вишивку, на комірі та на грудях із закованими по лікті рукавами, та гаптовані пояси з золотим рослинним орнаментом.

Єдиний чоловічий образ, що виділяється з гармонійної композиції, це образ Попа (виконує Максим Дашевський). Він не вирізняється унікальністю і розрахований на те, аби бути найбільш шаблонним, аби на тлі костюму іронічніше сприймалася комічна роль духівника. Піп представлений у чорній рясі, чоботах і скуфії на голові, з атрибутів у нього золотий хрест на шиї та кадило в руці.

З-поміж жіночих образів, окрім власне Відьми, вирізняється Олена Йосипівна (Хорунжівна) (виконує Марія Тіхонова). На ній довга приталена сорочка кремового відтінку з широкими рукавами з оборкою та кремова спідниця з широкими фалдами. Талію перехоплює сіруватий корсет із червоним фігурним поясом, що трьома кінцями спущений по центру й по боках, підкреслюючи вигини фігури. На шиї у неї три нитки «камінного намиста» [18], що імітує нитки коралів, волосся заплетене у косу позаду, чобітки червоні. У першій дії для еротичної романтичної сцени під дощем Олена одягнена у прозору сорочку з тонкого батисту. У другій дії на сцені весілля до першого костюму додається біла фата й весільний вінок з елементами квітів та хрестів на обручі.

Інші жіночі образи є типовими. Скажімо, пліткарка й п'яничка Хівря (виконує Дар'я Шах) – одягнена у довгу білу сорочку з червоним фігурним поясом та в червоні чоботи, а служниця Пазька (акторка – Наталія Кожухаренко) поверх сорочки має світло-зелену спідницю та білий фартух з коричневими декоративними горизонтальними смугами. Дві конотопки



Векла Штириха (виконує Тетяна Беленька) та Устя Вечориха (виконавиця – Анна Денисенко) мають ознаки статусності, що відрізняють їх від попередніх двох дівчат. Векла одягнена у пишну темно-зелену спідницю з широкими фалдами, підперезану червоним фігурним поясом; білу блузку, поверх якої на грудях лежить червоне намисто – коралі з дукачами, та взута у червоні сап'янові чоботи. Устя має такий самий вигляд, хіба тільки спідниця в неї бордова, а на плечах – така ж насичено бордова хустка з золотистим узором.

Під час створення костюмів для жіночої частини масовки художник-постановник дотримувався тієї ж логіки перегуку костюму з головними персонажами. Вісім конотопських дівчат (виконують Лідія Кретова, Аліна Жмурко, Юлія Орлова, Аліна Зінченко, Катерина Єгоричева, Юліана Романова, Наталія Бухарова, Ольга Філатова) одягнені у стандартизовані довгі кремові сорочки, підперезані червоними фігурними поясами, та носять червоні намиста у три нитки на шії.

Унікальними для вистави є костюми хористок. Вісім дівчат на додачу до описаного вище одягу мають на головах каркасний головний убір у вигляді сфери червоно-чорно-білого кольору, що орнаментально утворюють хрести на обличчях, нагадуючи традиційну для українців лялькумотанку. У химерні моменти вистави артистки балету перевдягаються у костюми, що мають додати антуражу магічності й потойбічності. У другій дії танцівниці убрані у легкі сукні зі стрічок чорного кольору, а на головах – маски у вигляді черепів з вінками з червоними квітами, від яких розходяться спиці-промені. На інших – півмісяці на голові рогами догори, покриті чорною фатою.

Зауважимо, що специфіка роботи художника-постановника у цій виставі включала в себе зміну елементів костюмів окремих персонажів після примірки. Редагувалися списки реквізиту. Велику роль у сприйнятті глядачами образів Відьми та Кота, а також мешканців Конотопу особливо під час містичних подій у другій дії мало й «оживлення» костюмів за допомогою театрального освітлення.

Костюмографія відіграє важливу роль у театральному мистецтві, допомагаючи глибше розкрити характери персонажів, передати атмосферу епохи та підсилити емоційний вплив вистави. У виставі «Конотопська відьма» Полтавського театру імені М. В. Гоголя костюми виконують не лише естетичну, а й освітню функцію, що робить її цінним матеріалом для студентів театральних спеціальностей, мистецтвознавців і дизайнерів сценічного костюма. Для майбутніх культурологів важливим буде етнографічний і культурний вимір постановки. Вистава відтворює стиль українського традиційного одягу XVIII століття, що дозволяє глядачам та



дослідникам глибше зануритися в історію та побут тогочасного суспільства. Деталі костюмів, такі як вишивка, крій, аксесуари, символічні кольори та тканини, можуть бути вивчені студентами як приклад автентичного українського вбрання. Це сприяє збереженню культурної спадщини та дає можливість практичного застосування знань у сфері етнографії та дизайну. Для студентів-дизайнерів сценічного костюма вистава є чудовим прикладом того, як можна адаптувати історичний одяг до сценічних умов. Художні рішення в костюмографії «Конотопської відьми» демонструють, як можна балансувати між історичною точністю та театральною експресією. Зокрема, темні відтінки та містичні деталі в костюмі Явдохи Зубихи створюють загадковий і навіть загрозливий ефект. Для студентів-театрознавців вистава є прикладом вдалої інтеграції сценічного костюма в загальну концепцію постановки. Аналіз костюмів може стати основою для досліджень взаємозв'язку між візуальними засобами та жанровою специфікою вистави. Зокрема, костюми у «Конотопській відьмі» не просто відтворюють історичну добу, а й допомагають підсилити сатиричну та містичну складові вистави.

Студенти театральних спеціальностей можуть використовувати виставу як навчальний матеріал для розробки власних концепцій сценічного костюма. Практичні завдання, такі як створення ескізів костюмів, аналіз кольорової палітри або реконструкція окремих образів, сприятимуть розвитку творчого мислення та навичок роботи з театральним костюмом. Для майбутніх дизайнерів – це можливість практикувати елементи підготовки художника-постановника до технічної ради – пропрацювати методику співпраці з цехами та майстрами, що будуть виконувати бутафорію, шити костюми. Вивчення діяльності художника-постановника має розвинути й закріпити навички розшифрування ескізів та креслення декорацій, малюнків зачісок та технічних ескізів до виконання сценічних костюмів. Одним із важливих наслідків вивчення досвіду роботи митців над «Конотопською відьмою» Полтавського театру імені М. В. Гоголя є вміння створення єдиної кольорової палітри вистави.

Висновки. Костюмографія вистави «Конотопська відьма» у виконанні акторів Полтавського академічного обласного українського музично-драматичного театру імені М. В. Гоголя має значний освітній потенціал, що може бути використаний у навчальних програмах мистецьких і театральних закладів. Вона дозволяє студентам отримати цінний досвід у галузях етнографії, сценографії, дизайну костюма та театрознавства, а також сприяє популяризації української культури та традицій у сучасному мистецькому просторі.



Співпраця режисера В. Шевченка та художника-постановника Н. Майструка у створенні вистави «Конотопська відьма» стала прикладом глибокого взаєморозуміння та синтезу творчих поглядів. Робота над виставою передбачала не лише розробку драматургічного й візуального рішення, а й створення цілісного сценічного ансамблю, де кожен елемент – від костюмів до декорацій – працює на розкриття ідейної концепції постановки. Однією з ключових рис цієї співпраці стало взаємопроникнення світоглядів режисера й художника. В. Шевченко, як постановник, прагнув передати глибину сатирично-містичної атмосфери твору Г. Квітки-Основ'яненка, тоді як Н. Майструк через візуальне оформлення розширив можливості сценічної виразності. Декорації, костюми та освітлення працювали на підсилення ефекту містики й гротеску, надаючи виставі особливого національного колориту.

Особливо важливим аспектом цієї взаємодії стала робота над костюмами, які не тільки відтворювали епоху, а й слугували важливим засобом виразності персонажів. Художник-постановник розробив костюми, які гармонійно поєднували історичні деталі з художнім переосмисленням. Н. Майструк відійшов від створення історично-достовірного костюма, надихаючись стилістикою автентики для формування власного бачення образів. Кожен образ був продуманим до дрібниць, що сприяло глибшому зануренню акторів у свої ролі. Однак, митець вдається до зменшення дрібниць у відтворенні, переходячи до використання лише знакових рис як у декораціях, так і в дизайні костюмів для того, аби зробити колоритні образи «Конотопської відьми» яскравішими. Таким чином, взаємодія режисера та художника-постановника у цій виставі продемонструвала єдність драматургії, сценографії та акторської гри, створивши потужний художній образ, що гармонійно поєднав традиції українського театру з сучасними сценічними підходами.

Література:

1. Цебрій І. В. Лук'яненко О. В. Античність і Середньовіччя в театральних образах. Ч. 3. Полтава : Фомат+, 2018. 128 с.
2. Лук'яненко О. В. Аматорський театр «Фабула» полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка у формуванні soft skills та світоглядних орієнтирів здобувачів освіти. *Сучасні соціокультурні процеси : філософсько-аксіологічний дискурс. Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції (12 листопада 2024 р.)*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С.172-176.
3. Квітка-Основ'яненко Г. Конотопська відьма. Квітка-Основ'яненко Г. Зібрання творів : у 7 т. Київ : Наук. думка, 1981. Т. 3. С. 131–191.
4. Інтерв'ю з Богданом Жолдак. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 23.01.2013. <https://molodetv.livejournal.com/2074.html>
5. Гаврик О. Богдан Жолдак: «У Радянському Союзі було важко пробитись у культурну еліту». Конотоп City. 31.10.2023. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://konotop.city/articles/322039/bogdan-zholdak-u-radyanskomu-soyuzi-bulo-vazhko-probitis-u-kulturnu-elitu>



6. Конотопська відьма 1987. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=iZpr3PK2Xek&ab_channel=DenysKuznetsov

7. Конотопська відьма. Таємна січ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://web.archive.org/web/20170929135152/https://kampot.org.ua/filmu/1911-konotopska-vidma-1987-vhsrip.html>

8. Конотопська відьма. Прем'єра. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://web.archive.org/web/20160312072850/http://parter.ua/ua/event/theater/molodyi_teatr/konotopska_vidma_prem_yera.html

9. Мистецький Київ, грудень – 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Mustec_misyac/2019/A12_2019.pdf

10. Конотопська відьма. Театр Франка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ft.org.ua/performances/konotopska-vidma>

11. Конотопська відьма. Полтавський академічний обласний український музично-драматичний театр імені М. В. Гоголя. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://teatr-gogolya.pl.ua/repertuar/muzichni-vistavi/konotopska-vidma>

12. «Конотопська відьма» Дмитро Рачковський містика на сцені та магія театру — прем'єра 2025 року! ІнфоТренд Україна. 11.01.2025 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pltmk.in.ua/news-kyiv/konotop-witch/>

13. Український хорор «Конотопська відьма» вже у прокаті: чому цей фільм потрібно подивитися і які про нього відгуки. Телеграф. 22.08.2024. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://news.telegraf.com.ua/ukr/kultura/2024-08-22/5868410-ukrainskiy-khorror-konotopskaya-vedma-uzhe-v-prokate-pochemu-etot-film-nuzhno-posmotret-i-kakie-o-nem-otzyvy>

14. Гоголівці презентують виставу «Конотопська відьма» у Києві. 13 січня 2025. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Полтавська ОВА. <https://poda.gov.ua/news/208511>

15. Гоголівці виступили перед столичними глядачами. 15 січня 2025. Полтавська ОВА. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://poda.gov.ua/news/208652>

16. Ковальчук Л. Н. Основные этапы изготовления театрального костюма. *Искусство и культура*. 2014. №2. С.62-69. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/3942/1%20Л.%20Н..pdf>

17. Шаменков С. Одяг, військове спорядження та зовнішній вигляд козацької старшини середини – другої половини XVII ст. *Стрій*, №2 (ч.2), 2020, с. 9-42. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://html.striy.org.ua/archive/2\(2\)_2020/Striy02\(2\)_Shamenkov.html](https://html.striy.org.ua/archive/2(2)_2020/Striy02(2)_Shamenkov.html)

18. Українські традиційні жіночі прикраси. Музей Івана Гончара. *Google Arts & Culture*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://artsandculture.google.com/story/OQUh007TCGTDxg>

References:

1. Tsebriy I. V., & Lukyanenko O. V. (2018). Antychnist i Serednovichchya v teatralnykh obrazakh [Antiquity and the Middle Ages in theatrical images]. Part. 3. Poltava: Fomat+. [in Ukrainian].

2. Lukyanenko O. V. (2024). Amatorskyi teatr «Fabula» Poltavs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka u formuvanni soft skills ta svitohlyadnykh oriyentyriv zdobuvachiv osvity. [Amateur theater “Fabula” of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University in the formation of soft skills and worldview orientations of students] *Suchasni sotsiokul'turni protsesy : filosofov'ko-aksiolohichnyy dyskurs. Zbirnyk materialiv V Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (12 lystopada 2024 r.) – Modern socio-cultural processes: philosophical and axiological discourse. Collection of materials of the V All-Ukrainian scientific and practical conference (November 12, 2024)* (pp.172-176). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].



3. Kvitka-Osnovyanenko H. (1981). Konotops'ka vidma [Konotop witch]. In Kvitka-Osnovyanenko H. Zibrannya tvoriv u 7 t. [Collected works: in 7 volumes] (pp. 131–191) Kyiv: Nauk. dumka. T. 3. [in Ukrainian].
4. Intervyu z Bohdanom Zholdak [Interview with Bogdan Zholdak]. 23.01.2013. Retrieved from <https://molodetv.livejournal.com/2074.html>
5. Havryk O. Bohdan Zholdak: «U Radyanskomu Soyuzi bulo vazhko probytyts' u kul'turnu elitu» [Bogdan Zholdak: "It was difficult to break into the cultural elite in the Soviet Union"] (2023). *Konotop City*. Retrieved from <https://konotop.city/articles/322039/bogdan-zholdak-u-radyanskomu-soyuzi-bulo-vazhko-probitis-u-kulturnu-elitu> [in Ukrainian].
6. Konotops'ka vid'ma 1987. [Konotop witch 1987] Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=iZpr3PK2Xek&ab_channel=DenysKuznetsov [in Ukrainian].
7. Konotops'ka vid'ma [Konotop witch]. *Tayemna sich – Secret Sich*. Retrieved from <https://web.archive.org/web/20170929135152/https://kampot.org.ua/filmu/1911-konotopska-vidma-1987-vhsrip.html> [in Ukrainian].
8. Kontops'ka vid'ma. Premyera [Konotop witch. Premiere]. Retrieved from https://web.archive.org/web/20160312072850/http://parter.ua/ua/event/theater/molodyi_teatr/kontopska_vidma_prem_yera.html [in Ukrainian].
9. Mystets'kyi Kyiv, hruden' – 2019 [Artistic Kyiv, December – 2019]. Retrieved from https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Mustec_misyac/2019/A12_2019.pdf [in Ukrainian].
10. Konotops'ka vid'ma The Konotop Witch. *Teatr Franka – Franko Theater*. Retrieved from <https://ft.org.ua/performances/konotopska-vidma> [in Ukrainian].
11. Konotopska vidma [The Konotop Witch]. Poltavs'kyi akademichnyy oblasnyy ukrayins'kyi muzychno-dramatychnyy teatr imeni M. V. Hoholya. Retrieved from <https://teatr-gogolya.pl.ua/repertuar/muzichni-vistavi/konotopska-vidma> [in Ukrainian].
12. «Konotopska vidma» Dmytro Rachkovs'kyi mistyka na stseni ta mahiya teatru — prem'iera 2025 roku! [“Konotop Witch” Dmitry Rachkovsky mysticism on stage and the magic of the theater — premiere in 2025!] (2025). *InfoTrend Ukrayina*. Retrieved from <https://pltmk.in.ua/news-kyiv/konotop-witch/> [in Ukrainian].
13. Ukrayinskyi khoror «Konotopska vidma» vzhe u prokati: chomu tsey fil'm potribno podyvytysya i yaki pro n'oho vidhuky [Ukrainian horror “Konotop Witch” is already in theaters: why you should watch this film and what are the reviews about it.] (2024). *Telegraf*. Retrieved from <https://news.telegraf.com.ua/ukr/kultura/2024-08-22/5868410-ukrainskiy-khoror-konotopskaya-vedma-uzhe-v-prokate-pochemu-etot-film-nuzhno-posmotret-i-kakie-o-nem-otzyvy> [in Ukrainian].
14. Hoholivtsi prezentuyut vystavu «Konotopska vidma» u Kyievi [Gogol's actors present the play “Konotop Witch” in Kyiv] (2025). *Poltavska OVA*. Retrieved from <https://poda.gov.ua/news/208511> [in Ukrainian].
15. Hoholivtsi vystupyly pered stolychnymy hlyadachamy [Gogol's actors performed before the capital's audience]. (2025). *Poltavska OVA*. Retrieved from <https://poda.gov.ua/news/208652> [in Ukrainian].
16. Kovalchuk L. N. (2014). Osnovnye etapy izgotovleniya teatral'nogo kostyuma [The main stages of theatrical costume production]. *Iskusstvo i kul'tura - Art and culture*, 2, 62-69. Retrieved from <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/3942/1/Koval'chuk%20L.%20N..pdf> [in Ukrainian].
17. Shamenkov S. (2020). Odyah, viys'kove sporyadzhennya ta zovnishniy vyhlyad kozats'koyi starshyny seredyny – druhoi polovyny XVII st. Stryy [Clothing, Military Equipment and Appearance of Cossack Officers in the Middle – Second Half of the 17th Century], *Stryy*, 2 (2), 9-42. Retrieved from [https://html.striy.org.ua/archive/2\(2\)_2020/Striy02\(2\)_Shamenkov.html](https://html.striy.org.ua/archive/2(2)_2020/Striy02(2)_Shamenkov.html)
18. Ukrayins'ki tradytsiyni zhinochi prykrasy. Musey Ivana Honchara [Ukrainian traditional women's jewelry. Ivan Honchar Museum]. *Google Arts & Culture*. Retrieved from <https://artsandculture.google.com/story/OQUh007TCGTDxg>



УДК 784.66

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1907-1920](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1907-1920)

Смородська Марина Миколаївна кандидат мистецтвознавства, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-0001-6024>

Смородський Віталій Ігорович кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-8868-8916>

Цуранова Оксана Олексіївна кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувачка кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-0001-6024>, <https://orcid.org/0000-0002-1516-1582>

ВОКАЛЬНЕ ВИКОНАВСТВО В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню проблеми вокально-виконавської творчості у контексті сучасної масової культури. Автори доводять, що характерною рисою сучасного вокального виконавства є звернення до музичних традицій минулих епох та їхнє осмислення в новому контексті. Це відповідає загальній тенденції мистецького середовища, яке прагне поєднати класичні цінності з актуальними формами виразності. Одним із ключових чинників формування сучасних виконавських тенденцій є розвиток технічних інновацій: саме завдяки ним змінюється характер вокального мистецтва. Важливим явищем у цьому процесі стало формування нового покоління виконавців, які органічно поєднують традиційний вокал із шоу-бізнесовими практиками, відкриваючи нові горизонти у сфері музичного мистецтва.

У статті досліджено особливості розвитку вокально-виконавського мистецтва в умовах сучасної масової культури. Встановлено, що ключовою рисою сьогодення є формування масового мистецтва як закономірний наслідок ускладнення світоглядних уявлень суспільства. Одним із найбільш виразних проявів вокального виконавства на сучасному етапі стала



естрадна музика, зокрема її вокальна складова. З'ясовано, що становлення та еволюція естрадного вокалу відбувалися паралельно з розвитком міської культури, що сприяло розширенню стилістичних можливостей виконавців.

Визначено характерні риси естрадного виконавства: орієнтація на широку аудиторію, легкість сприйняття, розважальний характер і доступність. Проаналізовано особливості українського музичного простору ХХІ століття, в якому виразно проявляється тенденція до стилістичного різноманіття. Це явище відображається у злитті різних жанрів та напрямків, що сприяє появі нових форм музичного самовираження.

З'ясовано, що ключовим чинником формування сучасних виконавських тенденцій є технологічний прогрес: трансформація цих напрямів у провідні явища вокального мистецтва безпосередньо пов'язана з розвитком засобів масової комунікації. У цьому контексті особливу роль відіграє нове покоління вокалістів, які вдало синтезують традиційні академічні техніки з елементами шоу-бізнесу, створюючи унікальні творчі формати.

Ключові слова: сучасні стильові тенденції, вокальне виконання, інтерпретація, вокальне мистецтво, виконавці-вокалісти.

Smorodska Maryna Mykolaivna Ph.D. Study of Art, teacher of the vocal-choral teacher training department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-0001-6024>

Smorodskyi Vitalii Ihorovych Ph. D. in Pedagogy, associate professor, senior teacher of the piano department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-8868-8916>

Tsuranova Oksana Oleksiivna Ph.D. Study of Art, associate professor, head of the piano department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel: (057) 732-87-33, <https://orcid.org/0000-0002-1516-1582>

VOCAL PERFORMANCE IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY ARTISTIC SPACE

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of vocal performance creativity in the context of contemporary mass culture. The authors argue that a characteristic feature of contemporary vocal performance is an appeal to the musical traditions of past eras and their interpretation in a new



context. This is in line with the general trend of the artistic environment, which seeks to combine classical values with contemporary forms of expression. One of the key factors in shaping contemporary performance trends is the development of technical innovations: it is thanks to them that the nature of vocal art is changing. An important phenomenon in this process is the formation of a new generation of performers who organically combine traditional vocals with show business practices, opening up new horizons in the field of musical art.

The article examines the peculiarities of the development of vocal and performing arts in the context of contemporary mass culture. It is established that a key feature of the present is the formation of mass art as a natural consequence of the complication of society's worldview. One of the most expressive manifestations of vocal performance at the present stage is pop music, in particular its vocal component. It has been found that the formation and evolution of pop vocals occurred in parallel with the development of urban culture, which contributed to the expansion of stylistic possibilities of performers.

The characteristic features of pop performance are identified: orientation towards a wide audience, ease of perception, entertainment and accessibility. The features of the Ukrainian musical space of the twenty-first century are analysed, in which the tendency towards stylistic diversity is clearly manifested. This phenomenon is reflected in the merger of different genres and trends, which contributes to the emergence of new forms of musical expression.

It has been found that the key factor in the formation of modern performance trends is technological progress: the transformation of these trends into leading phenomena of vocal art is directly related to the development of mass communication. In this context, a special role is played by a new generation of vocalists who successfully synthesise traditional academic techniques with elements of show business, creating unique creative formats.

Keywords: modern stylistic trends, vocal performance, interpretation, vocal art, vocalists.

Постановка проблеми. Вокальне мистецтво, як одна з найпоширеніших форм музичного виконання, відіграє центральну роль у культурному розвитку людства та є невід'ємною складовою його духовної спадщини. До XVII століття вокальна музика значно переважала інструментальну, оскільки музичні інструменти здебільшого використовувалися лише для акомпанементу. Навіть у наш час вона залишається домінуючим жанром, впливаючи на музичну культуру в глобальному масштабі.

Ще за часів Античності постали перші суперечки щодо природи та сутності музичного виконання, і ця тема не втрачає актуальності й нині. Сучасне музикознавство дедалі більше звертається до емоційного та



інтуїтивного аспектів мистецтва, відходячи від суворого раціоналізму. Такий підхід дозволяє розглядати вокальне виконання як один із головних засобів художньої самореалізації. Тому аналіз новітніх тенденцій вокального мистецтва є важливим завданням сучасних мистецтвознавчих досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми вокального виконавства впродовж усієї своєї історії в тому чи іншому аспекті досліджувалися у працях видатних діячів культури, як практиків, так і теоретиків.

Проблеми виявлення загальних та специфічних властивостей музики та її місця у системі основних видів мистецтва з різних філософсько-методологічних позицій ставилася та вирішувалася у працях представників західно-європейської та вітчизняної науки (Ю. Борева, О. Волкової, Г. Гегеля, Є. Гуренка, І. Канта, Н. Корихалової, О. Кривцуна, А. Лосєва, Ф. Ніцше, А. Оганова, А. Шопенгауера, В. Шестакова та ін.).

Музикознавчу інтерпретацію означена проблема отримала в працях І. Бобула, В. Антонюк, В. Кавун, І. Лященко, Т. Рябухи, Н. Фариної та ін.

Серед дослідників, чії праці присвячені теорії вокального мистецтва ХХ століття, можна назвати В. Антонюк, Л. Бурмицьку, Н. Дрожжину, М. Смородську та ін.

Мета статті - дослідити особливості вокально-виконавської творчості у контексті сучасної масової культури.

Виклад основного матеріалу. Згідно з численними дослідженнями в галузях філософії, соціології, історії та мистецтвознавства, період межі ХІХ–ХХ століть характеризується глибокими трансформаціями світоглядних уявлень. Відмова від цілісної картини світу поступово призвела до перегляду традиційних ціннісних орієнтирів [3]. У цьому контексті невідворотно постало явище масового мистецтва як наслідок зростаючої фрагментації культурних моделей.

Поняття «масове популярне мистецтво» безпосередньо пов'язане з появою широкого спектра нових музичних жанрів, що відобразили різноманіття художніх пошуків. До таких жанрів належать численні відгалуження джазу (соул, кул-джаз, хард-боп, бібоп, ейсід-джаз, фанк тощо), а також ритм-енд-блюз, диско, поп, реп, кантрі та різні форми року, серед яких хеві-метал, хард-рок, арт-рок, рок-опера тощо.

Таким чином, сучасний культурний простір формується за принципом гармонійного співіснування різних естетичних традицій, що створює основу для дискусій про глобальну єдність людства. Це припускає не лише пасивне толерантне співіснування, а й активний діалог і взаємодію, спрямовані на творчу співпрацю [5, с. 249].



Естрадний вокал здавна належав до окремого напрямку музичної творчості, що своїм корінням сягає народної музики. Сам фольклор як явище не є однорідним, адже поєднує як форми музики, призначені для особистого виконання, так і концертні жанри, орієнтовані на слухачів. У різних культурах існували виконавці, які професійно займалися пісенною та інструментальною творчістю: у середньовічній Європі це були жонглери й менестрелі, а в Україні — скоморохи, кобзарі та лірники. Саме в їхньому мистецтві поступово викристалізувалися основи естрадних жанрів, у яких чітко розмежовувалися виконавці-імпрровізатори та їхня аудиторія.

Сьогодні естрадна пісня й відповідний стиль вокального виконання є важливою складовою сучасної музичної культури. Як засвідчують дослідження, цей вокальний напрям зародився та розвивався в межах міського мистецького середовища, що сприяло розширенню жанрових і стильових можливостей виконавського мистецтва.

Естрадний вокал як мистецьке явище набув своїх характерних естетичних та художніх рис лише у XX столітті. Нині слово «естрада» (від французького *estrade* – «підмостки») означає жанр сценічного мистецтва малих форм, орієнтований переважно на популярно-розважальний напрям, що поєднує спів, елементи циркових виступів, клоунаду, танець, жанри розмовного мистецтва та ілюзіонізм [6, с. 723].

Водночас, традиційне мистецтво вокального виконання, від якого естрада отримала свою масову форму, має глибокі історичні корені. Голос людини, що є природним музичним інструментом, з давніх часів слугував засобом передачі думок і емоцій, перетворюючи мовний вираз у музично-інтонаційну форму, яка залишається одним із найважливіших джерел музичного мистецтва.

Наприклад, ранні зразки світських вокальних форм, що виникли в епохи Середньовіччя та Відродження, включають кантати, мотети, романси та інші жанри. Сучасна естрада відрізняється різноманітністю стилів і напрямків — серед них джаз, соул, рок, фолк, поп, хіп-хоп, R&B, реп та численні їх комбінації, що стали характерною особливістю сьогодення.

За думкою дослідників, основою сучасного естрадного співу є такі стилі, як мотет, мадригал, кантата та романс.

Формування сучасного естрадного вокалу значною мірою ґрунтується на джазовому співі, який і сьогодні залишається одним із провідних напрямів популярної музики. Джазовий вокал став особливо популярним у 1930-х роках, хоча його витоки сягають кінця XIX століття, коли в США відбулося поєднання африканських ритмів та європейських музичних традицій.

Основними характеристиками цього вокального стилю є бездоганне відчуття ритму, гармонії, здатність до імпрровізації та гнучкість голосу.



Виконавець має не лише слідувати мелодії, а й творчо її переосмислювати, зберігаючи при цьому гармонійну цілісність твору. Важливу роль відіграє взаємодія між музикантами, оскільки джазовий ансамбль будується на імпровізаційному підході, де кожен учасник має бути здатним миттєво адаптуватися до змін у музиці.

Однією з ключових рис джазу є рівноправність голосу співака з музичними інструментами, такими як гітара, контрабас, саксофон, труба чи фортепіано. Вокал у джазі – це не просто основний елемент композиції, а один із багатьох засобів музичної виразності. Особливої уваги заслуговує вокальний прийом scat (scat singing) – техніка імпровізаційного виконання, що дозволяє голосу імітувати звучання музичних інструментів. Хоча цей метод базується на загальних законах джазової гармонії, він має і свої специфічні вокальні особливості.

Загалом, джазовий спів, який використовує весь спектр можливостей людського голосу, є невід'ємною частиною естрадного мистецтва. Його техніка не належить до простих, однак саме завдяки своїй експресивності, динамічності та свободі імпровізації джазовий вокал здобув широку популярність серед слухачів різних соціальних груп.

В українському культурно-мистецькому просторі ХХІ століття чітко проявляється тенденція до стилістичного різноманіття, що виявляється в активному поєднанні різних жанрів і їхньому міксуванні. Це явище особливо помітне у творчості українських естрадних виконавців, серед яких Гайтана-Лурдес Ессамі (Гайтана), Сусанна Джамалединова (Джамала), Анастасія Осипенко та інші.

Одним із ключових напрямів сучасної вокальної культури в умовах культури масової є хіп-хоп. Спочатку цей жанр був голосом міських низів Америки, увібравши в себе риси кількох культурних традицій, зокрема афроамериканської, латинської та загалом міської американської. Його зародження відбулося у 1970-х роках у США та тісно пов'язане зі змінами, що тоді відбувалися в медіапросторі, зокрема на так званих «чорних» радіостанціях. Ці радіохвилі орієнтувалися на афроамериканську та латиноамериканську аудиторію, яка на той час опинилася в складному соціальному становищі, і стали важливими платформами для збереження та популяризації їхньої культурної спадщини.

Хіп-хоп швидко перетворився на потужний засіб самовираження для маргіналізованих спільнот. Його поширення особливо активно відбувалося в гетто – районах великих міст, де компактно проживали етнічні меншини. Завдяки своїй здатності передавати соціальні настрої, критикувати несправедливість і водночас пропонувати нові музичні форми, хіп-хоп набув світової популярності та став невід'ємною частиною сучасної музичної культури [7].



Глобалізаційні процеси, що охопили сучасну культуру, значно посилили інтенсивність культурних обмінів, сприяючи поширенню хіп-хопу на міжнародному рівні. Унаслідок цього жанр не лише став частиною світового музичного простору, а й дозволив проаналізувати економічні механізми, що визначають функціонування сучасної масової культури. Глобалізація пришвидшує темпи виробництва, споживання та поширення культурних продуктів, у тому числі й музичних. Під її впливом хіп-хоп зазнає комерціалізації, набуваючи характеристик економічного товару та перетворюючись на масовий культурний феномен. Завдяки інформаційним технологіям цей жанр стає доступним у всьому світі та активно впливає на молодіжні субкультури. Нині хіп-хоп є одним із найвпливовіших стилів, що уособлюють сучасний молодіжний рух.

Сучасний ритм-енд-блюз (R&B) поєднує традиції хіп-хопу, соулу, фанку та інших музичних напрямів, закладаючи основу для нових жанрів естрадної музики. Так, у середині 1950-х років виник рок-н-рол, який часто сприймався як «біла» версія R&B. Надалі саме рок-н-рол дав поштовх для розвитку року. Формування R&B розпочалося ще наприкінці 1940-х років, його коріння простежується в блюзі – жанрі, що виник у результаті синтезу регтайму та gospel (народних духовних пісень).

Як можна помітити, усі згадані музичні напрями мають спільні риси, серед яких: період зародження (1950–1980-ті роки), тісний зв'язок із традиціями афроамериканської музичної культури, а також здатність до постійного розвитку та адаптації. Остання характеристика, на нашу думку, безпосередньо впливає на популярність цих стилів серед молоді, для якої танцювальна музика з її ритмічністю та імпровізаційністю є особливо привабливою.

Таким чином, одним із ключових аспектів музичної культури є її постійна взаємодія між різними пластами творчості. Наприклад, академічна музика, що являє собою професійне композиторське та виконавське мистецтво, завжди черпала натхнення з фольклору, зокрема з його «третього» пласта. Це підтверджують такі явища, як вокальна аріозність у гімнах ХІХ століття, сонатна тенденція у строфічній будові лютеранського хоралу, містеріальна балаганність у джазі, театралізована ритуальність у рок-музиці тощо.

Прикладні вокальні жанри, такі як пісня та романс, характеризуються своєю інтегрованістю у сферу побутового музикування. Вони виконують не лише естетичну, а й комунікативну та соціальну функції, що відрізняє їх від суто елітарної музики. Саме ці жанри стали основою для розвитку опери – головного жанру сольного вокального мистецтва.



Як уже зазначалося, у музичній культурі різних епох завжди існували так звані «легкі» жанри або шлягери, які формували базу масового музичного споживання. Водночас академічна композиторська творчість не лише запозичувала елементи цих жанрів, інтегруючи їх у професійні музичні моделі, а й сама сприяла появі «легкої музики». Це підтверджується широким розповсюдженням так званої популярної класики серед сучасної слухацької аудиторії.

Види вокальної творчості, що належать до «третього» пласта, почали набувати значущості з другої половини XIX століття – періоду урбанізації та втручання комерційних елементів у мистецтво. Для характеристики цієї сфери музичної творчості використовуються різні терміни, зокрема найбільш популярний – «міський фольклор». Окрім цього, на Заході широко застосовуються терміни «тривіальна музика» (К. Дальхаузі), а іноді також «музика, що нас оточує» (Х. Бесселер). Сьогодні в ужиток увійшов термін «Mezza-musica» («між-музика»), запропонований Карлосом Веґою. Ці музичні жанри часто ототожнюють з поняттям «легка музика».

Термін «масова пісня» здобув популярність у середині минулого століття. Важливо зазначити, що цей термін є доволі широким і не повністю відображає суть явища, а радше вказує на популярність та масове розповсюдження пісень. Вони могли включати як народні пісні, що виконувалися у побуті чи на естраді, так і пісні, створені композиторами в жанрі концертно-камерної музики, адаптованої до сприйняття широкою аудиторією. З початку XX століття концертно-естрадний жанр зазнав впливу джазу та його вокальних напрямів (блюз, соул, балада тощо), а також популяризувалися різні форми міського романсу та циганського співу в слов'янських країнах.

З появою нових технологій, таких як запис звуку, радіо та телебачення, популярні пісні стали доступними для глобальної аудиторії, ставши невід'ємною частиною культури. Масова культура, що характеризується шлягерами, зберігає свою сутність у всіх своїх формах, не зважаючи на стиль або тему. Естрадний спів має особливу специфіку, яка притаманна всім жанрам вокальної музики, навіть якщо композиції створюють досвідчені митці, а виконують їх професіонали.

Основними рисами естрадного мистецтва є розважальність, легкість сприйняття, доступність і орієнтованість на широку аудиторію, яка не має глибоких музичних знань. Сучасний естрадний спів вирізняється тим, що його мелодії та тексти легко запам'ятовуються завдяки простоті та структурі з повтореннями, що полегшує виконання пісень для всіх, хто захоплюється таким жанром.



О. Мальцева підкреслює різницю між вокальною творчістю в естрадно-джазовому та академічному контекстах, зокрема в оперному співі. Вона зазначає, що в академічній музиці виконавець має перевтілюватися в кожен новий сценічний образ, тоді як в естрадно-джазовому співі артисти повинні залишатися самими собою. Це означає, що кожен виконавець джазу мусить мати індивідуальний репертуар і стиль виконання [2]. У цьому контексті спостерігається важливість унікальності та самовираження, адже неможливо уявити, щоб артист співав чужий репертуар, імітуючи іншу інтерпретацію.

Формула «голос – це людина» гармонійно поєднується з думкою Ж. Бюффона, що «стиль – це людина», оскільки стилістичні риси голосу кожного виконавця чітко пов'язані з його індивідуальністю. Слухач сприймає голос не через технічні характеристики, а через образні риси, знайомі йому з життєвого досвіду. Тому, оцінюючи голос, слухачі орієнтуються на суб'єктивні враження, створюючи своєрідну комунікацію з виконавцем.

Особливість комунікації між естрадним вокалістом і публікою полягає в тому, що слухачі не просто сприймають стиль і репертуар виконавця, але й ототожнюють себе з ним. Це відбувається завдяки «зовнішньому» і «внутрішньому» моделюванню виконавської ситуації на сцені, де, крім певної дистанції між виконавцем і публікою, важливим є також «шлягер» – музичний продукт, що створюється не тільки для естетичних, а й для комерційних цілей.

Поняття «шлягерна культура» є багатограним і не піддається простому визначенню. В естрадному вокалі, де пісенні шлягери є основним елементом, формується особлива система професіоналізму, що включає володіння технікою вокалу та застосування психологічних прийомів, які впливають на слухачську аудиторію. Ці прийоми здебільшого зосереджуються на створенні певної вокально-сценічної атмосфери, яка активно взаємодіє з публікою. Одним з таких прийомів є використання звукової апаратури, яка, завдяки роботі звукорежисерів та мікрофонів, дозволяє варіювати силу та відтінки голосу, створюючи бажану акустичну атмосферу. Впровадження мікрофонів, починаючи з 30-х років XX століття, стало обов'язковим атрибутом естрадно-джазового вокалу, надаючи можливість проводити концерти в будь-яких умовах, навіть у великих залах чи на стадіонах.

Іншим важливим елементом естрадного співу є інтеграція танцювальних та пластичних елементів, які активізують ідеомоторні реакції слухачів і створюють ілюзію їхньої участі у виконанні пісні. Це також підтримується використанням спеціальних ефектів, таких як кольорове



освітлення, дим, а також театральних реквізитів: костюмів, гриму та мізансцен. Окремо варто зазначити, що театралізація в естрадному вокалі завжди займала важливе місце, але в другій половині XX століття, завдяки розвитку кіно і телебачення, вона знайшла нові форми вираження через відеокліпи, де різні види мистецтва зливаються в єдиному комплексному вираженні.

Як і в інших жанрах вокального мистецтва, естрадний спів поєднує художньо-виконавський комплекс із найефективнішим типом фонації, характерним для цього жанру [1, с. 25]. Звукозапис (фонограма), створена за допомогою звукорежисера, здатна суттєво змінити звучання голосу естрадного співака, додавши йому сили, динаміки та чистоти. Проте основою залишається певний тип фонації в поєднанні з індивідуальним тембром голосу виконавця. Вокальна теорія виділяє три типи фонації: академічну, народну та естрадну, які визначаються жанровими напрямками вокального мистецтва.

Термін «жанрові напрямки вокального мистецтва», запропонований Н. Дрожжиною, відображає зв'язок вокальної техніки з різними пластами музичної творчості: академічним, фольклорним і «третім», що відповідає легкій та розважальній музиці. Естетика та поетика цього «третього пласта» охоплюють всі засоби музичної виразності, зокрема вокально-виконавські. Хоча естрадні співаки прагнуть до індивідуальності, існує незмінна основа їхнього співу, яку Н. Дрожжина описує як «техніку слабкого імпедансу» [1, с. 29]. Цей принцип визначає особливу манеру виконання естрадного вокалу, в якій голос часто звучить м'якше і менш напружено, що створює відчуття легкості та доступності.

Термін «імпеданс» в теорії вокалу позначає зворотний акустичний опір, який голосові складки відчувають від гортанного каналу [4]. У цьому контексті імпеданс оцінюється як ефективність техніки перетворення енергії підзв'язкового тиску на звукові коливання. Р. Юссон, який ввів цей термін у теорію співу, використав його для визначення коефіцієнта корисної дії співочої техніки. Академічні співаки мають володіти сильною опорою, яка дозволяє їм співати з потужним звуком, здатним перекрити оркестр без використання звукопідсилювальних засобів, оскільки звукові рівні в академічному вокалі досягають 100–120 дБ.

В естрадному співі, зокрема в естрадно-джазовому вокалі, використання мікрофонів дозволяє працювати з меншою силою голосу та слабшим імпедансом. Це дає можливість співакам досягати емоційної виразності, яка має потужний вплив на свідомість та підсвідомість слухачів, що ототожнюють себе з виконавцем. Мікрофони стають значною перевагою для тих, хто не володіє великою силою голосу, дозволяючи зберегти



необхідну виразність і чутність. Однак, слабкий імпеданс, який є характерною рисою естрадного вокалу, є лише зовнішнім аспектом жанрової фонації цього стилю співу.

Естрадний спів, що характеризується різноманіттям індивідуальних манер, стилістичних і репертуарних орієнтацій виконавців, поєднує всі три типи фонації, визначені в вокальній теорії. Співак, який перебуває на етапі пошуку свого стилю, має оволодіти основними навичками академічного вокалу та адаптувати їх до репертуару та особливостей свого голосу. Тому естрадний спів можна вважати проміжним між академічним та фольклорним звуковидобуванням.

Навчання естрадних співаків у сучасних закладах вищої освіти підтверджує це. Вони вивчають академічну манеру співу, одночасно освоюючи техніку народного співу, що дає їм можливість гнучко адаптуватися до різних стилів виконання.

Манера народного співу варіюється залежно від регіону та країни і поділяється на два основні типи: напівприкритий (камерний) звук із ослабленим імпедансом і аутентичний, що базується на відкритому звуці з потужним імпедансом. Н. Дрожжина зазначає, що напівприкрита манера співу є результатом поєднання академічної техніки з народно-пісенним репертуаром. Це дозволяє співакові зберегти виразність та інтонаційний колорит народного співу, при цьому використовуючи певні технічні прийоми, характерні для академічного вокалу [1, с. 29].

Змішана техніка фонації, яка поєднує елементи академічного і народного вокалу, є основою для багатьох стилів естрадно-джазового співу як вітчизняних, так і зарубіжних виконавців. Напівприкритий тип співу може мати різні варіації, зокрема, навіть при слабкому імпедансі, співак може завдяки мікрофону досягати потужного звучання. Водночас аутентичний тип звукоутворення зазвичай не акцентується, а використовується для додання забарвлення в композиціях, стилізованих під народну музику. Однак важливо враховувати, що в естрадному виконанні часто присутній інструментальний супровід і бек-вокал, що створює багатогранну вокально-інструментальну панораму, де темброві особливості голосу стають частиною загальної звукової палітри.

Естрадний вокал і пісня не є однорідними стилістичними явищами, і тому важливо розглядати естрадний спів у контексті джазового вокалу. Зокрема, джазові стилі, такі як блюз, значною мірою сформували його характерні риси. У зв'язку з цим, джазова складова, разом з народно-академічною, повинна бути частиною естрадно-вокального інтонування, оскільки вона визначає особливості вокальної виразності і манери виконання, що властиві сучасному естрадно-джазовому стилю.



Хоча джазовий вокал має важливе значення для естрадного співу, він не є єдиною основою цього жанру. Естрадний вокал включає в себе різноманітні стилістичні елементи, від академічного вокалу до народної манери звуковидобування. Разом з репертуаром, який підбирається або створюється спеціально для кожного співака, це формує індивідуальний виконавський стиль, що визначає «обличчя» кожного естрадного вокаліста. Чим виразніша індивідуальність співака, тим більш яскравим і цілісним стає його стиль.

У творчості видатних естрадних вокалістів можна спостерігати не лише стабільність індивідуального стилю, але й його постійну еволюцію. Динаміка поновлення репертуару є важливою характеристикою масової культури, що знаходить своє відображення і в естрадному вокалі. Це обумовлено впливом так званих «індикаторів попиту» – хіт-парадів, що формуються через опитування слухачів і засоби масової інформації. Постійні зміни слухацьких вподобань відображають динаміку сучасного життя, коли певна пісня, виконана конкретним артистом, стає актуальною і близькою для аудиторії. Щоб відповідати цим змінам, в естрадному вокалі постійно впроваджуються нові стилістичні елементи, які раніше могли бути не властиві певному виконавцю, дозволяючи їм залишатися в тренді і підтримувати популярність.

У будь-якому музично-художньому явищі, незалежно від жанру, першочерговим є професіоналізм, якість репертуару та, що не менш важливо, його виконавська подача. Естрадно-пісенна творчість і виконавство, які є важливою складовою сучасної музичної культури, мають відповідати високим стандартам якості, які давно стали нормою в зарубіжній естраді. Вітчизняне естрадне вокальне виконавство перебуває на шляху постійного вдосконалення, як у плані якості вокалу, так і в оформленні концертів і відео-альбомів, які створюються відповідно до міжнародних стандартів.

Поп-індустрія – це комплексна система, в якій творчість тісно переплітається з комерцією. Проте, незалежно від комерційного аспекту, слухач завжди здатний розпізнати художній потенціал та індивідуальність творчих манер естрадних вокалістів, навіть якщо це відбувається інтуїтивно. Важливість художньої складової в естрадному мистецтві не можна знехтувати, оскільки саме вона дозволяє створювати довготривалий вплив на слухачів і підтримувати популярність виконавців.

Висновки. Таким чином, пісня та пісенна культура в цілому є досить консервативними жанрами, що зберігають свою актуальність і затребуваність протягом століть. Естрадна пісня та естрадний вокал, хоча й зазнали історичних змін, завжди зберігають зв'язок з традиціями, що є основою цієї культури в соціально-комунікативному та художньо-



естетичному аспектах. Тому дослідження естрадно-пісенної культури на сучасному етапі є важливим завданням наукового дискурсу.

Специфіка естрадного вокалу на сучасному етапі, в епоху масових комунікацій, значно відрізняється від традиційних усних фольклорних та міських практик минулих століть. Водночас у масовій культурі, починаючи з ХХ століття, панує пісенний «шлягер», що потребує всебічного вивчення. Зберігаючи свою масову пісенну основу, шлягер стає індикатором не тільки музично-художніх, а й соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві. «Зірки естради», як носії цієї культури, стали репрезентантами цих процесів, і їх популярність іноді вища, ніж у політиків, учених або академічних музикантів.

Література:

1. Дрожжина Н. В. Теоретико-методичні засади естрадно-джазового співу. Харків : Харк. держ. ун-т мистец. ім. І. П. Котляревського, 2007. 154 с.
2. Мальцева О. В. Підготовка професійного естрадно-джазового вокаліста в закладі вищої освіти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2022. № 4. С. 113–117.
3. О कोरोкова В. В. Образ нової соціальної реальності Постмодерну та форми його моделювання. Одеса : ВМВ, 2018. 288 с.
4. Павлічук В., Чайка В. Особливості вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами формування імпедансу як основного захисного механізму голосової функції. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Т. 2. С. 161–164.
5. Шейко В. М. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.) : монографія: у 2 т. Харків : Основа, 2001. Т. 1. 520 с.
6. Шлегель Ф. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. С. 723. 742 с.
7. Shapiro R. Felicia McCarren. La danse hip-hop. Paris : Ministure de la Culture et de la Communication, 2002. 205 с.

References:

1. Drozhzhyna, N. V. (2007). *Teoretyko-metodychni zasady estradno-dzhazovoho spivu* [Theoretical and methodological principles of pop and jazz singing]. Kharkiv : Khark. derzh. un-t mystets. im. I. P. Kotlyarevs'koho [in Ukrainian].
2. Mal'tseva, O. V. (2022). *Pidhotovka profesiynoho estradno-dzhazovoho vokalista v zakladi vyshchoyi osvity* [Training a professional pop and jazz vocalist in a higher education institution]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*. Vyp. 4, 113–117 [in Ukrainian].
3. Okorokova, V. V. (2018). *Obraz novoyi sotsial'noyi real'nosti Postmodernu ta formy yoho modelyuvannya* [The image of the new social reality of Postmodernity and forms of its modeling]. Odesa : VMV [in Ukrainian].
4. Pavlichuk, V., Chayka, V. (2020). *Osoblyvosti vokal'noyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy formuvannya impedansu yak osnovnoho zakhysnoho mekhanizmu holosovoyi funktsiyi* [Features of vocal training of future teachers of musical art by means of impedance formation as the main protective mechanism of vocal function]. *Innovatsiyna pedahohika*. Vyp. 21, T. 2, 161–164 [in Ukrainian].



5. Sheyko, V. M. (2001). Kul'tura. Tsyvilizatsiya. Hlobalizatsiya (kinets' XIX – pochatok XXI st.) [*Culture. Civilization. Globalization (end of the 19th - beginning of the 21st century)*]. Kharkiv : Osnova, T. 1. [in Ukrainian].
6. Shlehel', F. (2002). Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk [*Philosophical Encyclopedic Dictionary*] Kyiv : Instytut filosofiyi imeni Hryhoriya Skovorody NAN Ukrainy : Abrys [in Ukrainian].
7. Shapiro, R. (2002). Felicia McCarren. La danse hip-hop. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication [in English].



УДК 911.3:[069:791:338.48-6]:352/353(477)]

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1921-1933](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1921-1933)

Стецюк Оксана Василівна доцент кафедри географії України,
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів,
<https://orcid.org/0000-0003-3173-4253>

МУЗЕЇ КІНОМИСТЕЦТВА У ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ УКРАЇНИ: КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ І ТУРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Анотація. У статті розглянуто особливості функціонування музейних закладів, пов'язаних із кінематографом, та їх значення у розвитку національної культури та туризму, вплив на соціокультурні зміни на рівні територіальних громад України. Підкреслено значення музеїв кіно як важливих інститутів для збереження культурної спадщини та популяризації українського кіномистецтва, зокрема внесок у розвиток національної та локальної ідентичності. Дослідження акцентує увагу на феномені кінефікації музеїв, особливо в умовах розвитку соціальних медіа, та розкриває поширення національних музеїв кіно, які займаються виставковою діяльністю, науковими дослідженнями, освітньою роботою, екскурсійно-туристичною діяльністю. Проаналізовано дослідження сучасних українських та зарубіжних науковців, котрі вивчають взаємодію музеїв із кінематографічними фондами, популяризацію фільмів, оцифрування музейних колекцій і питання феноменології кіно в музейній практиці.

У контексті української кінематографії схарактеризовано існуючі в Україні музеї, зокрема: Музей театрального, музичного та кіномистецтва України, Музей кіно Довженко-Центру в Києві; Музей кіно Одеської кіностудії, музейні експозиції в гірських районах, присвячені зйомкам українських фільмів. Проводиться огляд експозицій та фондів, де зберігаються кіноматеріали, кінознімальна техніка, реквізит, а також освітньо-культурні програми для відвідувачів. Особливу увагу приділено розвитку музеїв, пов'язаних із фільмами про Гуцульщину, зокрема діяльність Музею кінофільму «Олекса Довбуш» та Хата-музею кінофільму «Тіні забутих предків» у Верховинській територіальній громаді, та впливу на відвідуваність закладів через військову ситуацію та зниження туристичних потоків міжнародних туристів.

Загалом, дослідження підкреслює важливість музейних закладів як інструментів збереження кінематографічної спадщини та їх роль у



збереженні культурної спадщини та розвитку місцевої економіки на рівні територіальних громад України.

Ключові слова: музейні заклади, музей кіно, кінематограф, культурна спадщина, музейні колекції, кіномистецтво, кінематограф, територіальні громади.

Stetsyuk Oksana Vasylivna PhD, Faculty of Geography, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-3173-4253>

CINEMA MUSEUMS IN THE TERRITORIAL COMMUNITIES OF UKRAINE: CULTURAL, EDUCATIONAL AND TOURIST POTENTIAL

Abstract. The peculiarities of the functioning of cinema-related museum institutions and their importance in the development of national culture and tourism, as well as their impact on socio-cultural changes at the level of territorial communities of Ukraine are discussed in the article. The importance of film museums as important institutions for preserving cultural heritage and promoting Ukrainian cinema, including their contribution to the development of national and local identity, is emphasised. The study focuses on the phenomenon of museums' cinematisation, especially in the context of social media, and reveals the spread of national film museums engaged in exhibition, research, education, and excursion and tourism activities. The research of contemporary Ukrainian and foreign scholars who study the interaction of museums with film collections, film promotion, digitisation of museum collections, and the phenomenology of cinema in museum practice is analysed.

In the context of Ukrainian cinema the existing museums in Ukraine, in particular: The Museum of Theatre, Music and Cinema Arts of Ukraine, the Dovzhenko Centre Cinema Museum in Kyiv, the Odesa Film Studio Cinema Museum, and museum expositions in mountainous areas dedicated to the filming of Ukrainian films are described in the article. The expositions and collections of film materials, film equipment, props, as well as educational and cultural programmes for visitors are reviewed. Particular attention is paid to the development of museums related to films about Hutsul region, in particular the activities of the Oleksa Dovbush Film Museum and the Shadows of Forgotten Ancestors House Museum in Verkhovyna Territorial Community, and to the impact on visitor attendance due to the military situation and the decline in international tourist flows.

In general, the importance of museum institutions as tools for preserving cinematic heritage and their role in preserving cultural heritage and developing



local economies at the level of territorial communities in Ukraine are emphasised in the study.

Keywords: museum institutions, cinema museum, film museum, cinema, cultural heritage, museum collections, cinema art, cinema, territorial communities.

Постановка проблеми. Кінематограф має важливе значення для популяризації та збереження української культури як на міжнародній арені, так і в Україні, оскільки є важливим емоційно-естетичним засобом відображення історичних подій, традицій, побуту, сучасного політико-економічного та культурно-соціального життя країни.

Вивчення ролі музейних закладів у збереженні культурної спадщини та розвитку місцевої економіки на рівні територіальних громад України є актуальним, адже музейні заклади є визначальними у становленні та популяризації місцевої історії, традицій, мистецтва і культурної спадщини, а також сприяють розвитку національної та локальної ідентичності.

Можемо стверджувати, що з появою соціальних медіа та їх повсюдному широкому використанню прискорився також феномен кінєфікації музеїв різних спеціалізацій. Оскільки кіно є частиною світової культурної спадщини та має значний вплив на людство у глобальному контексті, то у багатьох країнах розвиваються національні музеї кіно, які пропонують широкий публіци простори, присвячені кіномистецтву та кінематографічній культурі. Освітня та виставкова діяльність багатьох сучасних музеїв пов'язана із широким застосуванням різних видів аудіовізуальної творчості.

Мета статті. Мета дослідження: оцінити потенціал музейних закладів як важливих складових національної культури та туризму, а також їх значення для соціокультурних та економічних змін у територіальних громадах України, зокрема, як виникали та розвивалися музеї, пов'язані з кінематографом в Україні, які фактори сприяли їх створенню та становленню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Кіно є інтелектуальним та культурним надбанням людства, тому важливе місце в сучасних наукових дослідженнях займають питання про взаємовідносини між кіно та музеями, мистецькими центрами чи культурними установами (Maria Manolika&Alexandros Baltzis, 2022; Siyi Wang&Wupeng Zhou, 2023). Науковці вивчають проблематику збереження архівних матеріалів, відновлення старих фільмів, роботу з кінематографічними фондами в музеях, діяльність музейних кінотеатрів, оцифрування музейних колекцій (Janina Schupp&François Penz, 2021; В. Орищук, 2022; Т.Лебідь, 2024) та їх подальше використання в музейних експозиціях. Багато досліджень фокусується на музеях як освітніх майданчиках для



поширення знань про історію та культуру (В. Надольська, В. Караманов, І. Сліпучіна, 2023), а також сучасні аспекти діяльності українських музеїв в умовах російської збройної агресії (Е. Olzacka, 2024; Л. Кузнецова, 2023; С. Іваниско, Г. Казакевич, П. Шидловський, 2024).

Унікальне порівняльне міжнародне дослідження музеїв кіно Рінелли Цере (2020) простежує історію заснування та функціонування музеїв кіно в різних національних контекстах [1].

Кейс «Музей кіно в Салоніках» у контексті взаємозв'язку туризму, культури та креативних індустрій розглянуто у науковому дослідженні грецьких науковців Панайотіс Іоакімід та Тріантафілос Хацідіму (2022), котрі вважають, що музей є одним з найбільш унікальних і визначних місць Греції [2].

Українські дослідники Л. Ванюга, М. Маркович, Н. Григорук, С. Матвійшин, Я. Топорівська (2023) у своїй статі проаналізували етапи створення, становлення, розвитку та сучасної діяльності Музею театального, музичного та кіномистецтва України, який вони вважають єдиним в Україні за своєю спеціалізацією. Театральні музеї, музеї кіно та музики сформували окрему типологічну групу музеїв мистецького профілю [5].

Сії Ван та Вупенг Чжоу (2023) обґрунтовують, що основною метою музею кіно є не пізнання матеріальних об'єктів, таких як артефакти та технології; скоріше, вони спрямовані на те, щоб перенести в світ сприйняття глядачів живий досвід або змістовні сенси, виражені через фільм, таким чином втілюючи феноменологічні кінематографічні світи на противагу представленню заснованій на знаннях історії фільмів [6].

Виклад основного матеріалу.

У кожній країні функціонують музейні заклади, присвячені кіномистецтву, кіновиробництву, визначним митцям чи кіностудіям, які, окрім виставкової діяльності, збору та збереження колекцій, є важливими центрами досліджень та освітньої діяльності. Ці заклади є популярними туристичними об'єктами, як, наприклад, Французький Музей кіно (в Парижі), Берлінський музей фільмів, Австрійський музей кіно (у Відні), чи відкритий у 2021 р. Музей кіноакадемії у Лос-Анджелес та багато інших у різних країнах світу.

В Україні існують кілька музеїв, які спеціалізуються на кіномистецтві або мають значну кінематографічну складову в своїх експозиціях.

Найдавнішим профільним музеєм в Україні є *Музей театального, музичного та кіномистецтва України*, заснований ще у 1923 р. як театральний музей при Мистецькому об'єднанні «Березіль». Сучасну назву музей одержав у 1965 р. Його структуру було розширено відділами музики, кіно, українських народних музичних інструментів. Один із відділів музею



знаходиться у пристосованому приміщенні колишнього Лаврського лазарету, у 1989 р. створено нову експозицію у відреставрованому будинку М.Заньковецької, у 2009 р. – філію Музей-квартира композитора В.Косенка. Працівники музею активно займаються фондовою, науково-дослідною, експозиційно-виставковою та просвітницькою роботою. У закладі зберігається понад 226 тис. експонатів основного фонду. Однією із постійно діючих є виставка «Український кіногенезис», де відображено розвиток українського кіномистецтва та творчі досягнення видатних постатей українського кіно. На замовлення організованої групи від 10 осіб у музеї можна відвідати кінолекторій (місткість 30 ос.), де можна подивитися визначні шедеври українського кінематографу (наприклад кінофільми “Тіні забутих предків”, “Земля”, “Тарас Шевченко” та ін.) та послухати лекції [14].

Одеса має багату історію розвитку кінематографії (славетна кіностудія, Одеський кінофестиваль), тут також є музей, де зберігається чимало матеріалів, пов'язаних із кіно.

Музей кіно Одеського відділення Національної спілки кінематографістів України знаходиться на території Одеської кіностудії. Музей створено на базі інформаційно-методичного відділу кіностудії (ІМВ), куди здавались матеріали після зйомок фільмів. При реорганізації кіностудії у 1989 р. ці матеріали (93 експонати) були передані до спілки кінематографістів. Тепер тут знаходяться матеріали Одеської кіностудії та її попередників – приватних кіностудій (перших в Одесі кіноательє «Мірограф», «Мізрах», Борисова, Харитонова та ін.). На офіційному сайті Одеської кіностудії зазначено, що музей «відкривши двері для усіх шанувальників кіно у 2017 р., продовжує реалізовувати свою мету – висвітлити історію розвитку кінематографа, розповісти про роль Одеси в становленні кіномистецтва, розкрити відвідувачам історії знімання улюблених фільмів і те, що залишилося за кадром» [15].

У фондах музею знаходяться: раритетна література: книги, газети, журнали кіно з 1900 року; персоналії перших директорів Одеської студії М. Капчинського, Л. Поляка, Г. Збандута; режисерів студії О. Довженка, І. Кавалерідзе, Г. Тасіна, К. Муратової, М. Каца, Р. Василевського; акторів Амвросія Бучми, Віри Холодної та ін.; знімальні та звукозаписні апарати, освітлювальні прилади, монтажні пристрої, кінопроектори та ін.; досьє на кожен прокатний та телевізійний фільм, знятий на студії з 1954 р. (літературні та режисерські сценарії, монтажні записи фільмів, комплекти рекламних фотографій, відгуки преси); ескізи декорацій та костюмів на всі фільми з повоєнних років; постановочні проекти до фільмів; акторські проби; картотека всіх акторів, які знімалися на Одеській кіностудії;



фотопортрети всіх працюючих і працюючих на студії режисерів, операторів, звукооператорів, художників та ін.; аудіозаписи найцікавіших подій; відеофільми та відеозаписи спогадів, кінофільми студії на 16-мм плівці та відеоносіях; мемуари працівників студії – видані та невидані; нотна бібліотека – автографи композиторів, які писали для студії; плакати до фільмів Одеської кіностудії; призи та нагороди фільмам студії; колекція значків, конвертів, присвячених кіно; інформаційно-методичні матеріали з різних історичних епох: костюми цивільні та військові, відзнаки різних армій, транспорт, автомобілі, грошові знаки, типажі та ін. [10]. Музей експозиції Кіно знаходиться в павільйоні №5. У підрозділі Музей техніки Кіно представлено знімальну та освітлювальну техніку. Незважаючи на складні умови та повітряні тривоги, музей продовжує працювати, у літній сезон 2024 р. з понеділка по четвер можна було оглянути експозицію один раз вдень без екскурсії, у п'ятницю, суботу, неділю – два рази в день з екскурсією у складі групи [15].

12 вересня 2019 р. при Національному центрі Олександра Довженка (Довженко-Центр) у Києві було відкрито Музей кіно. Відкритий індустриальний простір Музею разом із Кіноархівом, Фільмофондом та Медiateкою (підрозділи Довженко-Центр) «презентує новий погляд на конвенційну історію кіно та історію як таку, на українське кіно як частину світового кінопроцесу». У музеї зберігаються кінознімальна техніка, меморіальні речі, декорації тощо [9].

Виставкові площі складаються із двох залів площею 678 та 352 кв. м. Окрім того є дитячий простір, де відбуваються дитячі програми; обладнаний кінолекторій на 150 місць; фондосховища відкритого і закритого типу, де розташовується колекція музейних предметів. Експонати музею поділяються на три фондові групи: Т – кіно- і фототехніка, Р – реквізит, предмети кінодекораційного мистецтва, М – меморіальні предмети. У фонді Т збираються зразки, пов'язані з усіма технічними процесами у кіно та фотографії. Фонд Р об'єднує реквізит, костюми, частини декорацій, які використовувалися під час зйомок українських ігрових, документальних і анімаційних фільмів. До фонду М надходять не лише особисті речі, але і меморії, пов'язані з кінематографічними інституціями і подіями [9].

У 2019 р. Музей кіно Довженко-Центру запровадив спеціальні освітні програми для дітей віком від 6 до 10 років – «Стратегії візуального мислення» та «Абетка кіномистецтва» у приміщеннях колишньої кінокопіювальної фабрики.

У 2020 р. музейний фонд нараховував 303 одиниці зберігання, у 2021 р. – 395 од. [16]. Впродовж 2023 р. фонди Музею Кіно Довженко-Центру поповнилися на 99 од. подарованих експонатів (з них: 58 меморіальні предмети,



3 реквізит, 38 кінотехніка). У 2022 р. у зв'язку із військовим станом Музей кіно був закритий тимчасово для відвідувачів. Музейна колекція постійно перебуває в процесі формування, для відвідувачів пропонуються екскурсії у студійних фондах цього унікального простору, відбуваються численні сучасні виставки (наприклад, Щедрик. 2022; Ріка кричала, вила, як поранений звір. 2023; World Press Photo. 2024).

Кав'ярня музей кіно-фототехніки Фіксаж (м. Львів, вул. Князя Романа, 6) та *Львівський фотомузей* (у приміщенні Львівського палацу мистецтв, м. Львів, вул. Коперника, 17, приватна колекція Романа Метельського) знаходяться у Львові, у своїх збірках мають певні експонати та проводять творчі заходи, пов'язані із кіномистецтвом, проте аналізувати їх діяльність не вважаємо за доцільне, оскільки основні акценти їх діяльності все ж таки зосереджені на експонуванні зі ставкою на творчу складову фотографії [11, 12].

До художніх музеїв, які присвячені зйомкам українських фільмів, що відбувалися у гірській місцевості Гуцульщини, належать приватні Музей кінофільму «Олекса Довбуш», Хата-музей кінофільму «Тіні забутих предків», Музей хата-гражда кінофільму «Анничка». Дані заклади є невеликими за розмірами, а житлові будинки та господарські будівлі є класичними зразками гуцульської народної архітектури.

Музей кінофільму «Олекса Довбуш». В Івано-Франківській області є низка музеїв, присвячених легендарному опришкові (Історико-краєзнавчий музей Олекси Довбуша в Коломиї, Музей Олекси Довбуша Михайла Дідишиного в Космачі, Історико-меморіальний музей Олекси Довбуша в Івано-Франківську, Історико-краєзнавчий музей Олекси Довбуша у Печеніжині).

У 1959 р. на Верховинщині відбулися зйомки фільму «Олекса Довбуш». 23 грудня 2018 р. у селищі Верховина у новозбудованому будинку із зруба у гуцульському стилі відкрито експозицію, яка знайомить відвідувачів із зйомками кінофільму "Олекса Довбуш" (1959 р.) та іншими фільмами про Гуцульщину. У кімнатах музею можна оглянути численні фотоматеріали, зразки народного одягу, зброї, інші матеріали та документи з історії, етнографії і культури Гуцульщини. Для демонстрації кінофільмів тут передбачено сучасний мультимедійний екран. Для дітей створено зону для проведення «Опришківських забав» (складати руни, постріляти з гуцульського пістоля та ін.) [13]. Цей приватний заклад належить місцевим підприємцям Миколі Данилюку та Володимиру Сумаруку.

Вихід на екрани у 2023 р. кінофільму «Довбуш» Олеся Саніна привів до зростання інтересу до постаті ватажка опришків. Проте загальне зниження кількості міжнародних туристів в Україні та військовий стан



привели до зменшення кількості екскурсантів у Карпатському регіоні, у тому числі відбулося зменшення кількості відвідувачів у музейних закладах.

Кінофільми – це відображення історії, культури та соціальної еволюції нації, це частина культурної спадщини кожної держави світу. До «Пам'ять світу: Національна кінематографічна спадщина» ЮНЕСКО включено фільм Сергія Параджанова «Тіні забутих предків»: «THE SHADES OF THE FORGOTTEN ANCESTORS. 1964. 100 mins. Produced by the State. Directed by Sergiy Paradjanov. Main actors: Ivan Mykolaitchouk, Larissa Kadochnikova, Otar Bagashvili, Tatiana Bestaieva. 35 mm. Fiction, Colour. Based on Kotsubinsky's novel about the life and customs of the Guzuls, ethnic Ukrainians living in the Carpathian mountains. The film won over 100 international prizes» [4]. Саме цьому кіномистецькому шедевру присвячено «Хату-музей кінофільму «Тіні забутих предків».

Хата-музей кінофільму «Тіні забутих предків» (селище Верховина, присілок Жаб'євський потік)). Музей відкрито у 2000 р. в хатині Петра і Євдокії Сорюків, де у 1963-1964 рр. впродовж зйомок фільму проживав кінорежисер Сергій Параджанов. У музеї діють експозиції: з життя та творчості видатних людей; з побуту та етнографії; з історико-архітектурної спадщини. Представлено автентичні гуцульський одяг, предмети побутового вжитку, речі, пов'язані з кінострічкою, зокрема весільна гугля, в яку був одягнений головний герой. Стіни будинку прикрашено світлинами з фільму. Відвідувачам музею розповідають про історію створення кінострічки, режисера та персоналії акторів, особливості гуцульського побуту, звичаїв та обрядів, пропонують послуги фотосесії у гуцульському стилі (7, с.55).

Музей хата-гражда кінофільму «Анничка» знаходиться у селищі Верховина (присілок Жаб'євський потік). Заснований у 2016 р. у приміщенні давньої хати-гражди з брамами та прибудовами, де творча група кіностудії ім. О.Довженка у 1968 р. проводила зйомку сцен фільму «Анничка». У експозиції музею відображено побут, звичаї та традиції гуцулів, представлено фотографії колишніх власників гражди та акторів, що були задіяні у фільмі «Анничка», деякі предмети кінореєвизиту [7, с.51].

У с. Криворівня Верховинської територіальної громади знаходиться музей гуцульської господарки «Хата-гражда Харуків», що є філією Івано-Франківського краєзнавчого музею. Тут теж відбувалися зйомки фільму «Тіні забутих предків», про це розповідають на екскурсії, в експозиції представлено фотоматеріали. У 1993 р. відкрито експозицію гуцульської господарки.

Кіно має етнографічну здатність виявляти повсякденне життя різних культур, а кожен фільм, незалежно від його теми чи об'єкта, відображає



цінності, погляди та занепокоєння соціального середовища, в якому він був знятий [3].

Музеї за допомогою кіномистецьких творів пропагують унікальну гуцульську культуру і мистецтво, народні традиції, звичаї та обряди, також є джерелом надходжень у місцеві бюджети. Розвиток туристичного потенціалу є одним з основних пріоритетів Верховинської територіальної громади, як зазначено у Стратегії розвитку територіальної громади на 2024-2028 рр.

На «Музейному порталі» представлено три віртуальні екскурсії щодо вищезазначених музеїв: Музей театрального, музичного та кіномистецтва України, Хата-музей кінофільму «Тіні забутих предків», «Хата-гражда Харуків» [8]. Такі віртуальні екскурсії включають інтерактивні елементи, такі як можливість наближати чи віддаляти зображення експонатів, переглядати їх з різних ракурсів. Це дозволяє користувачам, які з певних причин не можуть фізично відвідати ці музеї, більше дізнатися про об'єкти і зрозуміти їх історичну чи культурну значимість. Віртуальні екскурсії можуть бути також інтегровані в освітні програми для підвищення рівня знань та інтересу до історії краю.

Музеї користуються популярністю як серед туристів-індивідуалів, так і груп, адже включені в основні туристичні маршрути різних туристичних компаній. Наприклад, один із найкращих туристичних операторів «Відвідай» розробив тур «Гуцульські Карпати + Буковель», «12 відтінків Гуцульщини», під час яких можна оглянути Музей кінофільму «Олекса Довбуш», Хата-музей кінофільму «Тіні забутих предків», Музей хата-гражда кінофільму «Анничка» та багато інших музеїв нашого краю (лише у Верховинській територіальній громаді нараховується більше 30 музейних закладів) [17].

Висновки. В Україні основними музеями, які спеціалізуються на кіномистецтві є Музей кіно при Національному центрі Олександра Довженка (Довженко-Центр) (м. Київ) та Музей кіно Одеського відділення Національної спілки кінематографістів України (м. Одеса, Одеська кіностудія). Оскільки Кіностудія імені Олександра Довженка та Одеська кіностудія були головними центрами кіноіндустрії в Україні, то на їх базі виникли збірки матеріалів, що стали основою для подальшого формування музейних експозицій. Довженко-центр, разом із Кіноархівом, Фільмофондом, Медіатекою та Музеєм кіно, є однією із найбільших культурних інституцій для дослідження кіномистецтва, його історії та суспільного впливу.

Музей театрального, музичного та кіномистецтва України (м. Київ) має у структурі відділ кіно, кінолекторій на 30 осіб, є постійно діюча



виставка «Український кіногенезис», яка відображає розвиток українського кіномистецтва та творчі досягнення видатних постатей українського кіно.

Музеї у великих містах України (Київ, Одеса), які займаються кінематографічною спадщиною, є важливими освітніми центрами, сприяють розвитку освітніх програм та використання новітніх технологій для ширшого залучення відвідувачів, проводять майстер-класи, лекції, залучені у проведення кінофестивалів, впливають на розвиток професійної кіноосвіти, проводять активну екскурсійну діяльність.

Музей кінофільму «Олекса Довбуш», Хата-музей кінофільму «Тіні забутих предків» у Верховинській територіальній громаді мають значну кінематографічну складову в своїх експозиціях, є невеликими закладами із наданням переважно екскурсійних послуг. Створені кіномистецькі музейні заклади сприяють збереженню кіноспадщини, відродженню та популяризації національної культури, мистецтва, народних традицій та обрядів для широкої аудиторії. Представлені колекції, виставки, дослідження мистецьких та етнографічних аспектів, що характеризують різні регіони, залучають мешканців громад та відвідувачів до збереження культурної спадщини, можуть сприяти соціальним змінам у громадах та розвитку освітніх програм.

Кінематограф є важливим інструментом відображення національної ідентичності у світовому культурному просторі, виховання патріотичних громадян, збереження культурного потенціалу нашої держави у воєнний період.

Музеї як важливі елементи культурної інфраструктури впливають на розвиток територіальних громад, формування їх бренду та просування туристичних дестинацій. Наприклад, Верховинська громада як свою візитівку обрала слоган «Верховинщина – край туризму», а музейні заклади називає «магітами Верховинської територіальної громади» [7, с.56].

Загальною проблемою досліджуваних музеїв є скорочення кількості відвідувачів, особливо міжнародних туристів. Проте активізація внутрішнього туризму та відносна безпека рекреаційних територій Карпатського регіону сприяє появі нових туристично-екскурсійних об'єктів.

Музеї сприяють розвитку культурного туризму в різних регіонах України, а також мають вплив на формування культурного ландшафту територіальних громад та міських просторів. Музеї успішно поєднують культурні, освітні та туристичні функції.

Література:

1. Cere, Rinella (2020). An International Study of Film Museums. URL: https://www.researchgate.net/publication/344567043_An_International_Study_of_Film_Museums
2. Ioakimidis, Panagiotis & Chatzidimou, Triantafillos. (2022). Tourism, Culture and Creative Industries. Case study "Thessaloniki Cinema Museum". 2. 11-19. 10.26220/cul.4321. URL: https://www.researchgate.net/publication/378006759_Tourism_Culture_and_Creative_Industries_Case_study_Thessaloniki_Cinema_Museum



3. Janina Schupp & François Penz (2021). A digital cinematic museum of the everyday. Screen, Volume 62, Issue 2, Summer 2021, Pages 254-268. URL: <https://academic.oup.com/screen/article/62/2/254/6358258>
4. Memory of the World : National cinematic heritage. Prepared by the General Information Programme and UNISIST – Paris : UNESCO, 1995. - vi, 69 p. P. 64-65. Ukraine. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110379>
5. Vaniuha Liudmyla, Markovych Mariya, Hryhoruk Nataliya, Matviishyn Svitlana, Toporivska Yaroslava. (2023). The history of the creation, formation and development of the Museum of Theater, Music and Cinema Arts of Ukraine. History of science and technology. 13. 78-100. URL: https://www.researchgate.net/publication/372038609_The_history_of_the_creation_formation_and_development_of_the_Museum_of_Theater_Music_and_Cinema_Arts_of_Ukraine
6. Wang, Siyi & Zhou, Wupeng. (2023). Museum without Objects: A Phenomenological Study of the Cinema Museum. Critical Arts. 36. 1-15. URL: https://www.researchgate.net/publication/369459816_Museum_without_Objects_A_Phenomenological_Study_of_the_Cinema_Museum/citation/download
7. Верховинська селищна рада: офіційний сайт. URL: <https://verrada.gov.ua/selyshna-rada/article1713439381/>
8. Віртуальні тури. Проект «Музейний Портал». URL: https://museum-portal.com/ua/muzeyi/263_etnografichniy-muzey-hata-grazhda; https://museum-portal.com/ua/muzeyi/276_muzey-kinofilmu--tini-zabutih-predkiv-; https://museum-portal.com/ua/muzeyi/19_muzey-teatralnogo--muzichnogo-ta-kinomistectva-ukrayini
9. Довженко-центр: офіційний сайт. URL: <https://dovzhenkocentre.org/muzeyna-kolektsiya/>
10. Кучеренко Ю.А. Музей кіно Одеси. / Роль музеїв у культурному просторі України й світу: стан, проблеми, перспективи розвитку музейної галузі. (Збірник матеріалів загальноукраїнської наукової конференції з проблем музеєзнавства, присвяченої 160-річчю заснування Дніпропетровського історичного музею ім. Д.І.Яворницького). Вип. 11. – Д.: АРТПРЕС. 2009. – 608 с.
11. Львівський музей кіно-фототехніки Фіксаж: фейсбук сторінка URL: https://www.facebook.com/fixage.lviv/?locale=uk_UA
12. Львівський фотомузей: офіційний сайт. URL: <https://museum-photo.lviv.ua/?s=%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%BE>
13. Музей кінофільму «Олекса Довбуш»: фейсбук сторінка. URL: <https://www.facebook.com/museumdovbush/>
14. Музей театального, музичного та кіномистецтва України: офіційний сайт. URL: <http://tmf-museum.kiev.ua>
15. Одеська кіностудія. Музейно-виставковий комплекс Одеської кіностудії: офіційний сайт. URL: <https://www.odesafilmstudio.com.ua/uk/services/excursions>
16. Поліщук А. Сумний день народження Довженко-Центру: звіт про роботу та майбутні проекти. 12.09.2022. Media Business Reports. URL: <https://mbr.com.ua/uk/news/varia/4837-dovzenko-centr>
17. Туристичний оператор «Відвідай»: офіційний сайт. URL: https://vidviday.ua/Hutsulski_Karpaty_Bukovel; https://vidviday.ua/hutsulski_muzei_i_novynky
18. Шакур А. У «Довженко-Центрі» відкрили Музей кіно. Фоторепортаж. 13.09.2019. The Village Україна – міська інтернет-газета. URL: <https://www.village.com.ua/village/culture/culture-photo/289123-muzey-kino-dovzhenko-tsentr-fotoreportazh>



References

1. Cere, Rinella. (2020). An International Study of Film Museums. Retrieved from URL: https://www.researchgate.net/publication/344567043_An_International_Study_of_Film_Museums [in English].
2. Ioakimidis, Panagiotis & Chatzidimou, Triantafillos. (2022). Tourism, Culture and Creative Industries. Case study "Thessaloniki Cinema Museum". 2. 11-19. Retrieved from URL: https://www.researchgate.net/publication/378006759_Tourism_Culture_and_Creative_Industries_Case_study_Thessaloniki_Cinema_Museum [in English].
3. Janina, Schupp & François, Penz (2021). A digital cinematic museum of the everyday. Screen, Volume 62, Issue 2, Summer 2021, Pages 254–268. Retrieved from URL: <https://academic.oup.com/screen/article/62/2/254/6358258> [in English].
4. Memory of the World : National cinematic heritage/ prepared by the General Information Programme and UNISIST - Paris : UNESCO, 1995. - vi, 69 p./ P. 64-65. Ukraine. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110379> [in English].
5. Vaniuha Liudmyla, Markovych Mariya, Hryhoruk Nataliya, Matviishyn Svitlana, Toporivska Yaroslava. (2023). The history of the creation, formation and development of the Museum of Theater, Music and Cinema Arts of Ukraine. History of science and technology. 13. 78-100. Retrieved from URL: https://www.researchgate.net/publication/372038609_The_history_of_the_creation_formation_and_development_of_the_Museum_of_Theater_Music_and_Cinema_Arts_of_Ukraine [in English].
6. Wang, Siyi & Zhou, Wupeng. (2023). Museum without Objects: A Phenomenological Study of the Cinema Museum. Critical Arts. 36. 1-15. Retrieved from URL: https://www.researchgate.net/publication/369459816_Museum_without_Objects_A_Phenomenological_Study_of_the_Cinema_Museum/citation/download [in English].
7. Stratehiia rozvytku Verhovynskoi selyshchnoi terytorialnoi hromady na 2024-2028 rr. [Development strategy for the Verhovynska settlement community for 2024-2028]. (n.d.). verrada.gov.ua Retrieved from <https://verrada.gov.ua/selyshna-rada/article1713439381/> [in Ukrainian].
8. Virtualni tury. Proekt «Muzeyyny Portal». [Virtual tours. "Museum Portal" project]. (n.d.). museum-portal.com Retrieved from URL: https://museum-portal.com/ua/muzeyi/263_etnografichniy-muzey-hata-grazhda; https://museum-portal.com/ua/muzeyi/276_muzey-kinofilmu-tini-zabutih-predkiv-; https://museum-portal.com/ua/muzeyi/19_muzey-teatralnogo--muzichnogo-ta-kinomistectva-ukrayini
9. Dovzhenko-tsentr: ofitsiynnyy sayt [Dovzhenko-centre: official website] URL: <https://dovzhenkocentre.org/muzeyna-kolektsiya/> [in Ukrainian].
10. Kucherenko Y.A. (2009). Muzey kino Odesy [Odessa Cinema Museum]. *Rol muzeyiv u kulturnomu prostori Ukrayiny y svitu: stan, problemy, perspektyvy rozvytku muzeynoyi haluzi. Zbirnyk materialiv zahal'noukrayins'koyi naukovoï konferentsiyi z problem muzeyeznavstva, prysvyachenoyi 160-richchyu zasnuvannya Dnipropetrovs'koho istorychnoho muzeyu im. D.I. Yavornyts'koho* – The role of museums in the cultural space of Ukraine and the world: state, problems, prospects for the development of the museum industry. Collection of materials of the All-Ukrainian scientific conference on the problems of museology, dedicated to the 160th anniversary of the founding of the Dnipropetrovsk Historical Museum named after D.I. Yavornytsky. Vol. 11. 608 p. [in Ukrainian].
11. Lvivskyy muzey kino-fototekhniki Fiksazh: feysbuk storinka [Lviv Museum of Cinema and Photography Fixage]. https://www.facebook.com/fixage.lviv/?locale=uk_UA [in Ukrainian].



12. Lvivskyy fotomuzey: ofitsiynnyy sayt [Lviv Photo Museum: official website]. <https://museum-photo.lviv.ua/?s=%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%BE> [in Ukrainian].

13. Muzey kinofilmu «Oleksa Dovbush»: feysbuk storinka. [«Oleksa Dovbush» film museum: Facebook page]. URL: <https://www.facebook.com/museumdovbush/> [in Ukrainian].

14. Muzey teatralnoho, muzychnoho ta kinomystetstva Ukrayiny: ofitsiynnyy sayt [Museum of Theater, Music and Cinema of Ukraine: official website]. (n.d.) tmf-museum.kiev.ua Retrieved from <http://tmf-museum.kiev.ua> [in Ukrainian].

15. Odeska kinostudiya/ Muzeyno-vystavkovyy kompleks Odeskoyi kinostudiyi: ofitsiynnyy sayt [Odessa Film Studio. Museum and Exhibition Complex of the Odessa Film Studio: official website]. (n.d.) [odesafilmstudio.com.ua](https://www.odesafilmstudio.com.ua) Retrieved from <https://www.odesafilmstudio.com.ua> [in Ukrainian].

16. Polishchuk A.(2022). Sumnyy den narodzhennya Dovzhenko-Tsentru: zvit pro robotu ta maybutni proekty [The sad birthday of Dovzhenko Center: a report of work and future projects]. 12.09.2022. Media Business Reports. Retrieved from <https://mbr.com.ua/uk/news/varia/4837-dovzenko-centr> [in Ukrainian].

17. Turystychnyy operator «Vidviday»: ofitsiynnyy sayt. [Tourist operator "Vidviday": official website]. URL: https://vidviday.ua/Hutsulski_Karpaty_Bukovel ; https://vidviday.ua/hutsulski_muzei_i_novynky [in Ukrainian].

18. Shakun A. (2019). U «Dovzhenko-Tsentr» vidkryly Muzey kino [The Museum of Cinema was opened in the Dovzhenko Center]. *Fotoreportazh. 13 veresnya 2019. The Village Ukrayina – miska internet-hazeta – Photo report. September 13, 2019. The Village Ukraine – city online newspaper*. Retrieved from <https://www.village.com.ua/village/culture/culture-photo/289123-muzey-kino-dovzhenko-tsentr-fotoreportazh> [in Ukrainian].



СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

UDC 316.42:323.1:351.74

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1934-1942](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1934-1942)

Molhamova Liliia Oleksiivna Doctor of Philosophy in Philology, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Linguodidactics, Sumy State University, Sumy, tel.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0002-6707-9791>

NATIONAL IDENTITY AS A STABILITY-FOSTERING STRATEGY

Abstract. This article explores the fundamental role of national identity in fostering stability and sustainable development in Ukraine, particularly in the context of the ongoing war. National identity is a crucial factor in maintaining social cohesion, fostering political stability, and ensuring long-term development. The study examines how different nations have successfully integrated diverse ethnic and cultural identities into a unified national identity and presents strategies that can be adapted for Ukraine to bridge ethnic divides and promote national unity. This research aligns with the United Nations' Sustainable Development Goals (SDG 16 – Peace, Justice, and Strong Institutions), which underscores the importance of inclusive and stable governance as a foundation for sustainable development. The research underscores the importance of an inclusive educational curriculum that teaches national history and cultural diversity while promoting shared values and a sense of belonging among all citizens. Education plays a crucial role in shaping perceptions of identity, and a well-designed curriculum can help bridge gaps between different ethnic communities. Additionally, the promotion of intercultural dialogue through community programs, cultural festivals, and interfaith initiatives can further strengthen national unity by fostering mutual understanding and respect. Another key strategy discussed in the article is the equitable representation of all ethnic groups in governance and decision-making structures. Ensuring fair political participation among different ethnic communities can prevent marginalization, reduce social tensions, and enhance trust in national institutions. The study also highlights the role of civil society organizations in bridging divides, promoting grassroots dialogue, and implementing local projects that strengthen social cohesion.



Keywords: national identity, social stability, cultural heritage, ethnic conflicts, sustainable development, peaceful society, political decision-making.

Молгамова Лілія Олексіївна доктор філософії з філології, старший викладач кафедри іноземних мов та лінгводидактики, Сумський державний університет, м. Суми, тел.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0002-6707-9791>

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК СТРАТЕГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАБІЛЬНОСТІ

Анотація. У статті досліджується фундаментальна роль національної ідентичності у забезпеченні стабільності та сталого розвитку України, особливо в контексті триваючої війни. Національна ідентичність є ключовим фактором у збереженні соціальної згуртованості, сприянні політичній стабільності та забезпеченні довгострокового розвитку. У дослідженні розглядається, як різні країни успішно інтегрували етнічні та культурні ідентичності в єдину національну ідентичність, і пропонуються стратегії, які можна адаптувати для України, щоб подолати етнічні розбіжності та сприяти національній єдності. Це дослідження відповідає Цілям сталого розвитку ООН (ЦСР 16 – Мир, справедливість та сильні інституції), що підкреслює важливість інклюзивного та стабільного управління як основи сталого розвитку.

Дослідження наголошує на важливості інклюзивної освітньої програми, яка навчає національної історії та культурного розмаїття, одночасно пропагуючи спільні цінності та почуття приналежності серед усіх громадян. Освіта відіграє вирішальну роль у формуванні сприйняття ідентичності, а добре розроблена навчальна програма може допомогти подолати розбіжності між різними етнічними спільнотами. Крім того, сприяння міжкультурному діалогу через громадські програми, культурні фестивалі та міжрелігійні ініціативи може ще більше зміцнити національну єдність, сприяючи взаєморозумінню та повазі.

Ще однією ключовою стратегією, розглянутою в статті, є справедливе представництво всіх етнічних груп у системі управління та прийняття рішень. Забезпечення справедливої політичної участі серед різних етнічних громад може запобігти маргіналізації, зменшити соціальну напругу та підвищити довіру до національних інституцій. Дослідження також підкреслює роль громадських організацій у подоланні розбіжностей, просуванні діалогу на рівні громад і реалізації місцевих проєктів, що зміцнюють соціальну згуртованість.



Ключові слова: національна ідентичність, соціальна стабільність, культурна спадщина, етнічні конфлікти, сталий розвиток, мирне суспільство, прийняття політичних рішень.

Introduction. Sustainable Development is the balanced integration of economic growth, social inclusion, and environmental protection to meet the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs [19]. Sustainable Development in the context of Ukraine, especially amidst the ongoing war, means promoting social stability and peaceful coexistence among diverse nationalities within the country. This involves creating inclusive policies that respect cultural identities while fostering a collective national identity [6]. Such efforts are essential for rebuilding social cohesion and driving economic prosperity in a nation striving for unity and recovery amidst conflict.

In the context of Ukraine and the ongoing war, SDG 16 (Peace, Justice, and Strong Institutions) is particularly meaningful. We trace strong connection between national identity and effective political strategies aimed at fostering unity, stability, and peaceful coexistence. National identity plays a crucial role in developing effective political strategies and programs aimed at strengthening national unity, social stability, and peaceful coexistence among Ukraine's multi-national communities. SDG 16 underpins the societal framework necessary for achieving all other goals. Without peace and strong institutions, efforts in education, health, and environmental sustainability can falter due to instability and conflict. For Ukraine, achieving SDG 16 is vital for rebuilding the nation, ensuring justice for all citizens, and establishing the strong institutions needed for sustainable development and long-term stability.

SDGs 10 (Reduced Inequalities) and 16 (Peace, Justice, and Strong Institutions) are closely linked to my community. Promoting equality and strong institutions ensures that all community members, regardless of their background, can contribute to and benefit from sustainable development efforts [11; 19].

Literature Overview. Only since the beginning of the year have numerous researchers delved into the relationship between national identity and societal stability, often connecting it to sustainable development, conflict resolution, and governance, proving the importance and controversy of the issue. In their recent work, Daxecker and colleagues [3] examine the intersection of identity, political stability, and societal cohesion. Their study highlights how perceptions of national identity shape voter behavior and contribute to social stability during crises. Surguladze and Bliadze [15] explore how national identity influences economic behavior and societal trust. Their findings show the importance of a stable national currency and trust in governance as factors that strengthen national



identity. The research of Mariam Bukaie and Judith Millican [2] focuses on the role of educational institutions in rebuilding national identity in post-conflict regions. They use Syria's Al-Sham University as a case study for early recovery and the promotion of social cohesion. The study by Hu, Zhang, and Wei [7] examines the evolution of national identity in Hong Kong amidst shifting political landscapes. It sheds light on how identity awareness changes in response to governance and cultural policies. The research by Tekin [17] delves into ontological security and how nations maintain a stable sense of identity amidst geopolitical threats. The United States' narratives about emerging global challenges serve as their primary focus. Investigating rural communities in Iran, Karimipour and her colleagues analyze the symbolic goods that contribute to the formation of national and ethnic identity. Their findings emphasize the dual role of local traditions in fostering unity and division [10]. Feng [5] discusses the interplay between ethnic regional cultures and national identity, particularly how protecting traditional cultures can enhance societal stability and economic fairness. The work by Andrew Indelicato and Juan Carlos Martín [8] explores how religious tolerance, fundamentalism, and immigration intersect with national identity. Their semi-automatic literature review provides insights into identity-related debates in global political agendas.

These researchers contribute significantly to understanding how national identity serves as a mechanism for promoting stability and managing diversity in different geopolitical contexts. However, this issue needs serious consideration.

The aim of the article is to consider fostering national unity among multi-national groups to be the shortest path to unity and cohesion in the face of a national threat. Despite legal and social efforts, there is a significant cultural and identity divide that hampers social cohesion and economic cooperation. This challenge involves addressing ethnic tensions and promoting a unified national identity that respects and integrates diverse cultural backgrounds.

Main Body. Addressing national identity issues in Ukraine amidst the ongoing war is crucial for social stability and peaceful coexistence. Without a unified national identity, societal divisions can exacerbate conflicts, undermine social stability, and hinder sustainable development. Developing effective political strategies and programs aimed at strengthening national unity and integrating diverse cultural backgrounds is essential for achieving the United Nations' Sustainable Development Goal 16 – Peace, Justice, and Strong Institutions. For the community, addressing these issues is vital for rebuilding trust in institutions, fostering cooperation among citizens, and enhancing the overall sense of belonging, which are fundamental for Ukraine's recovery and long-term stability.

Examples from other countries that have successfully integrated multi-national identities into a cohesive national identity:



Canada's multicultural policies, established in the 1970s, emphasize the respect and inclusion of diverse cultural backgrounds while fostering a shared national identity. This approach has contributed to social stability and economic prosperity by promoting unity and cooperation among various ethnic groups [1].

Switzerland, through its canton system, has managed to maintain peace and unity among its diverse linguistic and cultural regions for centuries. The decentralized political structure allows for regional autonomy while promoting a strong national identity, ensuring social cohesion and stability [16].

South Africa, following the end of apartheid in 1994, embarked on a journey of nation-building that focused on creating a unified national identity from its diverse ethnic and cultural groups. The Truth and Reconciliation Commission played a significant role in addressing past injustices and fostering a sense of shared identity and mutual respect [14].

Malaysia, since gaining independence in 1957, has promoted national unity through its "1Malaysia" initiative, which aims to foster ethnic harmony and national unity. By acknowledging and celebrating its multicultural society, Malaysia has worked to integrate its Malay, Chinese, Indian, and indigenous communities into a cohesive national identity [11].

India as one of the most culturally and linguistically diverse countries in the world, has emphasized national unity through its democratic framework and policies of secularism. The promotion of a shared national identity, while respecting regional and cultural differences, has been vital in maintaining social stability in a country with such vast diversity [9].

Rwanda after the genocide in 1994 focused on rebuilding its national identity by promoting reconciliation and unity. The government implemented policies that de-emphasized ethnic identities in favor of a unified Rwandan identity, fostering social cohesion and preventing future conflicts [12].

Singapore since its independence in 1965 has successfully integrated its multi-ethnic population through policies that promote racial harmony and a strong national identity. The government's emphasis on meritocracy, multiculturalism, and public housing policies that encourage ethnic mixing have contributed to social stability and economic success [13].

These examples illustrate how respecting cultural diversity while promoting a shared national identity can lead to social stability and economic prosperity, aligning with the United Nations' Sustainable Development Goal 16 – Peace, Justice, and Strong Institutions. Ukraine can draw lessons from these models to address its own challenges and work towards a more unified and peaceful society.

In the context of Ukraine and the ongoing war, national identity is crucial for developing effective political strategies and programs aimed at strengthening



national unity, social stability, and peaceful coexistence among multi-national communities. Implementing these solutions in Ukraine involves several key strategies:

1. Inclusive Educational Curricula: Develop and integrate educational curricula that emphasize shared Ukrainian values, history, and culture while respecting the diverse backgrounds of all communities. This education should foster a sense of collective national identity and mutual understanding among students from different ethnic groups [6].

Ukraine has begun integrating inclusive educational curricula that emphasize shared Ukrainian values, history, and culture. For instance, the New Ukrainian School reform aims to foster critical thinking and respect for diversity among students. These efforts are not yet comprehensive enough to fully foster a sense of collective national identity and mutual understanding among students from different ethnic groups across the country.

2. Promoting Intercultural Dialogue: Establish community programs and initiatives that encourage intercultural dialogue and exchange. These programs can include cultural festivals, interfaith dialogues, and community service projects that bring together people from different backgrounds to work towards common goals [4].

Various community programs and initiatives have been established to promote intercultural dialogue. Programs like “Unity in Diversity” (which was approved by the government in 2023) and cultural festivals organized by local municipalities aim to encourage cultural exchange and understanding. While these programs exist, they need to be more widespread and systematically implemented to reach all communities, especially those most affected by the conflict.

3. Equitable Representation in Governance: Develop policies that ensure equitable representation of all nationalities in local and national governance structures. This can involve creating advisory councils or committees that include representatives from various ethnic groups to provide input on policy decisions affecting their communities [18].

Ukraine has policies in place to ensure equitable representation of all nationalities in governance. The establishment of advisory councils and committees that include representatives from various ethnic groups is a step in this direction. These policies are often not fully enforced or adequately resourced, resulting in insufficient representation and influence of minority groups in decision-making processes.

4. Partnerships with Civil Society Organizations: Foster partnerships with civil society organizations to support grassroots efforts in community building. These organizations can play a crucial role in bridging divides, providing



platforms for dialogue, and implementing local projects that promote unity and cooperation [18].

Partnerships with civil society organizations, such as the Ukrainian Helsinki Human Rights Union and the East Europe Foundation, support grassroots efforts in community building and bridging divides. Despite these partnerships, there is a need for more coordinated efforts and increased funding to maximize their impact on promoting unity and cooperation.

5. Media and Public Campaigns: Launch media and public awareness campaigns that highlight the benefits of national unity and showcase positive examples of intercultural cooperation. These campaigns can help to counteract divisive narratives and promote a sense of shared identity and purpose [20].

Media campaigns, such as the “United Ukraine” initiative, aim to highlight the benefits of national unity and showcase positive examples of intercultural cooperation. These campaigns need to be more frequent, diverse, and impactful to effectively counteract divisive narratives and promote a stronger sense of shared identity and purpose.

By implementing these solutions, Ukraine can work towards a more unified and peaceful society, aligning with the United Nations’ Sustainable Development Goal 16 – Peace, Justice, and Strong Institutions. These efforts will help rebuild trust in institutions, foster cooperation among citizens, and enhance the overall sense of belonging in the country.

Conclusions. The implementation of these solutions will lead to a stronger sense of national unity, reducing ethnic tensions and fostering social cohesion. This will enhance social stability, increase economic cooperation, and improve the overall quality of life by creating a more inclusive and harmonious society. As people recognize the value of these changes, more will be motivated to participate in and support these initiatives.

Potential barriers include resistance from groups with strong ethnic identities who may feel threatened by a unified national identity, logistical challenges in implementing widespread educational and policy changes, and the risk of exacerbating tensions if not managed sensitively. Awareness and proactive management of these obstacles are necessary to ensure smooth implementation.

By addressing these questions, we see that national identity plays a vital role in developing political strategies and programs that strengthen national unity and social stability. Integrating diverse identities into a cohesive national identity aligns with the goals of sustainable development, particularly SDG 16, by promoting peace, justice, and strong institutions.

References:

1. Brosseau L., Dewing M. (2018). *Canadian Multiculturalism*. Library of Parliament, Ottawa, Canada. Retrieved from <https://lop.parl.ca/staticfiles/PublicWebsite/Home/ResearchPublications/BackgroundPapers/PDF/2009-20-e.pdf>



2. Bukaie M., Hussein Y., & Millican J. (2025). The Role of Universities in Early Recovery. *International Journal of Educational Development*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374024001158>
3. Daxecker U., Prasad N., & Batra K. (2025). Violence as Craft: How Violence Shapes Voter Preferences. *OSF*. Retrieved from <https://osf.io/9qfvx/download>
4. East Europe Foundation. (n.d.). Promoting Unity and Cooperation. Retrieved from <https://eef.org.ua/>
5. Feng L. (2025). The Social Impact of Ethnic Regional Culture. *Cultura*. Retrieved from (<https://culturajournal.com/submissions/index.php/ijpca/article/download/1085/700>)
6. Government of Ukraine. (2023). Concept of the State Targeted National Cultural Program “Unity in Diversity until 2034.” Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/news/uriad-skhalv-yv-kontseptsiiu-derzhavnoi-tsilovoi-natsionalno-kulturnoi-prohramy-iednist-u-rozmaitti-do-2034-roku>
7. Hu D., Zhang M., He Y., & Wei H. (2025). Continuity or Rupture? The Evolution of Hong Kong's National Identity. *Emerald*. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/stics-08-2024-0011/full/html>
8. Indelicato A., Martín J. C. (2025). Religion and Attitudes Towards Immigrants. *Social Identities*. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13504630.2025.2453158>
9. India's Democratic Framework and Policies of Secularism. (n.d.). National Unity and Social Stability. Retrieved from <https://www.india.gov.in/>
10. Karimipour Z., Davodiroknabdi A., & Sharifzadeh M. (2025). Behavior of the Residents in Relation to Indicators of National Identity. *Iranian Journal of Educational Sociology*. Retrieved from <http://iase-idje.ir/article-1-1217-fa.html>
11. Salleh A. (2014). From National Unity To 1Malaysia. Conference Paper. *6th. World Conference on Educational Science*. University of Malta, Malta. DOI: 10.13140/2.1.4162.2723
12. Sentama E. (2022). *National Reconciliation in Rwanda: Experiences and Lessons Learnt*. European University Institute, Italy.
13. Singapore's Policies on Racial Harmony and National Identity. (n.d.). Social Stability and Economic Success. Retrieved from <https://www.mci.gov.sg/>
14. South Africa's Truth and Reconciliation Commission. (1994). Nation-building and Reconciliation. Retrieved from <https://www.justice.gov.za/trc/#:~:text=The%20South%20African%20Truth%20and,of%20society%20escaped%20these%20abuses>
15. Surguladze T., Bliadze T. (2025). How Georgia's Political Crisis Is Shaking Its Business Landscape. Policy Paper N2025/02. Retrieved from <https://iset-pi.ge/storage/media/other/2025-01-14/3dd08c20-d285-11ef-b1f3-e1c71673f37b.pdf>
16. Swiss Political System. (n.d.). About Switzerland. Retrieved from <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/en/home/politik-geschichte/politisches-system.html>
17. Tekin B. Ç., Tekin R. B. (2025). When the Hegemon Seeks Ontological Security. *Chinese Journal of International Politics*. Retrieved from <https://academic.oup.com/cjip/article-abstract/18/1/123/7972648>
18. Ukrainian Helsinki Human Rights Union. (n.d.). Grassroots Efforts in Community Building. Retrieved from <https://helsinki.org.ua/en/>
19. United Nations. (n.d.). Sustainable Development Goals. Retrieved from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
20. “United Ukraine” Initiative. (n.d.). Media and Public Campaigns. Retrieved from <https://u24.gov.ua/uk>



Література:

1. Brosseau L., Dewing M. (2018). *Canadian Multiculturalism*. Library of Parliament, Ottawa, Canada. Retrieved from <https://lop.parl.ca/staticfiles/PublicWebsite/Home/ResearchPublications/BackgroundPapers/PDF/2009-20-e.pdf>
2. Bukaie M., Hussein Y., & Millican J. (2025). The Role of Universities in Early Recovery. *International Journal of Educational Development*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374024001158>
3. Daxecker U., Prasad N., & Batra K. (2025). Violence as Craft: How Violence Shapes Voter Preferences. *OSF*. Retrieved from <https://osf.io/9qfvx/download>
4. East Europe Foundation. (n.d.). Promoting Unity and Cooperation. Retrieved from <https://eef.org.ua/>
5. Feng L. (2025). The Social Impact of Ethnic Regional Culture. *Cultura*. Retrieved from (<https://culturajournal.com/submissions/index.php/ijpca/article/download/1085/700>)
6. Government of Ukraine. (2023). Concept of the State Targeted National Cultural Program “Unity in Diversity until 2034.” Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/news/uriad-skhvalyv-kontseptsiiu-derzhavnoi-tsilovoi-natsionalno-kulturnoi-prohramy-iednist-u-rozmaitti-do-2034-roku>
7. Hu D., Zhang M., He Y., & Wei H. (2025). Continuity or Rupture? The Evolution of Hong Kong's National Identity. *Emerald*. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/stics-08-2024-0011/full/html>
8. Indelicato A., Martín J. C. (2025). Religion and Attitudes Towards Immigrants. *Social Identities*. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13504630.2025.2453158>
9. India's Democratic Framework and Policies of Secularism. (n.d.). National Unity and Social Stability. Retrieved from <https://www.india.gov.in/>
10. Karimipour Z., Davodiroknabdi A., & Sharifzadeh M. (2025). Behavior of the Residents in Relation to Indicators of National Identity. *Iranian Journal of Educational Sociology*. Retrieved from <http://iase-idje.ir/article-1-1217-fa.html>
11. Salleh A. (2014). From National Unity To 1Malaysia. Conference Paper. 6th. *World Conference on Educational Science*. University of Malta, Malta. DOI: 10.13140/2.1.4162.2723
12. Sentama E. (2022). *National Reconciliation in Rwanda: Experiences and Lessons Learnt*. European University Institute, Italy.
13. Singapore's Policies on Racial Harmony and National Identity. (n.d.). Social Stability and Economic Success. Retrieved from <https://www.mci.gov.sg/>
14. South Africa's Truth and Reconciliation Commission. (1994). Nation-building and Reconciliation. Retrieved from <https://www.justice.gov.za/trc/#:~:text=The%20South%20African%20Truth%20and,of%20society%20escaped%20these%20abuses>
15. Surguladze T., Bliadze T. (2025). How Georgia's Political Crisis Is Shaking Its Business Landscape. Policy Paper N2025/02. Retrieved from <https://iset-pi.ge/storage/media/other/2025-01-14/3dd08c20-d285-11ef-b1f3-e1c71673f37b.pdf>
16. Swiss Political System. (n.d.). About Switzerland. Retrieved from <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/en/home/politik-geschichte/politisches-system.html>
17. Tekin B. Ç., Tekin R. B. (2025). When the Hegemon Seeks Ontological Security. *Chinese Journal of International Politics*. Retrieved from <https://academic.oup.com/cjip/article-abstract/18/1/123/7972648>
18. Ukrainian Helsinki Human Rights Union. (n.d.). Grassroots Efforts in Community Building. Retrieved from <https://helsinki.org.ua/en/>
19. United Nations. (n.d.). Sustainable Development Goals. Retrieved from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
20. “United Ukraine” Initiative. (n.d.). Media and Public Campaigns. Retrieved from <https://u24.gov.ua/uk>



УДК 316.772:395

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2\(32\)-1943-1954](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-1943-1954)

Варнавська Інна В'ячеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальних та поведінкових наук, Херсонський державний аграрно-економічний університет, м. Кропивницький, тел.: (099) 489-06-20, <https://orcid.org/0000-0002-3061-0665>

ВВІЧЛИВІСТЬ – ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО І ТОЛЕРАНТНОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація. Постановка проблеми. Ввічливість є необхідною складовою ефективного комунікативного процесу, що забезпечує гармонійні соціальні відносини і сприяє розвитку міжособистісного взаєморозуміння. Мовний етикет є основою, що регулює спілкування в різних соціальних та професійних контекстах, впливаючи на якість взаємодії між людьми, їх ставлення одне до одного та до навколишнього світу. У сучасних умовах важливо формувати вміння толерантно взаємодіяти в багатокультурному середовищі, зокрема серед молоді, що проходить етапи соціальної адаптації та професійного становлення. Педагогічний процес повинен сприяти розвитку навичок ввічливої комунікації, що є необхідним етапом підготовки до успішного функціонування в різних соціальних колах.

У статті розглядаються різноманітні методи навчання ввічливому спілкуванню, зокрема використання рольових ігор, комунікативних вправ, проведення аналізу реальних комунікативних ситуацій, що дозволяє студентам активно практикувати мовний етикет у навчальному середовищі. Окрему увагу приділено особливостям адаптації методів навчання до конкретного мовного та культурного середовища, зокрема на прикладі Херсонщини, що дає можливість краще зрозуміти специфіку мовних бар'єрів і різноманітних соціокультурних факторів, що впливають на розвиток толерантності в комунікації. Важливим аспектом є формування у студентів навичок саморефлексії щодо власної поведінки в процесі спілкування, розуміння важливості дотримання норм мовного етикету та чутливості до культурних відмінностей.

Розвиток мовної толерантності у студентів є важливим елементом навчального процесу, оскільки дозволяє їм не тільки правильно і виважено висловлювати свої думки, але й ефективно вирішувати конфлікти, проявляти повагу до думки інших людей та сприяти створенню сприятливого клімату для міжкультурної взаємодії. Стаття також підкреслює значення



розвитку соціальних і комунікативних компетенцій як основи для успішного кар'єрного зростання молоді в глобалізованому світі.

Ключові слова: мовний етикет, толерантність, міжкультурне спілкування, комунікативні навички, рольові ігри, мовна толерантність, соціальна адаптація.

Varnavska Inna Vyacheslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Behavioral Sciences of Kherson State Agrarian and Economic University, Kropyvnytskyi, tel.: (099) 489-06-20, <https://orcid.org/0000-0002-3061-0665>

STRATEGIES AND APPROACHES TO OVERCOME EMOTIONAL BURNOUT IN TEACHERS

Abstract. Problem statement. Politeness is a necessary component of an effective communication process that ensures harmonious social relations and promotes the development of interpersonal understanding. Speech etiquette is the basis that regulates communication in various social and professional contexts, affecting the quality of interaction between people, their attitude to each other and to the world around them. In modern conditions, it is important to develop the ability to interact tolerantly in a multicultural environment, in particular among young people going through the stages of social adaptation and professional development. The pedagogical process should promote the development of polite communication skills, which is a necessary stage of preparation for successful functioning in different social circles.

The article discusses various methods of teaching polite communication, including the use of role-playing games, communication exercises, analysis of real communication situations, which allows students to actively practice language etiquette in the learning environment. Particular attention is paid to the peculiarities of adapting teaching methods to a specific linguistic and cultural environment, in particular, on the example of the Kherson region, which makes it possible to better understand the specifics of language barriers and various socio-cultural factors that affect the development of tolerance in communication.

An important aspect is the development of students' skills of self-reflection on their own behaviour in the process of communication, understanding the importance of observing the norms of language etiquette and sensitivity to cultural differences.

The development of language tolerance in students is an important element of the educational process, as it allows them not only to express their thoughts correctly and carefully, but also to effectively resolve conflicts, show respect for



the opinions of others and contribute to the creation of a favourable climate for intercultural interaction. The article also emphasises the importance of developing social and communication competences as a basis for successful career development of young people in the globalised world.

Keywords: language etiquette, tolerance, intercultural communication, communication skills, role-playing games, language tolerance, social adaptation.

Постановка проблеми. Ввічливість є основою ефективного та толерантного спілкування, що відіграє ключову роль у формуванні гармонійних соціальних відносин. Мовний етикет впливає на якість міжособистісних контактів, визначає характер професійної взаємодії та сприяє збереженню культурних традицій. Одним із важливих завдань освіти є розвиток навичок ввічливої комунікації у студентів, адже це сприяє їхній соціальній адаптації та професійному зростанню. Уміння висловлювати власні думки коректно, поважати співрозмовника та дотримуватися норм мовного етикету є невід'ємними складовими успішного особистісного розвитку.

В сучасних умовах педагогічна діяльність орієнтована не лише на засвоєння теоретичних основ мовного етикету, але й на формування практичних комунікативних навичок. Використання інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри, аналіз реальних комунікативних ситуацій, самооцінка та рефлексія, сприяє більш глибокому розумінню студентами принципів мовної толерантності. Особливу увагу слід приділяти локальним особливостям регіону, що дозволяє адаптувати навчальні практики відповідно до культурних та соціальних реалій. Таким чином, комплексний підхід до навчання комунікації формує у молоді відповідальність за власне мовлення, навчає їх будувати ефективний діалог та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз робіт авторів, які досліджують поняття толерантності, дозволяє глибше зрозуміти різні підходи до цього складного соціально-лінгвістичного явища. Варнавська І.В. [1]вивчає семантичні характеристики терміну "толерантність" через призму лінгвістики та соціальної психології. У її роботі особлива увага приділяється змістовому наповненню цього поняття в контексті мовної практики та соціальних взаємодій. Авторка акцентує на тому, що толерантність не є лише етикетним явищем, але й має глибоке значення у формуванні соціальних зв'язків і адаптації у багатокультурному середовищі. Вона визначає толерантність як здатність до прийняття іншого, який відрізняється від нас за культурними, етнічними чи іншими ознаками, зберігаючи при цьому повагу до його права на ідентичність.



Матієнко О.С. [2] пропонує комплексний підхід до визначення поняття толерантності, зокрема в умовах соціальних і політичних змін. Вона розглядає толерантність як важливу соціальну цінність, що проявляється через прийняття різноманіття і взаємоповагу. Дослідниця визначає толерантність не тільки як відсутність агресії, а й як активне прагнення до розуміння та взаємодії, що є основою для мирного співіснування різних культур та соціальних груп. Авторка також акцентує на важливості толерантності у процесі соціалізації і освіти, де необхідно формувати ставлення до різноманіття, шануючи права і свободи інших.

Орбан-Лембрик Л. [3] вивчає толерантність як основоположний принцип для побудови ефективних міжкультурних взаємин у сучасному світі. Вона вважає, що толерантність є основою для створення сприятливих умов для взаємодії в полікультурних середовищах, де існують різноманітні культурні, релігійні та соціальні групи. Дослідниця наголошує на тому, що толерантність повинна бути основою не лише міжособистісних, а й міжнаціональних відносин. Вона підкреслює необхідність розвитку навичок міжкультурного діалогу та співпраці для досягнення соціальної гармонії. Отже, автори акцентують на значенні толерантності в контексті міжкультурних взаємодій та формування соціальної гармонії.

Мета статті полягає в аналізі методів навчання ввічливого спілкування, зокрема за допомогою рольових ігор, комунікативних вправ, аналізу реальних комунікативних ситуацій, самооцінки та рефлексії.

Важливим аспектом є також адаптація методів до місцевих культурних та мовних особливостей, таких як у регіоні Херсонщини. Завдяки цьому студенти можуть розвивати навички мовної толерантності, вдосконалювати ввічливе спілкування і краще розуміти культурні бар'єри. Рольові ігри і вправи, зокрема, допомагають практикувати реальні комунікаційні ситуації, а аналіз діалогів з життя регіону дозволяє вдосконалювати мовні навички і сприяє розвитку позитивної мовної культури. Самооцінка та рефлексія дають можливість студентам оцінити свої комунікативні помилки і вдосконалювати мовлення через аналіз власних виступів або діалогів.

Виклад основного матеріалу.

Ввічливість – це основа будь-якого ефективного і толерантного спілкування. Одним із основних завдань освіти є формування у студентів навичок ввічливого спілкування. Для цього застосовуються різні педагогічні методи, що дозволяють не лише засвоїти теоретичні основи мовного етикету, а й навчитися ефективно використовувати їх у повсякденній комунікації. Вважаємо за необхідне проаналізувати основні методи навчання ввічливого спілкування: рольові ігри та комунікативні вправи, аналіз реальних комунікативних ситуацій, самооцінка та рефлексія.



Рольові ігри і комунікативні вправи є ефективним методом навчання мовній толерантності та ввічливості у спілкуванні. Вони дозволяють студентам практикувати реальні сценарії комунікації в безпечному навчальному середовищі, що сприяє розвитку навичок активного слухання, коректного мовного вираження та усвідомлення культурних особливостей мовлення. У контексті Херсонщини, яка є регіоном із багатою культурною спадщиною та багатомовним середовищем, рольові ігри можуть бути адаптовані для врахування місцевих особливостей спілкування. Наприклад, у грі «Вітання та ввічливе звертання» студенти вчаться правильно звертатися до викладачів, колег або незнайомих людей у різних ситуаціях. Один із них грає роль відвідувача установи, наприклад бібліотеки Херсонського державного аграрно-економічного університету, а інший – працівника. Студент запитує: «Добрий день! Вибачте, чи могли б ви допомогти мені знайти книгу про історію Херсонщини?» і завершує розмову фразою «Дякую вам за допомогу!».

Ще один варіант – ситуація у кафе або на ринку. Один студент грає роль покупця, інший – продавця, і вони відпрацьовують ввічливе спілкування. Наприклад, студент на ринку запитує продавця: «Доброго дня! Підкажіть, будь ласка, чи є у вас сьогодні херсонські кавуни?» і дякує за відповідь. Інший приклад – офіційний запит у державній установі. Студент звертається до працівника ЦНАПу з проханням: «Доброго дня! Мене звати Іван Петренко, я студент Херсонського державного аграрно-економічного університету. Хотів би дізнатися, які документи потрібні для отримання реєстрації місця проживання?» Такі вправи навчають студентів чіткості та коректності у формальному спілкуванні.

Корисною є також вправа «Міжкультурний діалог», що допомагає студентам краще розуміти мовні бар'єри. Один із них грає роль місцевого жителя, інший – іноземного студента, який не володіє українською мовою. Завдання полягає у тому, щоб допомогти йому зрозуміти важливу інформацію, використовуючи просту мову, жести і терпляче пояснення. Наприклад, студент пояснює, як доїхати до набережної Дніпра в Херсоні: «Йдіть прямо, потім поверніть праворуч, і там побачите річку. Це наша гарна набережна!» Також ефективна вправа «Телефонна розмова», що вчить студентів правильно будувати діалог по телефону. Один студент телефонує до університетської приймальної комісії, щоб дізнатися про можливість подачі документів, інший – працівник приймальної комісії. Наприклад, студент телефонує в Херсонський державний аграрно-економічний університет: «Добрий день! Мене звати Наталка Разумєєва, я б хотіла дізнатися, чи можу я подати документи онлайн?» і завершує розмову ввічливим «Дякую вам за відповідь!».



Таким чином, рольові ігри та комунікативні вправи допомагають студентам засвоїти принципи ввічливого спілкування, розвинути мовну толерантність і практикувати різні сценарії комунікації. Завдяки локальним особливостям регіону ці вправи можна адаптувати для навчання культурної чутливості та грамотного використання української мови у різних життєвих ситуаціях.

Аналіз реальних комунікативних ситуацій є важливим методом навчання студентів принципам мовної толерантності та ефективного спілкування. Викладач може пропонувати студентам розбирати автентичні діалоги, взяті з життя жителів Херсонщини, місцевих установ, освітнього середовища або ситуацій міжкультурного спілкування. Це допомагає усвідомити, як різні мовні конструкції впливають на ефективність комунікації, та дає можливість покращити навички ввічливого мовлення.

Наприклад, у сфері обслуговування на центральному ринку Херсона часто трапляються ситуації, коли покупці висловлюються різко або не використовують формули ввічливості. Якщо клієнт каже: «Дайте мені три кілограми яблук», а продавець відповідає: «У нас тільки по три кілограми фасовані», то такий діалог не сприяє доброзичливій атмосфері. Проте якщо покупець звертається так: «Добрий день! Чи могли б ви дати мені два кілограми яблук?», а продавець відповідає: «Добрий день! У нас яблука фасовані по три кілограми. Вам скільки потрібно?», то така комунікація є значно ефективнішою. Студенти, аналізуючи подібні ситуації, вчаться тому, що використання слів ввічливості та коректних мовних зворотів покращує взаємодію.

Ще один приклад стосується офіційного спілкування у державних установах, зокрема в Центрі надання адміністративних послуг. Коли студент звертається із запитом про отримання довідки, його манера мовлення може впливати на якість обслуговування. Якщо він скаже: «Де тут роблять довідки?» або «А ви не могли б швидше? Мені терміново треба!», це може викликати негативну реакцію з боку працівника установи. Натомість більш ввічливий варіант: «Добрий день! Підкажіть, будь ласка, де я можу отримати довідку про реєстрацію?» сприятиме продуктивній взаємодії.

Не менш важливим є навчання студентів правилам написання електронних листів у формальному стилі. Якщо студент пише викладачеві: «Добрий день. Мені треба перенести консультацію. Я не можу прийти завтра. Коли можна?», то таке звернення виглядає надто неформальним і нечітким. Проте правильний варіант передбачає звернення на ім'я та по батькові, вказівку причини і використання ввічливих зворотів: «Шановний пане професоре! Добрий день! Мене звати Карина Савченко, я студентка 1 курсу економічного факультету. Я мала б прийти на консультацію у



вівторок, але, на жаль, через поважні причини не зможу бути присутньою. Чи була б можливість перенести консультацію на інший день? Буду дуже вдячна за вашу відповідь. З найкращими побажаннями, Карина Савченко».

Ще одна комунікативна ситуація стосується спілкування з іноземними туристами, які відвідують Херсон. Якщо гість міста запитує про дорогу до центру, неввічливий варіант звучатиме так: «Що тобі треба?» або «Йди прямо, потім ліворуч, там побачиш автобус». Натомість правильний варіант передбачає вітання, уточнення питання і ввічливу відповідь: «Добрий день! Чим я можу вам допомогти?» – «Добрий день! Я турист і хочу дістатися до центру міста. Як мені туди доїхати?» – «Вам потрібно сісти на автобус №12, зупинка знаходиться праворуч. Гарної подорожі!».

Аналіз реальних комунікативних ситуацій допомагає студентам краще зрозуміти роль мовної ввічливості та культурної адаптації у спілкуванні. Розгляд різних варіантів діалогів дозволяє виявити ефективні мовні стратегії та уникати грубості або некоректного висловлювання. Такий підхід сприяє формуванню позитивної мовної культури і міжкультурної толерантності.

Самооцінка та рефлексія є важливими складовими розвитку комунікативних навичок і формування мовної толерантності серед студентів. Вміння аналізувати власне мовлення, усвідомлювати його сильні та слабкі сторони, а також оцінювати ефективність комунікації допомагає студентам вдосконалювати свою мовну поведінку та уникати типових помилок. Одним із методів розвитку самооцінки є ведення щоденника комунікації, у якому студенти можуть фіксувати власні комунікативні ситуації, аналізувати використання ввічливих виразів, оцінювати реакцію співрозмовників і визначати моменти, що варто покращити. Наприклад, студент записує: «Сьогодні в магазині я поспішав і сказав касиру: "Дайте мені воду". Касир подивився на мене байдуже і мовчки пробив товар. Наступного разу спробую сказати: "Добрий день! Чи могли б ви, будь ласка, дати мені пляшку води?". Це допоможе зробити взаємодію приємнішою». Аналізуючи такі ситуації, студент усвідомлює, що рівень ввічливості впливає не лише на ефективність спілкування, а й на емоційний фон взаємодії.

Ще одним ефективним методом є аудіозапис власних виступів або діалогів. Наприклад, під час обговорення теми в групі студенти можуть записати свою розмову і потім прослухати її, аналізуючи, чи достатньо чітко та коректно вони висловлювали свої думки. Студент може помітити, що говорить занадто швидко, використовує зайві слова-паразити («ну», «це саме», «як би»), або забуває вживати формули ввічливості. Прослуховування таких записів дозволяє побачити власні мовні помилки, що не завжди помітні під час реальної розмови, і працювати над їх виправленням.



Також можна використовувати метод самоаналізу після публічних виступів або презентацій. Після виступу студентів пропонується відповісти на запитання: «Чи вдалося мені донести головну думку?», «Чи правильно я використав мовні конструкції та термінологію?», «Чи був я достатньо ввічливим у формулюванні запитань і відповідей?» або «Як аудиторія реагувала на мої слова?». Наприклад, студент, який виступав на студентській конференції, може усвідомити, що забув подякувати слухачам наприкінці доповіді, і зробити висновки для майбутніх виступів.

У навчальному процесі також можуть використовуватися рольові ігри, після яких студенти аналізують свою комунікаційну поведінку. Наприклад, у моделюванні ситуації співбесіди при прийомі на роботу студент грає роль кандидата, а його однокласник – роботодавця. Після завершення рольової гри група аналізує мовленнєві особливості відповідей: чи були вони чіткими, впевненими, чи містили вони ввічливі звороти. Такий аналіз допомагає студентам навчитися контролювати свою мовну поведінку та враховувати особливості спілкування в різних ситуаціях. Самооцінка та рефлексія дозволяють студентам не лише покращувати власні мовленнєві навички, а й усвідомлювати важливість толерантного, ввічливого та ефективного спілкування. Регулярний аналіз власного мовлення допомагає виробити культуру спілкування, що сприяє успішній комунікації як у навчальному, так і в повсякденному житті.

Варто зробити наголос на тому, що постійне вдосконалення навичок володіння мовою є важливим чинником ефективного спілкування і зменшення комунікативних бар'єрів. Володіння правильною вимовою, інтонацією, стилістичною доречністю і розуміння особливостей міжкультурного спілкування сприяє формуванню толерантного мовного середовища. У межах освітнього процесу можна впроваджувати практичні заняття з мовної адаптації, де студенти будуть знайомитися з особливостями мовного етикету в різних сферах – від офіційного ділового стилю до побутового спілкування. Наприклад, у Херсонських закладах освіти вже проводяться майстер-класи з культури мовлення, що допомагають молоді вдосконалювати свої навички та адаптувати їх до реальних комунікативних ситуацій. Також ефективним методом є залучення студентів до участі в міжкультурних проєктах, зокрема організація мовних клубів, де носії різних мов можуть взаємно вивчати культурні традиції та мовні особливості одне одного. Такі ініціативи допомагають формувати мовну компетентність не лише як засіб спілкування, а й як інструмент взаєморозуміння, що сприяє збереженню національної ідентичності та зміцненню міжкультурних зв'язків у регіоні.

Одним з важливих аспектів мовної етики є уникнення агресивного чи образливого мовлення, що може спричинити непорозуміння або конфлікти.



В освітніх закладах Херсона часто проводять дискусії та дебати, що допомагають студентам і школярам розвивати навички толерантного висловлювання власної думки. Наприклад, у Херсонському державному аграрно-економічному університеті проводяться круглі столи та конференції, де молодь вчиться формулювати свої аргументи в конструктивній формі, уникаючи категоричності та образ.

Ще одним важливим правилом мовної етики є уникнення маніпулювання інформацією та нав'язування своєї думки. Це особливо актуально в сучасному інформаційному просторі, де величезний потік даних ускладнює розрізнення достовірних фактів від суб'єктивних інтерпретацій. На прикладі Херсонщини це правило набуває особливого значення, адже регіон пережив тимчасову окупацію, інформаційну ізоляцію та масовані пропагандистські впливи. Протягом цього періоду місцеві жителі часто зіштовхувалися із дезінформацією, що поширювалася через окупаційні медіа, соціальні мережі та чутки. Викривлені повідомлення про події в регіоні, перебільшення чи приховування фактів, емоційні маніпуляції впливали на суспільну думку та спричиняли напругу серед населення.

У таких умовах особливо важливо навчати людей критично мислити, аналізувати джерела інформації та усвідомлювати методи маніпуляції, які використовують зацікавлені сторони. Одним із шляхів протидії дезінформації є систематичне впровадження медіаграмотності, починаючи зі шкільної освіти. Наприклад, у херсонських школах варто запровадити інтерактивні заняття, під час яких учні розбиратимуть реальні кейси з інформаційного простору: порівнюватимуть новини з різних джерел, визначатимуть маніпулятивні техніки (емоційне забарвлення, перебільшення, виривання слів із контексту), навчатимуться розпізнавати фейки та дезінформацію. Окрім того, важливо заохочувати учнів до об'єктивного висловлення власної думки, використовуючи аргументовані судження, а не емоційні реакції.

Подібні навички корисні не лише для школярів, а й для широкого загалу. Організація тренінгів та просвітницьких заходів для громади допоможе зміцнити інформаційну безпеку регіону. Наприклад, у Херсоні можна проводити відкриті дискусії та зустрічі з журналістами, експертами з медіаграмотності, мовознавцями, які пояснюватимуть, як мова впливає на формування світогляду та сприйняття подій. Уникнення маніпуляцій, критичний аналіз інформації та відповідальне використання мовних засобів – це не лише питання мовної етики, а й важливий крок до формування свідомого, стійкого до інформаційного впливу суспільства, особливо в регіонах, що постраждали від інформаційних війн.



Важливим аспектом для нашого дослідження є також врахування мовних бар'єрів на прикладі Херсонщини, адже ці бар'єри є однією з ключових проблем у спілкуванні, особливо в регіонах із багатокультурним населенням. Херсонщина – яскравий приклад такого регіону, адже тут історично співіснують різні етнічні групи: українці, кримські татари, болгари, греки, євреї, німці, поляки. Кожна з них має власні мовні традиції, що впливає на особливості комунікації. Питання мовних бар'єрів тут особливо актуальне не лише у міжнаціональному, а й у внутрішньо-українському контексті, зокрема через зміни в мовній політиці та процес переходу на державну мову в усіх сферах життя.

Однією з проблем, що виникає у мовному середовищі Херсонщини, є використання діалектизмів і місцевих слів, що можуть бути незрозумілими для жителів інших регіонів. Наприклад, на Херсонщині часто вживають слово «бахчеві» щодо баштанних культур (кавуни, дині), тоді як у багатьох інших областях України цей термін майже не використовується. Так само слово «гаврик» тут може означати звичайного хлопця, тоді як в інших регіонах його можуть сприйняти як лайливе слово. Окрім діалектних слів, у місцевій мові поширені русизми, що формувалися впродовж століть через тривалий вплив російської мови. Наприклад, багато жителів Херсона й досі використовують слово «виключити світло» замість «вимкнути» або «приймати участь» замість «брати участь». Через це людям, які переходять на українську, доводиться докладати зусиль, аби позбутися русизмів у мовленні.

Фонетичні труднощі також є поширеними на Херсонщині. Місцевий говір має м'яку вимову, що відрізняється від літературної української мови. Наприклад, звук [г] тут часто замінюється на [х], тому слово «хуртовина» може звучати як «гуртовина». Також є випадки оглушення дзвінких приголосних у кінці слів («хлеп» замість «хліб»), що може впливати на розуміння між носіями різних діалектів. Окремо варто згадати акцент, що є характерним для людей, що тільки починають активно користуватися українською мовою. Наприклад, ті, хто все життя говорив російською, можуть неправильно наголошувати слова («кОлесо» замість «колесО»), що створює додаткові бар'єри у спілкуванні.

Граматичні труднощі найчастіше виникають у людей, які переходять на українську мову після тривалого користування російською. У Херсоні можна почути помилкові конструкції, типові для російськомовного мовлення: «Я рахую, що це неправильно» замість «Я вважаю, що це неправильно». «Мені подобається, коли ми їдемо на природу» замість «Мені подобається їздити на природу». Такі конструкції можуть



ускладнювати спілкування для тих, хто звик до літературної української мови, і водночас впливати на якість освіти та професійного спілкування.

Культурні аспекти комунікації також відіграють значну роль. Наприклад, у багатьох селах Херсонщини збереглися традиції звертання «куме», «кумо», навіть якщо співрозмовники не є реальними кумами. Для людей із великих міст або інших регіонів України таке звертання може бути незвичним. Ще один цікавий культурний момент – звичка говорити голосно та емоційно. Це особливо помітно в південних районах Херсонщини, де традиційно живе багато переселенців із Кавказу та Криму. Людина, не знайома з місцевою манерою спілкування, може сприйняти таку експресивність як агресію або невихованість, хоча насправді це просто частина культурної комунікації.

Мовні бар'єри на Херсонщині мають як лексичний, фонетичний, граматичний, так і культурний характер. Вони формувалися під впливом історичних, соціальних та політичних обставин, тому їх подолання вимагає системного підходу. Важливо не лише розуміти ці бар'єри, а й працювати над їх усуненням через освіту, підтримку української мови в усіх сферах життя та розвиток комунікативної культури. Лише так можна досягти гармонійного мовного середовища, в якому всі мешканці Херсонщини почуватимуться комфортно та впевнено.

Висновки.

Отже, формування навичок ввічливого спілкування є важливою складовою освітнього процесу, що сприяє розвитку мовної толерантності та ефективності комунікації. Використання таких методів, як рольові ігри, аналіз комунікативних ситуацій та рефлексія, допомагає студентам усвідомити важливість мовного етикету та покращити їх комунікативні здібності. Залучення студентів до інтерактивних форм навчання дозволяє не лише оволодіти мовною культурою, але й краще адаптуватися до реальних життєвих ситуацій.

Важливо також враховувати специфіку регіону та міжкультурний аспект, що сприяє гармонізації соціальних відносин і збереженню національної мовної ідентичності. Вміння спілкуватися коректно і доброзичливо допомагає уникати непорозумінь, формувати позитивний імідж особистості та сприяє розвитку успішної кар'єри. Таким чином, систематичний розвиток комунікативних навичок є запорукою успішного соціального та професійного становлення молоді. Освітній процес має сприяти не лише накопиченню знань, а й формуванню світогляду, орієнтованого на повагу, толерантність і конструктивний діалог у суспільстві.



Література:

1. Варнавська І.В. Семантичні аспекти поняття «толерантність». Сучасні напрями розвитку суспільства: кол. моногр. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2022. С.22-29.
2. Матієнко О.С. Толерантність: введення в проблему. – Вінниця: ВДАУ, 2006. – 40 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі. *Соціальна психологія*. 2008. № 4. С. 73–85.

References:

1. Varnavs'ka I.V. (2022) Semantychni aspekty ponyattya «tolerantnist'» [Semantic aspects of the concept of "tolerance"]. Suchasni napryamy rozvytku suspil'stva: kol. monohr. Kharkiv: S·H NTM «Novyy kurs». [In Ukrainian].
2. Matiyenko O.S. (2006) Tolerantnist': vvedennya v problemu [Tolerance: introduction to the problem]. Vinnytsya: VDAU. [In Ukrainian].
3. Orban-Lembryk L. (2008) Tolerantnist' yak osnova adekvatnykh vzayemyn u polikul'turnomu sviti [Tolerance as the basis of adequate relations in a multicultural world]. Sotsial'na psykholohiya. 4. 73–85. [In Ukrainian].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 2(32) 2025

Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.